



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus
Urutaí**
Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica

APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: JOGO DE TABULEIRO APLICADO A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Urutaí (GO)

2026

ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS

**APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA: JOGO DE TABULEIRO APLICADO A ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Orientador

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Dissertação apresentada ao Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí, como
parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em
Ensino para a Educação Básica para obtenção do título de
Mestre.

Urutaí (GO)

2026

Os direitos de tradução e reprodução reservados.

Nenhuma parte desta publicação poderá ser gravada, armazenada em sistemas eletrônicos, fotocopiada ou reproduzida por meios mecânicos ou eletrônicos ou utilizada sem a observância das normas de direito autoral.

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora, através do
Programa de Geração Automática de Sistema Integrado de Bibliotecas do IF Goiano - SIBi

A654 Pereira Santos, Adelia Maria
 Aprendizagem Baseada em Jogos no ensino de Língua Inglesa:
 jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental /
 Adelia Maria Pereira Santos. Urutaí 2026.

 116f. il.

 Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva.
 Dissertação (Mestre) - Instituto Federal Goiano, curso de
0133214 - Mestrado Profissional em Ensino para a Educação
Básica (Campus Urutaí).
 I. Título.



INSTITUTO FEDERAL
Goiano

Repositório Institucional do IF Goiano - RIIF Goiano
Sistema Integrado de Bibliotecas

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☒ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☐ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☒ Produto Técnico e Educacional - Tipo: JOGO DE TABULEIRO PARA ALUNOS DO 8º ANO | |

Nome Completo da Autora: Adelia Maria Pereira Santos

Matrícula: 2024101332140003

Título do Trabalho: **APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: JOGO DE TABULEIRO APLICADO A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: ☒ Não ☐ Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 13/02/2026

O documento está sujeito a registro de patente? ☐ Sim ☒ Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? ☐ Sim ☒ Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Caldas Novas, 13/02/2026
Local Data



Documento assinado digitalmente

ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS

Data: 13/02/2026 10:23:14-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Documento assinado digitalmente

CLEBER CEZAR DA SILVA

Data: 13/02/2026 13:24:37-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 8/2026 - REPG-URT/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos dez dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e seis, às quatorze horas, reuniram-se os componentes da banca examinadora, em sessão solene realizada *online*, para procederem à avaliação da apresentação e defesa de Trabalho de Conclusão (dissertação) em nível de mestrado, de autoria de **Adelia Maria Pereira Santos**, discente do **Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí**, com o trabalho intitulado **Aprendizagem baseada em jogos no ensino de Língua Inglesa: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental**. A sessão foi aberta pelo presidente da banca examinadora, **Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva**, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora do Trabalho de Conclusão para, em até 40 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a defendente, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica (PPGEnEB), a dissertação foi **APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, na área de concentração em **Ensino para a Educação Básica**, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á após o depósito da versão definitiva da dissertação, mediante incorporação dos apontamentos realizados pelos membros da Banca, ao texto desta versão, no Repositório Institucional do IF Goiano, na plataforma eduCapes e cumprimento dos demais requisitos dispostos no Regulamento do PPGEnEB/IFGoiano. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse trabalho de conclusão em periódicos qualificados na Área de Ensino (Área 46/Capes) e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público, tanto institucional quanto no Repositório eduCapes. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado e, para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, assinada eletronicamente pelos membros titulares da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Situação no Programa
Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva	IF Goiano	Presidente
Prof. Dr. Marcos Fernandes Sobrinho	IF Goiano	Membro Interno
Profª. Drª. Mirelle Amaral de São Bernardo	IF Goiano	Membro Externa

Documento assinado eletronicamente por:

- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 10/02/2026 15:24:02.
- Marcos Fernandes Sobrinho, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 10/02/2026 15:48:55.
- Mirelle Amaral de Sao Bernardo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 11/02/2026 11:01:36.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/02/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 787516
Código de Autenticação: fb85234812





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Título da dissertação:

Aprendizagem baseada em jogos no ensino de Língua Inglesa: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental

Título do produto educacional:

KnowGame - Aprender Língua Inglesa brincando

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

Autora: Adelia Maria Pereira Santos

Dissertação de Mestrado **aprovada pela Banca Avaliadora** em 10 de fevereiro de 2026, como parte das exigências para obtenção do Título **MESTRE EM ENSINO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva (Orientador)

Prof. Dr. Marcos Fernandes Sobrinho (Membro interno)

Prof^a. Dr^a. Mirelle Amaral de São
Bernardo

(Membro externa)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO** , em 10/02/2026 15:41:29.
- **Marcos Fernandes Sobrinho, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO** , em 10/02/2026 15:49:36.
- **Mirelle Amaral de Sao Bernardo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO** , em 11/02/2026 11:01:11.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/02/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 787519

Código de Autenticação: 7b9426829f



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutai

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAI / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO –
CAMPUS URUTAI

**Programa de Pós-Graduação em
Ensino para a Educação Básica**

**FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO
EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA**

Instituto Federal Goiano – Campus Urutai – PPGEnEB

Discente: Adelia Maria Pereira Santos

Título da Dissertação: Aprendizagem baseada em jogos no ensino de Língua Inglesa: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental

Título do Produto: *KnowGame* - Aprender Língua Inglesa brincando

Orientador: Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva

FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)

Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.

***Mais de um item pode ser marcado.**

(X) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.

(X) A metodologia apresenta-se clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE.

(X) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.

() Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	() Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente. (X) Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional relacionado à prática profissional do discente.
Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	() PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa. (X) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado. () PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se à forma de acesso do PE.	() PE sem acesso. () PE com acesso via rede fechada. () PE com acesso público e gratuito.
	() PE com acesso público e gratuito pela página do Programa. (X) PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	() Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. (X) Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.	(X) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). () PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). () PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).

Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE: O PE de clara aderência e estabelece conexão teórico-metodológica. De acesso gratuito em repositórios públicos. Com relevância formativa e potencial de contribuição prática a área de ensino de língua inglesa, no nível de educação básica, especialmente por oferecer replicabilidade e por ser de baixo custo..



Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva - Presidente

Prof. Dr. Marcos Fernandes Sobrinho - Membro interno

Prof^a. Dr^a. Mirelle Amaral de São Bernardo - Membro
externa

Urutai-GO, 10 de fevereiro de 2026.

Documento assinado eletronicamente por:

- Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/02/2026 15:33:37.
- Marcos Fernandes Sobrinho, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/02/2026 15:50:08.
- Mirelle Amaral de Sao Bernardo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 11/02/2026 11:00:26.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/02/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 787582

Código de Autenticação: 925e10f88c



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutai

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, SN, Zona Rural, URUTAI / GO, CEP 75790-000
(64) 3465-1900

AGRADECIMENTOS

A Deus, que nos momentos de medo me enviava raios da sua eterna misericórdia, acalmando meu coração, me dando ânimo para prosseguir.

À Secretaria Municipal de Educação de Caldas Novas, pelo incentivo à formação continuada e pela concessão do afastamento.

Ao Colégio Futura pela concessão do afastamento e pelas trocas em meu horário de trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino para Educação Básica (PPGenEB), pela formação consistente e pelo brilhante trabalho impulsionando a compreensão sobre pesquisa e escrita acadêmica.

Ao professor Cleber Cezar da Silva, a minha eterna gratidão e a minha mais profunda admiração pelo acompanhamento ao longo deste percurso. Sua presença afetuosa, atenta e generosa garantiu segurança. Assim, pude ser a protagonista das minhas ideias. Tive a felicidade e a honra de ser sua orientanda. Obrigada!

Aos colegas de curso, pelo apoio e compartilhamento das aflições e vitórias ao longo da jornada acadêmica, especialmente aos amigos Carolina Lorena Coelho, Gislaine Cristina de Lima e Leoney Lopes da Silva.

Aos meus alunos, cujas sugestões de práticas me instigaram a fazer uma dissertação sobre Aprendizagem Baseada em Jogos em língua inglesa.

Aos participantes da pesquisa, alunos do 8º ano, pela dedicação em cada etapa da pesquisa.

As amigas Aline, Adriana, Priscila e Nathalia, que incentivam a pesquisa e se mantiveram por perto durante o percurso.

Às amigas Ana Maria, Simone, Liliane e Bruna, pelas incontáveis mensagens de incentivo e fé. Aos amigos, os antigos e os novos, os que ficaram, os que foram embora e os que voltaram.

Aos membros da banca, Prof. Dr^a. Mirelle Amaral de São Bernardo, Prof. Dr. Marcos Fernandes Sobrinho e Prof. Dr^a. Paula Márcia Lázaro da Silva, que se somaram na composição da banca de qualificação e defesa de dissertação, agradeço a leitura do trabalho e as contribuições enriquecedoras.

Aos profissionais que me ajudaram a cuidar da minha saúde física e mental. À Charlivania da Silva Maia Rodrigues, a “Charly”, por me conduzir pelos caminhos da atividade

física. Ao Luciano Martins de Brito, pela competência e prudência na prescrição do melhor tratamento para a minha mente complexa. Sem vocês, o percurso teria sido mais difícil. Obrigada!

Um agradecimento especial à minha mãe Maria de Fátima, minha irmã Deborah de Fátima e minha sogra Aparecida de Fátima, vocês são a melhor rede de apoio do mundo. Sem vocês o percurso seria muito mais árduo. Amo vocês!

Às minhas filhas Katarina e Aurora, pelo amor inabalável, beijos revigorantes e abraços demorados. Talvez vocês nem saibam, mas abriram mão dos momentos em família para que eu pudesse estudar. Amo vocês incondicionalmente!

E, finalmente, ao Wooldsiver, meu esposo, meu colega de escritório durante a pesquisa, meu maior admirador e incentivador, meu grande amor. Obrigada pelas longas conversas durante o meu processo de definir “a dissertação”, por acreditar na minha competência, quando eu duvidava, pelos elogios nos momentos de insegurança, pelos abraços acolhedores quando eu precisava chorar, por vibrar com as minhas conquistas, pelos chocolates e sanduíches nos incontáveis dias que a escrita decorria por horas, por cuidar dos detalhes, enfim...obrigada por tudo e por tanto! Te amo!

“Quando se traz o game para o contexto de aprendizagem, busca-se um objetivo que não é o do jogo, mas do ensino. A ideia não é apenas divertir o aluno, oferecendo-lhe um passatempo, mas propiciar algo maior que sirva para reforçar algum tipo de aprendizagem” (Wilson Leffa).

APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: JOGO DE TABULEIRO APLICADO A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

A presente dissertação, teve como objetivo geral investigar as contribuições da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal goiana. Quanto aos procedimentos metodológicos utilizados, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, exploratória e aplicada, estruturada no formato multipaper. No primeiro capítulo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica que evidenciou uma carência de estudos sistemáticos sobre a ABJ no formato de jogos analógicos (desplugados) no contexto da escola pública. O segundo capítulo analisou documentos institucionais, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o livro didático (LD) adotado pela escola, revelando que a ABJ ainda se manifesta de forma implícita, dependendo da autonomia docente e das demandas discentes. O terceiro capítulo descreveu o desenvolvimento e a aplicação do Produto Educacional (PE) intitulado *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, um jogo de tabuleiro desplugado pautado nas quatro habilidades linguísticas. Os resultados da pesquisa, fundamentados nos princípios de *design* de Gee (2025), demonstraram que o jogo atuou como um sistema integrado de ensino-aprendizagem-avaliação, promovendo o empoderamento discente, a resolução de problemas e o engajamento social. Concluiu-se que o uso de jogos de tabuleiro, quando planejado pedagogicamente, é um recurso didático eficaz para potencializar o aprendizado significativo e reduzir a ansiedade comum ao aprendizado de língua inglesa.

Palavras-chave: Aprendizagem Baseada em Jogos; Ensino Fundamental; Produto Educacional; Língua inglesa.

GAME-BASED LEARNING IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: A BOARD GAME APPLIED TO ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

This dissertation aimed to investigate the contributions of Game-Based Learning (GBL) to the teaching and learning process of English in an 8th-grade class at a public municipal school in Goiás, Brazil. Regarding the methodological procedures used, the research adopted a qualitative, exploratory, and applied approach, structured in a multi-paper format. The first chapter presents a bibliographic review that revealed a lack of systematic studies on GBL in the form of analog (unplugged) games in the context of public schools. The second chapter analyzes institutional documents, such as the Political Pedagogical Project (PPP) and the textbook adopted by the school, revealing that GBL is still manifested implicitly, depending on teacher autonomy and student demands. The third chapter describes the development and application of the Educational Product (EP) entitled KnowGame: Learning English by Playing, an unplugged board game based on four language skills. The research results, based on Gee's (2025) design principles, revealed that the game acts as an integrated teaching-learning-assessment system, promoting student empowerment, problem-solving, and social engagement. It is concluded that the use of board games, when pedagogically planned, is an effective didactic resource to enhance meaningful learning and reduce the anxiety common to learning English.

Keywords: Game-Based Learning; Elementary Education; Educational Product; English Language.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Processo metodológico e foco de cada artigo.....	25
Figura 2: Roteiro de pesquisa	30
Figura 3: Questão 3. Quais recursos são utilizados em sala de aula que são mais atrativos? .	64
Figura 4: Questão 6. Ao realizar as atividades propostas nas aulas de língua inglesa, Qual / Quais atividades você considera que mais ajuda você a aprender língua inglesa?	65
Figura 5: Imagem da capa do jogo	74
Figura 6: Tabuleiro do jogo.....	75
Figura 7: Uma carta de cada tema do jogo.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Critérios de inclusão e exclusão das dissertações.	31
Quadro 2: Dissertação de LIMA na CAPES:.....	32
Quadro 3: Dissertação de DUARTE na CAPES:.....	33
Quadro 4: Dissertação de TAVARES na CAPES:	35
Quadro 5: Dissertação de SANTOS JÚNIOR na BDTD:.....	36
Quadro 6: Dissertação de SILVA na BDTD:.....	37
Quadro 7: Dissertação de FERREIRA na BDTD:	38
Quadro 8: Pressuposto teórico-metodológico 1	55
Quadro 9: Pressuposto teórico-metodológico 2	56
Quadro 10: Categorização para Análise dos dados do livro didático de língua inglesa	57
Quadro 11: Questão 1. Quais são as habilidades linguísticas (ouvir, ler, escrever, falar) trabalhadas em sala de aula de língua inglesa?.....	62
Quadro 12: Questão 2. Em quais situações do seu dia-a-dia você utiliza a língua inglesa? ...	62
Quadro 13: Análise do PE sob a ótica do design de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação.	77
Quadro 14: Divisão das questões 1 a 12 de acordo com os 4 grupos de Gee (2025).	80

APRESENTAÇÃO BIOGRÁFICA

Nasci na cidade de Caldas Novas, Goiás, no dia 02 de outubro de 1987. Minha mãe engravidou aos 28 anos. De família tradicional do patrimônio do Sapé, filha de fazendeiros, ela ficou órfã muito jovem e precisou ajudar nos cuidados com os irmãos mais novos, ela é a terceira filha de um total de sete filhos. Com muita disciplina e responsabilidade concluiu o Magistério. Nessa época ela, era funcionária na loja Goiás, loja de presentes. Ela começou a atuar na área da Educação em 1982, em 1983 foi aprovada no primeiro concurso do estado de Goiás. em 2001, concluiu a graduação em Educação Física com 42 anos. Em 2006, foi aprovada no primeiro concurso destinado à área de atuação dela.

Minha mãe sempre foi inspiração na busca por conhecimento. Era casada e viajava de Caldas Novas à Goiânia, pois na época era o único lugar que tinha faculdade para o curso escolhido. Continuou trabalhando na escola que já atuava e nunca deixou suas responsabilidades como mãe, dona de casa e esposa. Meu pai, infelizmente, bebia muito e era viciado em jogos de aposta e não foi um bom marido, por muitas vezes rude, arrogante e sem paciência. Logo se separaram, confesso que senti um alívio, pois aquela criança de 11 anos não suportava mais gritos e brigas.

Fui a primeira filha, cresci rodeada de muito amor e carinho por toda família, que é grande, e naquela época era muito unida, nas férias, a diversão com os primos era garantida. Além da minha mãe ser professora, tenho mais 3 tias que seguiram na área da educação e também minha irmã. Da alfabetização até o 9º ano do ensino fundamental estudei na mesma escola em que minha mãe trabalhava, Escola Estadual Osmundo Gonzaga Filho. Fui uma estudante feliz, rotina bem estabelecida, materiais didáticos simples, mas que atendiam as necessidades básicas. Meu primeiro trabalho foi em uma lanchonete que vendia frango assado, aos 12 anos eu limpava e temperava mais de 60 frangos por mês, depois fui babá da minha prima. Quando fui para o ensino médio, comecei a estudar no Colégio Caldas Novas, turmas cheias, professores atenciosos e grandes aprendizados.

A minha festa de 15 anos foi dentro da Escola Estadual Caldas Novas, na época minha tia era a diretora e autorizou que meu baile de debutante fosse na quadra de esportes. Quando eu estava com 16 anos, concluí o ensino médio e fui aprovada no curso de Letras, Português/Inglês em minha cidade. Durante a graduação trabalhava como auxiliar de professora e pedi uma oportunidade para assumir uma sala de aula na educação infantil. Foi um desastre, aos 18 anos eu não tinha maturidade e nem didática para ficar sozinha em sala de aula, quando

os alunos choravam eu tinha vontade de chorar junto. Foi necessário dar um passo para trás, voltei a ser auxiliar, se eu fosse pessimista tinha desistido da profissão nessa época.

Sempre tive autoestima elevada, quando a insegurança batia me fortalecia na fé. Em 2006, ainda com 18 anos tive, minha carteira de trabalho assinada pela primeira vez como professora de inglês, na mesma época me matriculei no curso de inglês na *Wizard*, uma escola conceituada. Tempos difíceis, mais de 50% do meu salário era para pagar as aulas de inglês. Em 2007, concluí a graduação e iniciei a especialização em Ensino de Língua Inglesa na Universidade Estadual de Goiás em Morrinhos.

Na especialização, as aulas aconteciam nas sextas-feiras a noite e sábado o dia todo. Nas noites de sexta para sábado eu dormia em uma sala da faculdade com 3 amigas, pois chegar na faculdade no sábado pela manhã era difícil. Período onde a disciplina foi forjada, eu trabalhava durante a semana e estudava à noite e aos finais de semana. Concluí a especialização em 2008.

Em 2009, trabalhei em um Centro de Educação Infantil no município de Caldas Novas pela manhã e no Colégio Futura (na época Centro Educacional Futura) à tarde. Ainda em 2009 foi minha segunda tentativa como regente em uma sala de aula. Com um suporte pedagógico de excelência pude aprender na prática e corrigir erros do passado. Fiquei nas duas empresas até o ano de 2010, quando me casei.

Em 2011, me mudei para Goiânia, um desafio para quem sempre tinha morado com a mãe. Não conhecia ninguém e comecei a deixar currículos nas escolas da proximidade, mas não fui chamada em nenhuma. Resolvi procurar o SINE (Sistema Nacional de Emprego), a proposta de emprego veio de uma escola que ficava a mais de 2 horas da minha casa (ida e volta). As contas chegavam e precisavam ser pagas, por isso aceitei a proposta e trabalhei até 2013. No mesmo ano que passei no processo seletivo para a Secretaria de Estado da Educação do Estado de Goiás.

Em 2013, também me inscrevi para um programa de mestrado na Universidade Federal de Goiás, mas não fui aprovada. Em 2014 engravidei e em Caldas Novas estava aberto o edital destinado ao concurso para professores. Minha mãe insistiu para que eu fizesse a prova e se dispôs a pagar a inscrição. Fui fazer a prova, como ainda estava no início da gestação enjoei muito durante o período da avaliação, mesmo com essa dificuldade eu consegui ser aprovada. Em 2015, com exato 1 mês após o parto, participei da cerimônia de posse e assumi minha vaga (de licença maternidade). Em 2016, trabalhava e morava em Goiânia de sexta à noite a terça à noite, e trabalhava em Caldas (onde minha mãe recebia a mim e minha filha Katarina) de terça à noite a sexta à noite.

Mantive essa rotina até 2018, quando minha caçula Aurora nasceu. Retornamos para Caldas Novas. Porém meu esposo trabalhava e morava em Brasília de segunda-feira a sexta-feira. Após estabilidade no emprego e minhas filhas já estarem com oito e cinco anos, senti a necessidade de voltar a estudar e ampliar meus conhecimentos científicos e profissional. Ingressar no mestrado sempre pulsou na minha alma, mas esteve adormecido por anos.

Atuar em sala de aula por quatorze anos e ter a possibilidade de ser aluna especial na disciplina Metodologia de Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, ministrada pelo meu orientador, me ajudaram na escolha do tema do projeto de pesquisa, quando ao observar as demandas e necessidades de metodologias envolventes, visando o ensino e aprendizagem. As práticas diárias me fazem perceber a necessidade de estimular os alunos a aprenderem de forma eficaz. Foi possível observar que os alunos se dedicaram durante as atividades propostas e o jogo *KnowGame: aprender língua inglesa brincando* atendeu as perspectivas dos alunos e da professora/pesquisadora.

Minha pesquisa está vinculada a linha de pesquisa – Metodologias de Ensino e Tecnologias do Programa de Pós-Graduação em Ensino para Educação Básica (PPGEnEB) e contribui para minha prática pedagógica. Fazer parte desse mestrado, moveu em mim a busca pela prática de excelência, a fim de contribuir com a formação dos meus alunos. Sou professora, sou apaixonada pelos alunos e pela possibilidade de aprender todos os dias, vejo no mestrado uma grande oportunidade de aprimorar meus conhecimentos e poder contribuir com a sociedade que faço parte, compartilhando conhecimento e recurso didático, incentivando a capacitação para a melhoria da qualidade da educação básica.

Chegar até aqui não foi fácil, uma menina que enfrentou os percalços da vida e hoje virou uma mulher disciplinada, determinada e cheia de fé. Na vida tiveram muitos momentos difíceis, tive que trabalhar cedo, concomitante aos estudos. Com Deus em todos os momentos, consigo fixar meus olhos nos momentos de alegrias e vitórias. Hoje me sinto realizada, amada, com saúde, casada, duas filhas abençoadas, rodeada de pessoas boas e o objetivo de estudar o mestrado realizado, sigo partilhando ensino e aprendizagem com meus alunos e colegas de jornada educacional.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	23
2. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: evidências em pesquisas de Mestrado Profissional	27
2.1 Introdução	27
2.2 Percorso metodológico	29
2.3 Metodologias Ativas, recursos para o ensino de Língua Inglesa	32
2.4 O que as pesquisas nos revelam sobre o uso de Metodologias Ativas no ensino de língua inglesa.....	40
2.4.1 Sala de Aula Invertida (SAI)	40
2.4.2 Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP).....	41
2.4.3 Aprendizagem Móvel e Cultura <i>Maker</i>	42
2.4.4 Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ)	43
2.5 Formação Continuada e Ensino Híbrido	44
2.6 Perspectivas a partir da Análise do Conteúdo	44
2.7 Considerações Finais	45
2.8 Referências	47
3. ENSINO E APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: Aprendizagem Baseada em Jogos.....	50
3.1 Introdução.....	50
3.2 Arcabouço metodológico da pesquisa	52
3.3 O Projeto Político Pedagógico da escola campo: o que os dados revelam.....	53
3.4 <i>Peacemakers</i> : a organização do LD e a Aprendizagem Baseada em Jogos.....	55
3.5 O ensino e aprendizagem de língua inglesa baseado em metodologias e recursos ativos..	61
3.6 Considerações Finais	65
3.7 Referências	66
4. APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS: análise do jogo <i>KnowGame</i> como sistema de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa	69
4.1 Introdução.....	69
4.2 Breves considerações sobre Gamificação e Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ)	72
4.3 Conhecendo o Produto Educacional – <i>KnowGame</i> : Aprender língua inglesa brincando ..	73
4.4 <i>Design</i> de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação no Produto Educacional.....	77

4.5 <i>KnowGame</i> : Aprender língua inglesa brincando na perspectiva dos discentes.....	79
4.5.1 I) Empoderamento dos alunos	81
4.5.2 II) Resolução de problemas	82
4.5.3 III) Compreensão	83
4.5.4 IV) Avaliação integrada.....	85
4.6 Considerações Finais	86
4.7 Referências	87
5. SÍNTESE INTEGRADORA DA PESQUISA	90
5.1 A Articulação dos Estudos Realizados.....	90
5.2 Triangulação e Discussão dos Resultados	92
5.3 Entraves e Desafios da Prática Pedagógica	92
5.4 O Produto Educacional e Considerações Finais da Síntese.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
ANEXO – PARACER CONSUBSTANCIADO DO CEP	103
APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	104
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ...	107
APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (QUESTIONÁRIO INICIAL)	110
APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (AVALIAÇÃO DO PE – JOGO).....	112

1. INTRODUÇÃO

Uma escola padronizada não leva em consideração aspectos pessoais de cada indivíduo, deixando de lado as competências de cada um (Morán, 2015). Diante disso, acreditamos que as atividades em sala de aula devem possibilitar ao aluno uma melhor percepção do conteúdo proposto, a conscientização e a sua concretização no dia a dia. Nesse contexto, é imprescindível a busca por teorias de aprendizagem que dão condições de auxiliar o docente na cocriação de atividades e materiais didáticos eficazes no processo ensino e aprendizagem dos educandos.

As teorias de aprendizagem de Vygotsky e Ausubel trouxeram contribuições significativas para a área educacional, com foco específico na cognição, desenvolvimento e no aprendizado significativo. Vygotsky (1991) enfatiza o papel da interação social na construção do conhecimento, a linguagem tem um papel surpreendente na percepção, tal fato corrobora no auxílio da teoria para o desenvolvimento e aprendizagem de línguas. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Estrangeira (1998) apresenta que a aprendizagem, mediada pela interação, envolve desafios e sucessos, onde aluno e professor ou colega negociam diferentes perspectivas até compartilharem conhecimento de forma conjunta e controlada.

Por outro lado, Ausubel (1968 *apud* Moreira, 2011) concentra-se na assimilação de novos conhecimentos com a Teoria da Aprendizagem Significativa. Segundo Moreira (2011) é uma estratégia eficaz de ensino que conecta novos conhecimentos aos anteriores, enriquecendo e refinando conceitos existentes para facilitar futuras aprendizagens significativas. Teorias opostas à aprendizagem mecânica ou de memorização. Diante disso, destacamos a importância em pensar em práticas pedagógicas que tornem o aprendizado significativo, a fim de envolver os estudantes.

Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como alternativas potentes para promover aprendizagens mais participativas e colaborativas. Entre elas, a Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) destaca-se por integrar aspectos lúdicos ao processo educativo, possibilitando que os estudantes assumam um papel ativo na construção do conhecimento. De acordo com Leffa (2014), ao trazer o jogo para o contexto educacional, busca-se mais do que entretenimento: almeja-se criar experiências que fortaleçam o aprendizado de maneira prazerosa e significativa. Assim, os jogos – especialmente os desplugados, que não dependem de recursos digitais – configuram-se como recursos acessíveis e alinhados à realidade de muitas escolas públicas brasileiras.

Graça e Patrício (2024) afirmam que a ABJ é uma metodologia de ensino inovadora e interativa que busca, como objetivo principal, criar, desenvolver, aplicar e integrar jogos de

maneira estratégica e pedagógica no processo educacional e na formação dos alunos. As autoras destacam ainda que essa abordagem visa tornar a aprendizagem mais envolvente, dinâmica e motivadora, utilizando o potencial dos jogos para estimular o raciocínio, a resolução de problemas, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

Ao incorporar jogos no ambiente educacional, pretende-se não apenas ampliar o conhecimento, mas, também, promover uma experiência de aprendizagem significativa e contextualizada, que engaja os estudantes de forma ativa e participativa (Graça; Patrício, 2024). O uso de jogos no ensino é uma estratégia social que, de forma lúdica, ativa o pensamento e estimula aspectos afetivos, motores e cognitivos dos alunos.

