ISSN: 2358-8829

GAMIFICAÇÃO E JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE REGÊNCIA VERBAL E NOMINAL: UMA EXPERIÊNCIA COM METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO MÉDIO

Michelle Leonor da Silva [1]
João Paulo Nogueira de Oliveira [2]

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio enfrenta desafios históricos relacionados à abordagem dos conteúdos gramaticais, frequentemente percebidos pelos estudantes como abstratos, descontextualizados e pouco significativos para suas práticas sociais de linguagem. Entre esses conteúdos, a regência verbal e nominal destaca-se como um dos tópicos que mais geram dúvidas, pois exige que o estudante reconheça a relação entre verbos ou nomes e seus complementos, domine o uso das preposições e distinga os usos cotidianos daqueles exigidos pela norma-padrão (Brasil, 2018). Quando o conteúdo aparece apenas em listas de regras, muitos alunos o consideram abstrato e de difícil aplicação.

Nesse cenário, as metodologias ativas ganharam espaço por promoverem maior protagonismo discente, engajamento e participação na construção do conhecimento (Bacich; Moran, 2018). Entre elas, a gamificação, entendida como a utilização de elementos de jogos em contextos não lúdicos (Deterding et al., 2011), e os jogos digitais podem criar situações de análise, resolução de problemas e discussão com retorno imediato, ressignificando conteúdos tradicionalmente considerados “difíceis”. Diante desse contexto, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: quais contribuições e limitações podem ser observadas no uso de atividades gamificadas, desenvolvidas nas plataformas Kahoot, Nearpod e Wayground, para o ensino da regência verbal e nominal no Ensino Médio?

Partindo desse contexto, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de oferecer ao professor alternativas didáticas que aproximem o ensino gramatical da reflexão sobre a língua em uso e que aproveitem as tecnologias digitais já presentes no cotidiano dos estudantes, sem abrir mão do planejamento e da mediação docente.

[1] Pós-Graduanda do Curso de Metodologias Ativas na Educação do Centro Universitário Frassinete do Recife (UNIFAFIRE) PE, michelle.leonor@gmail.com;
[2] Professor orientador: João Paulo Nogueira de Oliveira, email: joaoo@prof.unifafire.edu.br, Mestre, Centro Universitário Frassinetti do Recife (UNIFAFIRE)

ISSN: 2358-8829

Ademais, o objetivo geral é analisar o uso desses jogos digitais como recursos pedagógicos no ensino da regência verbal e nominal, a partir de uma experiência com metodologias ativas, especialmente a gamificação. Como objetivos específicos, busca-se identificar as dificuldades iniciais dos estudantes na compreensão e no emprego da regência verbal e nominal; elaborar e aplicar atividades com jogos digitais voltadas ao ensino desses conteúdos, na perspectiva das metodologias ativas; e analisar as contribuições e as limitações dessas atividades para a aprendizagem e o engajamento dos estudantes, considerando a mediação docente.

Para alcançar esses objetivos, desenvolveu-se uma pesquisa-ação de abordagem quali-quantitativa com estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Abreu e Lima (PE). Os resultados apontaram uma elevação do percentual médio de acertos de 46,7% para 86,7%, acompanhada de maior participação nas atividades propostas. Embora tenham sido observadas dificuldades de acesso à internet, os achados sugerem que o uso planejado de jogos digitais, associado à mediação docente, pode contribuir para a aprendizagem da regência verbal e nominal no contexto investigado.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como aplicada, de abordagem quali-quantitativa, que articula dados numéricos e interpretações qualitativas (Creswell, 2021; Minayo, 2014), e com objetivos descritivos e explicativos (Gil, 2022). Quanto aos procedimentos técnicos, adotou-se a pesquisa-ação (Severino, 2016), uma vez que o pesquisador atuou como professor da turma investigada, intervindo na prática pedagógica e refletindo sobre seus efeitos. O estudo foi desenvolvido com 35 estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Abreu e Lima (PE), com idades entre 16 e 18 anos.