Ensinar língua inglesa é levar o aluno a conhecer uma nova cultura, propiciando momentos para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas: ler, ouvir, escrever e falar. Segundo Silva (2020, p. 124), a língua “é vista como um comportamento social adquirido pelo estímulo e pela formação de hábitos”. Essa base de aprendizagem expande-se para uma compreensão da língua como construção social, na qual o sujeito ‘interpreta’ e ‘reinventa’ os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores (Brasil, 2018).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) e o Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DCGO – Ampliado) (2021) reconhecem a relevância do jogo como recurso didático interdisciplinar, reforçando que o ensino de línguas pode ser potencializado por meio de atividades que estimulem a criatividade, a interação e a autonomia dos alunos. Nesse sentido, a presente pesquisa contribui com a prática docente ao investigar e propor estratégias de ensino baseadas na ABJ no ensino de língua inglesa, promovendo o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas – ouvir, falar, ler e escrever – de forma integrada e contextualizada.

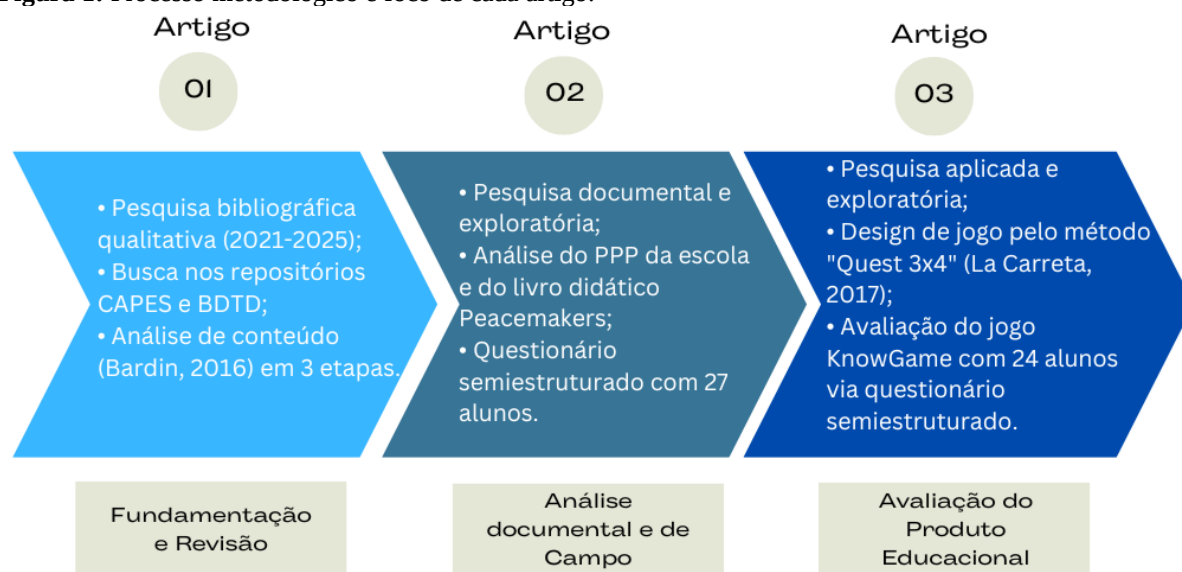
A justificativa desta pesquisa – *Aprendizagem Baseada em Jogos no ensino de Língua Inglesa: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental* – reside na necessidade de ampliar e fortalecer práticas pedagógicas que dialoguem com os interesses e modos de aprender dos alunos na contemporaneidade. Embora haja uma presença significativa de metodologias ativas como a Sala de Aula Invertida e a Aprendizagem Baseada em Projetos no contexto educacional, a ABJ ainda é pouco explorada de forma sistemática no ensino de língua inglesa, especialmente em turmas de Ensino Fundamental da rede pública. Assim, compreender como essa metodologia pode ser aplicada na prática constitui-se um passo relevante para a promoção de uma educação dinâmica, inclusiva e alinhada às diretrizes curriculares nacionais.

O objetivo geral desta pesquisa é identificar as contribuições da ABJ, para o processo de ensino e aprendizagem no ensino de língua inglesa, em uma turma do 8º Ano, de uma escola

pública municipal goiana. Para isso, delinearam os seguintes objetivos específicos: (1) investigar, na legislação educacional brasileira e na produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais, com ênfase na ABJ; (2) analisar as contribuições da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental; e (3) elaborar e aplicar um jogo de tabuleiro desplugado, a partir das quatro habilidades linguísticas, desdobrando em apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ).

Cada objetivo se desdobra e contempla a escrita de um capítulo desta pesquisa, formato multipaper¹. A estrutura desta dissertação está organizada em três artigos, a Figura 1 apresenta o foco e o processo metodológico de cada um, que podem ser lidos separadamente, mas no conjunto, aqui apresentado, configura toda a pesquisa de mestrado. Vale ressaltar que a pesquisa só teve início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, sob o Parecer de número 7.290.509.

Figura 1: Processo metodológico e foco de cada artigo.



Fonte: autoria própria (2025).

O artigo 1, *Metodologias ativas no ensino e aprendizagem de língua inglesa: evidências em pesquisas de mestrado profissional*, investiga os fundamentos legais, teóricos e metodológicos das metodologias ativas no ensino de línguas, com foco na ABJ. A fim de

¹ “Refere-se à apresentação de uma dissertação ou tese como uma coletânea de artigos publicáveis, acompanhados, ou não, de um capítulo introdutório e de considerações finais” (Mutti; Klüber, 2018, p. 13)

responder à pergunta norteadora: Quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais? E de acordo com Oliveira (2023) o ensino de língua inglesa é essencial para inclusão social e profissional, e o uso de jogos na educação básica promove socialização, desenvolvendo habilidades e independência nos estudos.

O artigo 2, *Ensino e aprendizagem em língua inglesa no ensino fundamental II: Aprendizagem Baseada em Jogos*, analisa o Projeto Político Pedagógico (PPP), o livro didático (LD) de língua inglesa e questionário semiestruturado. O estudo busca responder à pergunta norteadora: Quais metodologias estão contempladas no ensino de língua inglesa, considerando os documentos institucionais e as práticas pedagógicas da escola campo da pesquisa? O PPP é o eixo norteador que projeta as intenções de ensino com propósito e intencionalidade (Veiga, 2013), permitindo a inserção de metodologias ativas, como a ABJ, alinhado aos documentos da educação brasileira.

O artigo 3, *Aprendizagem Baseada em Jogos: análise do jogo KnowGame como sistema de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa*, apresenta a elaboração, aplicação e avaliação de um jogo de tabuleiro desplugado pautado nas quatro habilidades linguísticas. A fim de responder à pergunta norteadora: Quais contribuições a Aprendizagem Baseada em Jogos, materializada em um jogo de tabuleiro, pode oferecer para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa? A ABJ eficaz aplicada aos princípios de *design* que tornam o ensino-aprendizagem-avaliação um sistema único (Gee, 2025), promove a autonomia dos alunos e a resolução de problemas de forma lúdica e integrada.

Por fim, a Síntese Integradora estabelece uma conexão entre os três (artigos) capítulos, articulando os achados e debates durante a investigação. O objetivo é avaliar sobre o cumprimento dos objetivos estabelecidos e o impacto dos resultados, além de apontar novos caminhos investigativos para o fortalecimento de pesquisas atuais e futuras com a ABJ.

Espera-se que esta investigação contribua para o fortalecimento das práticas pedagógicas de professores da Educação Básica, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a implementação de estratégias no ensino de língua inglesa. Além disso, almeja-se que o produto educacional desenvolvido sirva como um recurso acessível, adaptável e replicável, promovendo experiências de aprendizagem significativas, interativas e contextualizadas.

2. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: evidências em pesquisas de Mestrado Profissional

Este texto se dedica a investigar na legislação educacional brasileira e na produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, anos finais, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ). Para tal, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com recorte temporal (2021 – 2025), sendo este o ponto de partida que forneceu o aporte teórico necessário para contribuir com as discussões de toda a pesquisa.

O artigo está submetido na Revista X, em processo de avaliação e aguardando parecer dos avaliadores. Este periódico é de acesso aberto, com publicações semestrais, organizado pelo Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DELEM) da UFPR, <https://revistas.ufpr.br/revistax/index>.

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo investigar, na legislação educacional brasileira e na produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, anos finais, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ), a fim de responder à pergunta norteadora deste estudo: Quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais? Além disso, busca-se identificar a incidência de pesquisas relacionadas à Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ). A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica, exploratória e qualitativa, com análise de dissertações de mestrado profissional disponíveis nas plataformas da CAPES e BDTD, utilizando-se da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016). A revisão de literatura contempla autores como Lima (2022), Duarte (2021), Tavares (2021), Santos Júnior (2022), Silva (2023) e Ferreira (2024), com o intuito de apresentar perspectivas teóricas sobre o ensino de língua inglesa mediado por metodologias ativas. A análise foi organizada em três etapas: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Dentre as seis dissertações analisadas, observou-se a predominância da aplicação da metodologia de Sala de Aula Invertida (SAI) em quatro delas. Embora a maioria das pesquisas mencione jogos, nenhuma se aprofunda na prática da ABJ. Considera-se, portanto, que investigações futuras e implementação de práticas baseadas na ABJ representam um caminho promissor para promover uma aprendizagem significativa, engajadora e alinhada às competências da BNCC. Espera-se que esta pesquisa contribua para o avanço dos estudos sobre o tema e incentive novas experiências para o componente curricular na Educação Básica.

Palavras-chave: Aprendizagem Baseada em Jogos; Aprendizagem Baseada em Projetos; Educação Básica; Ensino Fundamental; Sala de Aula Invertida.

2.1 Introdução

O ensino de língua inglesa na Educação Básica foi consolidado como obrigatório a partir da promulgação da Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), assegurando sua oferta regular a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta os currículos em âmbito nacional, inclui a língua inglesa como componente obrigatório tanto no Ensino

Fundamental quanto no Ensino Médio. Nessa perspectiva, a língua é concebida como meio de comunicação entre indivíduos de diferentes origens linguísticas, o que reforça sua relevância no cenário educacional globalizado.

Aprender uma segunda língua possibilita ao indivíduo ampliar suas oportunidades de interação social, cultural e profissional. Trata-se de “ampliar os saberes dos estudantes, de forma a permitir que compreendam melhor a realidade em que se encontram inseridos, explicitem suas contradições e indiquem possibilidades de superação” (Brasil, 2018, p. 204). Nesse processo, é papel do professor planejar e desenvolver práticas pedagógicas significativas, que promovam o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas: escuta, leitura, fala e escrita de forma integrada. O uso de jogos, nesse contexto, surge como uma estratégia didática potencialmente eficaz.

Segundo Leffa (2014), o jogo, quando utilizado como recurso educacional, favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e a internalização de conteúdos de forma lúdica e significativa. Reiter (2023), ao pesquisar o uso de jogos no ensino de línguas em cursos técnicos, identificou que a utilização desse recurso contribui para o desenvolvimento da interculturalidade e da aprendizagem significativa, sobretudo quando os conteúdos estão ancorados em práticas sociais autênticas. Nessa direção, a Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ), enquanto metodologia ativa, possibilita o engajamento dos estudantes por meio de experiências práticas contextualizadas.

A ABJ, também conhecida pelo termo em inglês *Game Based Learning*, configura-se como uma abordagem de ensino pautada na utilização de jogos como ferramenta de mediação pedagógica, favorecendo o protagonismo estudantil. De acordo com Bento (2023, p. 118), trata-se de “uma abordagem de ensino interessante e ancorada por múltiplas linguagens interculturais no campo da educação”. Estudos apontam que a aplicação da ABJ no contexto escolar pode ampliar o engajamento, a motivação e a aprendizagem significativa dos alunos.

O envolvimento ativo dos estudantes no processo de aprendizagem também é destacado na BNCC, ao afirmar que ele contribui “para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa” (Brasil, 2018, p. 241). O Documento Curricular para Goiás – ampliado, Etapa Ensino Fundamental – Anos Finais (DCGO - Ampliado) reconhece o jogo como recurso didático de caráter interdisciplinar, especialmente no componente de Arte, em articulação com a Língua Inglesa. Segundo o documento, “a língua inglesa promove uma viabilidade de conexão com jogos e brincadeiras, formas de expressão artística, patrimônio cultural: material e imaterial” (Goiás, 2021, p. 207). Dessa forma, o jogo amplia o repertório linguístico do aluno e estimula a interação por meio de atividades com propósito definido.

Para compreender quais estratégias pedagógicas vêm promovendo esse engajamento no contexto do ensino da língua inglesa, este estudo realiza uma investigação bibliográfica de caráter exploratório. Tal abordagem permite aprofundar a compreensão sobre a temática em determinada área do conhecimento (Gil, 2017). Assim, este trabalho parte da seguinte pergunta norteadora: Quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais?

O objetivo é investigar, na legislação educacional brasileira e na produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, anos finais, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ). Como objetivo específico, busca-se identificar a incidência de pesquisas relacionadas à Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) nesse contexto. A investigação recorre aos repositórios da CAPES e da BDTD para localizar dissertações de mestrado profissional que tratem da temática, observando os objetivos, os produtos educacionais desenvolvidos e os resultados alcançados pelos estudos selecionados.

Buscamos em documentos federais e estaduais que regem a educação no Brasil e no catálogo de teses e dissertações da CAPES e BDTD nos últimos 5 anos (2021-2025) identificar quais metodologias ativas têm sido utilizadas no Ensino Fundamental, anos finais. Inicialmente, intencionamos visualizar a leitura dos objetivos, perguntas da pesquisa e os resultados alcançados nas dissertações. Em seguida, na revisão da literatura demarcamos os três polos cronológicos segundo Bardin (2016): 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência.

Esta pesquisa se justifica por contribuir com a compreensão dos métodos para o ensino de língua inglesa. Identifica práticas pedagógicas que estejam alinhadas ao ensino contemporâneo, a fim de possibilitar novas pesquisas para a área em estudo. Além disso, percebe-se a importância de estudo que investigue as metodologias utilizadas para essa área de ensino que estejam disponibilizadas em repositório nacional.

2.2 Percorso metodológico

Esta pesquisa é de cunho qualitativa e exploratória, do tipo revisão de literatura, com base bibliográfica temática da área e das dissertações categorizadas. Espera-se identificar quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos (2021 – 2025) para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais. Optamos por buscar em mestrados profissionais, não procuramos em doutorados profissionais por não ter essa opção nas áreas

específicas de Ensino e de Letras. O itinerário da pesquisa ocorreu conforme fluxograma a seguir:

Figura 2: Roteiro de pesquisa



Fonte: autoria própria (2025).

A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2017), permite identificar o estágio atual do conhecimento sobre determinado tema, fornecendo a fundamentação teórica necessária para o desenvolvimento de investigações científicas. De acordo com o autor, “O diretório classifica os conteúdos dos *sites* segundo categorias e subcategorias [...] o pesquisador vai navegando do termo mais genérico até chegar a um termo mais específico” (Gil, 2017, p. 49). Esta pesquisa foi complementada pela análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), estruturada em três etapas: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Nesse contexto, fizemos busca em repositório nacional, onde a Instituição de Ensino Superior (IES) disponibiliza documentos dos Programas de Pós-Graduação (PPG). Optamos, primeiramente, por fazer a pesquisa no catálogo de teses e dissertações da CAPES². Um ambiente *on-line* que tem por finalidade tornar acessíveis as informações sobre teses e dissertações apresentadas nos PPG *stricto sensu*³ no Brasil. Além disso, a plataforma disponibiliza informações estatísticas sobre produções intelectuais.

Inicialmente, inserimos na busca os descritores: metodologias ativas+inglês. Obtivemos 153 resultados. Refinamos a busca com recorte temporal de 2021 a 2025. Para os anos de 2024 e 2025 não haviam estudos publicados. Em seguida, selecionamos “mestrado profissional”. Nessa direção, para “grande área de conhecimento” selecionamos duas opções: multidisciplinar; linguística, letras e artes. Por último, selecionamos três “área de conhecimento”: Ensino; Letras e Linguística Aplicada. Encontramos 16 (dezesesseis) documentos para leitura dos títulos e resumos.

² Link de acesso ao catálogo de teses e dissertações: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

³ Sentido estrito, geralmente voltado ao desenvolvimento de pesquisa e à docência.

Pesquisamos também na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁴, que reúne e disponibiliza de forma gratuita dissertações e teses elaboradas em 154 instituições participantes. Atualmente, a plataforma possui um acervo com mais de um milhão de documentos. Nessa direção, a seleção dessa base de dados se justifica por seu caráter integrativo, uma vez que reúne inúmeros trabalhos, possibilitando mapear sobre o tema proposto. Nesse repositório inserimos na busca os descritores: "metodologias ativas" + "inglês". Refinamos a busca por “dissertação”. No ano de publicação, colocamos de 2021 até 2025. Obtivemos 35 resultados, para a leitura de títulos e resumos.

A abordagem qualitativa em um estudo deve apresentar conceitos ou critérios para interpretar e compreender os dados de uma pesquisa (Gil, 2017). “Classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros” (Bardin, 2016, p. 148). Decidimos então, a fim de agrupar, inserir alguns critérios de inclusão e exclusão (Quadro 1) para delimitar as dissertações que comporiam o *corpus* desta pesquisa.

Quadro 1: Critérios de inclusão e exclusão das dissertações.

Critérios de inclusão (CI)	Critérios de exclusão (CE)
Estar inserido no catálogo de teses e dissertações da CAPES ou BDTD.	Material em outras plataformas.
Recorte temporal de 2021 a 2025.	Qualquer material fora desse período.
Ser dissertação de Mestrado Profissional	Documento de outros programas.
Dissertações destinadas ao Ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais.	Documentos destinados a outras áreas do conhecimento ou anos escolares da Educação Básica ou Ensino Superior.

Fonte: autoria própria (2025).

Essa etapa sistemática da coleta de dados permite a seleção de itens importantes, possibilitando compreensão e interpretação do fenômeno estudado (Lüdke; André, 2020). O objetivo deste estudo é investigar, na legislação educacional brasileira e produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental, anos finais. Além disso, busca-se identificar a quantidade de pesquisas relacionadas a ABJ. A fim de selecionar o *corpus* da pesquisa, realizou-se a leitura dos objetivos, perguntas da pesquisa e os resultados alcançados nas dissertações.

Após a seleção e análise das seis dissertações encontradas, é apresentada uma revisão da literatura. Gil (2017) destaca, para algumas áreas do conhecimento, a revisão da literatura permite analisar posicionamento dos autores sobre diversos tópicos. Por fim, apresenta-se tratamento dos resultados, a fim de identificar os tipos de metodologias ativas encontradas.

⁴ Link de acesso a BDTD: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

2.3 Metodologias Ativas, recursos para o ensino de Língua Inglesa

A análise de dissertações representa um passo fundamental em pesquisas bibliográficas exploratórias, pois se trata de investigações originais que trazem contribuições empíricas e metodológicas relevantes à área educacional (Gil, 2017). Neste estudo, o *corpus* foi construído com base em seis dissertações selecionadas a partir dos critérios estabelecidos na metodologia, provenientes dos repositórios da CAPES e da BDTD.

O processo de análise foi conduzido com base na técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), que prevê três fases principais: (1) pré-análise, (2) exploração do material e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essa estrutura permitiu organizar e interpretar os dados de forma sistemática. Na CAPES, o acesso às dissertações foi viabilizado por meio do *link* “detalhes”, que redireciona à plataforma Sucupira, onde tivemos acesso as dissertações na íntegra. A leitura dos títulos e resumos das 16 dissertações inicialmente identificadas revelou que apenas três delas se alinhavam ao tema deste estudo. Essas dissertações são apresentadas abaixo (Quadros 2, 3 e 4).

Quadro 2: Dissertação de LIMA na CAPES:

Autoria / Orientador (a)	LIMA, Silvana Lourenco; GONÇALVES, Leticia de Souza
IES / PPG	UFG - PPGEEB
Título	<i>Singing my song:</i> (re)significando a educação linguística mediada por músicas e temas vivenciais
Ano	2022
Objetivo geral	Compreender o emprego da música nas aulas de língua inglesa em uma concepção reflexiva, transformadora e transgressora, ou seja, entender o uso de músicas na educação linguística e seus desdobramentos sociais.
Perguntas da pesquisa	Como tornar exequível o uso das músicas no ensino de inglês numa perspectiva reflexiva? Como empregar a música na sala de inglês problematizando questões de cunho social? Qual a percepção das/os estudantes a respeito dos temas vivenciais na sala de aula de língua inglesa?
Resultados alcançados	Trabalho importante na formação de uma/um cidadã/ão que utilize a língua inglesa como uma prática social e de maneira significativa, além da possibilidade de contribuir para uma educação linguística crítica na escola pública por meio do uso de músicas, como também se fez expressivo devido a criação e o compartilhamento de um produto educacional.
Produto Educacional	EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA ESCOLA PÚBLICA: Uma proposta para a (des)construção da práxis por meio de músicas e temas vivenciais. Oficina direcionada para professores.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Lima (2022) aborda o uso da música como ferramenta para o ensino e aprendizagem, visando a educação linguística (Moita Lopes, 2006, 2013; Paiva, 2012, 2014; Pennycook, 1998,

2001; Saussure, 1975 *apud* Lima, 2022) de língua inglesa, a fim de entender como essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento da escrita e oralidade. Os temas abordados pela autora foram: padrão de beleza; desigualdades sociais e regionalidade, estimulando a expressão de opiniões e o posicionamento crítico dos estudantes.

Este estudo está alinhado com a BNCC, que, no componente curricular de Língua Inglesa, propõe o desenvolvimento de competências comunicativas e interculturais por meio de práticas sociais de linguagem, com temas que promovam a reflexão crítica e o exercício da cidadania (BRASIL, 2018). Além disso, a LDB (Lei nº 9.394/96) reforça, em seu artigo 2º, que a educação deve se basear nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, o que inclui abordar desigualdades sociais e estimular o pensamento crítico.

A pesquisa apresenta a concepção de pedagogia crítica (Freire, 2000; Hooks, 2019 *apud* Lima, 2022) e sociointeracionista (Bakhtin, 2006; Giesel, 2012 *apud* Lima, 2022) – a língua como prática social –, que possibilita aos interlocutores “uma postura, uma mudança, uma atitude, uma prática transformadora que transcenda o ambiente educacional” (Lima, 2022, p. 83). Nesse direcionamento, a autora apresenta o Letramento Crítico (LC) como a educação linguística defendida na pesquisa.

“Na perspectiva do letramento crítico, a língua é compreendida como discurso, espaço de construção de sentidos e representação de sujeitos no mundo” (Lima, 2022, p. 55). O Produto Educacional (PE) desenvolvido nesta pesquisa foi uma oficina, que visa “contribuir com reflexões e discussões sobre a perspectiva crítica de ensino de inglês como prática social na educação pública a partir de temas vivenciais” (Lima, 2022, p. 173). Disponibilizado de forma *on-line* e dividido em dois encontros, a oficina informa sobre teoria e prática.

A proposta da oficina dialoga com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores. A resolução valoriza práticas pedagógicas que integrem teoria e prática, a mediação tecnológica e a abordagem crítica-reflexiva. Além disso, reforça a importância de uma formação docente comprometida com a transformação social, em sintonia com os princípios da pedagogia crítica.

Quadro 3: Dissertação de DUARTE na CAPES:

Autoria / Orientador (a)	DUARTE, Clarisse de Pinho Valente; CANTO, Camila
IES / PPG	UNIPAMPA - PPGEI
Título	A aprendizagem de língua inglesa à luz das metodologias ativas e ensino baseado em tarefas no contexto de ensino remoto
Ano	2021
Objetivo geral	Verificar se a elaboração e implementação de uma sequência didática digital, elaborada à luz das Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais e do Ensino Baseado em Tarefas, potencializa o ensino de língua inglesa com foco nas quatro

	habilidades linguísticas, bem como o engajamento e autonomia dos estudantes no contexto de ensino remoto em uma escola pública.
Perguntas da pesquisa	De que forma a implementação de um material didático autoral, elaborado à luz das Metodologias Ativas, TDICs e do Ensino Baseado em Tarefas, pode vir a contribuir no ensino e aprendizagem da língua inglesa em uma turma de ensino fundamental de uma escola em tempo integral da rede pública municipal da cidade do Rio Grande em contexto remoto emergencial?
Resultados alcançados	A pesquisa utilizando metodologia ativa e ensino baseado em tarefas, no ensino remoto de inglês em escola pública mostrou resultados positivos para um contexto híbrido. Porém, o ensino remoto tem desafios e alunos preferem o presencial, mostrando o limite da tecnologia. A pesquisa conclui pela necessidade de professores e pesquisadores otimizarem recursos disponíveis.
Produto Educacional	# HashTech: English + Technology for Brazilian Learners Sequência didática digital

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Duarte (2021) investiga o uso de uma sequência didática, pautada pelo Ensino de Línguas Baseado em Tarefas (ELBT) em contexto de ensino remoto, devido a pandemia de COVID-19. A prática, incentiva a autonomia como a liberdade e capacidade do aprendiz construir e reconstruir o saber (Freire, 1996; Leffa, 2002 *apud* Duarte, 2021), a fim de tornar o aprendizado mais dinâmico e focado no aluno.

Essa concepção de aprendizagem ativa e centrada no estudante está em consonância com LDB (Lei nº 9.394/96), que estabelece, no artigo 3º, inciso XI, o “vínculo entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Além disso, a BNCC propõe o desenvolvimento da competência geral nº 1, que trata de entender e explicar a realidade, possibilitando aprendizagem inclusiva (Brasil, 2018).

No ELBT “à teoria de aprendizagem, conta com princípios psicolinguísticos, interacionais e socioculturais” (Robinson, 2003; Skehan, 2018 *apud* Duarte, 2021, p. 31), o uso da segunda língua ajuda os alunos a identificarem suas dificuldades e incentiva a comunicação sem estudo explícito das regras gramaticais (Duarte, 2021). Nesse direcionamento, a autora apresenta o PE, uma sequência didática desenvolvida para aulas *on-line*.

Um projeto piloto foi aplicado presencialmente em 2019, durante cinco aulas com uma turma de 7º ano da escola, escolhida com a intenção de dar continuidade à pesquisa com o mesmo grupo no 8º ano, em 2020. No entanto, devido à pandemia de COVID-19 e ao desencontro entre os calendários da pós-graduação e da rede municipal, foi necessário adaptar o plano inicial. Como a rede estadual manteve aulas remotas desde o início da pandemia e contemplava o Ensino Médio, elaborou-se um calendário especial para turmas do 5º e 9º ano.

Assim, a turma do 9º ano iniciou as atividades em 10 de agosto, viabilizando a continuidade da pesquisa, ainda que com a troca do grupo participante. O PE foi então adaptado para sete aulas *on-line*, aplicadas por meio da plataforma *Canva*, com base em Bacich (2015,

2018), Berbel (2020), Alda (2018), Filatro (2018) e Mattar (2017), promovendo o desenvolvimento das habilidades de audição, escrita, leitura, fala e compreensão.

Quadro 4: Dissertação de TAVARES na CAPES:

Autoria / Orientador (a)	TAVARES, Claúdia; DUARTE, Gabriela Bohlmann
IES / PPG	UNIPAMPA - PPGE
Título	Letramento crítico e sala de aula invertida: perspectivas no processo de aprendizagem ativa e significativa de inglês no ensino fundamental em rede
Ano	2021
Objetivo geral	Investigar o potencial da metodologia da Sala de Aula Invertida (SAI), quanto à organização/flexibilização do tempo e espaço de aprendizagem de inglês como língua adicional (LA), associada ao Letramento Crítico (LC), com o apoio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola de rede pública.
Perguntas da pesquisa	Quais as possibilidades e perspectivas metodológicas que o Letramento Crítico (LC) e a Sala de Aula Invertida (SAI) apresentam para a apropriação crítica do inglês como língua adicional, e para a organização/flexibilização entre tempo e espaços de aprendizagem, inseridos em uma carga horária curricular reduzida em uma escola da rede pública?
Resultados alcançados	Foi possível averiguar consideráveis possibilidades e perspectivas da SAI e do LC nas aulas de inglês como língua adicional na rede pública, bem como algumas lacunas importantes a serem revistas e melhoradas quanto ao uso das metodologias ativas híbridas e das TDIC. Outras reflexões e contribuições emergiram da experiência da pesquisadora enquanto docente ao utilizar uma abordagem inovadora e crítica no ensino remoto.
Produto Educacional	<i>Mirror, mirror of mine... What'up?</i> Unidade Didática em formato digital

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Tavares (2021) explora a integração do LC com a SAI, com o apoio das TDIC. A abordagem propõe ensino e aprendizagem de línguas na prática, com atividades para trabalhar as habilidades linguísticas. A autora traz o tema autoconhecimento dividido em 3 unidades temáticas no “produto pedagógico digital e autoral” (Tavares, 2021, p. 26), são eles: *Self-knowledge & identity*; *Self-knowledge & cultural diversity*; *Self-knowledge & future*, com a intenção de envolver os alunos à conteúdos cotidianos.

Essa proposta está em sintonia com a BNCC, que valoriza o uso das TDIC para ampliar práticas de linguagem, incentivando o uso crítico, reflexivo e colaborativo de tecnologias no ensino de línguas (Brasil, 2018). Além disso, a LDB apresenta, no art. 3º, inciso XII, o princípio da “consideração com a diversidade étnico-racial”, o que é relevante para os temas culturais propostos na sequência. A escolha por temas voltados ao autoconhecimento e à diversidade dialoga com a competência geral nº 8 da BNCC, que prevê o exercício do autoconhecimento. Além disso, a “diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem a vida social” (Brasil, 2018, p. 63).

Ainda, na pesquisa apresenta a Taxonomia de *Bloom* em formato de diamante (Bergmann, 2018 *apud* Tavares, 2021). Imagens que representam o desenvolvimento cognitivo. Propondo a prática da SAI, onde as atividades mais simples (lembrar e entender) sejam feitas em casa e o tempo em sala é usado para ações complexas (aplicar, analisar, avaliar e criar) (Tavares, 2021). O LC é o “conjunto de práticas sociais da linguagem numa acepção mais ampla do que somente a escrita e decodificação” (Freire, 1987; Street, 2003; Lankshear; Knobel, 2006; Scheifer; Rego, 2020 *apud* Tavares, 2021, p. 17). Então, a junção dessas metodologias é apresentada no PE, fundamentado em Bacich (2015), Bergmann (2018) e Moran (2015, 2018).

Destacamos que um projeto piloto do PE foi aplicado presencialmente em 2019, em uma turma de 8º ano. Então, durante a pandemia de COVID-19 foi inserido na plataforma digital *Canva*. Nessa direção, o PE intitulado *Mirror, mirror of mine... What'up?*⁵ utilizado durante os meses de agosto a dezembro de 2020 atendeu à alunos do 9º ano nas aulas *on-line*. As atividades proporcionaram trabalhar as habilidades de audição, escrita, leitura, fala e compreensão.

Após a análise das dissertações da CAPES, a etapa seguinte envolveu a pré-análise das produções encontradas na BDTD. No site da BDTD o link “Acessar documento” nos direciona ao repositório de cada PPG, onde tivemos acesso as dissertações na íntegra. Assim como na etapa anterior, foi realizada a leitura dos títulos e resumos das 35 dissertações identificadas, das quais apenas três atenderam aos critérios de inclusão da pesquisa. Os dados dessas dissertações estão apresentados abaixo (Quadros 5, 6 e 7).

Quadro 5: Dissertação de SANTOS JÚNIOR na BDTD:

Autoria / Orientador (a)	SANTOS JÚNIOR, Israel Domingos dos; ARAÚJO, Celia Maria de
IES / PPG	UFRN - PPgITE
Título	A produção de histórias em quadrinhos digitais no ensino-aprendizagem de língua inglesa
Ano	2022
Objetivo geral	Propor a produção de HQ digitais como possibilidade de desenvolvimento das habilidades de escrita e oralidade no ensino-aprendizagem da língua inglesa, por intermédio de uma sequência didática (SD).
Perguntas da pesquisa	De que maneira a produção de HQ digitais pode contribuir para um ensino-aprendizagem da língua inglesa que conduza ao desenvolvimento das habilidades de escrita e oralidade?
Resultados alcançados	A partir da análise dos dados coletados por meio das produções iniciais livres de HQ, as produções de HQ digitais, alguns questionários e atividades de sensibilização do gênero HQ e de autoavaliação, constatou-se a viabilidade de uso da produção de HQ digitais, em língua inglesa, contribuindo para o desenvolvimento de multiletramentos, favorecendo a criatividade, a motivação, a construção de repertório lexical e os momentos de discussão, além de atender a indicadores de competências e habilidades sugeridas pela BNCC.

⁵ Link de acesso à Unidade Didática: https://www.canva.com/design/DAD6XM9S-Bw/5RL8947s_G4-hskSy24lbg/edit

Produto Educacional	Proposta de Sequência Didática Sequência didática dividida em 6 módulos.
---------------------	---

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Santos Júnior (2022) foca na contribuição da produção de histórias em quadrinhos digitais (HQ digitais) para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, com foco nas habilidades de escrita e leitura. O autor apresenta “tendências conceituais e metodológicas adotadas no ensino-aprendizagem de língua inglesa e HQ, nos últimos dez anos” (Santos Júnior, 2022, p. 19). Apresenta visão sobre multiletramento, a partir de Oliveira, Tinoco e Santos (2014), Rojo (2012) e Kleimann (2008). Além disso, o conteúdo é temático, seguindo a linha de Bakhtin (1987).

O conceito de multiletramento, que envolve práticas sociais e diferentes linguagens, é contemplado pela BNCC, nas competências específicas de Linguagens (nº 3) “Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (Brasil, 2018, p. 65). Esse item reforça o uso de diferentes linguagens, mídias e tecnologias na escola. O uso de HQs como gênero discursivo também está de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1998), que destacam a relevância de “dispor de uma grande variedade de textos de diversos tipos” (Brasil, 1998), promovendo conexão com a língua na prática.

A metodologia ativa proposta é a Aprendizagem Móvel (*Mobile Learning*), baseado nos estudos de Valente, Almeida e Geraldini (2017). Na prática, “consiste em uma modalidade de aprendizagem; traz consigo o conceito de ubiquidade (uso em sala e a distância), podendo ser utilizado de maneira síncrona e assíncrona [tendo] foco no protagonismo discente” (Santos Júnior, 2022, p. 48). Nesse direcionamento, o autor apresenta o PE, uma sequência didática, intitulada: *Proposta de Sequência Didática*, desenvolvida para 9 encontros.

A prática aconteceu durante a pandemia de COVID-19, contemplou três turmas de 9º ano, foi utilizado a plataforma digital Comica para criação das HQ digitais. Nessa direção, os “objetos do conhecimento têm sua fundamentação nas competências e habilidades da BNCC específicas de língua inglesa para o Ensino Fundamental” (Santos Júnior, 2022, p. 57).

Quadro 6: Dissertação de SILVA na BDTD:

Autoria / Orientador (a)	SILVA, Delanne Paulino da; AQUINO, Lucélio Dantas de
IES / PPG	UFRN - PPGITE
Título	Formação de professores para uso da metodologia sala de aula invertida no processo de ensino a aprendizagem da gramática da língua inglesa no ensino fundamental II
Ano	2023
Objetivo geral	Compreender as percepções dos professores de uma escola regular, com relação a um curso de formação voltado para a implementação da SAI (sala de aula

	invertida) no processo de ensino e aprendizagem da gramática da língua inglesa com alunos do Ensino Fundamental II.
Perguntas da pesquisa	Quais as percepções dos professores com relação a um curso de formação voltado para a implementação da Sala de Aula Invertida no processo de ensino e aprendizagem da gramática da língua inglesa no Ensino Fundamental II?
Resultados alcançados	Considera-se que o curso se mostrou eficaz em capacitar os professores para implementarem a SAI em seus contextos reais de ensino. Os professores perceberam que um planejamento cuidadoso e a atenção a alguns detalhes importantes, como a seleção dos tópicos gramaticais, a definição dos objetivos de aprendizagem e a escolha das estratégias pedagógicas são necessários para implementar essa metodologia com sucesso. Além disso, a utilização da SAI como metodologia do curso proporcionou conhecimentos valiosos, destacando a importância de desenvolver um sistema eficiente de feedback, e a necessidade de selecionar materiais que ofereçam o suporte adequado aos professores para a realização das tarefas propostas com autonomia.
Produto Educacional	Utilizando a sala de aula invertida para o ensino e aprendizagem da gramática da língua inglesa no Ensino Fundamental II Curso de formação sobre SAI

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Silva (2023) apresenta os métodos utilizados ao longo dos anos para o ensino de gramática de língua inglesa, tais como: Método de Gramática e Tradução; Método Direto; Método Audiolingual; *Silent way*; Suggestopedia; Abordagem Comunicativa de Ensino de Língua. A autora sugere a Aprendizagem Baseada em Tarefas como um método para proporcionar “uma sequência específica de tópicos gramaticais a serem trabalhados” (Silva, 2023, p. 57).

Propõe um curso de formação sobre SAI para professores como PE, fundamentado em Berbel (2011), Bergmann (2020), Moran (2018). A “formação continuada deve ser concebida como um processo permanente de desenvolvimento profissional, especialmente diante das novas exigências educacionais” (Freire, 1996 *apud* Silva, 2023, p. 67).

A proposta de formação docente continuada com foco em metodologias ativas está diretamente relacionada à Resolução CNE/CP nº 2/2015. Essa resolução destaca que os cursos de formação devem possibilitar aos docentes o domínio de práticas pedagógicas inovadoras e integradas às tecnologias digitais, bem como a promoção da autoria e protagonismo docente.

O curso foi disponibilizado em uma aula *on-line* e três presenciais, com certificação de 40 horas. Nessa direção, o PE “proporcionou conhecimentos valiosos, destacando a importância de desenvolver um sistema eficiente de *feedback*, e a necessidade de selecionar materiais que ofereçam o suporte adequado aos professores para a realização das tarefas propostas com autonomia” (Silva, 2023, p. 08).

Quadro 7: Dissertação de FERREIRA na BDTD:

Autoria / Orientador (a)	FERREIRA, Letícia Martins; RODRIGUES, Zionice Garbelini Martos
IES / PPG	Unesp - PPGDEB

Título	A interação de alunos com as tecnologias digitais pós-pandemia: uma proposta interdisciplinar de Educação Matemática e língua inglesa
Ano	2024
Objetivo geral	Produzir videoaulas interativa interdisciplinares de conceitos matemáticos e Inglês que estivessem em consonância com o Currículo Paulista, a fim de buscar alternativas que se valessem de Metodologias Ativas, como a sala de aula invertida, situações-problemas, desafios, para auxiliar no processo de aprendizagem dos educandos, aplicar essas videoaulas e avaliar a efetividade delas no processo de aprendizagem dos conceitos pelos educandos.
Perguntas da pesquisa	De que forma o uso de videoaulas interdisciplinares de conceitos matemáticos e Inglês podem contribuir para a interação de alunos com as tecnologias digitais pós pandemia?
Resultados alcançados	Os dados evidenciam que a maioria dos estudantes têm impressões negativas das videoaulas no formato em que foi apresentado durante a pandemia, mas não apresentam a mesma reação em relação às videoaulas de outras plataformas. Ainda, avaliaram positivamente a videoaula desenvolvida nesse estudo. A abordagem interdisciplinar permitiu que os alunos notassem que as disciplinas escolares não são dissociadas da vida cotidiana e a forma lúdica de conduzir a videoaula foi avaliada positivamente.
Produto Educacional	<i>Math Education chef</i> Videoaula interativa

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Ferreira (2024) apresenta fundamentação teórica dividida em cinco temas: a videoaula; interatividade; interdisciplinaridade; Educação Matemática e metodologias ativas. A interdisciplinaridade entre a educação matemática e o ensino de língua inglesa teve como aporte teórico: Klein (1998), Leffa (2006), Oliveira (2016) e Pombo (2018).

A proposta interdisciplinar apresentada pela autora encontra respaldo na BNCC. O eixo Leitura de língua inglesa ressalta “possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar” (Brasil, 2018, p. 244), o que fundamenta a integração entre matemática e língua inglesa. Os PCN afirmam que a “função interdisciplinar que a aprendizagem de Língua Estrangeira pode desempenhar no currículo” (Brasil, 1998, p. 37), pode contribuir com o ensino e aprendizagem. O que legitima práticas interdisciplinares e contextualizadas.

A autora propõe uma videoaula interativa, fundamentado em Mattar (2017), Moran (2015, 2017, 2018), entre outros. Freire (2000) incentiva docentes a criarem situações onde os alunos produzam seus próprios conhecimentos. Nessa direção, nas metodologias ativas o “aluno precisa solucionar problemas dentro de um contexto específico utilizando recursos disponíveis” (Ferreira, 2024, p. 43). Para esse estudo foi utilizado a Aprendizagem Baseada em Projetos.

A videoaula⁶ foi disponibilizada em uma plataforma para alunos do 9º ano. Nessa direção, o PE apresenta um diálogo entre duas pessoas que preparam uma receita de *cookies*. A prática “permitiu que os alunos notassem que as disciplinas escolares não são dissociadas da vida cotidiana” (Ferreira, 2024, p. 04).

Após apresentação da perspectiva teórica das seis dissertações que selecionamos no banco de dados da Capes e na BDTD percebemos que todos referenciam Freire (2020) que incentiva a formação do aluno como um sujeito ativo de seu aprendizado e da transformação social. Além disso, ressaltamos uma predominância de trabalhos destinados a prática da SAI. A seguir apresentamos o tratamento dos resultados, seguindo a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016).

2.4 O que as pesquisas nos revelam sobre o uso de Metodologias Ativas no ensino de língua inglesa

O *corpus* da pesquisa é composto pelos trabalhos de Duarte (2021), Tavares (2021), Santos Júnior (2022), Lima (2022), Silva (2023) e Ferreira (2024). Selecionamos a partir dos critérios de inclusão e exclusão (apresentados no quadro 1), a fim de identificar quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos (2021 – 2025) para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais.

Para apresentar as evidências das metodologias ativas, procederemos com a discussão dos dados analisados. O objetivo da análise do conteúdo é “a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitem inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (Bardin, 2016, p. 46). Segundo a autora, categorizar é relevante para encaixar as informações que temos e ajudar a entender ou descobrir informações novas a partir dela. Nesse sentido, agrupamos as metodologias em cinco categorias: 1) Sala de Aula Invertida (SAI); 2) Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP); 3) Aprendizagem Móvel e Cultura *Maker*; 4) Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ); 5) Formação Continuada e Ensino Híbrido.

2.4.1 Sala de Aula Invertida (SAI)

⁶ Link de acesso a videoaula: <https://edpuzzle.com/media/645b8ec5c38ecc42e53f3301>

A SAI foi a metodologia ativa com maior frequência entre as dissertações analisadas. Quatro trabalhos – Tavares (2021), Ferreira (2024), Lima (2022) e Silva (2023) –, propuseram ou aplicaram essa abordagem. Tavares (2021) desenvolveu uma Unidade Didática Digital com base na temática *bullying*, utilizando o *Canva*, e fundamentada no Letramento Crítico. O conteúdo foi disponibilizado previamente para que os alunos acessassem de forma assíncrona, otimizando o tempo das aulas presenciais para atividades colaborativas. A proposta incluiu também práticas alinhadas à ABJ, embora a autora destaque dificuldades para integrá-las ao currículo.

A integração de jogos como estratégia pedagógica é apoiada pela BNCC, reconhece que a ludicidade pode proporcionar “uma experiência de continuidade” (Brasil, 2018, p. 199) no processo de ensino e aprendizagem. O jogo pode ir além da ludicidade, “os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.)” (Brasil, 2018, p. 220). No entanto, como apontado por Tavares (2021), desafios curriculares ainda persistem, uma vez que muitas redes e escolas não incorporam de forma estruturada metodologias lúdicas no planejamento pedagógico.

Ferreira (2024), por sua vez, combinou a SAI com a ABP em uma proposta interdisciplinar envolvendo língua inglesa e Matemática. O PE, uma videoaula na plataforma *Edpuzzle* (*Math Education Chef*), abordou conceitos de proporcionalidade e vocabulário relacionado à culinária. A atividade culminou com a produção de *cookies* em grupo, prática que remete à cultura *maker*. A autora enfatiza que a SAI requer a articulação com outras metodologias ativas para ser efetiva.

Lima (2022) não nomeia explicitamente a SAI, mas descreve o envio prévio de materiais pelo *WhatsApp* antes da realização de uma oficina, caracterizando uma ação assíncrona – elemento central da SAI. Já Silva (2023) fundamenta sua proposta nos quatro pilares do modelo FLIP (ambiente flexível, aprendizagem ativa, conteúdo intencional e educador profissional). Os participantes do curso presencial receberam os materiais antecipadamente e, em um dos planejamentos, propuseram uma aula baseada na criação de jogos, embora a aplicação prática não tenha sido confirmada.

2.4.2 Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

Duarte (2021) apresenta uma sequência didática baseada na ABP, incluindo o Ensino de Línguas Baseado em Tarefas (ELBT). A proposta envolvia análise de situação, intervenção e síntese das descobertas, priorizando o uso da língua para comunicação e não apenas regras

gramaticais. A sequência foi estruturada no *Canva*, visando o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas durante sete aulas. Embora o *link* não estivesse acessível, presume-se que o PE estimula uma aprendizagem gradual e ativa. A autora também relata o uso de jogos como ferramenta de envolvimento dos alunos, os quais demonstraram familiaridade com o conteúdo, embora tenham enfrentado dificuldades na produção textual.

Ferreira (2024) também se apropria da ABP ao propor o desenvolvimento de um projeto culinário interdisciplinar, conectando conteúdos matemáticos e linguísticos. Sua proposta evidencia a integração entre metodologias, o que potencializa a aprendizagem significativa e contextualizada.

A interdisciplinaridade proposta está de acordo com o que estabelece a BNCC. O eixo Leitura de língua inglesa ressalta “possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar” (Brasil, 2018, p. 244), o que fundamenta a integração entre matemática e língua inglesa. Além disso, os PCN afirmam que a “função interdisciplinar que a aprendizagem de Língua Estrangeira pode desempenhar no currículo” (Brasil, 1998, p. 37), pode contribuir com o ensino e aprendizagem. Ressaltamos ainda que, a metodologia da ABP, é recomendada pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, que valoriza práticas pedagógicas contextualizadas e integradas às vivências dos estudantes, podendo ser articuladas às TDICs e à cultura digital.

2.4.3 Aprendizagem Móvel e Cultura *Maker*

A Aprendizagem Móvel (*mobile learning*) foi explorada por Santos Júnior (2022), que propôs a produção de histórias em quadrinhos digitais com o uso do aplicativo *Comica*. O PE, estruturado para nove encontros, foi aplicado com três turmas do 9º ano e visava promover a autonomia discente por meio do uso de dispositivos móveis. O autor também menciona a intenção de romper com métodos tradicionais por meio de jogos, mas não detalha como seriam utilizados na prática.

Ferreira (2024), sem utilizar o termo diretamente, inclui a cultura *maker* em sua proposta ao propor que os alunos produzam *cookies* em grupo, como etapa prática do projeto interdisciplinar. Essa abordagem reforça a aprendizagem ativa e criativa, com forte potencial emancipatório, como destaca Ribeiro Neto, Maia, Menezes e Vasconcelos (2024). A proposta evidencia uma prática que articula metodologias ativas, resolução de problemas e produção concreta de conhecimento, aspectos valorizados pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, que

recomenda “à integração e interdisciplinaridade curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica” (Brasil, 2015, p. 6). A BNCC também respalda esse tipo de prática por meio das competências gerais nº 4 (utilizar diferentes linguagens), nº 5 (utilizar tecnologias digitais) e nº 10 (agir com autonomia e determinação), favorecendo o desenvolvimento de sujeitos críticos.

2.4.4 Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ)

A ABJ não é explorada entre os trabalhos analisados, sendo citada pontualmente nas dissertações de Duarte (2021), Tavares (2021) e Silva (2023). Duarte observou que 57,1% de seus alunos utilizavam a internet principalmente para jogos *on-line*, sugerindo afinidade com essa abordagem. Contudo, houve a tentativa de “produzir um *design* sobre um dos jogos apresentados ou outros jogos que gostem” (Duarte, 2021, p. 50), mas não foi plenamente realizada devido à ausência de informações nos textos dos alunos.

Essa dificuldade revela a necessidade de estratégias mais estruturadas para a inserção da ABJ no planejamento pedagógico. De acordo com a BNCC, por meio dos jogos, os estudantes podem apropriar-se de “lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.)” (Brasil, 2018, p. 220). Os PCN consideram o uso de jogos como precursor “do uso da linguagem na comunicação” (Brasil, 1998, p. 72) porque a linguagem pode conter familiaridade com a língua materna. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 também reconhece “recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros” (Brasil, 2018, p. 9) fazem parte das atividades dos professores.

Tavares (2021) incluiu atividades relacionadas à ABJ em sua Unidade Didática Digital, mas relatou dificuldades para integrá-las ao currículo formal. Silva (2023) destina um dos dias do curso para os professores realizarem planejamento de aulas, percebemos uma aula destinada a jogos. Durante a aula “Os alunos serão divididos em grupo e terão como objetivo criar o seu próprio jogo e listar os materiais necessários” (Silva, 2023, p. 146). Por se tratar de atividade desenvolvida no curso, não fica claro se houve aplicação.

Embora haja indícios de interesse tanto por parte dos alunos quanto dos professores, nenhuma das dissertações se dedicou ao estudo ou à aplicação sistemática da ABJ, evidenciando uma lacuna deixada pela falta de pesquisas relacionadas diretamente a esse tema, presente na realidade contemporânea, especialmente no formato de jogos desplugados, como alternativa dinâmica. Podendo ser explorada em pesquisas futuras.

2.5 Formação Continuada e Ensino Híbrido

As dissertações de Lima (2022) e Silva (2023) abordam a formação continuada de professores, conforme previsto no artigo 63 da LDB. Ambas promovem oficinas ou cursos voltados ao uso de metodologias ativas. Lima (2022) oferece um espaço de discussão e construção coletiva do conhecimento, enquanto Silva (2023) estrutura o curso com base na SAI, estimulando os participantes a criarem planos de aula inovadores.

A LDB, em seu artigo 63, destaca que a formação continuada é parte essencial para a valorização dos profissionais da educação e para a melhoria do ensino. Essa formação deve ser permanente, articulada às mudanças e exigências da sociedade, e deve contemplar o domínio de metodologias que favoreçam a aprendizagem e o protagonismo do aprendiz, como as metodologias apresentadas pelos autores.

Outro ponto recorrente é o impacto da pandemia de COVID-19, mencionado em cinco dissertações, que favoreceram o uso do ensino híbrido, caracterizado pela junção do ensino *on-line* e presencial (Bacich; Morán, 2018). Essa condição impulsionou o uso de tecnologias educacionais, embora hoje se observe um movimento contrário. A Lei nº 15.100/2025 passou a restringir o uso de aparelhos eletrônicos portáteis durante as aulas, exceto quando utilizados com finalidade pedagógica (Brasil, 2025). Tal cenário reforça a necessidade de pesquisas que investiguem metodologias como a ABJ, alinhadas ao perfil dos estudantes da contemporaneidade.

O uso intensificado das tecnologias educacionais durante a pandemia está alinhado às recomendações da BNCC que prevê a integração das TDICs para promover a aprendizagem significativa e conectada às demandas contemporâneas. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 também enfatiza a necessidade do “uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes” (Brasil, 2015, p. 6) a fim de formar docentes para “domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações” (Brasil, 2015, p. 3).

2.6 Perspectivas a partir da Análise do Conteúdo

Segundo Valle e Ferreira (2025) as maiores limitações da análise de conteúdo em pesquisas qualitativas na área da educação são, o risco de simplificar os dados e o perigo de deixar a opinião pessoal do pesquisador influenciar na hora de criar as categorias de análise.

Além disso, a revisão se restringiu a duas plataformas nacionais, não refletindo a totalidade de estudos.

A análise evidenciou a predominância de uso da Sala de Aula Invertida (SAI) como metodologia ativa nas dissertações analisadas, com diferentes graus de integração com outras abordagens, como ABP, cultura *maker* e de tecnologias móveis. Embora a ABJ seja apontada como uma possibilidade promissora, sua aplicação não é vista diretamente nos trabalhos examinados. A formação continuada docente, quando associada a metodologias ativas, mostrou-se uma estratégia relevante para a inovação pedagógica, mas ainda carece de aprofundamento teórico-metodológico no campo específico do ensino de língua inglesa com jogos.

Essa diversidade metodológica está em consonância com os princípios da BNCC (2018), que recomenda práticas pedagógicas inovadoras, centradas no protagonismo do estudante e na integração das TDICs como ferramentas para o desenvolvimento de competências. As competências gerais nº 2, 4, 5, 6 e 10 da BNCC reforçam a necessidade de práticas educativas que desenvolvam autonomia, criatividade, colaboração e pensamento crítico – aspectos fortemente contemplados por metodologias como a SAI, a ABP e a cultura *maker*.

Essa constatação reforça o que dispõe o artigo 63 da LDB, a formação continuada deve ser permanente e articulada às transformações da sociedade e às necessidades da prática docente. A Resolução CNE/CP nº 2/2015, ao tratar da formação de professores, destaca que “dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício [e desenvolvimento] profissional” (Brasil, 2015, p. 6) possibilitam condições para ensino e aprendizagem eficaz. A ausência de estudos sistemáticos sobre o uso da ABJ no ensino de língua inglesa evidencia um campo promissor para futuras investigações, especialmente considerando as novas exigências da BNCC para a área de Linguagens, que prioriza a abordagem comunicativa, os multiletramentos e a mediação crítica das práticas sociais de linguagem.

2.7 Considerações Finais

A presente pesquisa teve por objetivo investigar, na legislação educacional brasileira e na produção acadêmica, as metodologias ativas aplicadas ao ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental anos finais, com ênfase na Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ). Foram analisadas seis dissertações de mestrado profissional identificadas nos repositórios da CAPES e da BDTD.

A análise das produções demonstrou uma tendência para o uso da Sala de Aula Invertida (SAI), metodologia presente em quatro das seis dissertações. Observou-se também a presença de estudos sobre o Ensino Baseado em Projetos (ABP), Aprendizagem Móvel (*Móble learning*) e cultura *maker*. Ambas demonstraram potencial para promover a aprendizagem significativa e o engajamento dos estudantes, valorizando a autonomia e o uso crítico de tecnologias digitais, especialmente no contexto pós-pandêmico.

Essas abordagens estão em consonância com os princípios da BNCC, que orienta o uso de práticas pedagógicas centradas no protagonismo do aluno, no uso crítico das tecnologias e no desenvolvimento de competências gerais como criatividade, colaboração, comunicação e responsabilidade (competências 2, 4, 5, 6 e 10). A Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada de professores, também incentiva o uso das tecnologias digitais e metodologias que garantam a promoção de uma educação crítica e transformadora, capaz de articular teoria e prática em contextos reais e significativos de aprendizagem.