Ao longo das quatro semanas, foram realizadas 8 aulas, com duração de 50 minutos cada. O pré-teste e o pós-teste continham 10 questões sobre regência verbo-nominal, com equivalência de dificuldade estabelecida a partir dos verbos e nomes mais utilizados incorretamente por eles. Dos 35 estudantes da turma, 30 participaram de ambas as avaliações, e a comparação dos resultados considerou algumas dificuldades, tais como: a qualidade da internet e o interesse e o nível de concentração dos participantes. O Kahoot foi utilizado para pré-teste, o Nearpod para pós-teste e o Wayground para a atividade de revisão. Os registros e os relatórios das plataformas foram examinados por meio da análise do quantitativo de erros e

ISSN: 2358-8829

acertos dos estudantes, revelando tanto a compreensão do conteúdo, quanto as partes do assunto de regência verbal e nominal não foram assimiladas completamente pelos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

A transição do modelo educacional tradicional para abordagens contemporâneas exige que o ensino deixe de ser centrado na figura do professor para focar no estudante como sujeito autônomo e protagonista de sua própria aprendizagem. Nesse cenário, as metodologias ativas emergem como estratégias fundamentais para impulsionar o aluno a descobrir fenômenos, compreender conceitos e relacionar novas descobertas aos seus conhecimentos prévios. A escola assume, portanto, a responsabilidade de preparar os educandos para as demandas do século XXI, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, raciocínio lógico, inteligência emocional e liderança, em substituição à mera memorização individualista. Entre essas metodologias, a gamificação destaca-se como uma prática inovadora que utiliza a mecânica, a estética e o pensamento baseado em jogos em contextos não lúdicos para engajar pessoas, motivar a ação, resolver problemas e promover a aprendizagem.

Diferente dos outros jogos, para Deterding et al. (2011, p. 10), a gamificação consiste em "o uso de elementos de design de jogos em contextos que não são de jogos" (tradução nossa). Isso significa apropriar-se de elementos como desafios, regras, interatividade e mecanismos de feedback para estimular comportamentos positivos e o envolvimento dos alunos. Estruturalmente, a estratégia pode ser compreendida pelo modelo MDA (Mechanics, Dynamics, Aesthetics): a mecânica define as regras e o modo de atingir o objetivo; a dinâmica refere-se às interações necessárias para a vitória; e a estética diz respeito às emoções despertadas pela experiência. Desse modo, uma atividade pedagógica pode incorporar desafios, regras e mecanismos de progressão sem se transformar em um jogo completo. Da mesma forma, utilizar um recurso digital não significa, necessariamente, gamificar o ensino. A caracterização da proposta depende da organização das atividades e dos elementos efetivamente incorporados à experiência.

Considerando o ensino de Língua Portuguesa, a gamificação atua como um laboratório social capaz de superar o ensino tradicional da gramática, muitas vezes caracterizado como descritivo, desmotivador e focado apenas em nomenclaturas e classificações metalinguísticas. A proposta é transitar para um ensino produtivo e funcional, em que a gramática seja abordada dentro de contextos reais de comunicação, visando o desenvolvimento da competência comunicativa e a reflexão sobre a língua em uso. Ferramentas digitais como o Kahoot permitem

ISSN: 2358-8829

transformar conteúdos considerados difíceis, como o estudo da regência, em experiências dinâmicas de competição saudável, favorecendo a assimilação de conceitos por meio da curiosidade e da cooperação. Além disso, a gamificação facilita a diversificação dos métodos de avaliação, permitindo que professores e estudantes mensurem o progresso em tempo real e reduzam a ansiedade típica dos testes tradicionais.

Nesse movimento, as metodologias ativas são definidas por Moran (2018, p. 4) como "estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem de forma flexível, interligada e híbrida". Elas dialogam com concepções construtivistas e sociointeracionistas, nas quais o conhecimento se constrói na interação com o objeto de estudo, com os pares e com o professor mediador. Assim, Bacich e Moran (2018, p. 22) lembram que o conjunto das metodologias ativas reúne contribuições de "abordagens que utilizam resolução de problemas, projetos, programação, ensino híbrido, design thinking e jogos, entre outros". Os jogos, portanto, integram o repertório dessas metodologias, uma vez que atividades que envolvem resolução de problemas, colaboração, feedback imediato e experimentação favorecem a aprendizagem significativa, pois permitem que o estudante relacione novos conteúdos a conhecimentos prévios e atribua sentido ao que aprende. Para estes autores:

> Os estudantes do século XXI, inseridos em uma sociedade do conhecimento, demandam um olhar do educador focado na compreensão dos processos de aprendizagem e na promoção desses processos por meio de uma nova concepção de como eles ocorrem. (Bacich; Moran, 2018, p. 77)