Por outro lado, embora alguns trabalhos mencionem o uso de jogos, a pesquisa identificou uma carência de estudos que aprofundem a aplicação da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) como metodologia específica para o componente curricular proposto, que é o foco central deste estudo. Diante da familiaridade dos estudantes com jogos digitais e *on-line*, conforme apontado por autores como Duarte (2021), e considerando as restrições recentes trazidas pela Lei nº 15.100/2025, que limita o uso de aparelhos eletrônicos portáteis em sala de aula, exceto quando utilizados com finalidade pedagógica, torna-se relevante explorar o potencial de jogos desplugados (analógicos) como uma alternativa metodológica alinhada ao contexto escolar. Essa proposta também se relaciona aos PCN e à competência geral nº 4 da BNCC, que prevê o uso de diferentes linguagens, inclusive a lúdica, para a construção de significados e de aprendizagens significativas.

Além disso, observou-se que a formação continuada dos professores constitui um elemento central para a implementação bem-sucedida de metodologias ativas. As experiências de Lima (2022) e Silva (2023) demonstram que cursos e oficinas podem ampliar o repertório pedagógico dos docentes e fortalecer práticas inovadoras na escola pública. Tais ações respondem diretamente ao artigo 63 da LDB, que trata da formação continuada como componente essencial da valorização profissional docente. A Resolução CNE/CP nº 2/2015, por sua vez, reforça que os cursos de formação devem incorporar metodologias e tecnologias digitais, preparando os educadores para responder aos desafios de uma escola inclusiva, crítica e inovadora.

Em suma, percebemos que o ensino de língua inglesa pode ser enriquecido por meio de metodologias ativas que favoreçam a participação crítica e criativa dos estudantes. Assim, investigações futuras e a implementação de práticas fundamentadas na ABJ representam um caminho promissor para promover aprendizagem significativa, engajadora e alinhada às competências da BNCC. Espera-se que esta pesquisa contribua para o avanço dos estudos sobre o tema e incentive novas experiências para o componente curricular de Língua Inglesa na Educação Básica, especialmente no Ensino Fundamental, anos finais, respeitando tanto a legislação educacional quanto as demandas contemporâneas dos estudantes.

2.8 Referências

ALDA, Lucia. Silveira. **Metodologias (cri) ativas na escola**: a multiplicidade da aprendizagem de língua inglesa baseada em projetos. 2018. 338f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2019/04/Tese-Lucia-Silveira-Alda.pdf>. Acesso em 20 jun. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora, 2018.

BACICH, Lilian. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BENTO, Cassiana dos Santos. **Jogos em questão**: memórias formativas dos tabuleiros à gamificação no ensino de língua inglesa. 2023. 139f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais) Universidade La Salle. Araranguá, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/3808>. Acesso em 20 jun. 2025.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan /jun, 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em 20 jun. 2025.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: EDUEL, 2020.

BERGMANN, Jonathan. **Aprendizagem invertida para resolver o problema do dever de casa**. Trad. Henrique de Oliveira Guerra. Rev. Téc. Marcelo L. D. S. Gabriel. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERGMANN, Jonathan.; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 10 de fevereiro de 2025. **Dispõe sobre o uso de dispositivos eletrônicos nas escolas públicas.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 fev. 2025.

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

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera o art. 26 da Lei nº 9.394/1996.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 fevereiro 2017.

BRASIL. Parecer CNE/CP 2/2015, de 9 de junho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental / Língua Estrangeira** /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DUARTE, Clarisse de Pinho Valente. **A aprendizagem de língua inglesa à luz das metodologias ativas e do ensino baseado em tarefas no contexto de ensino remoto.** 2021. 158f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas) Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/server/api/core/bitstreams/b300f9e6-ce91-499d-aac8-28e15106ade0/content>. Acesso em 22 jun. 2025.

FERREIRA, Letícia Martins. **A interação de alunos com as tecnologias digitais pós-pandemia:** uma proposta interdisciplinar de Educação Matemática e Língua Inglesa. 2024. 177f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica) Universidade Estadual Paulista. Bauru, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/903336e4-16fb-4b5e-ac54-4800c56e8e35>. Acesso em 22 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2017.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás – Etapa Ensino Fundamental Anos Finais (DC-GO).** Goiânia: Seduc, 2021.

LEFFA, Vilson José. Gamificação adaptativa para o ensino de línguas. In: **Congresso Ibero Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação.** Buenos Aires. Anais, p. 1-12, 2014.

LEFFA, Vilson José. A interação na aprendizagem de línguas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIMA, Silvana Laurenço. **Singing my song:(re) significando a educação linguística mediada por músicas e temas vivenciais**. 2022. 201f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica) Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/Silvana_Lauren%C3%A7o_Lima_-_Dissertacao.pdf. Acesso em 20 jun. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

RIBEIRO NETO, João; MAIA, Lucas Emanuel de Oliveira; MENEZES, Daniel Brandão; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima. A Cultura Maker como Metodologia Ativa de Ensino: Contribuições, Desafios e Perspectivas na Educação. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 107–115, 2024. Disponível em: <https://revistaensinoeeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/11179>. Acesso em 26 jun. 2025.

REITER, Suzete Verginia de Souza. **Globalize! Um jogo educacional para ensinar e aprender língua inglesa e interculturalidade no Ensino Médio Integrado**. 2023. 168f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=13744737. Acesso em 25 jun. 2024.

SILVA, Delanne Paulino da. **Formação de professores para uso da metodologia sala de aula invertida no processo de ensino e aprendizagem da gramática da língua inglesa no ensino fundamental II**. 2023. 151f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/9eab8293-4a7d-4f3e-9d62-23f491244a24>. Acesso em 20 jun. 2025.

SANTOS JÚNIOR, Israel Domingos dos. **A produção de histórias em quadrinhos digitais no ensino-aprendizagem de língua inglesa**. 2022. 153f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/633bd5c5-4660-4ed6-a939-5b4b621b3881>. Acesso em 15 jun. 2025.

TAVARES, Cláudia. **Letramento crítico e sala de aula invertida: perspectivas no processo de aprendizagem ativa e significativa de inglês no ensino fundamental em rede pública**. 2021. 132f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas) Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/items/5a30a6b5-dc69-46d2-a3ef-3cc793231bc7>. Acesso em 15 jun. 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, p. e49377, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFv7ysP5rGPn3QRFWf/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 15 set. 2025.

3. ENSINO E APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: Aprendizagem Baseada em Jogos

Este texto se dedica a analisar as contribuições da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) no ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental. Essa etapa da pesquisa foi de fundamental importância, pois possibilitou uma visão acerca das metodologias, a partir de análise de documentos institucionais e questionário semiestruturado composto por 5 questões discursivas e 1 objetiva.

Este artigo está publicado na Revena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18156821>. Este periódico é de fluxo contínuo e de acesso aberto, link de acesso: <https://revena.emnuvens.com.br/revista/article/view/454>.

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental. A metodologia é qualitativa, com pesquisa documental e exploratória. Os instrumentos de coleta de dados incluíram a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), do livro didático (LD) de língua inglesa e questionário semiestruturado. A pesquisa foi embasada nos autores Veiga (2013), Munakata (2016), Rojo (2006; 2013), Moran (2018), Leffa (2020), entre outros. Os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo. O estudo busca responder à pergunta norteadora: Quais metodologias estão contempladas no ensino de língua inglesa, considerando os documentos institucionais e as práticas pedagógicas da escola campo da pesquisa? Participaram da pesquisa 27 alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública, no município de Caldas Novas, Goiás. As análises revelaram que a ABJ não é mencionada explicitamente nos documentos da escola, embora o PPP faça referência a jogos pedagógicos no acervo e o livro didático adote teorias como o construtivismo e o sociointeracionismo. A coleta de dados com os alunos, evidenciou uma preferência por recursos audiovisuais e jogos de tabuleiro, indicando uma coerência entre as práticas pedagógicas e o interesse dos alunos. Considera-se que a inserção de metodologias ativas, como a ABJ, ainda se manifesta de forma implícita nos documentos analisados, dependendo, em grande parte, da autonomia docente e da demanda dos alunos. Esta pesquisa destaca a importância de formalizar tais abordagens nos documentos institucionais e de alinhar as práticas pedagógicas às expectativas e aos interesses dos estudantes.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico; Livro didático; Metodologias; Língua Inglesa.

3.1 Introdução

Aprender língua inglesa é direito de todos estudantes do ensino fundamental (anos finais) e Ensino Médio, conforme estabelecido pela Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996. Para orientar essa aprendizagem, o Ministério da Educação (MEC) publicou, em 2018 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento normativo define o conjunto de aprendizagens essenciais e apresenta uma lista com competências; unidades temáticas; objetos do conhecimento; habilidades, destinada aos

componentes curriculares da educação básica brasileira. Visando o conhecimento aplicável a vida real, garantido “o protagonismo do estudante em sua aprendizagem” (Brasil, 2018, p. 15).

A BNCC estabelece três finalidades específicas de ensinar língua inglesa: i) Revisão da relação entre língua, território e cultura – reconhecer a diversidade de falantes; ii) Ampliação da visão de letramento (multiletramento) – utilizar texto, imagens, vídeos, etc.; iii) Abordagens de ensino mais flexíveis – valorizar diferentes formas de expressão (Brasil, 2018). Essas finalidades se concretizam por meio do desenvolvimento de cinco eixos: Oralidade; Leitura; Escrita; Conhecimentos Linguísticos; Dimensão Intercultural.

Com base nas diretrizes nacionais, cada estado pode desenvolver seu próprio currículo. Em Goiás, o Documento Curricular para Goiás (DCGO), adapta e complementa as orientações da BNCC para a realidade educacional regional. O documento incentiva a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP), sendo esse “eixo norteador e orientador de todo esse processo” (Goiás, 2018, p. 67) de ensino e aprendizagem.

O PPP de cada escola, operacionaliza as diretrizes no cotidiano escolar, definindo ações e recursos para atender às demandas específicas da escola e da região que está inserida. É elaborado e vivenciado pela comunidade, a fim de garantir formação participativa cidadã (Veiga, 2013). O PPP, ao evidenciar as dificuldades do cotidiano escolar e propor estratégias de superação, deve estar intrinsecamente vinculado à BNCC. Carvalhêdo (2020) ressalta que as escolas precisam ajustar suas *práxis* às dez competências gerais, atualizando o PPP, tendo como parâmetro as orientações da BNCC. Pois a BNCC é documento normativo que busca a equidade no ensino nacional, e o PPP concretiza, adaptando ao contexto escolar.

A integração do livro didático, disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), ao PPP garante a previsibilidade e alinhamento das práticas pedagógicas. O livro didático de língua inglesa, objeto desta pesquisa, foi distribuído à escola em 2024, dentro do ciclo de renovação quadrienal do PNLD. Esse material é avaliado por especialistas da Secretaria de Educação Básica (SEB) antes de ser disponibilizado para escolha das escolas (Brasil, 2024). Para complementar essa análise documental e aprofundar a compreensão e percepção sobre o uso do livro didático e outros recursos em sala de aula, um questionário semiestruturado foi elaborado e aplicado.

Esta pesquisa se define como qualitativa e adota um delineamento que permite aprofundar a investigação de um caso em seu “ambiente natural” (Paiva, 2019, p. 65). A metodologia inclui pesquisa documental em arquivos escolares como o PPP e o livro didático de língua inglesa. Complementarmente, serão coletados dados por meio da aplicação de questionário a 27 alunos do 8º ano, a fim de explorar práticas, metodologias e recursos para

aprimoramento das habilidades linguísticas. Por envolver seres humanos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, sob o parecer de nº. 7.290.509.

O objeto deste estudo são as metodologias de ensino de língua inglesa e foi orientado pela seguinte questão de pesquisa: Quais metodologias estão contempladas no ensino de língua inglesa, considerando os documentos institucionais e as práticas pedagógicas da escola campo da pesquisa? O objetivo geral é analisar as contribuições da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental.

A ABJ não é formalmente prescrita nos documentos de nível nacional ou estadual, mas pode ser incorporada no PPP como uma metodologia ativa, a partir da autonomia docente e das necessidades identificadas pelos alunos. Como hipótese, embora os documentos forneçam diretrizes para o ensino de língua inglesa, a inserção de metodologias ativas, como a ABJ, ainda se manifesta de forma implícita nesses documentos.

A justificativa deste estudo reside na relevância de aprofundar o conhecimento sobre o ensino e aprendizagem de língua inglesa na educação básica, envolvendo a ABJ, assim abrindo caminhos para futuras pesquisas na área. Destaca-se, também, a importância de investigar a relação entre diretrizes nacionais, estaduais e os documentos da instituição escolar. Para tanto, a metodologia proposta inclui a pesquisa documental, aplicação de questionário, análise dos dados e o tratamento dos resultados para responder à questão norteadora da pesquisa.

3.2 Arcabouço metodológico da pesquisa

Esta pesquisa é do tipo qualitativa e tem como objetivo analisar as contribuições da ABJ para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental. O estudo busca responder à pergunta norteadora: Quais metodologias estão contempladas no ensino de língua inglesa, considerando os documentos institucionais e as práticas pedagógicas da escola campo da pesquisa? Para Lüdke e André (2020) esse tipo de pesquisa, permite uma compreensão aprofundada e interpretação do contexto, essencial para entender as metodologias de ensino de língua inglesa em sua realidade institucional.

O estudo possibilita ao pesquisador, investigar um “caso particular constituído de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos em um contexto específico” (Paiva, 2019, p. 65). Segundo a autora, é um estudo naturalístico, observando o fenômeno em seu ambiente real, sem interferência ou manipulação.

Uma pesquisa qualitativa se baseia em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo (Paiva, 2019). As fontes selecionadas foram: i) Projeto Político Pedagógico da escola campo situada no município de Caldas Novas, Goiás. Por ser o documento que projeta as intenções de ensino e aprendizagem com propósito e intencionalidade (Veiga, 2013); ii) O Livro Didático *Peacemakers* do 8º ano. O livro didático “não é apenas o depositário dos conteúdos, mas também dos métodos de ensino, dimensão fundamental da cultura escolar” (Munakata, 2016, p. 130); iii) Questionário semiestruturado, composto por 5 questões abertas (dissertativas) e 1 fechada (de múltipla escolha), pode ser o instrumento principal para coleta de dados em pesquisas (Paiva, 2019). Segundo a autora, a utilização de diversas fontes garante a qualidade da pesquisa e a triangulação dos dados.

Iniciamos com a análise documental do PPP e do livro didático, buscando identificar e categorizar as metodologias e práticas de ensino de língua inglesa propostas. Em um segundo momento ocorreu a aplicação e análise do questionário semiestruturado, buscando compreender as percepções dos alunos e os significados por eles atribuídos às práticas de ensino e os recursos utilizados nas aulas de língua inglesa.

A triangulação entre os dados levantados do PPP, do livro didático e do questionário, permitiu uma análise integrada. Este processo, fundamental para a coerência do estudo, buscou contrapor as diretrizes e metodologias propostas nos documentos com as percepções e experiências vivenciadas pelos alunos. A comparação entre os dados permitiu identificar similaridades, diferenças e possíveis contradições, enriquecendo a interpretação da realidade do ensino de língua inglesa na escola campo da pesquisa.

3.3 O Projeto Político Pedagógico da escola campo: o que os dados revelam

O PPP da escola campo da pesquisa, localizada no município de Caldas Novas, Goiás, reafirma o compromisso com a educação de qualidade e o desenvolvimento integral dos alunos, valorizando a participação coletiva e o pensamento crítico (PPP, 2025). A estrutura didático-pedagógica do PPP organiza as práticas educativas e serve de alicerce para os princípios e metas da escola. Guedes (2021, p. 8) aponta que “o pedagógico não se limita a sala de aula, pois, entende-se que a escola em todos os seus espaços de convivência é de aprendizagem e formação”. Isso reforça um ambiente de formação contínua.

Embora o documento da escola aborde a formação continuada docente e a ampliação de recursos didáticos e pedagógicos, ele se concentra em aspectos gerais da gestão democrática e na organização da hora-atividade para planejamento, sem especificar detalhadamente as

metodologias para cada componente curricular. No que tange, especificamente, ao ensino de língua inglesa, o PPP estabelece que a disciplina é parte integrante da matriz curricular, com duas aulas semanais para os alunos do 6º ao 9º ano.

No documento não explicita as metodologias de ensino recomendadas ou as abordagens pedagógicas específicas para a língua inglesa. A ênfase recai na conformidade com a BNCC e o DCGO, que definem as aprendizagens essenciais e habilidades a serem desenvolvidas. A flexibilidade na escolha de métodos, embora implícita, indica que a realização do currículo em sala de aula pode ser adaptada pelos professores.

Apesar de não especificar as metodologias para a língua inglesa, o PPP da escola demonstra uma abertura para o uso de recursos tecnológicos como apoio pedagógico e menciona a importância de “jogos pedagógicos” (PPP, 2025, p. 9) no acervo disponível para facilitar o trabalho do professor em busca da aprendizagem de qualidade. Tal inclusão de jogos no acervo sugere um reconhecimento, do potencial lúdico no processo educativo. Entretanto, o documento não detalha como esses jogos pedagógicos se relacionam diretamente com o ensino de língua inglesa ou com a abordagem de ABJ para esse componente. A ausência de tal detalhamento reitera a percepção de Veiga (2013) sobre o PPP, um processo permanente de reflexão e ação, que se adapta às necessidades contextuais e às práticas emergentes.

A questão norteadora desta pesquisa indaga sobre quais metodologias contemplam o ensino de língua inglesa nos documentos e práticas da escola. Com base no PPP em análise, as metodologias não são explicitamente detalhadas para a língua inglesa. A BNCC e o DCGO, citados no planejamento docente, fornecem as diretrizes gerais, mas a transposição para a prática pedagógica, especialmente em abordagens, como a gamificação, permanece subentendida e aberta à interpretação do corpo docente.

Nesse cenário, a análise das contribuições da ABJ para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental torna-se relevante. A ABJ, pode ser um mecanismo eficaz para explorar as práticas, metodologias e recursos para o aprimoramento das habilidades linguísticas. A ausência de detalhamento específico no PPP sobre essa abordagem para a língua inglesa, apesar da menção a “jogos pedagógicos” (PPP, 2025, p. 9), reforça a necessidade de investigar como essa lacuna é preenchida ou percebida na prática e em sala de aula.

O PPP, por ser um documento construído e vivenciado pela comunidade (Veiga, 2013), permite que as intenções de ensino e aprendizagem sejam redefinidas e adaptadas à realidade escolar, o que corrobora a hipótese de que a inserção de metodologias ativas, como a ABJ, ainda se manifesta de forma implícita nesse documento.

3.4 *Peacemakers*: a organização do LD e a Aprendizagem Baseada em Jogos

A análise de dados pode incluir categorizações (Paiva, 2019) e seguindo esse preceito, selecionamos o livro didático *Peacemakers 8º ano*, organizado por Amos e Condi (2022), que faz parte da coleção da editora Richmond, distribuída pelo PNLD 2024 e avaliado por especialistas. Adotamos como critérios de seleção desse material os seguintes aspectos: i) o fato de ser livro de língua inglesa utilizado na escola pública do município de Caldas Novas, Goiás; ii) ser disponibilizado aos alunos no ano da pesquisa.

O material apresenta os “pressupostos teórico-metodológicos da coleção” (Amos; Condi, 2022, p. IX). Selecionamos esses trechos para identificar as bases teóricas, quais metodologias contemplam o ensino de língua inglesa e como essas metodologias são propostas ao longo das unidades. Após a leitura e análise, identificamos e inserimos abaixo (Quadros 8 e 9).

Quadro 8: Pressuposto teórico-metodológico 1

Base teórica	Construtivismo
Teóricos	Piaget (2007) e Emilia Ferreiro (2005)
Contribuições para o ensino de língua inglesa	O livro didático compreende o estudante como um sujeito ativo na construção do próprio conhecimento, que ocorre através da interação com o mundo, objetos, fenômenos e outras pessoas. As atividades priorizam a resolução de problemas, levantamento de hipóteses e a busca ativa por novos saberes.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

O construtivismo posiciona o estudante como um agente central na efetivação de seu próprio saber (Piaget, 2007; Ferreiro, 2005 *apud* Amos; Condi, 2022). O livro didático, ao propor atividades que priorizam a “resolução de problemas” (Amos; Condi, 2022, p. VII) e o “levantamento de hipóteses” (Amos; Condi, 2022, p. XXI), reflete a diretriz presente no PPP da escola, que valoriza a “participação coletiva, estimulando o pensamento crítico, a autonomia e a construção de conhecimentos que contribuam para a transformação social” (PPP, 2025, p. 11). Essa abordagem sugere que o aprendizado da língua inglesa é concebido como um processo dinâmico, no qual o aluno interage ativamente com o conteúdo, construindo significados de forma gradual.

As metodologias ativas podem contribuir com esse processo, porque capacitam os alunos a construir seu conhecimento, compreendendo linguagens cotidianas e dando significado ao aprendizado (Palavacini; Da Silva; Engelbert, 2023). A prática foca em envolver o aluno na aquisição de conhecimento por meio de descobertas.

A presença dessas orientações metodológicas no livro didático e seu alinhamento com o PPP indicam uma materialização das propostas pedagógicas que visam ir além da transmissão de conteúdo. O ensino e aprendizagem que promova a interação e resolução de problemas reflete um esforço em alinhar as aulas de língua inglesa numa abordagem construtivista, com a participação ativa dos estudantes. O PPP reforça essa visão ao declarar que a escola se compromete com “o desenvolvimento integral do aluno, promovendo uma educação inovadora e significativa” (PPP, 2025, p. 11), possibilitando ao aluno compreender, agir e contribuir ativamente para uma realidade mais justa e igualitária. Para além da sala de aula, com princípios de formação humana e omnilateral.

Quadro 9: Pressuposto teórico-metodológico 2

Base teórica	Sociointeracionismo
Teórico	Vygotsky (2015)
Contribuições para o ensino de língua inglesa	A aprendizagem é vista como uma atividade conjunta, intrinsecamente ligada ao contexto histórico, social e cultural do indivíduo. As interações sociais são cruciais para a internalização do conhecimento, e o trabalho pedagógico deve considerar a realidade dos alunos e da escola.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

O sociointeracionismo evidencia uma compreensão da aprendizagem de língua inglesa como um processo colaborativo e contextualizado (Vygotsky; 2015 *apud* Amos; Condi, 2022). Os autores apresentam a internalização do conhecimento e ressaltam a importância do ambiente social e cultural na aquisição da segunda língua, pois, deve-se considerar o contexto “histórico, social e cultural” (Amos; Condi, 2022, p. X) do aluno. O livro didático, ao incorporar essa perspectiva, alinha-se ao apresentado no PPP da escola campo, o aluno “constrói sua própria visão de mundo, influenciada pelas relações sociais e pelo contexto em que está inserido” (PPP, 2025, p. 11). Deixando implícito a prática desse pressuposto teórico-metodológico.

A perspectiva de ensino e aprendizagem, que coloca o aluno como protagonista, é base nas metodologias de aprendizagem ativa. Essas estratégias se concentram na participação dos estudantes, sendo flexíveis e interligadas (Moran, 2018). A aprendizagem ativa “remete a diferentes formas de aplicação do conteúdo” (Palavacini; Da Silva; Engelbert, 2023, p. 275). Assim, essa prática alinha-se ao sociointeracionismo pela busca do ensino contextualizado, onde o professor atua como mediador e o aluno se torna o agente de seu próprio processo de aprendizagem.

Essa abordagem teórica sinaliza que o ensino de língua inglesa não é visto como um processo isolado, mas sim como uma prática social que visa a colaboração coletiva (Amos; Condi, 2022). A preocupação em considerar a realidade dos alunos e da escola fortalece a ideia

de aprendizado significativo. Essa prática corrobora com o PPP, que “compromete-se com o desenvolvimento integral do aluno, promovendo uma educação inovadora e significativa” (PPP, 2025, p. 12), destacando a importância das interações sociais para o desenvolvimento do estudante.

O livro didático *Peacemakers 8º ano* encontra-se organizado em oito unidades temáticas. A opção por considerar todas as unidades se deve a natureza indutiva da pesquisa qualitativa, a qual permite aprofundar a investigação a partir dos elementos que se revelam pertinentes durante a coleta inicial de dados e se estendem por todo o conteúdo.

Para a sistematização e organização das informações, foi realizada a “categorização dos dados” (Paiva, 2019, p. 95), a qual visa identificar, categorizar e interpretar unidades de sentido presentes no material. Nesse sentido, elaborou-se o Quadro 10, no qual constam as seguintes categorias: 1) título da unidade (TU); 2) habilidades (HB); 3) competências gerais (CG); 4) competências específicas (CE); 5) objeto de conhecimento (OC) para eixo conhecimentos linguísticos⁷; 6) práticas linguísticas (PL) (oralidade, leitura; escrita; conhecimentos linguísticos; dimensão intercultural); 7) metodologias e recursos didáticos (MER). A inclusão desses elementos permite evidenciar como as propostas metodológicas previstas pela BNCC e DCGO se materializam no livro didático.

Quadro 10: Categorização para Análise dos dados do livro didático de língua inglesa

TU	HB ⁸	CG	CE	OC	PL (O/L/E/CL/DI)	MER
Unit 1: In the future	EF08LI03, EF08LI04, EF08LI05, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI12, EF08LI14	1, 2, 4, 5, 9	2, 4	Estudo do Léxico: Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro. Gramática: Conhecer e distinguir as formas verbais do futuro para construir frases, textos orais e/ou escritos	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Aprendizagem ativa, contextualização, aprendizagem por descoberta, aprendizagem em grupo. Recursos: Textos de micro blog imagens, áudios, exercícios de gramática, atividades de produção oral e escrita.

⁷ Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.

⁸ As habilidades foram registradas no quadro conforme os códigos oficiais da BNCC para língua inglesa do 8º ano (EF08LI01 a EF08LI20), as quais abrangem leitura, produção oral e escrita, práticas interculturais e uso da língua em contextos autênticos.

				que expressem planos e expectativas e que façam previsões.		
Unit 2: Health in focus	EF08LI02, EF08LI03, EF08LI05, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI13, EF08LI16	1, 2, 4, 5, 8, 9	2, 3, 6	Estudo do léxico: Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa, para inferir significados. Gramática: Apontar as características dos quantificadores, <i>some, any, many, much</i>, para se expressar em situações comunicativas.	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Abordagem comunicativa, ensino contextualizado, aprendizagem ativa, aprendizagem indutiva. Recursos: Imagens, exercícios de gramática, atividades de produção oral.
Unit 3: Time to celebrate	EF08LI02, EF08LI03, EF08LI05, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI18, EF08LI19	1, 2, 3, 4, 5, 9	2, 6		O/L/E/CL/DI	Metodologias: Ensino contextualizado, desenvolvimento cultural, aprendizagem em grupo. Recursos: Imagens, textos informativos, áudios, exercícios de gramática (revisão de <i>present simple</i>, meses e numerais ordinais), atividades de produção oral.
Unit 4: Art	EF08LI01, EF08LI03, EF08LI04, EF08LI05, EF08LI07, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI15, EF08LI18	1, 2, 3, 4, 6, 9	6	Gramática: Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Reflexão crítica, aprendizagem por comparação, interdisciplinaridade. Recursos: Imagens, fotografia, textos informativos, áudios, exercícios de gramática, atividades de produção oral e escrita.

Unit 5: <i>Light Camera, action!</i>	EF08LI01, EF08LI02, EF08LI03, EF08LI05, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI13, EF08LI15, EF08LI18	1, 2, 3, 4, 5, 9	2, 6	Gramática: Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Desenvolvimento da criticidade, aprendizagem ativa, contextualização. Recursos: Imagens de filmes e gêneros cinematográficos, sinopses e críticas de exercícios de gramática, atividades de produção oral e escrita.
Unit 6: <i>From cover to cover</i>	EF08LI01, EF08LI03, EF08LI05, EF08LI06, EF08LI07, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI18	1, 2, 3, 4, 9	2, 3, 5, 6		O/L/E/CL/DI	Metodologias: Aprendizagem em grupo, revisão e aprofundamento de tempos verbais passados. Recursos: Capas de livros de diferentes gêneros, trechos de clássicos da literatura, áudios, exercícios de gramática (revisão de <i>past simple</i> e <i>past continuous</i>), atividades de produção oral e escrita.
Unit 7: <i>Communication</i>	EF08LI01, EF08LI02, EF08LI04, EF08LI05, EF08LI06, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI12, EF08LI14, EF08LI18, EF08LI19, EF08LI20	1, 2, 3, 4, 9, 10	5	Gramática: Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões.	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Reflexão sobre a comunicação, desenvolvimento da autonomia, produção de texto oral e escrito sobre o futuro. Recursos: Imagens de diversas formas de comunicação, textos informativos, áudios, exercícios de gramática, atividades de produção oral e escrita.
Unit 8: <i>What's (in the) news?</i>	EF08LI03, EF08LI04, EF08LI05, EF08LI08, EF08LI09, EF08LI10, EF08LI11, EF08LI17	1, 2, 4, 5, 7, 9, 10	2, 4	Empregar, de modo inteligível, os pronomes relativos (<i>who</i> , <i>which</i> , <i>that</i> , <i>whose</i>) para construir períodos compostos por subordinação.	O/L/E/CL/DI	Metodologias: Desenvolvimento do letramento midiático, fomento da cidadania informada, produção de reportagens. Recursos: Manchetes e trechos de reportagens, áudios,

						exercícios de gramática, vocabulário relacionado às atividades de produção oral e escrita.
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Observa-se que o livro didático, ao longo das oito unidades, tem aderência às habilidades propostas pela BNCC, cumprindo a exigência do PNLD de “obediência aos referenciais nacionais” (Rojo, 2013, p. 167). Segundo Lima e Sousa (2025) a aprendizagem de língua estrangeira é complexa e deveria haver na BNCC detalhamento preciso sobre o que cada série da Educação Básica deve contemplar no ensino de inglês. A análise focará em como o livro didático implementa as orientações previstas, mesmo com carência de detalhamento aparente.

As Habilidades EF08LI05, EF08LI09 e EF08LI10 para o eixo de leitura e escrita aparecem em todas as unidades. Os eixos oralidade, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, também são trabalhadas de forma integrada em todas as unidades ao longo do livro didático.

Quanto aos objetos do conhecimento do eixo de conhecimentos linguísticos propostos na BNCC (EF08LI12 a EF08LI17), são distribuídos em seis das oito unidades do livro didático. Eles não aparecem nas unidades 3 e 6, que, por sua vez, são dedicadas à revisão de conteúdos de anos anteriores, como o presente simples (6º ano) e o passado simples e contínuo (7º ano). “No eixo dos conhecimentos linguísticos, busca-se enfatizar o foco metalinguístico (gramática, léxico) atrelado a práticas de uso da LI [língua inglesa] em suas modalidades escritas e orais” (Lima e Sousa, 2025, p. 141). A diversidade de recursos didáticos, como imagens, áudios, textos e exercícios, demonstra a variedade de materiais empregados para fomentar o aprendizado.

Em relação, especificamente, às metodologias, o LD propõe, contextualização, desenvolvimento cultural, letramento crítico, interdisciplinaridade e aprendizagem ativa. O docente conduz o ensino e aprendizagem de língua inglesa, possibilitando ao aluno, “entender as mais diversas linguagens que circulam em nosso cotidiano, assim como dar mais significado ao aprendizado da língua, por meio de práticas e interações comunicativas” (Palavacini; Da Silva; Engelbert, 2023, p. 275). Além disso, a competência específica 2 para língua inglesa que propõe ao aluno “Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens” (Brasil, 2018, p. 246), é sugerida em todas as unidades na seção *speaking*, incentivo à abordagem comunicativa.

Quanto à ABJ, a hipótese de que a inserção de metodologias ativas ainda se manifesta de forma implícita nos documentos parece encontrar corroboração. Embora as metodologias mencionem a aprendizagem ativa e aprendizagem em grupo, não há menção explícita ou detalhada de jogos, gamificação ou de ABJ nas descrições metodológicas de nenhuma unidade. A ausência dessas abordagens lúdicas no descritivo metodológico do livro didático sugere que, embora haja abertura para a aprendizagem ativa, a ABJ como metodologia específica para o ensino de língua inglesa no 8º ano não está explícita.

3.5 O ensino e aprendizagem de língua inglesa baseado em metodologias e recursos ativos

Apresentamos a proposta de pesquisa, seguindo as orientações do parecer n. 7.290.509, do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal Goiano, que garantem a ética e legalidade da pesquisa. Após o consentimento de pais e alunos, aplicamos o questionário a uma turma do 8º ano. Participaram da pesquisa 27 alunos de uma escola pública no município de Caldas Novas, Goiás. Responderam a um questionário semiestruturado, composto por 5 questões abertas (dissertativas) e 1 fechada (de múltipla escolha). Nessa oportunidade, foram explorados o gosto por jogos e sua prática dentro e fora da sala de aula.

O questionário foi elaborado a fim de investigar a percepção dos alunos sobre o livro didático como ferramenta de aprendizado de língua inglesa, bem como outros recursos e atividades que consideram mais eficazes. A última pergunta do questionário busca investigar a forma como os alunos consideram aprender a língua inglesa de forma mais eficiente.

Prezando pela segurança e bem-estar dos alunos (sujeitos da pesquisa), o sigilo e a confidencialidade dos dados foram mantidos (Paiva, 2019). Foi fundamental esclarecer que as informações prestadas são confidenciais e serão utilizadas somente para esta pesquisa. Assim, construímos um espaço onde puderam se expressar livremente, sem receios.

A partir das respostas identificamos categorias e padrões que nos ajudam a entender a percepção dos alunos sobre o ensino de língua inglesa. Essa abordagem, que constrói a análise a partir das vozes e experiências dos estudantes, reflete o que Rojo (2006) descreve como a necessidade de a pesquisa em Linguística Aplicada (LA) ser guiada pela “privação sofrida”, ou seja, pelos problemas e necessidades da vida real. Nosso objetivo, é ir além da simples análise de dados, buscando um conhecimento sócio-histórico das interações e práticas de linguagem dos sujeitos.

Portanto, utilizamos a abordagem qualitativa, que parte dos dados para gerar a teoria (Paiva, 2019). Nos quadros (Quadros 11 e 12) e gráficos (Gráfico 1 e 2) apresentamos as respostas obtidas no questionário.

Quadro 11: Questão 1. Quais são as habilidades linguísticas (ouvir, ler, escrever, falar) trabalhadas em sala de aula de língua inglesa?

Habilidades	Ouvir	Ler	Escrever	Falar
Número de alunos	18	19	22	11

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Entre as opções de habilidades linguísticas disponíveis, percebemos que a maioria dos alunos, afirmam serem trabalhadas em sala de aula as de ler e escrever, hipoteticamente as atividades possuem foco em leitura e escrita. Apesar da abordagem comunicativa receber destaque entre as propostas do livro didático, na prática, os alunos apontam como a menos utilizada. Um dos alunos expõe a prática comunicativa utilizando recursos, “eu falo por um aplicativo de inglês (Duolingo)” (Aluno 18). Para essa resposta não fica evidente se o uso é feito em sala de aula ou não.

A abordagem comunicativa preconiza que a construção do significado nas aulas de inglês resulta de um processo integrado das quatro habilidades linguísticas: compreensão auditiva, expressão oral, leitura e escrita (Pinheiro; Corrêa, 2021). Os autores afirmam que as habilidades linguísticas não devem ser aprendidas segmentadas, ou seja, a comunicação acontece quando as habilidades se complementam.

A BNCC e o livro didático analisado propõem que as quatro habilidades linguísticas sejam trabalhadas em sala de aula. No entanto, nove alunos (Alunos 2, 3, 4, 10, 12, 17, 18, 22 e 27) reconhecem que trabalham todas as habilidades. “Escutamos atentos, lemos textos no quadro, copiamos as atividades e a professora nos dá oportunidade de falar”, afirma o Aluno 3. É possível inferir a necessidade de explicitar aos alunos qual habilidade está sendo trabalhada em cada conteúdo programático.

Quadro 12: Questão 2. Em quais situações do seu dia-a-dia você utiliza a língua inglesa?

Aluno	Respostas
1	Na escola nas aulas de inglês, nos jogos de vídeo-game em alguns vídeos de internet.
2	Ouvindo músicas.
3	Nas aulas de inglês, nas músicas que eu ouço, nas frases de redes sociais.
4	Só para programação e sistemas, muitas vezes são em inglês.
5	Para jogar ou acessar sites ou plataformas em inglês.
6	Praticamente todos os dias.
7	Nas aulas de inglês e no aplicativo Duolingo.
8	Com meu tio que fala inglês ou quando escuto música.

9	Jogos, filmes, séries, músicas e livros.
10	As vezes em jogos.
11	Não uso.
12	As vezes em filmes ou séries.
13	Música, conversar, jogos, filmes e vídeos.
14	Jogos, músicas e séries.
15	Jogos, sites e aula de inglês.
16	Nos jogos.
17	Em músicas.
18	Redes sociais, aplicativo e música.
19	Na escola.
20	Não uso.
21	Na escola, no celular e em sites.
22	Redes sociais e músicas.
23	Músicas
24	Não uso.
25	Músicas, jogos, traduzir memes.
26	Músicas, jogos, sala de aula.
27	(Não respondeu)

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Percebe-se, que os alunos utilizam a língua inglesa em contexto escolar, bem como nas atividades cotidianas (tradução, programação, música, filmes, séries, internet, jogos). A predominância de respostas nos contextos informais (cotidiano) sugere o uso de tecnologias digitais como mediadoras (jogos, músicas, vídeos, programação, internet e sites). Houve ausência de uso por 3 alunos e ausência de dados por 1 aluno, essas respostas podem indicar alunos que não se sentem inseridos no contexto de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

O uso de jogos na educação básica promove socialização, desenvolve habilidades e independência nos estudos (Oliveira, 2023). O jogo, feito para diversão, pode ser usado para o ensino e ajudar os alunos a se envolverem mais nas aulas (Leffa, 2020). Ainda, defende que o valor pedagógico do jogo reside nos elementos lúdicos intrínsecos, que permitem ao aluno superar dificuldades por meio da persistência na ação, a verdadeira essência da aprendizagem.

Um grupo de 10 alunos (Alunos 1, 5, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 25 e 26) afirma utilizar a língua inglesa para jogos no seu dia-a-dia. Isso sugere que o jogo “como ferramenta auxiliar de ensino” (Brasil, 2018, p. 214) pode ser atrativo e contribuir com ensino e aprendizagem. Quando questionados, na questão 4⁹, se utilizavam jogos de tabuleiro em sala de aula, 22 alunos responderam que sim. Os jogos citados foram xadrez e damas nas aulas de Educação Física. Acredita-se que o jogo nas aulas de língua inglesa permite o aluno ampliar o repertório cultural

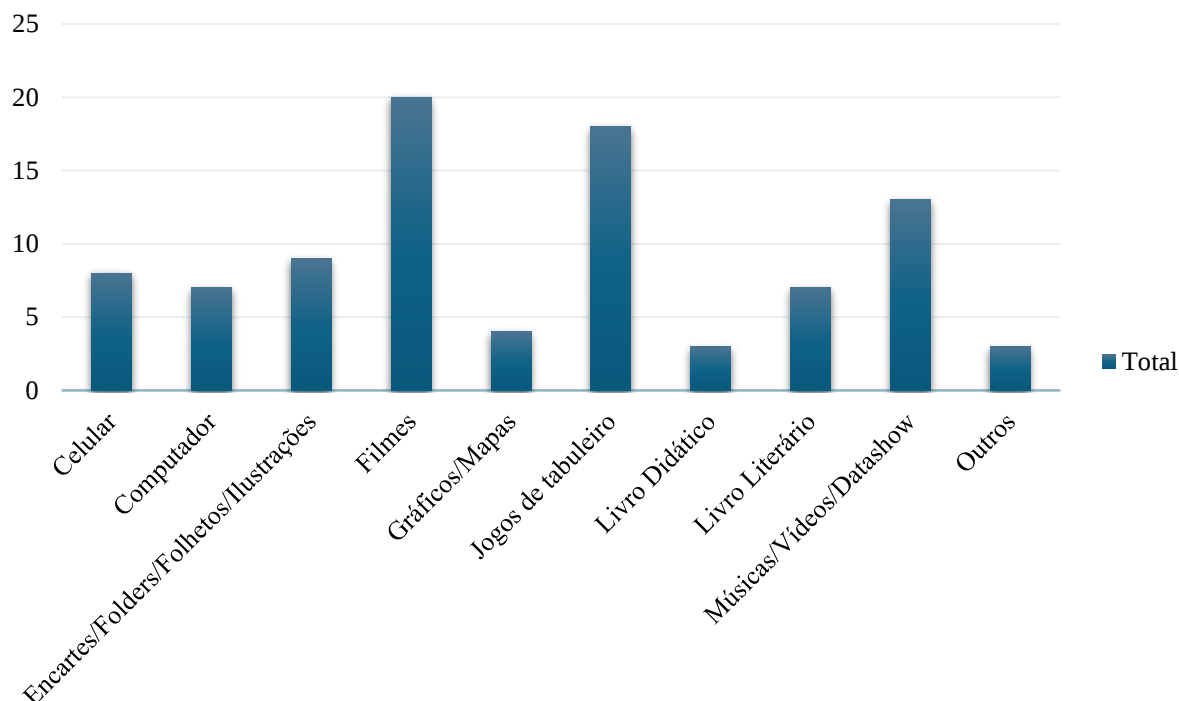
⁹ Você joga algum jogo de tabuleiro na escola?

() Sim () Não

Se sim, qual/quais?

e social, “por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas” (Brasil, 2018, p. 246), possibilitando uma aprendizagem contextualizada.

Figura 3: Questão 3. Quais recursos são utilizados em sala de aula que são mais atrativos?



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

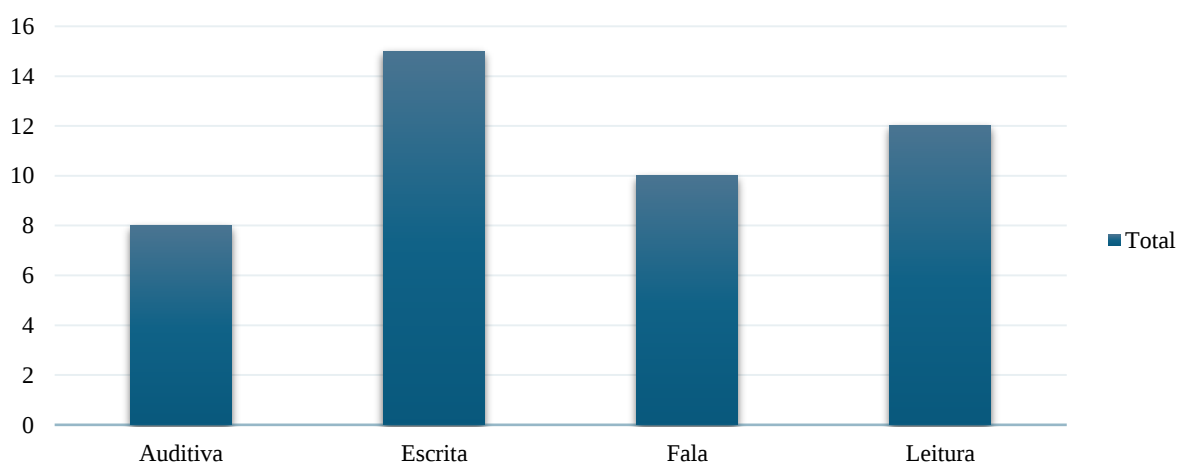
Quando questionados sobre recursos atrativos, 20 alunos consideram filmes como o mais atrativo, jogos de tabuleiro aparecem como a segunda opção, 18 alunos. O livro didático é considerado atrativo por 3 alunos, assim como a opção outros, onde citam jogos *online* e uso de lousa, sendo os menos citados. Esses dados sugerem que, para a maioria dos alunos, recursos audiovisuais como filmes e jogos de tabuleiro são mais atrativos do que o livro didático ou a lousa.

Apesar de filmes e jogos de tabuleiro serem os recursos mais atrativos, o livro didático, mesmo com baixa atratividade, é visto por 20 alunos como uma ferramenta eficiente, ao responderem a questão 5¹⁰. Alguns alunos justificam a eficiência do livro didático porque ele “facilita o ensino trazendo imagens” (Aluno 3) e “melhora a prática e o entendimento” (Alunos 2, 6 e 10). Além disso, o Aluno 15 afirma que o livro pode conter atividades apropriadas para a idade e série.

¹⁰ Quanto ao uso do livro didático, você acredita que seja uma forma eficiente de aprender língua inglesa?
☐ Sim ☐ Não
 Justifique sua resposta.

Entre os 7 alunos que não consideram o livro uma ferramenta eficiente, destacamos os Alunos 9 e 18. “Não sei dizer, [se o livro de língua inglesa é eficiente] já que não usamos”, “Por que não uso o livro de Inglês, mas se eu usasse eu ia achar melhor”. Durante a aplicação do questionário houve indagação, onde a turma confirmou não estar utilizando o livro de língua inglesa durante o ano letivo de 2025. Destacamos que segundo a BNCC o livro é visto como recurso didático, e seu uso deve estar integrado a situações que “levem a reflexão e à sistematização” (Brasil, 2018, p. 276), não sendo uma ferramenta obrigatória.

Figura 4: Questão 6. Ao realizar as atividades propostas nas aulas de língua inglesa, Qual / Quais atividades você considera que mais ajuda você a aprender língua inglesa?



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Quando indagados sobre “eixos organizadores propostos para o componente Língua Inglesa” (Brasil, 2018, p. 242), percebemos que os alunos valorizam mais a escrita e a leitura nas aulas de língua inglesa. De acordo com Rojo (2006), a forma como usamos a linguagem é construída pela nossa história social e pelas atividades que fazemos. O fato de os alunos acharem a escrita e a leitura mais eficazes sugere que as atividades e os tipos de textos que eles usam na escola influenciam diretamente como eles veem o aprendizado de inglês. Assim, os dados do Gráfico 2 confirmam o que ser apresentada no Quadro 4, as atividades de leitura e escrita são as mais exploradas em sala de aula.

3.6 Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições da ABJ para o ensino de língua inglesa no 8º ano do ensino fundamental. A pesquisa buscou responder à questão norteadora: Quais metodologias estão contempladas no ensino de língua inglesa, considerando

os documentos institucionais e as práticas pedagógicas da escola campo da pesquisa? A investigação, que incluiu a análise documental do PPP e do livro didático, além da coleta de dados com alunos, permitiu compreender as características, potencialidades e limitações das metodologias e recursos didáticos utilizados.

A análise integrada das informações demonstrou que a pesquisa alcançou seu objetivo e respondeu à questão norteadora. Embora a ABJ não seja explicitamente mencionada nos documentos analisados, a sua presença implícita é notável. O PPP da escola, ao incluir jogos pedagógicos no acervo, e o livro didático, ao adotar abordagens teórico-metodológicas como o construtivismo e o sociointeracionismo, que são compatíveis com o uso de jogos, abrem espaço para a sua inserção na prática docente.

Apesar de filmes e jogos de tabuleiro serem os recursos reconhecidos como mais atrativos pelos alunos, o livro didático, mesmo com baixa atratividade, é visto por 20 alunos como uma ferramenta eficiente. Assim, a pesquisa destaca a importância de formalizar essa ferramenta nos documentos institucionais, para alinhar as práticas pedagógicas às expectativas e interesses dos estudantes, garantindo um aprendizado significativo.

Essa pesquisa se intersecciona em vários tipos e abordagens – qualitativa, documental, bibliográfica, de campo –, se alinha com a percepção dos estudantes, que, por meio de um questionário, indicaram uma clara preferência por recursos audiovisuais e jogos de tabuleiro, considerando-os mais atrativos do que o livro didático ou a lousa. Destacou-se também que em sala de aula as habilidades de escrita e leitura são as mais percebidas pelos alunos. Os dados coletados sugerem, mesmo que a ABJ não esteja formalmente prescrita no PPP e documentos legais da legislação brasileira, ela pode ser incorporada à prática pedagógica, dependendo da autonomia do professor e da demanda dos alunos.

Em suma, percebemos, que a formalização de abordagens como a ABJ nos documentos escolares é um passo importante para alinhar a prática pedagógica às expectativas dos estudantes e às tendências pedagógicas. Essa pesquisa contribui para a área de ensino de línguas ao destacar a relevância de se investigar a relação entre as diretrizes curriculares e a realidade em sala de aula, incentivando futuros estudos que explorem a aplicação e os resultados dessas metodologias no processo ensino e aprendizagem dos estudantes da educação básica.

3.7 Referências

AMOS, Eduardo; CONDI, Renata (org.). **PEACEMAKERS**: 8º ano. 2. ed. São Paulo: Richmond Educação, 2022.

BRASIL. **PNLD**. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld/como-funciona> Acesso: 13 jun. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf Acesso em: 31 mai. 2025

BRASIL. Lei nº 13.415. **Altera a Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art2 Acesso em: 13 jun. 2025

BRASIL. Lei nº 9.394. LDB: **Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf Acesso em: 31 mai. 2025

CARVALHÊDO, Josania Lima Portela. Gestão da escola básica pública e BNCC: quais as implicações? **Revista Exitus**, v. 10, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1123/614>. Acesso em 20 jun. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815>. Acesso em 15 set. 2025.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular para Goiás –Etapa ensino fundamental**: DC-GO EF. Goiânia, 2018.

LEFFA, Vilson José; ALVES, Carolina Fernandes. Como um Jogo: Gamificação Responsiva no Ensino de Línguas. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 207–226, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3671>. Acesso em 20 ago. 2025.

LIMA E SOUSA, Bill Bob Adonis Arinos. Aspectos teóricos e metodológicos de livros didáticos de língua inglesa do PNLD 2024. **Revista Metalinguagens**, v. 11, n. 1, p. 136-167, 2025. Disponível em: <https://metalinguagens.spo.ifsp.edu.br/index.php/metalinguagens/article/view/1209>. Acesso em 15 set. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In.: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 1-26.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da educação**, v. 20, p. 119-138, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/heduc/a/cwYpSWdmxxpLjK7ZRGfxhmc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 30 out. 2025.

OLIVEIRA, Larissa Francine de. **Uma unidade instrucional baseada em jogos para o ensino de língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental**. 2023. 148f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/31162/DIS_PPGTER_2023_%20OLIVEIRA_LARISSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 20 ago. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de Pesquisa em estudos linguísticos**. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PALAVACINI, Jonathan Luiz; DA SILVA, Susiele Machry; ENGELBERT, Ana Paula Petriu Ferreira. O livro didático no ensino da língua inglesa: reflexões acerca do emprego de metodologias ativas. **Entretextos**, v. 23, n. 2, p. 268-289, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/48400>. Acesso em 26 set. 2025.

PINHEIRO, Lucas; CORRÊA, Edith Santos. As habilidades linguísticas e a construção do significado nas aulas de inglês no Centro de Estudos de Línguas da Faculdade de Letras da UFAM. Revista Amazônida: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 6, n. 01, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/9959/7668>. Acesso em 25 jun. 2025.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Fazer Linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: Privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da *et al.* (org). **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 233-251.

ROJO, Roxane. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da *et al.* (org). **Linguística aplicada na modernidade recente**: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 163-198.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Papirus Editora, 2013.

4. APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS: análise do jogo *KnowGame* como sistema de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa

Este texto se dedica a apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) e dos princípios de Gee (2025). Essa etapa da pesquisa foi de fundamental importância, pois possibilitou a avaliação do Produto Educacional como recurso didático.

O artigo está submetido a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), em processo de avaliação e aguardando parecer dos avaliadores. Este periódico é de acesso aberto, com publicações contínuas, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/index>.

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo primeiro elaborar e aplicar um jogo de tabuleiro desplugado, a partir das quatro habilidades linguísticas, mas aqui se desdobra em apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) e dos princípios de Gee (2025). A metodologia a que submeteu a pesquisa foi qualitativa, exploratória e aplicada. Os instrumentos de coleta de dados incluíram pesquisa bibliográfica, análise do Produto Educacional (PE) e do questionário semiestruturado aplicado aos sujeitos participantes da pesquisa. A pesquisa foi embasada em autores como Gee (2025), Rizatti (2023), Paiva (2019), Gil (2002), De Carvalho (2015), entre outros. Os dados elencados foram analisados por meio da triangulação entre a teoria, o *design* do jogo e a percepção dos discentes. O estudo busca responder à pergunta norteadora: Quais contribuições a Aprendizagem Baseada em Jogos, materializada em um jogo de tabuleiro, pode oferecer para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa? Participaram da pesquisa 24 alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública, no município de Caldas Novas, Goiás. As análises revelaram que o jogo funciona como um sistema integrado onde os alunos atuam como coautores, e que a ABJ promoveu o empoderamento discente e a resolução de problemas. A coleta de dados com os alunos evidenciou que todos se sentiram auxiliados na ampliação das habilidades linguísticas, indicando o jogo como um recurso de avaliação integrada eficaz, cujo os *feedbacks* possibilitaram ajustes no equilíbrio entre sorte e conhecimento. Considera-se que o *KnowGame* se constitui como um "bom jogo", capaz de integrar os conteúdos a prática de habilidades em língua inglesa.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Ensino Fundamental; Produto Educacional; Língua Inglesa.

4.1 Introdução

O ensino de língua inglesa exige práticas que vá além da memorização mecânica de vocabulário e gramática, integrando o “eixo conhecimentos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 258) a experiências ativas. Nesse cenário, o jogo de tabuleiro surge como um recurso didático capaz de aplicar elementos como regras, desafios e recompensas a uma atividade que, de outra forma, seria puramente acadêmica.

O Produto Educacional (PE), *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional (MP) no Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica (PPGEEnEB), do Instituto Federal Goiano, Campus Urutaí. É parte integrante da Dissertação, *Aprendizagem Baseada em Jogos no ensino de língua inglesa: Jogo de tabuleiro aplicado a alunos do ensino fundamental*. Este jogo de tabuleiro tem como objetivo de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa de maneira significativa, colaborativa e lúdica, destinado especialmente a estudantes do 8º ano do ensino fundamental, está alinhado com as orientações da BNCC diretamente ao “eixo conhecimentos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 258).

Ao desenvolver um PE, os usuários podem “remixar (combinar dois ou mais materiais)”, “adaptando-os às necessidades de suas diferentes turmas” (Rizzatti *et al.*, 2020, p. 2). Por isso, nos inspiramos no material de Reiter (2023) que desenvolveu um jogo para alunos do ensino médio, propondo o ensino e aprendizagem de forma intercultural. Além disso, visando o “acesso público e gratuito” (Rizzatti *et al.*, 2020, p. 12) deste recurso didático. O PE será disponibilizado em formato digital nas plataformas EduCAPES e no Repositório Institucional do IF Goiano.