Outrossim, a discussão sobre a aprendizagem também encontra apoio em Ausubel (2000), para quem a aquisição e a retenção de conhecimentos envolvem a interação entre o novo conteúdo e ideias relevantes já presentes na estrutura cognitiva do aprendiz. A partir dessa perspectiva, as atividades sobre regência podem partir dos conhecimentos linguísticos dos estudantes e favorecer sua reorganização por meio da análise de exemplos e da compreensão das relações sintáticas. Entretanto, o caráter lúdico ou o entusiasmo provocado por uma atividade não permite afirmar, por si só, que ocorreu aprendizagem significativa. No contexto desta pesquisa, essa possibilidade deve ser discutida a partir das explicações dos estudantes, da compreensão demonstrada e da aplicação do conteúdo em situações diferentes das inicialmente trabalhadas.

A perspectiva de Vygotsky (1978), por sua vez, contribui para compreender o papel das relações sociais e da mediação no desenvolvimento dos processos psicológicos. A linguagem e os instrumentos culturais integram as formas pelas quais os sujeitos se relacionam com o mundo

ISSN: 2358-8829

e organizam suas ações. Como desdobramento pedagógico dessa perspectiva, as atividades colaborativas podem criar oportunidades para que os estudantes exponham interpretações, confrontem raciocínios e recebam auxílio na compreensão dos conteúdos. Essa aproximação constitui uma leitura educacional de sua teoria, sem atribuir ao autor formulações específicas sobre gamificação ou plataformas digitais contemporâneas.

Nessa perspectiva, o ensino de gramática, historicamente, esteve associado a práticas prescritivas e descontextualizadas, centradas na memorização de regras e classificações. Essa abordagem contribui para a percepção de que a gramática é um conjunto de normas arbitrárias, dissociadas do uso real da língua. Pesquisas na área de ensino de Língua Portuguesa defendem a necessidade de articular o ensino gramatical às práticas de leitura e produção de textos, de modo a promover a reflexão sobre o funcionamento da língua em contextos reais de uso. No caso específico da regência verbal e nominal, as dificuldades decorrem tanto da complexidade das relações sintáticas quanto da divergência entre usos coloquiais e a norma-padrão, o que exige estratégias didáticas que promovam a compreensão conceitual e o uso contextualizado. Nessa perspectiva, o ensino de gramática na Educação Básica exige uma reflexão sobre a relação entre o conhecimento das estruturas linguísticas e sua utilização nas práticas de linguagem. Antunes (2003) questiona a fragmentação do ensino gramatical e a utilização de frases desvinculadas das situações de comunicação. Ao discutir os limites dessas práticas, a autora caracteriza a abordagem criticada nos seguintes termos:

> [...] uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e da frase isoladas, sem sujeitos interlocutores, sem contexto, sem função: frases feitas para servir de lição, para virar exercício, uma gramática da irrelevância, com primazia em questões sem importância para a competência comunicativa dos falantes. (Antunes, 2003, p. 31).

Nessa perspectiva, estudar gramática implica compreender como os recursos linguísticos participam da construção dos sentidos e se ajustam às situações de comunicação. O conhecimento das regras, portanto, precisa estar associado à análise de seus usos.

Essa orientação oferece uma base para o ensino da regência verbal e nominal, cujo estudo envolve as relações estabelecidas entre verbos ou nomes e os termos que completam seu sentido. Para além da identificação de preposições, o trabalho pedagógico pode explorar como essas relações se manifestam em textos e como determinadas escolhas interferem na interpretação dos enunciados. Como encaminhamento didático, é possível comparar construções, examinar alterações de sentido e discutir diferenças entre usos cotidianos e convenções da norma-padrão. Essa abordagem permite tratar a regência como um recurso de

ISSN: 2358-8829

organização dos enunciados, ampliando o trabalho para além da memorização de listas de verbos e nomes.

A construção de propostas dessa natureza pode dialogar com as metodologias ativas. Moran (2015, p. 17) afirma que "as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos". Essa orientação reforça a necessidade de selecionar estratégias que mobilizem as ações de aprendizagem esperadas. No ensino da regência, isso implica propor situações em que os estudantes analisem construções linguísticas, comparem possibilidades e justifiquem suas respostas, em vez de apenas assinalarem alternativas. A participação ativa, nesse entendimento, envolve o trabalho intelectual realizado pelo estudante: analisar informações, formular explicações, confrontar respostas e rever suas interpretações. Assim, o uso de tecnologias digitais precisa ser acompanhado de atividades que mobilizem essas ações, pois a interação com uma plataforma, por si só, não caracteriza uma metodologia ativa.