Dentre as competências específicas para o ensino fundamental, a BNCC destaca a utilização de novas linguagens e modos de interação para produzir sentidos em práticas de letramento de forma ética, crítica e responsável (Brasil, 2018). Embora o documento enfatize novas tecnologias, o jogo de tabuleiro desplugado (analógico) se destaca como um recurso didático para o engajamento e a interação social em sala de aula, conforme apontam Santos, Ribeiro e Silva (2025). Além disso, jogos ampliam a compreensão da linguagem e desenvolvem habilidades linguísticas fundamentais (Brasil, 1998).

Para fundamentar esta prática, recorreremos a Gee (2025), que define a Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) não apenas como uma metodologia ativa, mas como a aplicação de princípios de *design* que tornam ensino, aprendizagem e avaliação um sistema único e inseparável. O autor apresenta 20 princípios de uma ABJ eficaz, dividida em 4 grupos, dentre os quais destacamos o empoderamento dos alunos por meio de escolhas significativas (Gee, 2025). No contexto desta pesquisa, esse empoderamento é evidenciado pela participação dos alunos na elaboração do conteúdo do jogo.

O jogo promove a aprendizagem em um ambiente de descontração, desenvolvendo as quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever) de forma lúdica. Essa metodologia ativa é incentivada, pois garante “que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados” (Morán, 2015, p. 17).

Esta pesquisa se define como qualitativa, exploratória e de natureza aplicada (Paiva, 2019). O objeto deste estudo é o PE, um jogo de tabuleiro. E, foi orientada pela seguinte questão: Quais contribuições a Aprendizagem Baseada em Jogos, materializada em um jogo de tabuleiro, pode oferecer para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa? De acordo com Paiva (2019), a pesquisa aplicada busca gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. O estudo configura-se como um estudo de caso, pois investiga um grupo específico de alunos em um contexto delimitado (Paiva, 2019), observando a interação dos discentes do 8º ano com o jogo proposto.

O objetivo primeiro desta pesquisa é elaborar e aplicar um jogo de tabuleiro desplugado, a partir das quatro habilidades linguísticas, mas aqui se desdobra em apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da ABJ e dos princípios de Gee (2025). Faremos a apresentação do jogo elaborado e aplicado, triangulando a análise teórica sobre ABJ e o *design* do jogo com as percepções obtidas no questionário respondido pelos alunos (sujeitos da pesquisa).

Para alcançar o objetivo, o percurso metodológico foi estruturado em quatro etapas, garantindo a triangulação necessária para a validação qualitativa (Paiva, 2019). As etapas e fontes selecionadas foram: i) Pesquisa Bibliográfica por leitura seletiva (Gil, 2002): Realizada para distinguir as abordagens de Gamificação e Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ), fundamentando a escolha do *design* do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*; ii) Apresentação do Produto Educacional, pois aos “mestrados profissionais cabe a proposição de pilotos ou protótipos, compreendidos como possível solução a um problema da pesquisa” (Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023, p. viii); iii) Análise do Produto Educacional, o jogo de tabuleiro *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, seguindo a abordagem baseada no *design* de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação a fim de identificar se é um “bom jogo” (Gee, 2025, p. 247 *tradução nossa*); iv) Questionário semiestruturado, composto por 4 questões discursivas e 8 objetivas (de múltipla escolha), aplicado a 24 alunos de uma turma do 8º ano, visando a avaliação do PE após a sua aplicação. Segundo Paiva (2019), o questionário permite captar a percepção dos participantes, essencial para avaliar e certificar a eficácia do protótipo de produto. Por envolver seres humanos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano, sob o parecer de nº. 7.290.509.

Acreditamos que esse tipo de pesquisa proporciona maior entendimento sobre as expectativas do corpo discente quanto ao ensino de língua inglesa. Além disso, pode disseminar uma análise que colabora com as pesquisas voltadas para metodologias ativas, em especial a ABJ.

4.2 Breves considerações sobre Gamificação e Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ)

Nesta seção realizou-se um levantamento bibliográfico por leitura seletiva, segundo Gil (2002), consiste na seleção justa e cuidadosa de documentos após uma etapa preliminar de leitura exploratória do material disponível. O critério de inclusão não é um protocolo replicável e formal, mas sim o julgamento técnico em busca da definição do que é gamificação e ABJ.

A gamificação define-se pela apropriação de elementos, estéticas e lógicas inerentes aos jogos para serem aplicados em contextos que não são jogos, com o objetivo de gerar engajamento e facilitar a aprendizagem. Segundo Deterding *et al.* (2011 *apud* Quast, 2020, p. 790), o conceito resume-se: “a utilização de elementos de *design* de jogos em contextos extrajogos”. Ainda, Alves *et al.* (2014 *apud* Tolomei, 2017, p. 148) explicam que essa prática “se constitui na utilização da mecânica dos *games* em cenários *non games*, ou seja, fora de *games*, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento”.

Gamificar vai além da inserção superficial de pontos ou medalhas, é abordagem que utiliza o “pensamento orientado pela lógica de jogos para engajar pessoas, motivar à ação, promover a aprendizagem e solucionar problemas” (Kapp, 2012 *apud* Quast, 2020, p. 790). Trata-se de uma prática que aproveita a popularidade dos *games* e “suas capacidades intrínsecas de motivar a ação, resolver problemas e potencializar as aprendizagens nas diversas áreas do conhecimento e na vida dos indivíduos” (Fardo, 2013 *apud* Tolomei, 2017, p. 151).

No âmbito educacional, a gamificação é entendida como uma arquitetura de experiências voltada para dar sentido às ações dos estudantes. Ela é definida como “o desenho de experiências de aprendizagem (desejavelmente) significativas por meio da utilização de elementos e da lógica de jogos (ou *game thinking*)” (Quast, 2020, p. 791). O processo consiste na utilização de características dos jogos fora do seu contexto original “com a finalidade de contribuir para a resolução de algum problema” (Santos; Freitas, 2017, p. 1), diferente da ABJ.

A Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) – *Game Based Learning (GBL)* – é compreendida como uma metodologia que envolve criação, desenvolvimento e uso de jogos na educação e formação (De Carvalho, 2015). Segundo o autor, a prática faz parte dos Jogos Sérios, criados com o objetivo que não foca somente no entretenimento, mas também no ensino. A prática não se restringe apenas ao universo virtual, pois é uma estratégia que “utiliza a aplicação de jogos em suas diversas variedades, físicos e digitais” (Letho, 2009, *apud* Krohl *et al.*, 2021, p. 160), a fim de proporcionar diferentes tipos de aprendizagem.

Na prática, a ABJ busca usar jogos educativos em sala de aula que desenvolva a colaboração, discussão de estratégias, negociação de soluções e desenvolvimento de outras habilidades (Rezende; Carrasco; Silva-Salse, 2022). De Carvalho (2015) afirma que os jogos ajudam a resolver problemas, aplicar conceitos na prática e, quando são colaborativos, desenvolvem respeito pelos outros, trabalho em equipe e aprendizagem conjunta, tudo isso em um ambiente motivador.

No contexto escolar contemporâneo, essa prática conecta-se diretamente com o perfil dos estudantes, visto que, “para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber” (Morán, 2015, p. 18). Além disso, a ABJ é considerada eficiente porque “é motivadora, por ser divertida e é bastante versátil porque pode ser adaptada a quase todas as disciplinas e habilidades a serem aprendidas, sendo muito eficaz se for corretamente utilizada” (Prensky, 2012 *apud* Sena *et al.*, 2016, p. 6).

Com base nos estudos de De Carvalho (2015), Rezende, Carrasco e Silva-Salse (2022), o PE *KnowGame: Aprender Língua Inglesa Brincando*, caracteriza-se pela abordagem da ABJ. Porque o material não apenas incorpora elementos de jogos, mas é um jogo completo, criado especificamente para fins didáticos, incluindo tabuleiro, cartas temáticas, regras próprias, objetivos claros e mecânicas estruturadas de interação. Envolve o uso de material físico elaborado com a finalidade educativa, favorecendo colaboração, resolução de problemas, negociação de estratégias e aplicação prática de conteúdos, exatamente como propõe as bases teórico-metodológicas da ABJ.

O PE não propõe contexto externo, o jogo é o próprio recurso didático, com estrutura completa, narrativa visual e componentes tradicionais de jogos de tabuleiro. Por isso, não é gamificação e se enquadra diretamente como ABJ, pois utiliza um jogo educativo projetado para promover a aprendizagem de língua inglesa, contextualizada ao “eixo conhecimentos linguísticos” para o 8º ano do Ensino Fundamental.

4.3 Conhecendo o Produto Educacional – *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*

Este PE é parte integrante da dissertação de mestrado, *Aprendizagem Baseada em Jogos no ensino de língua inglesa: Jogo de tabuleiro aplicado a alunos do ensino fundamental*, desenvolvida junta ao Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica, Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, na linha de pesquisa – Metodologias de Ensino e Tecnologias. É um jogo de tabuleiro (desplugado) e, na Figura 3 apresentamos a capa do PE.

Figura 5: Imagem da capa do jogo



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Ao definirmos o PE, nos pautamos em Rizzatti *et al.* (2020), que o considera como o resultado advindo de uma atividade de pesquisa, que pode ser realizado de forma individual ou coletiva. A sua elaboração deu-se a partir das seguintes etapas: i) a pesquisa bibliográfica com recorte temporal (2021-2025), para identificar pesquisas referente ao tema; ii) a análise dos documentos nacionais, estaduais e institucionais, para compreender sobre o uso de jogos; iii) a criação do produto educacional pelos pesquisadores a partir da perspectiva teórico-metodológica, de modo a apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo.

O jogo foi elaborado a partir do método “Quest 3x4” (La Carreta, 2017). Ao definir a mecânica a partir dos quatro aspectos (espaço, atores, itens e desafios) do método, antes mesmo da aplicação do conteúdo didático. No aspecto “Espaço”, o jogo utiliza o *Design Trick* de Progressão, pois apresenta um tabuleiro com um circuito linear de *start* a *you arrived*, onde o jogador sabe exatamente de onde sai e onde deve chegar. Já no aspecto “Atores”, o jogo opta por Marcadores, utilizando peões coloridos (cones) que servem para indicar a posição geográfica do jogador no tabuleiro.

Quanto aos aspectos de interação, o jogo incorpora elementos de “Itens” na forma de *Power Ups* (efeitos imediatos) distribuídos pelo tabuleiro, como as casas *Go again* (jogar novamente) ou *Miss a turn* (perder a vez), que alteram o fluxo da partida instantaneamente ao serem acionados. Por fim, no aspecto “Desafios”, o PE demonstra flexibilidade ao permitir ser

jogado tanto de forma competitiva quanto uma *Coop Quest* (missão cooperativa), onde os jogadores podem resolver as situações em grupo, alinhando-se à proposta da metodologia de estruturar o sistema de conflito para suportar a narrativa educacional desejada. Na figura 4 demonstramos o tabuleiro do jogo.

Figura 6: Tabuleiro do jogo



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

O tema escolhido para a produção das cartas está de acordo com as orientações da BNCC e DCGO que propõe para o ensino de língua inglesa do 8º ano, o “eixo conhecimentos linguísticos” (Brasil, 2018, p. 258) dividido em 6 objetos do conhecimento: i) Construção de repertório lexical, que no jogo está como *Vocabulary* (Vocabulário); ii) *Prefixes and Suffixes* (Prefixos e Sufixos); iii) Verbos para indicar o tempo futuro, que no jogo está como *Future sentences* (Frases no Futuro); iv) *Comparatives and Superlatives* (Comparativos e Superlativos); v) *Quantifiers* (Quantificadores); vi) *Relative Pronouns* (Pronomes Relativos).

Para cada objeto elaboramos 24 cartas com perguntas objetivas, tendo quatro opções de respostas, sendo somente uma correta. Além dos 6 objetos do conhecimento, inserimos os *Wildcards* (Curingas), são 24 perguntas elaboradas pelos alunos (sujeitos da pesquisa), totalizando 168 perguntas. Na Figura 5 apresentamos uma carta de cada tema, ressaltamos que as cores das cartas são as mesmas das casas do tabuleiro, facilitando a identificação por cores.

Figura 7: Uma carta de cada tema do jogo



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

Além dos itens mencionados nesta seção, ainda, fazem parte do PE: a descrição técnica; informações sobre os autores; a apresentação do jogo e o modo como jogar. Na sequência procederemos com a análise do PE, segundo a abordagem de Gee (2025).

4.4 Design de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação no Produto Educacional

A análise do PE foi realizada com base na abordagem do *design* de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação, conforme discutido por Gee (2025). Essa abordagem compreende ensino, aprendizagem e avaliação como elementos indissociáveis, que funcionam de modo integrado e orientado por dados produzidos no próprio sistema. Assim, o processo avaliativo deixa de ser um momento fechado e passa a constituir parte fundamental das interações formativas que emergem durante o uso do PE.

Gee (2025) apresenta 20 princípios que constituem a ABJ eficaz, dividida em 4 grupos: I) empoderamento dos alunos¹¹; II) resolução de problemas¹²; III) compreensão¹³; IV) avaliação integrada¹⁴. Visando categorizar os dados, elaboramos o Quadro 13, no qual consta a análise do PE, dividido nos 4 grupos e subdivido nos 20 princípios citados pelo autor.

Quadro 13: Análise do PE sob a ótica do *design* de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação.

Grupo	Princípio	Inserido ao PE?	Justificativa
I	1 – Escolhas (Choices)	Sim	A criação das perguntas é a maior forma de empoderamento e produção. Os alunos escolhem o que é importante e como desafiar os colegas, agindo como <i>designers</i> , e não meros consumidores de conteúdo.
I	2 – Diferentes maneiras de resolver problemas (Different Ways to Solve a Problem)	Sim	Embora o formato de múltipla escolha restrinja a resposta final, a possibilidade de jogar no modo colaborativo permite que os alunos utilizem estratégias sociais de resolução (debate, dedução conjunta, ensino-aprendizagem entre pares).
I	3 – Identidade (Identity)	Sim	Ao criarem perguntas das cartas, os alunos assumem a identidade do <i>designer</i> , exigindo o domínio do conteúdo.
I	4 – Ação (Action)	Sim	O aprendizado continua atrelado à ação (jogar, responder, criar) e ao <i>feedback</i> imediato (certo/errado).
I	5 – Espaços de afinidade (Affinity Spaces)	Sim	A aplicação do jogo em grupos de 2 a 6 alunos propicia aprendizado por meio da interação social.
II	6 – Desempenho antes da competência (Performance Before Competence)	Sim	O aluno/jogador não é bloqueado pela falta de conhecimento prévio, pelo contrário, o aluno pode arriscar respostas e aprender com o resultado da sua ação (acerto ou erro/correção), desenvolvendo competências linguísticas enquanto joga.
II	7 – Tempo não é a medida de aprendizagem	Sim	O foco permanece no acerto da questão e não em um tempo fixo de estudo ou jogo.

¹¹ No original: *Empowered Learners*, p. 247.

¹² No original: *Problem Solving*, p. 247.

¹³ No original: *Understanding*, p. 247.

¹⁴ No original: *Assessment*, p. 247.

	<i>(Time is Not the Measure of Learning)</i>		
II	8 – Informação “sob demanda” e “na hora certa” <i>(Information “On Demand” and “Just in Time”)</i>	Sim	Embora as cartas sejam estáticas, as dúvidas que surgem durante o jogo (seja sobre regras ou sobre o conteúdo das cartas) são sanadas imediatamente pelo professor/mediador.
II	9 – Problemas bem ordenados <i>(Well-Ordered Problems)</i>	Sim	O fato de as cartas serem criadas com base em um conteúdo programático estruturado (BNCC) garante que os problemas são sequenciais e coerentes.
II	10 – Ciclos de expertise <i>(Cycles of Expertise)</i>	Sim	Organização de cartas por temáticas permite a prática repetida e concentrada de uma habilidade específica.
II	11 – Regime de competência <i>(Regime of Competence)</i>	Sim	As questões elaboradas pelos próprios colegas, garantem que o nível de desafio é realizável e adequado ao grupo (8º ano).
II	12 – Aquário <i>(Fish Tanks)</i>	Sim	O jogo oferece uma forma colaborativa. Esse modo funciona como um aquário (<i>Fish Tank</i>) ao retirar a complexidade e a pressão da competição individual (presente no modo competitivo), permitindo que os jogadores foquem em aprender o conteúdo linguístico.
II	13 – Baixar as consequências do fracasso <i>(Lower the Consequences of Failure)</i>	Sim	A penalidade leve (“retornar a casa que estava”), incentiva a participação e não apresenta risco no aprendizado.
II	14 – Habilidades como estratégias <i>(Skills as Strategies)</i>	Sim	A criação das perguntas transforma o conhecimento na prática ao mobilizar o aluno a construir o desafio.
III	15 – Pensamento sistêmico <i>(System Thinking)</i>	Sim (Parcialmente)	Os alunos desenvolvem noção do “Sistema do Jogo” e suas regras semióticas (relação entre cores das casas e cartas, mecânica de dado, e a lógica de punição/recompensa ao errar/acertar). Eles compreendem como cada elemento (dado, peão, carta) se encaixa no todo para permitir a progressão. Porém, o jogo foca mais na compreensão do sistema de regras do tabuleiro do que na interconexão sistêmica dos elementos linguísticos (que são apresentados de forma categorizada).
III	16 – Significado como imagem e ação (contextos reais) <i>(Meaning as Action Image (Situating Meaning))</i>	Sim	O jogo permite vivenciar a língua inglesa como material concreto. O ato de jogar (ler, ouvir, responder para avançar) cria uma experiência onde o vocabulário ganha sentido na prática, situando o aprendizado no contexto das regras e da interação, e não apenas em definições abstratas.
IV	17 – Avaliação e aprendizagem não são separadas <i>(Assessment and Learning are Not Separate)</i>	Sim	A avaliação ocorre ao responder as perguntas e o aprendizado ao descobrir a alternativa correta, as atividades são inseparáveis.
IV	18 – Avaliação silenciosa <i>(Stealth Assessment)</i>	Sim	A avaliação (acertar as perguntas) atua como um recurso motivador intrínseco, que é a função primordial da Avaliação Silenciosa.
IV	19 – Avaliação multifacetada <i>(Multifaceted Assessment)</i>	Sim	A avaliação ocorre em múltiplas dimensões dentro do sistema: i) Criativa/Produtiva: ao elaborarem as cartas, os alunos demonstram domínio e síntese do conteúdo; ii) Performativa: ao responderem aos desafios

			com <i>feedback</i> imediato; iii) Social: na negociação de respostas e estratégias entre pares. O sistema não avalia apenas a resposta final, mas o processo de construção do jogo.
IV	20 – Avaliação para professores/ <i>designers</i> (<i>Assessment for Teachers/Designers</i>)	Sim	O PE utiliza dois mecanismos alinhados a este princípio: i) A criação das perguntas funciona como um diagnóstico imediato do que os alunos sabem e consideram relevante; ii) O questionário semiestruturado é uma ferramenta formal de coleta de dados de <i>design</i> que o professor/ <i>designer</i> possa aprimorar o sistema de ensino e aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

O jogo de tabuleiro *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando* funciona como um sistema integrado de ensino-aprendizagem-avaliação, pois a criação das cartas, a jogabilidade e as interações sociais geram um ciclo contínuo de construção de conhecimento. Enquanto o professor apresenta os conteúdos e orienta o *design* das cartas, os alunos aprendem ao elaborar, discutir e responder as questões. A avaliação emerge tanto da criação das cartas quanto do *feedback* imediato durante o jogo. Dessa forma, o PE aproxima-se do modelo proposto por Gee (2025).

Aspectos como escolhas, identidade, espaços de afinidade, desempenho antes da competência, ciclos de expertise evidenciam protagonismo estudantil e aprendizagem pela ação. A criação das cartas atribui prática ativa aos alunos, que atuam como *designers* do conteúdo e da própria avaliação, enquanto o jogo promove prática repetida, engajamento e desenvolvimento progressivo. A natureza colaborativa do PE, também, contribui para a aprendizagem social, na medida em que os grupos negociam significados, justificam respostas e mobilizam estratégias coletivas.

Ainda, possui dados contínuos para o aperfeiçoamento da prática, por meio das cartas elaboradas, das respostas durante o jogo e do questionário semiestruturado, alinhando-se ao princípio de avaliação voltada aos professores/*designers*. Incorpora elementos da avaliação silenciosa, multifacetada e para professores/*designers*. Por isso, o PE demonstra aderência ao *design* de sistemas de ensino-aprendizagem-avaliação. Constitui-se, assim, como um “bom jogo” e é proposta metodológica com características inovadoras, capaz de integrar avaliação formativa, engajamento e processos metacognitivos no ensino de língua inglesa.

4.5 *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando na perspectiva dos discentes*

A pesquisa seguiu as orientações do parecer n. 7.290.509, do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal Goiano, que garante a ética e legalidade da pesquisa. Aplicamos o questionário semiestruturado (4 questões discursivas e 8 objetivas) a uma turma do 8º ano. A instituição escolhida está localizada em um bairro periférico e possui uma turma da série supracitada. Dentre os 33 alunos matriculados, 4 não quiseram participar da pesquisa e 5 faltaram no dia da aplicação do jogo e questionário. Participaram da pesquisa 24 alunos de uma escola pública no município de Caldas Novas, Goiás.

Nesse contexto deu-se a avaliação do PE, visando compreender se os alunos o consideram um “bom jogo” e suas efetivas contribuições para o ensino. O questionário teve o objetivo de analisar como os alunos percebem o PE enquanto recurso didático. Além de verificar se atinge a finalidade de favorecer o ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa, além de identificar possíveis ajustes e melhorias.

Importante, a confidencialidade e o anonimato dos dados foram mantidos, garantindo a segurança e o bem-estar dos alunos, os sujeitos da pesquisa (Paiva, 2019). Os dados levantados serão usados para fins específicos deste estudo. Ao longo da pesquisa estabelecemos um espaço aberto em que os alunos (sujeitos da pesquisa) puderam expressar livremente suas considerações.

“Após a reunião dos dados, o primeiro passo é examiná-los em grupos de categorias” (Paiva, 2019, p. 96), assim, garantido o rigor metodológico, os dados obtidos a partir das respostas dos questionários foram categorizados em 4 grupos: i) empoderamento dos alunos; ii) resolução de problemas; iii) compreensão; iv) avaliação integrada (Gee, 2025). No Quadro 14 apresentamos as 4 questões discursivas (D) e as 8 objetivas (O) (de múltipla escolha), de acordo com suas categorias para integrar os 4 grupos.

Quadro 14: Divisão das questões 1 a 12 de acordo com os 4 grupos de Gee (2025).¹⁵

Grupo	Questão
I) Empoderamento dos alunos	Questão 5 (D) – Por meio do Produto Educacional você se sentiu auxiliado para ampliar suas habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever)? Questões 6 (D) – Você indicaria o Produto Educacional como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa para outros alunos? Questão 8 (O) – Os alunos gostariam de aulas, com o uso de recursos como o jogo de tabuleiro? Questão 10 (O) – Como você avalia a participação do aluno para a produção de perguntas, para serem inseridas no Produto Educacional?
II) Resolução de problemas	Questão 1 (O) – Como você avalia os elementos do Produto Educacional? 1. Conteúdo.

¹⁵ As questões 4, 5 e 6 aparecem em mais de um grupo porque contemplam mais de um princípio.

	Questão 4 (O) – Você considera que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem em língua inglesa? Questão 9 (O) – Como você avalia a utilidade do Produto Educacional no planejamento das aulas do Ensino Fundamental, 8º ano?
III) Compreensão	Questão 2 (O) – Como você avalia os elementos do Produto Educacional? 2.Linguagem. Questão 3 (O) – Como você avalia os elementos do Produto Educacional? 3. Estética e organização. Questão 5 (D) – Por meio do Produto Educacional você se sentiu auxiliado para ampliar suas habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever)?
IV) Avaliação integrada	Questão 4 (O) – Você considera que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem em língua inglesa? Questões 6 (D) – Você indicaria o Produto Educacional como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa para outros alunos? Questão 7 (O) – Você recomendaria este Produto Educacional para professores que atuam na mesma área no Ensino Fundamental? Questão 11(D) – Qual aspecto ou item você considera ruim no Produto Educacional? Questão 12 (D) – Tem sugestões de melhoria?

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de dados da pesquisa (2025).

A categorização das questões acima nos auxilia para uma efetiva análise dos dados referente a avaliação e, respectivamente, parte da avaliação do protótipo do produto educacional.

4.5.1 I) Empoderamento dos alunos

A análise dos dados coletados, quando confrontada com a abordagem do *design* de sistemas de Gee (2025), revela que o PE atuou não apenas como um suporte linguístico, mas como um instrumento de transição do aluno de uma postura passiva para uma de coautor e produtor de conhecimento. Gee (2025) afirma que bons jogos fazem os jogadores se sentirem produtores, cujas escolhas moldam a experiência.

Esse princípio é evidenciado na Questão 10 (Como você avalia a participação do aluno para a produção de perguntas, para serem inseridas no Produto Educacional?), onde a participação dos alunos na elaboração das perguntas do jogo foi avaliada. O fato de classificarem como “Importantíssima” (9 alunos), “Muito importante” (10 alunos) ou “Importante” (4 alunos) demonstra a valorização da prática. Ao contribuírem com o conteúdo, os alunos deixaram de ser meros consumidores do currículo para se tornarem coautores no jogo, validando o sentimento de pertencimento e responsabilidade sobre o aprendizado.

Na Questão 5 (Por meio do Produto Educacional você se sentiu auxiliado para ampliar suas habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever)?), todos afirmam terem sido auxiliados pelo jogo, com 16 alunos afirmando que “Sim, muito” e 8 com “Sim, pouco”. As justificativas qualitativas corroboram com o princípio de Gee (2025) sobre “Ação” e “*Feedback*” citadas no Quadro 1. O autor argumenta que o aprendizado ocorre quando há uma ação com consequências e *feedback* imediato.

Ao justificarem a Questão 5. O relato do aluno 19 “Por a gente lê, aprende e quebra um pouco a cabeça” e do aluno 17 “aprender a raciocinar” indicam que o jogo ofereceu um espaço de problema desafiador, exigindo esforço cognitivo ativo, e não mecânico. As falas sobre dificuldades, como do aluno 2 “algumas questões eram um pouco difíceis” e do aluno 10 “tem respostas que eu não consegui”, não devem ser lidas como falhas, mas como evidências de que o jogo forneceu *feedback* real sobre o desempenho, permitindo aos alunos avaliarem suas lacunas (Gee, 2025, p. 248).

No princípio sobre “Identidade” (citada no Quadro 1) o autor sugere que o aprendizado profundo requer investimento em uma nova identidade valorizada. Essa reação revela-se pelo comentário do aluno 21, ao justificar a Questão 5: “Porque eu sou muito ruim em inglês e o jogo me ajuda a aprender muitas coisas novas”. O aluno 15 reforça: “O jogo é bom para as pessoas que tem dificuldade”. Nesse contexto, o PE atingiu o princípio 4 a garantir que o aluno avalie o resultado das ações.

Por fim, para as Questões 6 (Você indicaria o Produto Educacional como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa para outros alunos?) e 8 (Os alunos gostariam de aulas, com o uso de recursos como o jogo de tabuleiro?), todos indicariam o jogo e gostariam de mais aulas com esse recurso, sugere o princípio 5, citada no Quadro 1, que Gee (2025) chama de “Espaços de Afinidade”. A sala de aula transformou-se em um ambiente social de aprendizado colaborativo, como descrito pelo aluno 11: “Conforme as pessoas vão tirando as cartas, nós vamos descobrindo palavras”. O uso do pronome “nós” evidencia que o aprendizado se tornou uma construção coletiva, socializando estratégias e conhecimentos, característica central do sistema “*Big G Game*” (Gee, 2025, p. 249).

4.5.2 II) Resolução de problemas

Os dados revelam que o PE foi eficaz por situar os alunos em um ambiente de aprendizado ativo, validando empiricamente a abordagem de Gee (2025). Ao responderem à Questão 1 (Como você avalia os elementos do Produto Educacional? 1. Conteúdo), 15 alunos

o classificaram como “excelente”, 4 como “muito bom” e 5 como “bom”. Sob a ótica de Gee (2025), essa aprovação sugere que o jogo operou dentro de um “Regime de Competência” ideal. O conteúdo não foi percebido como fácil ou difícil demais, mas sim desafiador e realizável. Isso corrobora com o princípio de Problemas Bem Ordenados, citado no Quadro 1, onde a sequenciação lógica das cartas (baseadas na BNCC) permitiu que os alunos formassem hipóteses corretas sobre a língua inglesa, sentindo-se capazes de resolver os desafios propostos.

Na Questão 4 (Você considera que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem em língua inglesa?), a percepção de auxílio na aprendizagem foi contundente, com 23 dos 24 alunos indicando graus positivos de auxílio (6 “extremamente”, 10 “muito” e 7 “auxilia”). Este dado valida o princípio de “Desempenho antes da Competência” (Gee, 2025). Os alunos perceberam que não precisavam dominar todo o conteúdo antes de jogar. O ato de jogar (performance) foi o veículo para construir o conhecimento. O jogo permitiu que a informação fosse entregue “Sob Demanda”, onde as regras gramaticais presentes nas cartas ganhavam sentido imediato para resolver a jogada, contrastando com a memorização descontextualizada. O único aluno que indicou “pouco” auxílio pode ter vivenciado uma barreira explicitada, embora a professora/pesquisadora estivesse todo tempo em sala de aula.

Para a Questão 9 (Como você avalia a utilidade do Produto Educacional no planejamento das aulas do Ensino Fundamental, 8º ano?), tivemos a avaliação de 12 alunos como “extremamente útil”, 6 como “muito útil” e 6 como “útil”, isso demonstra que os discentes reconhecem o jogo como um “Aquário” eficiente, um modelo simplificado do sistema linguístico que facilita a absorção do conteúdo. Além disso, os dados indicam que o jogo transformou “Habilidades em Estratégias”, ao invés de praticarem verbos e vocabulário de forma repetitiva e sem contexto. Os alunos perceberam o ensino e aprendizagem do conteúdo proposto como necessários para vencer o jogo, justificando a valorização do currículo como parte do planejamento escolar.

4.5.3 III) Compreensão

A aprendizagem efetiva ocorre quando o aluno entende o sistema como um todo. No princípio “Pensamento sistêmico” os significados abstratos são situados em contextos de experiência e ação. Para que o aprendizado em um jogo ocorra com “Significado como imagem e ação”, o jogador precisa compreender as “regras do jogo” (Gee, 2025, p. 252, *tradução nossa*) e como os elementos (*design*, linguagem, mecânica) se encaixam em um sistema semiótico coerente.

A avaliação do PE feita pelos discentes demonstra que o jogo obteve êxito em apresentar esse sistema de forma clara. Na Questão 3 (Como você avalia os elementos do Produto Educacional? 3. Estética e organização), 13 alunos avaliaram como “Excelente”, 9 como “Muito bom”, 1 como “Bom” e apenas 1 como “Razoável”. Esses dados, somados a Questão 2, onde avaliaram a linguagem, 19 alunos (11 “Excelente” e 8 “Muito bom”) indicaram que o estudante e o conteúdo estavam bem compatibilizados (Sena *et al.*, 2016). A organização visual e textual permitiu que os alunos focassem na aprendizagem da língua inglesa, e não na decodificação das regras.

Gee (2025) argumenta que conceitos abstratos (como regras gramaticais ou vocabulário) são melhor assimilados quando atrelados à contextos reais¹⁶. Ao justificar a Questão 5 (Por meio do Produto Educacional você se sentiu auxiliado para ampliar suas habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever)?) o aluno 18 afirma ser “muito” auxiliado “Para aprender verbos e palavras”. Tal afirmativa nos leva a crer que conceitos abstratos foram compreendidos.

Ainda na Questão 5, a justificativa do aluno 17 sintetiza a percepção sistêmica: “de forma divertida, podemos aprender a raciocinar, compreender, muito bem organizado”. Ao perceber a organização, o aluno consegue ver melhor significado¹⁷ (Gee, 2025), onde cada carta e movimento no tabuleiro fazem sentido na lógica do jogo. As respostas dos alunos evidenciam que a prática das habilidades linguísticas foi claramente atrelada à percepção e ação¹⁸, transformando o aprendizado passivo em prática lúdica.

O aluno 4 (na Questão 5) oferece a evidência de que compreendeu o que funciona e o que não funciona¹⁹ no jogo, ao afirmar: “Dá pra compreender as frases com base em que a gente vai entendendo o jogo”. Para o aluno 11, “Conforme as pessoas vão tirando as cartas, nós vamos descobrindo palavras”. Analisando a partir da ótica de Gee (2025) sobre pensamento sistêmico o aluno não está apenas memorizando termos, mas aprendendo a ver como cada elemento (as cartas) se encaixa no sistema maior do jogo, construindo o conhecimento por meio da interação com as regras.

Quanto ao PE, os dados indicam que foi eficaz em promover a compreensão no contexto do jogo. Pois, permitiu aos alunos navegar por um sistema bem estruturado sobre o princípio 15 que trata do pensamento sistêmico e vivenciar a língua inglesa na prática, dentro do tabuleiro como imagem e ação (princípio 16), e não apenas como um conjunto de regras abstratas.

¹⁶ No original: *Situated Meaning*, p. 252.

¹⁷ No original: *larger meaningful*, p. 252.

¹⁸ No original: *clearly tied to perception and action*, p. 252.

¹⁹ No original: *what works and what does not work*, p. 252

4.5.4 IV) Avaliação integrada

A análise do Produto Educacional sob a ótica da avaliação integrada fundamenta-se na proposta de que, em jogos eficazes, “avaliação e aprendizagem não são separadas” (Gee, 2025, p. 268, *tradução nossa*). O jogo atua como um sistema de avaliação silenciosa, onde o progresso é monitorado constantemente na prática, e o *feedback* serve tanto para o jogador regular sua estratégia quanto para o *designer* (professor) aprimorar o recurso didático. Práticas percebidas ao longo da construção do PE.

Nos jogos, os jogadores constantemente escolhem, agem e recebem *feedback* do mundo do jogo, tornando a avaliação e a aprendizagem a mesma coisa (Gee, 2025). Os dados da Questão 4 (Você considera que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem em língua inglesa?) confirmam essa convergência: 23 dos 24 alunos reconhecem que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem (6 “extremamente”, 10 “muito”, 7 “auxilia”). Diferente de uma prova formal, onde a avaliação é temida, aqui ao propor o PE como uma avaliação ele é percebido como auxílio.

Na Questão 6 (Você indicaria o Produto Educacional como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa para outros alunos?), houve resposta unânime para sim. Reforçando que os alunos percebem a avaliação como uma prática. O aluno 17 define o produto como um meio onde “alunos colocam em prática o seu ensino, conhecimento”. Ou seja, responder as perguntas promove o aprimoramento de habilidades já adquiridas, não é vista apenas como um teste. No princípio 17 Gee (2025) afirma que jogadores recebem *feedback* socialmente em jogos com 2 ou mais jogadores, isso é validado pelo aluno 1: “porque se eu melhorei meu colega também melhora”. O ambiente de jogo criou uma comunidade de aprendizagem onde a avaliação de um serve de alavanca para o desenvolvimento do outro.

O aluno 23 relata: “quando você [joga] depois, você quer jogar mais, e ajuda muito na aprendizagem”. Isso indica que a avaliação está escondida na mecânica lúdica, motivando a continuidade em vez de gerar resistência. Para Gee (2025) essa ação pode ser identificada como “avaliação silenciosa” na medida em que o sistema avaliativo atua como um recurso motivador intrínseco, onde a correção e o aprimoramento são percebidos pelo aluno como parte natural da diversão e não como uma obrigação externa.

O princípio 20 de Gee (2025) estipula que o *feedback* é uma via de mão dupla²⁰, onde *Designers* utilizam as informações sobre o desempenho e as críticas dos jogadores para aprender a fazer melhor o seu trabalho²¹. As respostas às Questões 11 (Qual aspecto ou item você considera ruim no Produto Educacional?) e 12 (Tem sugestões de melhoria?) são essenciais nesse contexto. Embora a maioria dos alunos não tenha apontado falhas, as considerações dos alunos 5 e 10 na Questão 11 oferecem *insights* valiosos de *design*: “o jogo é mais de sorte do que acertar as perguntas”, “quem acerta as perguntas é pouco recompensado, e quem tira números altos vence”. Sob a ótica de Gee (2025), isso indica um desequilíbrio no sistema de avaliação do jogo, a ação avançar no tabuleiro privilegia o dado (sorte) em vez do conhecimento (acerto).

Mediante essas considerações realizamos ajustes nas regras do jogo, garantindo que o esforço cognitivo seja o principal motor de progresso. Alteramos a regra de penalidade. O jogador joga o dado e avança. Se acertar a pergunta, permanece na casa (consolida o avanço). Se errar, deve voltar para a casa onde estava antes de jogar o dado. Isso alinha o jogo ao princípio de performance antes da competência. O dado oferece a oportunidade de movimento, mas apenas a competência linguística valida a ação. Isso anula a vantagem de tirar números altos no dado se não houver conhecimento para sustentar a jogada, tornando o jogo justo. Ressaltamos que as sugestões de correção de erros de digitação (Alunos 17 e 23) e a observação sobre a facilidade de trapacear (Aluno 10) demonstram que os alunos assumiram o papel de coautores, colaborando ativamente para a qualificação do material.

Em suma, os dados revelam que o PE funcionou como um recurso de avaliação integrada eficaz. Recomendado por alunos, para serem usados por professores, conforme Questão 7. Além disso, como todo bom *design* beneficia-se do *feedback* dos jogadores, houve mudanças no jogo para garantir o equilíbrio entre sorte e conhecimento.

4.6 Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo primeiro, elaborar e aplicar um jogo de tabuleiro desplugado, a partir das quatro habilidades linguísticas, mas aqui se desdobra em apresentar a elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da ABJ e dos princípios de Gee (2025). A pesquisa buscou responder

²⁰ No original: *two-way stret*, p. 253.

²¹ No original: *to learn better how to do their job*, p. 253.

à questão norteadora sobre quais contribuições a ABJ, materializada em um jogo de tabuleiro, pode oferecer para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação em língua inglesa.

A investigação, que triangulou a fundamentação teórica, a análise intrínseca do Produto Educacional e a percepção dos discentes, permitiu validar a eficácia do recurso didático. A análise integrada demonstrou que o jogo atua como um sistema onde o ensino-aprendizagem-avaliação funcionam de forma indissociável.

Os resultados revelaram que o princípio do empoderamento foi fundamental, uma vez que a participação dos alunos na criação das cartas os posicionou como coautores do processo, gerando engajamento e validando o sentimento de pertencimento. A percepção dos estudantes confirmou que o jogo promoveu a resolução de problemas dentro de um “Regime de competência” adequado, permitindo que o desempenho antecederesse a competência formal e que o erro fosse integrado ao ciclo de aprendizado.

No que tange à avaliação integrada, o estudo evidenciou que o PE funcionou como um recurso de “avaliação silenciosa”, na qual o *feedback* imediato e social motivou a continuidade da prática, em contraste com a ansiedade gerada por avaliações tradicionais. Além disso, a postura crítica dos alunos, ao identificarem o desequilíbrio entre sorte e habilidade, permitiu ajustes essenciais nas regras (avaliação para *designers*), assegurando que o progresso no jogo fosse regido pela competência linguística.

Considera-se, que o PE se constitui como um “bom jogo” e um recurso didático capaz de transformar a sala de aula em um espaço de afinidade e aprendizado colaborativo. Esta pesquisa destaca a relevância de alinhar o *design* de jogos educativos aos princípios de ensino e aprendizagem, garantindo que a ludicidade esteja a serviço do desenvolvimento efetivo de competências linguísticas e desenvolvimento dos alunos.

4.7 Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf Acesso em 30 nov. 2025.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle. Os desafios da Área de Ensino: “é caminhando que se faz o caminho”. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 37, n. 76, p. i-xvi, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/9CBSghhNk3krLDZWvfgNkQH/?format=html&lang=pt>. Acesso em 18 dez. 2025.

DE CARVALHO, Carlos Vaz. Aprendizagem baseada em jogos-Game-based learning. In: **II World Congress on Systems Engineering and Information Technology**. 2015. p. 176-181. Disponível em: <https://copec.eu/congresses/wcseit2015/proc/works/40.pdf>. Acesso em 03 dez. 2025.

GEE, James Paul. Game-based learning: A design-based theory of teaching–learning–assessment systems. **Handbook for Assessment in the Service of Learning**, v. 2, 2025, p. 245-264. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/67323>. Acesso em 25 nov. 2025.

GIL, Antonio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KROHL, Diego Ricardo et al. Aprendizagem baseada em jogos: reflexões sobre o uso de jogos de tabuleiro durante período de isolamento social na educação matemática. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 11, n. 01, p. 155-180, dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.36524/dect.v11i01.1248>. Acesso em 10 nov. 2025.

LA CARRETA, Marcelo. Um Campo Reticulado, Meeples, Itens, Desafios e Três Design Tricks a gosto: Quest 3x4, método para criação de jogos de tabuleiro. **XVI SBGames**, Curitiba, PR, p. 1076- 1079, nov. 2017. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2017/papers/CulturaShort/175358.pdf>. Acesso em 21 fev. 2025.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.) **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, PR: PROEX/UEPG, 2015, p. 15-33. Disponível em: https://professornogueira.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/mudando_moran.pdf. Acesso em 30 nov. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de Pesquisa em estudos linguísticos**. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2019.

QUAST, Karin. Gamificação, ensino de línguas estrangeiras e formação de professores. **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, Belo Horizonte, MG, v. 20, n. 4, p. 787-820, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/DrWQRMFcSp936SzqMtx4WZC/?format=html&lang=pt>. Acesso em 27 nov. 2025.

REITER, Suzete Verginia de Souza. **Globalize! Um jogo educacional para ensinar e aprender língua inglesa e interculturalidade no Ensino Médio Integrado**. 2023. 168 f.: il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13744737. Acesso em 16 dez. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pósgraduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em 16 dez. 2025.

REZENDE, Adriano Alves de; CARRASCO, Eduardo; SILVA-SALSE, Ângela. Aprendizagem baseada em jogos e gameificação como instrumentos para o desenvolvimento do pensamento crítico na matemática: uma revisão teórica. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 3, n. 8, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/10654/6894>. Acesso em 03 dez. 2025.

SANTOS, Adelia Maria Pereira; RIBEIRO, Cristiane Maria; SILVA, Cleber Cezar da. Produtos educacionais: o jogo como material didático para ensino-aprendizagem da língua inglesa. **Missioneira**, Santo Ângelo, v. 27, n. 8, p. 21-35, 2025. Disponível em: <http://dai.org/10.46550/eg3f83>. Acesso em 30 nov. 2025.

SENA, Samara *et al.* Aprendizagem baseada em jogos digitais: a contribuição dos jogos epistêmicos na geração de novos conhecimentos. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 1, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/67323>. Acesso em 03 dez. 2025.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. **EAD em foco**, v. 7, n. 2, 2017. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440>. Acesso em 27 nov. 2025.

5. SÍNTESE INTEGRADORA DA PESQUISA

A presente dissertação, estruturada no formato multipaper, permitiu investigar a Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ) de forma gradual e aprofundada. Esta seção de Síntese Integradora²² tem como objetivo unir os resultados dos três artigos escritos – estudos realizados, demonstrando como eles se conectam para alcançar o objetivo geral da pesquisa: Identificar as contribuições da ABJ, para o processo de ensino e aprendizagem no ensino de língua inglesa, em uma turma do 8º Ano, de uma escola pública municipal goiana.

Ao longo do trabalho, buscou-se não apenas produzir um recurso didático, mas entender onde a prática pedagógica atual se encontra e se o uso do jogo de tabuleiro *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando* foi eficiente na prática em sala de aula. Assim, a integração aqui apresentada detalha a trajetória que partiu da pesquisa bibliográfica, passou pela análise bibliográfica e de documentos nacionais, estaduais e institucionais, bem como o uso de questionários semiestruturados para coleta de dados e aplicação do Produto Educacional aos estudantes.

5.1 A Articulação dos Estudos Realizados

A produção desta pesquisa foi sequenciada, e cada capítulo serviu de base para o desenvolvimento do capítulo seguinte, garantindo que o Produto Educacional (PE) fosse fundamentado teórico-metodologicamente de acordo com as necessidades reais dos estudantes.

O estudo teórico e o mapeamento da literatura (Artigo 1), o primeiro estágio da pesquisa consistiu em uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2017), permite identificar o estágio atual do conhecimento sobre determinado tema, fornecendo a fundamentação teórica necessária para o desenvolvimento de investigações científicas. O objetivo foi identificar quais metodologias ativas têm sido utilizadas nos últimos cinco anos (2021–2025) para o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental, anos finais.

Utilizando-se de técnicas de análise de conteúdo, foram identificadas 6 dissertações que apresentavam estudos sobre metodologias ativas e o ensino de línguas. Os resultados indicaram que, embora existam muitos estudos sobre Sala de Aula Invertida (SAI) e Ensino Híbrido, há uma carência de pesquisas que foquem na ABJ e no uso de jogos de tabuleiro analógicos no contexto da escola pública brasileira.

²² “Consiste na etapa final do processo e decorre da análise e reflexão sobre os documentos” (Salvador, 1986 *apud* Mioto, 2015, p. 700).

Tal constatação motivou a criação do PE *KnowGame*, pois percebeu-se que o jogo físico favorece a interação direta entre os alunos. Algo essencial para a prática da língua inglesa em sala de aula, além de não depender de recursos tecnológicos que nem sempre estão disponíveis para uso com as turmas nos ambientes educacionais.

A análise dos documentos norteadores (Artigo 2), foi realizada após entender o que a literatura apontava sobre metodologias ativas e a ABJ. O segundo estudo focou na análise dos seguintes documentos: i) Projeto Político Pedagógico da escola campo, situada no município de Caldas Novas, Goiás, por ser o documento que projeta as ações pedagógicas institucionais, com foco e desenvolvimento no processo ensino e aprendizagem com propósito e intencionalidade (Veiga, 2013); ii) O livro didático *Peacemakers* do 8º ano, sendo que ele “não é apenas o depositário dos conteúdos, mas também dos métodos de ensino, dimensão fundamental da cultura escolar” (Munakata, 2016, p. 130); iii) Questionário semiestruturado, composto por 5 questões discursivas e 1 objetiva, pode ser o instrumento principal para coleta de dados em pesquisas (Paiva, 2019).

A análise de dados revelou que, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DCGO – Ampliado) incentive o uso de metodologias ativas e o protagonismo do aluno, eles não detalham como o professor pode usar a gamificação ou a ABJ para ensinar conteúdos específicos, como o vocabulário.

Ficou evidente que existe um distanciamento entre o que as diretrizes pedem (um ensino moderno e dinâmico) e as orientações práticas fornecidas ao professor. Este estudo foi fundamental para alinhar o PE *KnowGame* às habilidades e ao “eixo norteador e orientador de todo esse processo” (Goiás, 2021, p. 67) de ensino e aprendizagem, garantindo que o jogo não fosse apenas uma diversão, mas um recurso didático com intenção pedagógica clara.

A aplicação prática do jogo (Artigo 3) teve como objetivo primeiro elaborar e aplicar um jogo de tabuleiro desplugado, a partir das quatro habilidades linguísticas, seguindo da apresentação, elaboração, aplicação e avaliação do jogo *KnowGame: Aprender língua inglesa brincando*, analisando-o sob a ótica da Aprendizagem Baseada em Jogos (ABJ). Neste íterim, o sociointeracionismo (Vygotsky, 1991) e a aprendizagem significativa (Ausubel, 1968 *apud* Moreira 2011) puderam ser verificadas na prática, quando os aprendizes fizeram uso do jogo e na sequência procederam com a avaliação. Evidenciaram o processo colaborativo e a fixação de conteúdos em língua inglesa.

Verificou-se que o jogo funcionou como um recurso de mediação, a partir do qual os alunos aprendiam novos termos em inglês por meio da interação com os colegas e com o tabuleiro. Os dados coletados mostraram que o interesse dos alunos aumentou

significativamente, pois o jogo transformou a aprendizagem de vocabulário em um desafio prazeroso, reduzindo a timidez e o medo de errar ao falar a língua inglesa.

5.2 Triangulação e Discussão dos Resultados

Ao triangular os dados deste estudo, foi possível observar pontos de convergência que reforçam a importância da ABJ para o Ensino Fundamental. A primeira convergência diz respeito ao engajamento. Enquanto o Artigo 1 mostrou que os jogos motivam, o Artigo 3 comprovou que essa motivação ocorre porque o jogo dá sentido ao que está sendo aprendido. Os alunos não estavam apenas memorizando palavras; eles estavam usando o léxico para progredir no jogo. Isso confirma a ideia de aprendizagem significativa de Ausubel (1968 *apud* Moreira, 2011), na qual o novo conhecimento se liga a uma experiência prática e relevante para o estudante.

Outro ponto importante é a interação social. A carência de recursos analógicos identificada no Artigo 1 foi suprida pela dinâmica de grupo no PE *KnowGame*. Observou-se que a colaboração entre os estudantes durante as partidas reflete a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky (1991), a partir da qual alunos com diferentes níveis de conhecimento ajudavam uns aos outros a compreender as cartas e as regras em inglês. Essa “interação discursiva” é o que a BNCC, analisada no Artigo 2, descreve como um dos “objetos de conhecimento” para desenvolvimento das competências gerais dos alunos, como a comunicação e o pensamento crítico (Brasil, 2018, p. 256).

5.3 Entraves e Desafios da Prática Pedagógica

Apesar dos resultados positivos, a integração dos estudos, também, permitiu identificar desafios os quais precisam ser discutidos para que a ABJ seja realmente efetiva nas escolas: i) A organização da sala de aula, a aplicação do jogo mostrou que o formato tradicional das salas de aula (alunos em fileiras) é um obstáculo. Para jogar, é preciso reorganizar o espaço, o que exige tempo e disposição. O jogo revelou que a escola precisa ser mais flexível em sua estrutura física para acolher metodologias ativas; ii) O tempo de aula, os 50 minutos de aula são, muitas vezes, insuficientes para preparar o material, realizar as partidas e discutir o que foi aprendido. Esse desafio já havia sido percebido na análise documental no Artigo 2, que mostra como os currículos são extensos, limitando o tempo para atividades lúdicas mais demoradas; iii) A falta de atividades práticas em língua inglesa. Aprendemos “de muitas maneiras, com diversas

técnicas e procedimentos” (Moran, 2018, p. 39), como observado nesta pesquisa. Ainda que tenhamos disponibilizado tabuleiros do jogo *KnowGame*, há poucos recursos didáticos para esse componente curricular.

5.4 O Produto Educacional e Considerações Finais da Síntese

A integração destes estudos demonstra que o desenvolvimento do jogo de tabuleiro *KnowGame* foi uma resposta necessária às lacunas encontradas no desenvolver da pesquisa. O jogo não surgiu como um item isolado, mas como um recurso didático planejado para atender às exigências curriculares e suprir a falta de materiais didáticos lúdicos para o ensino de língua inglesa na rede pública.

Considera-se que a ABJ tem um enorme potencial para transformar o ensino e aprendizagem de língua inglesa, tornando-a mais dinâmica e eficaz. Os resultados indicam que, quando o professor utiliza estratégias bem fundamentadas, é possível ensinar vocabulário e gramática de forma que o aluno se sinta protagonista de seu aprendizado. Cabendo ao professor “ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando” (Moran, 2018, p. 40).

Dessa forma, esta dissertação contribui para a área do Ensino ao oferecer um caminho dinâmico para a prática pedagógica, provando que o jogo de tabuleiro é um recurso didático valioso para potencializar o interesse dos estudantes e garantir que o aprendizado da língua inglesa seja, de fato, significativo e duradouro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi identificar as contribuições da ABJ, para o processo de ensino e aprendizagem no ensino de língua inglesa, em uma turma do 8º Ano, de uma escola pública municipal goiana. A estrutura em formato multipaper permitiu uma construção gradual do conhecimento, partindo de uma pesquisa bibliográfica para mapeamento teórico, passando pela análise documental (nacional, estadual e institucional) e culminando na aplicação e avaliação de um Produto Educacional (PE), que se destaca por possuir aplicabilidade, clareza e organização, sendo adaptável a diferentes contextos educacionais.

A pesquisa bibliográfica evidenciou que, embora as metodologias ativas estejam em ascensão, há uma predominância da Sala de Aula Invertida (SAI) em detrimento de estudos sistemáticos sobre a ABJ, especialmente no formato de jogos analógicos (desplugados). As abordagens realizadas ao longo da pesquisa garantiram o rigor teórico para a compreensão do tema. Confirmou-se a relevância desta pesquisa para preencher uma lacuna acadêmica e prática.

A pesquisa documental revelou que a ABJ ainda se manifesta de forma implícita nos documentos norteadores da escola campo, como o PPP e o livro didático. Apesar de não haver uma prescrição metodológica detalhada para o componente de língua inglesa, identificou-se uma clara abertura institucional e interesse dos discentes por recursos lúdicos e audiovisuais para complementar o ensino e a aprendizagem.

A Avaliação do jogo, demonstrou o jogo de tabuleiro *KnowGame* como um “bom jogo” sob a ótica de Gee (2025). A aplicação demonstrou que o PE funciona como um sistema integrado de ensino-aprendizagem-avaliação, promovendo a autonomia discente, a resolução de problemas e a aprendizagem social por meio da interação entre pares.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa validou os pressupostos do sociointeracionismo de Vygotsky, ao observar que a mediação pelo jogo facilitou a internalização do conhecimento linguístico em um ambiente de colaboração. A Aprendizagem Significativa de Ausubel, também, foi verificada, uma vez que o léxico e a gramática deixaram de ser conceitos abstratos para se tornarem ferramentas estratégicas necessárias para o progresso no jogo.

Metodologicamente, a utilização da Análise de Conteúdo de Bardin e a triangulação de dados garantiram a fidedignidade dos resultados. A participação ativa dos alunos na criação das cartas de perguntas (*Wildcards*) foi um diferencial metodológico, transformando-os de consumidores em coautores do recurso didático, o que elevou o engajamento e o sentimento de pertencimento.

O Produto Educacional desenvolvido apresenta-se como uma alternativa viável e de baixo custo para escolas públicas, especialmente frente às novas restrições legais ao uso de dispositivos móveis em sala de aula (Lei nº 15.100/2025). O jogo provou ser capaz de reduzir a ansiedade e o medo do erro, comuns no aprendizado de língua inglesa, ao oferecer um sistema de “avaliação silenciosa” com *feedback* imediato e lúdico.

Embora os resultados tenham sido positivos, a pesquisa identificou desafios logísticos, como a necessidade de reorganização do espaço físico escolar e a limitação do tempo de aula. Recomenda-se que estudos futuros explorem a aplicação da ABJ em outros níveis da Educação Básica e investiguem a formação continuada de professores para o *design* de seus próprios jogos educativos, garantindo a sustentabilidade dessas práticas.

Por fim, a pesquisa demonstrou que o jogo de tabuleiro, quando fundamentado pedagogicamente, é um recurso didático potencializador no ensino de língua inglesa, alinhando-se às competências da BNCC e contribuindo para uma educação básica mais dinâmica, crítica e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALDA, Lucia. Silveira. **Metodologias (cri)ativas na escola**: a multiplicidade da aprendizagem de língua inglesa baseada em projetos. 2018. 338f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2019/04/Tese-Lucia-Silveira-Alda.pdf>. Acesso em 20 jun. 2025.
- AMOS, Eduardo; CONDI, Renata (org.). **PEACEMAKERS**: 8º ano. 2. ed. São Paulo: Richmond Educação, 2022.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Penso Editora, 2018.
- BACICH, Lilian. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BENTO, Cassiana dos Santos. **Jogos em questão**: memórias formativas dos tabuleiros à gamificação no ensino de língua inglesa. 2023. 139f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais) Universidade La Salle. Araranguá, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/3808>. Acesso em 20 jun. 2025.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan /jun, 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em 20 jun. 2025.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: EDUEL, 2020.
- BERGMANN, Jonathan. **Aprendizagem invertida para resolver o problema do dever de casa**. Trad. Henrique de Oliveira Guerra. Rev. Téc. Marcelo L. D. S. Gabriel. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BERGMANN, Jonathan.; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2020.
- BRASIL. Lei nº 15.100, de 10 de fevereiro de 2025. **Dispõe sobre o uso de dispositivos eletrônicos nas escolas públicas**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 fev. 2025.
- BRASIL. **PNLD**. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnld/como-funciona>. Acesso: 13 jun. 2025.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 31 mai. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera o art. 26 da Lei nº 9.394/1996.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 fevereiro 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394. LDB: **Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 31 mai. 2025

BRASIL. Parecer CNE/CP 2/2015, de 9 de junho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental / Língua Estrangeira /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARVALHÊDO, Josania Lima Portela. Gestão da escola básica pública e BNCC: quais as implicações? **Revista Exitus**, v. 10, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1123/614>. Acesso em 20 jun. 2025.

CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle. Os desafios da Área de Ensino: “é caminhando que se faz o caminho”. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 37, n. 76, p. i-xvi, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/9CBSghhNk3krLDZWvfNkQH/?format=html&lang=pt>. Acesso em 18 dez. 2025.

DUARTE, Clarisse de Pinho Valente. **A aprendizagem de língua inglesa à luz das metodologias ativas e do ensino baseado em tarefas no contexto de ensino remoto.** 2021. 158f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas) Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/server/api/core/bitstreams/b300f9e6-ce91-499d-aac8-28e15106ade0/content>. Acesso em 22 jun. 2025.

DE CARVALHO, Carlos Vaz. Aprendizagem baseada em jogos-Game-based learning. In: **II World Congress on Systems Engineering and Information Technology.** 2015. p. 176-181. Disponível em: <https://copec.eu/congresses/wcseit2015/proc/works/40.pdf>. Acesso em 03 dez. 2025.

FERREIRA, Letícia Martins. **A interação de alunos com as tecnologias digitais pós-pandemia:** uma proposta interdisciplinar de Educação Matemática e Língua Inglesa. 2024. 177f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica) Universidade Estadual Paulista. Bauru, 2023. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/903336e4-16fb-4b5e-ac54-4800c56e8e35>. Acesso em 22 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GEE, James Paul. Game-based learning: A design-based theory of teaching–learning–assessment systems. **Handbook for Assessment in the Service of Learning**, v. 2, 2025, p. 245-264. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/67323>. Acesso em 25 nov. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GRAÇA, Kelly; PATRÍCIO, Maria Raquel. Gamificação e Jogos Educativos como Estratégia de Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa: uma Revisão da Literatura. **Challenges 2024: Espaços e Caminhos OnLife**, n. 1, p. 810-819, 2024. Disponível em: <https://www.nonio.uminho.pt/textosch24/24.pdf>. Acesso em 01 dez. 2025.

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815>. Acesso em 15 set. 2025.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás – Etapa Ensino Fundamental Anos Finais (DC-GO)**. Goiânia: Seduc, 2021.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular para Goiás –Etapa ensino fundamental: DC-GO EF**. Goiânia, 2018.

KROHL, Diego Ricardo *et al.* Aprendizagem baseada em jogos: reflexões sobre o uso de jogos de tabuleiro durante período de isolamento social na educação matemática. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 11, n. 01, p. 155-180, dez. 2021. <https://doi.org/10.36524/dect.v11i01.1248>. Acesso em 10 nov. 2025.

LA CARRETA, Marcelo. Um Campo Reticulado, Meeples, Itens, Desafios e Três Design Tricks a gosto: Quest 3x4, método para criação de jogos de tabuleiro. **XVI SBGames**, Curitiba, PR, p. 1076-1079, nov. 2017. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2017/papers/CulturaShort/175358.pdf>. Acesso em 21 fev. 2025.

LEFFA, Vilson José; ALVES, Carolina Fernandes. Como um Jogo: Gamificação Responsiva no Ensino de Línguas. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 207–226, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3671>. Acesso em 20 ago. 2025.

LEFFA, Vilson José. Gamificação adaptativa para o ensino de línguas. In: **Anais do Congresso Ibero Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação**. Buenos Aires, p. 1-12, 2014.

LEFFA, Vilson José. Gamificação no ensino de línguas. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 1-14, 2020. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66027>. Acesso em 10 dez. 2025.

LEFFA, Vilson José. **A interação na aprendizagem de línguas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIMA E SOUSA, Bill Bob Adonis Arinos. Aspectos teóricos e metodológicos de livros didáticos de língua inglesa do PNLD 2024. **Revista Metalinguagens**, v. 11, n. 1, p. 136-167, 2025. Disponível em: <https://metalinguagens.spo.ifsp.edu.br/index.php/metalinguagens/article/view/1209>. Acesso em 15 set. 2025.

LIMA, Silvana Laurenço. **Singing my song:(re) significando a educação linguística mediada por músicas e temas vivenciais**. 2022. 201f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica) Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/Silvana_Lauren%C3%A7o_Lima_-_Dissertacao.pdf. Acesso em 20 jun. 2025.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MATTAR, João. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In.: BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018, p. 1-26.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.) **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, PR: PROEX/UEPG, 2015, p. 15-33. Disponível em: https://professornogueira.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/mudando_moran.pdf. Acesso em 30 nov. 2025.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: E.P.U. Ltda. São Paulo, 2011, p. 151-166.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **História da educação**, v. 20, p. 119-138, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/cwYpSWdmxxpLjK7ZRGfxhmc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 30 out. 2025.

MUTTI, Gabriele de Sousa Lins; KLÜBER, Tiago Emanuel. Formato Multipaper nos programas de pósgraduação stricto sensu brasileiros das áreas de educação e ensino: um panorama. **V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos**, v. 5, p. 1-14, 2018. Disponível em: <https://sepq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/02858929912/11>. Acesso em 16 dez. 2025.

OLIVEIRA, Larissa Francine de. **Uma unidade instrucional baseada em jogos para o ensino de língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental**. 2023. 148f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/31162/DIS_PPGTER_2023_%20OLIVEIRA_LARISSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 20 ago. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de Pesquisa em estudos linguísticos**. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PALAVACINI, Jonathan Luiz; DA SILVA, Susiele Machry; ENGELBERT, Ana Paula Petriu Ferreira. O livro didático no ensino da língua inglesa: reflexões acerca do emprego de metodologias ativas. **Entretextos**, v. 23, n. 2, p. 268-289, 2023. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/48400>. Acesso em 26 set. 2025.

PINHEIRO, Lucas; CORRÊA, Edith Santos. As habilidades linguísticas e a construção do significado nas aulas de inglês no Centro de Estudos de Línguas da Faculdade de Letras da UFAM. **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 6, n. 01, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/9959/7668>. Acesso em 25 jun. 2025.

QUAST, Karin. Gamificação, ensino de línguas estrangeiras e formação de professores. **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, Belo Horizonte, MG, v. 20, n. 4, p. 787-820, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/DrWQRMFcSp936SzqMtx4WZC/?format=html&lang=pt>. Acesso em 27 nov. 2025.

REITER, Suzete Verginia de Souza. **Globalize! Um jogo educacional para ensinar e aprender língua inglesa e interculturalidade no Ensino Médio Integrado**. 2023. 168f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=13744737. Acesso em 25 jun. 2024.

REZENDE, Adriano Alves de; CARRASCO, Eduardo; SILVA-SALSE, Ângela. Aprendizagem baseada em jogos e gameificação como instrumentos para o desenvolvimento do pensamento crítico na matemática: uma revisão teórica. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 3, n. 8, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/10654/6894>. Acesso em 03 dez. 2025.

RIBEIRO NETO, João; MAIA, Lucas Emanuel de Oliveira; MENEZES, Daniel Brandão; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima. A Cultura Maker como Metodologia Ativa de Ensino: Contribuições, Desafios e Perspectivas na Educação. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.]**, v. 25, n. 1, p. 107–115, 2024. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/11179>. Acesso em 26 jun. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pósgraduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em 16 dez. 2025.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Fazer Linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: Privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da *et al.* (org). **Por uma linguística aplicada interdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 233-251.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da *et al.* (org). **Linguística aplicada na modernidade recente:** Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 163-198.

SANTOS, Adelia Maria Pereira; RIBEIRO, Cristiane Maria; SILVA, Cleber Cezar da. Produtos educacionais: o jogo como material didático para ensino-aprendizagem da língua inglesa. **Missioneira**, Santo Ângelo, v. 27, n. 8, p. 21-35, 2025. Disponível em: <http://dai.org/10.46550/eg3f83>. Acesso em 30 nov. 2025.

SENA, Samara *et al.* Aprendizagem baseada em jogos digitais: a contribuição dos jogos epistêmicos na geração de novos conhecimentos. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 1, p. 1-11, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/67323>. Acesso em 03 dez. 2025.

SILVA, Cleber Cezar. Linguagem e interação, teoria sociocultural e formação docente. In: VASCONCELOS, Adaylson Wagner Sousa de; VASCONCELOS, Thamires Nayara Sousa de (org.). **Linguística, letras e artes e as novas perspectivas dos saberes científicos 3**. Ponta Grossa: Atena, 2020, p. 122-136. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/linguagem-e-interacao-teoria-sociocultural-e-formacao-docente>. Acesso em 20 jan. 2024.

SILVA, Delanne Paulino da. **Formação de professores para uso da metodologia sala de aula invertida no processo de ensino a aprendizagem da gramática da língua inglesa no ensino fundamental II**. 2023. 151f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/9eab8293-4a7d-4f3e-9d62-23f491244a24>. Acesso em 20 jun. 2025.

SANTOS JÚNIOR, Israel Domingos dos. **A produção de histórias em quadrinhos digitais no ensino-aprendizagem de língua inglesa**. 2022. 153f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/633bd5c5-4660-4ed6-a939-5b4b621b3881>. Acesso em 15 jun. 2025.

TAVARES, Cláudia. **Letramento crítico e sala de aula invertida:** perspectivas no processo de aprendizagem ativa e significativa de inglês no ensino fundamental em rede pública. 2021. 132f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas) Universidade Federal do Pampa. Bagé, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/items/5a30a6b5-dc69-46d2-a3ef-3cc793231bc7>. Acesso em 15 jun. 2025.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. **EAD em foco**, v. 7, n. 2, p. 145-156, 2017. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440>. Acesso em 27 nov. 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, p. e49377, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFvh7ysP5rGPn3QRFWf/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 15 set. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Papirus Editora, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich *et al.* **A formação social da mente.** São Paulo, v. 4, 1991.

ANEXO – PARACER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA GOIANO -
IFGOIANO**



Continuação do Parecer: 7.290.509

Investigador	ADELIA_CEP.docx	31/10/2024 14:37:16	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Declaração de Pesquisadores	APENDICE_F.pdf	30/10/2024 16:08:16	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Declaração de concordância	APENDICE_C.pdf	30/10/2024 16:07:54	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	30/10/2024 16:06:58	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	25/10/2024 09:53:24	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	CNPQ_Cleber.pdf	24/10/2024 17:36:52	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	CNPQ_AdeliaMaria.pdf	24/10/2024 17:36:12	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	APENDICE_I.pdf	24/10/2024 17:35:06	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	APENDICE_H.pdf	24/10/2024 17:33:32	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	APENDICE_G.pdf	24/10/2024 17:32:58	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	APENDICE_E.pdf	24/10/2024 17:31:59	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Outros	TALE_A.pdf	24/10/2024 17:29:12	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	APENDICE_D.pdf	24/10/2024 17:22:14	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	24/10/2024 17:20:46	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_B.pdf	24/10/2024 17:14:31	Adelia Maria Pereira Santos	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua 88, n°280, Prédio SIASS, andar térreo**Bairro:** Setor Sul**CEP:** 74.085-010**UF:** GO**Município:** GOIANIA**Telefone:** (62)99226-3661**Fax:** (62)3605-3661**E-mail:** cep@ifgoiano.edu.br



APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Prezado participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada *GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental*. O estudo está sendo desenvolvido pela pesquisadora ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS, sob a orientação do Prof. Dr. CLEBER CEZAR DA SILVA. A linha de pesquisa é METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS e o tema principal é: GAMIFICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA, COM FOCO NO JOGO DE TABULEIRO.

Após receber as informações e os esclarecimentos, caso aceite fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Coordenador da Pesquisa e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de negativa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS, residente à Rua 2, Quadra 6, Lote 3, s/nº 188, Bairro Estância Itajá, Caldas Novas - GO, pelo telefone: (62)99451-3492 (WhatsApp) ou pelo e-mail: adelia.maria@estudante.ifgoiano.edu.br

Em caso de dúvidas sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (CEP/IF Goiano), pelo e-mail cep@ifgoiano.edu.br ou nos telefones: (62) 3605 3600/ 9 9926-3661. Dentre as atribuições do CEP/IF Goiano destacam-se a defesa dos interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e o acompanhamento no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar os horizontes do ensino-aprendizagem de língua inglesa, além de possibilitar a disseminação da análise do ensino-aprendizagem das quatro habilidades linguísticas, colaborando com as pesquisas voltadas dessa área. Além disso, ela tem como objetivo identificar as contribuições da gamificação, para o processo de ensino-aprendizagem no ensino de língua inglesa.

Como você irá participar?

Sua participação nessa pesquisa acontecerá em 3 etapas, primeiramente, respondendo a um questionário inicial sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa. Em seguida, você participará de 5 encontros presenciais, em horário de aula, onde acontecerão orientações e atividades sobre esse tema e também serão elaboradas questões para serem inseridas no jogo.. Por fim, você responderá a um questionário final para expressar sua opinião sobre as atividades e resultados alcançados.

Riscos e benefícios de sua participação:

A pesquisa contribuirá para que os participantes adquiram maiores habilidades em língua inglesa, e como consequência, obtenham notas melhores em avaliações. Além disso, os mecanismos trabalhados podem gerar diminuição da desigualdade social, visto que colaboram para que os jovens atuem como cidadãos críticos e ativos diante de temáticas relevantes à sociedade. Ademais o produto educacional produzido ao final da pesquisa, também será compartilhado com os participantes e as instituições, o que por certo, vai gerar melhoria no processo de ensino-aprendizagem tanto dos discentes participantes quanto de futuros.

Quanto aos riscos, esta pesquisa apresenta riscos mínimos ao participante, em relação à timidez, constrangimento, receio exposição de sua fala ou ainda desconforto ao participar de alguma etapa. Como forma de minimizar estes riscos, garantiremos que todas as informações serão mantidas em sigilo, a identidade dos participantes não será revelada em momento algum da elaboração de reprodução de materiais. Além da liberdade para não responder a quaisquer questões, poderá retirar sua participação a qualquer momento sem ônus e pode ter acesso ao pesquisador responsável a qualquer momento para esclarecimentos de eventuais dúvidas.

Os possíveis riscos serão prevenidos, entretanto, caso ocorra algum problema, será assegurada aos participantes a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Estes serão prontamente atendidos, caso seja necessário, e encaminhados pela pesquisadora para unidade de assistência adequado que possua profissionais capacitados. Terá direito ao ressarcimento de despesas decorrentes da sua participação na pesquisa e o direito a pleitear indenização por eventuais danos decorrentes da sua participação na pesquisa.

Vale ressaltar que a sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, o material será armazenado em local seguro sob responsabilidade da pesquisadora pelo prazo de 5 anos e posteriormente destruído.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo e nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, você tem direito a pleitear ressarcimento por todos os eventuais danos.

A pesquisadora esclarece que serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa com seres humanos e seguidos todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IF Goiano e assumidos os compromissos éticos necessários para a realização da presente pesquisa.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “**GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental” de forma livre e espontânea, me resguardando de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Caldas Novas, _____ de _____ de 202____

Assinatura da responsável pela pesquisa

Assinatura do participante



APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a autorizar o (a) aluno (a) do 8º ano como voluntário (a) a participar da pesquisa intitulada *GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental*. O estudo está sendo desenvolvido pela pesquisadora ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS, sob a orientação do Prof. Dr. CLEBER CEZAR DA SILVA. A linha de pesquisa é METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS e o tema principal é: GAMIFICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA, COM FOCO NO JOGO DE TABULEIRO.

O motivo do convite se justifica pelo fato do (a) adolescente ser aluno (a) de Língua Inglesa no 8º ano do Ensino Fundamental, anos finais, da Escola Municipal Orlando Rodrigues da Cunha Júnior, e após se inteirar dos esclarecimentos e das informações a seguir, no caso de autorizar o (a) adolescente fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, a primeira via ficará sob guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você ou o (a) adolescente não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável ADELIA MARIA PEREIRA SANTOS, residente à Rua 2, Quadra 6, Lote 3, s/nº 188, Bairro Estância Itajá, Caldas Novas - GO, pelo telefone: (62)99451-3492 (WhatsApp) ou pelo e-mail: adelia.maria@estudante.ifgoiano.edu.br

Em relação às dúvidas sobre a ética aplicada à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº 280, Setor Sul, CEP 74085-0100, Goiânia, Goiás) pelo telefone: (62) 9 9226-3661 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), é a Instância Regional responsável pelos protocolos de pesquisa de baixa e média complexidade, está vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). É responsável por realizar a avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo Seres Humanos, bem como garantir os direitos e a dignidade dos participantes envolvidos na pesquisa.

Justificativa, os objetivos e procedimentos

Nosso objetivo é identificar as contribuições da gamificação, para o processo de ensino-aprendizagem no ensino de língua inglesa, visando a elaboração de um jogo de tabuleiro para aprimorar o ensino-aprendizagem de língua inglesa. Nossa pesquisa apresentará material didático desplugado, informações sobre metodologias aplicadas no ensino de língua inglesa e sugestões de tema para o 8º ano do Ensino Fundamental, contribuindo assim com a formação de alunos. Por fim, esperamos que o jogo seja um recurso para facilitar, auxiliando o ensino-aprendizagem em sala de aula.

O aluno que tiver a autorização do responsável legal e concorde em participar dessa pesquisa, responderá um questionário semiestruturado, contendo 6 (seis) perguntas abertas e fechadas, que pretende identificar fatores que levam o (a) aluno (a) a gostar ou não de língua inglesa. As outras perguntas visam explorar as práticas, metodologias e recursos para aprimoramento das habilidades linguísticas. Também identificará a eficiência do livro didático. Por fim, a última pergunta investiga a melhor forma que alunos consideram aprender uma L2.

O aluno terá até 10 (dez) dias para nos encaminhar as respostas. Com base nos resultados desta análise, desenvolveremos um jogo estruturado com: 1 tabuleiro com os itens necessários para jogar. Esse Produto Educacional jogo de tabuleiro, após construído será apresentado ao aluno, para que ele formule perguntas com o tema proposto, jogue com os colegas de sala e analisá-lo, será convidado a nos dar um *feedback* por meio de um outro questionário semiestruturado, desta vez com intuito de avaliar o jogo. O questionário conterá 12(doze) perguntas abertas e fechadas.

Pedimos sua permissão para usar os resultados obtidos nesta pesquisa da dissertação de mestrado da pesquisadora responsável. Será garantida a confidencialidade dos dados coletados, bem como o anonimato de todos que participarem da pesquisa, caso não se sinta confortável em autorizar o adolescente a realizar uma ou nenhuma das fases descritas acima, você poderá se recusar sem que sofra por isso nenhuma espécie de prejuízo.

Desconfortos, riscos e benefícios

Nossa pesquisa envolve o risco potencial de comprometimento da confidencialidade dos dados pessoais dos participantes. Para suavizar essa possibilidade, implementaremos medidas rigorosas de proteção, como o armazenamento seguro das respostas transcritas do formulário, sem disponibilizá-las em nuvem, e a exclusão de informações identificáveis nos relatórios finais. Reconhecemos que os participantes podem enfrentar constrangimento, cansaço ou desconforto ao responderem aos questionários. Visando reduzir esses riscos, o contato com os participantes ocorrerá apenas com sua autorização prévia.

Todas as etapas da pesquisa serão apresentadas detalhadamente antecipadamente, garantindo aos participantes a liberdade de escolher não responder a perguntas desconfortáveis, esclarecer dúvidas e deixar questões sem resposta no questionário. Os participantes têm a prerrogativa de interromper sua participação a qualquer momento sem sofrer danos ou prejuízos. Em situações de desconforto ou angústia durante as atividades da pesquisa, serão disponibilizados recursos de apoio psicológico. Serão prontamente atendidos, caso seja necessário, e encaminhados pela pesquisadora para unidade de assistência adequado que possua profissionais capacitados. Terá direito ao ressarcimento de despesas decorrentes da sua participação na pesquisa e o direito a pleitear indenização por eventuais danos decorrentes da sua participação na pesquisa.

Os participantes desta pesquisa desfrutarão de benefícios diretos, como adquirem maiores habilidades em língua inglesa, e como consequência, obtenham notas melhores em avaliações. Além disso, os mecanismos trabalhados podem gerar diminuição da desigualdade social, visto que colaboram para que os jovens atuem como cidadãos críticos e ativos diante de temáticas relevantes à sociedade. Ademais o produto educacional produzido ao final da pesquisa, também será compartilhado com os participantes e as instituições, o que por certo, vai gerar melhoria no processo de ensino-aprendizagem tanto dos discentes participantes quanto de futuros.

Forma de acompanhamento e assistência

Será assegurado (a) ao (à) participante assistência integral em qualquer etapa do estudo, os dados pessoais do pesquisador responsável como telefone, WhatsApp e e-mail estarão à disposição para esclarecimento de eventuais dúvidas.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você participante da pesquisa será esclarecido (a) em qualquer tempo e sobre os aspectos que desejar, através dos meios de comunicação disponibilizados para o contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa citada acima.

Será assegurado a você participante dessa pesquisa, total liberdade em se recusar a participar, interromper ou retirar seu consentimento de participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer dano ou penalidade. Também ficará garantido em todos os momentos da pesquisa e na posterior publicação dos dados, o sigilo, sendo resguardado o direito ao anonimato, acesso aos resultados e a privacidade dos participantes.

Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira, mas em uma eventual situação de gasto ou prejuízo durante a pesquisa, a você será garantido o direito de ressarcimento, a pesquisadora responsável irá ressarcir-lo (a) pelo valor correspondente ao gasto ou prejuízo.

Guarda e descarte do material

A pesquisador responsável compromete-se em guardar toda documentação física e digital proveniente da pesquisa por 5 (cinco) anos, mantendo os dados dos participantes em total sigilo. Decorridos esse período serão excluídos os arquivos digitais do armazenamento do computador, assim como será feito a incineração dos impressos.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____
_____, concordo em autorizar o (a) aluno (a)
_____ a participar da referida pesquisa.

Caldas Novas, _____, de _____ de 202__

Assinatura da responsável pela pesquisa

Assinatura do responsável pelo (a) aluno (a)



APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (QUESTIONÁRIO INICIAL)

Este é o questionário inicial, parte da pesquisa intitulada *GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental* e o tema principal é GAMIFICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA, COM FOCO NO JOGO DE TABULEIRO.

O objetivo deste questionário é explorar as práticas, metodologias e recursos para aprimoramento das habilidades linguísticas. Por fim, a última pergunta investiga a forma que alunos consideram aprender uma L2 de forma mais eficiente. Sua participação é fundamental para nossa pesquisa.

Nome: _____

Idade: _____

1. Quais são as habilidades linguísticas (ouvir, ler, escrever, falar) trabalhadas em sala de aula de língua inglesa?

2. Em quais situações do seu dia-a-dia você utiliza a língua inglesa?

3. Quais recursos são utilizados em sala de aula que são mais atrativos?

- ☐ Livro Didático ☐ Livro Literário ☐ Música/Vídeos/Datashow
☐ Celular ☐ Encartes/Folders/Folhetos/Ilustrações
☐ Gráficos/Mapas ☐ Jogos de tabuleiro ☐ Filmes
☐ Computador ☐ Outros. Quais? _____

4. Você joga algum jogo de tabuleiro na escola? ☐ Sim ☐ Não
 Se sim, qual/quais?

5. Quanto ao uso do livro didático, você acredita que seja uma forma eficiente de aprender língua inglesa? ☐ Sim ☐ Não
 Justifique sua resposta.

6. Ao realizar as atividades propostas nas aulas de língua inglesa, Qual / Quais atividades você considera que mais ajuda você a aprender língua inglesa?
☐ Escrita ☐ Leitura ☐ Auditiva ☐ Fala
 Justifique sua resposta.

Assinatura: _____

Local: _____ Data: ____/____/____



APÊNDICE D – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (AVALIAÇÃO DO PE – JOGO)

Este questionário final, parte da pesquisa intitulada *GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: jogo de tabuleiro aplicado a alunos do Ensino Fundamental*. A linha de pesquisa é METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS e o tema principal é tema: GAMIFICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA, COM FOCO NO JOGO DE TABULEIRO.

O objetivo deste questionário é avaliar o produto educacional jogo que você utilizou. Sua opinião é fundamental para aprimorarmos futuras formações.

Como você avalia os elementos do Produto Educacional?

1. Conteúdo:

() Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

2. Linguagem:

() Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

3. Estética e organização:

() Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

4. Você considera que o Produto Educacional auxilia seu ensino-aprendizagem em língua inglesa?

() Auxilia extremamente () Auxilia Muito () Auxilia () Auxilia Pouco
() Não Auxilia

5. Por meio do Produto Educacional você se sentiu auxiliado para ampliar suas habilidades linguísticas (ler, ouvir, falar e escrever)?

() Sim, pouco () Sim, muito () Não

Justifique:

6.Você indicaria o Produto Educacional como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa para outros alunos?

☐ Sim ☐ Não

Justifique:

7.Você recomendaria este Produto Educacional para professores que atuam na mesma área no Ensino Fundamental?

☐ Sim ☐ Não

8.Os alunos gostarão de aulas, com o uso de recursos como o jogo de tabuleiro?

☐ Sim ☐ Não

9.Como você avalia a utilidade do Produto Educacional no planejamento das aulas do Ensino Fundamental, 8º ano?

☐ Extremamente útil ☐ Muito útil ☐ Útil ☐ Pouco útil
☐ Nada útil

10.Como você avalia a participação do aluno para a produção de perguntas, para serem inseridas no Produto Educacional:

☐ Importantíssimo ☐ Muito importante ☐ Útil ☐ Pouco importante
☐ Sem importância

11.Qual aspecto ou item você considera ruim no Produto Educacional?

12. Tem sugestões de melhoria?

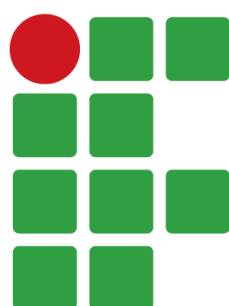
☐ Sim ☐ Não

Se sim, Quais?

Fonte: Autoria própria (2024)

Assinatura: _____
Local: _____ Data: ____/____/____

Obrigada por sua participação



**INSTITUTO
FEDERAL**

Goiano

Campus
Urutaí