Na presente pesquisa, Kahoot, Nearpod e Wayground são considerados recursos digitais empregados na organização de quizzes, desafios e atividades de resolução de questões sobre regência verbal e nominal. A dimensão gamificada deve ser compreendida a partir da estrutura dos desafios, das regras de participação e do retorno oferecido às respostas, e não apenas da presença das plataformas. Já a aproximação com as metodologias ativas está relacionada às oportunidades de analisar construções linguísticas, discutir possibilidades de resposta e resolver questões em colaboração. Esses aspectos permitem diferenciar o recurso tecnológico, os elementos de jogo e as ações de aprendizagem mobilizadas na intervenção.

Dessa forma, a contribuição dos recursos digitais para o ensino da regência verbal e nominal depende da articulação entre objetivos, conteúdo, atividades e mediação docente. Cabe ao professor selecionar situações linguísticas pertinentes, problematizar as respostas e utilizar os erros como elementos para orientar novas explicações. O engajamento e o desempenho precisam ser examinados como dimensões relacionadas, mas distintas: participar com entusiasmo não equivale, necessariamente, a compreender o conteúdo. Esse entendimento orienta a análise da experiência investigada, considerando tanto as possibilidades de aprendizagem quanto os limites observados durante a intervenção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados do pré-teste e do pós-teste evidenciam avanço expressivo no desempenho dos estudantes em relação à regência verbal e nominal. No pré-teste, o percentual médio de acertos foi de 46,7%, e observou-se que a maioria dos alunos apresentava dificuldades na identificação

das preposições exigidas pelos verbos e nomes, bem como na aplicação dessas relações em contextos de uso. Esse desempenho, abaixo do esperado para o nível de escolaridade, confirma que o conteúdo, tratado de forma tradicional, não vinha promovendo aprendizagem efetiva.

Após a intervenção com Kahoot, Nearpod e Wayground, o percentual médio de acertos no pós-teste foi de 86,7%, o que representa um crescimento de 40 pontos percentuais e indica que o desempenho da turma quase dobrou em relação ao diagnóstico inicial. Além do avanço quantitativo, observou-se maior segurança dos estudantes na resolução das questões, especialmente naquelas que exigiam análise contextualizada, e não apenas memorização de regras. Como a análise se restringiu à estatística descritiva e não houve grupo de comparação, os resultados são interpretados como indicativos de contribuição da intervenção, e não como prova de causalidade.

Quanto ao engajamento, verificou-se aumento significativo da participação dos alunos durante as aulas. As atividades gamificadas promoveram um ambiente dinâmico e interativo, no qual os estudantes demonstraram entusiasmo, competitividade saudável e colaboração entre pares. Esse resultado dialoga com a concepção de metodologias ativas centradas na participação efetiva dos estudantes (MORAN, 2018) e com a literatura que reconhece o potencial motivador da gamificação quando associada a desafios e feedback imediato (FONTES et al., 2025).

Em relação à compreensão do conteúdo, os estudantes relataram que os jogos facilitaram o entendimento da regência verbal e nominal, tornando o aprendizado mais acessível e menos abstrato. A possibilidade de errar e receber retorno imediato contribuiu para a construção do conhecimento de forma progressiva, reforçando os princípios da aprendizagem significativa.

No que diz respeito à percepção sobre o uso das tecnologias digitais, a maioria dos alunos avaliou positivamente a utilização dos jogos como estratégia pedagógica, destacando que as aulas se tornaram mais interessantes e participativas. No entanto, também foram identificados alguns desafios, como dificuldades de acesso à internet em determinados momentos e a necessidade de mediação constante do professor para manter o foco pedagógico das atividades.

Dessa forma, os resultados confirmam que o uso planejado da gamificação, aliado a uma mediação docente intencional, contribui não apenas para a melhoria do desempenho acadêmico, mas também para a construção de uma aprendizagem mais significativa, participativa e contextualizada.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as contribuições do uso de jogos digitais no ensino da regência verbal e nominal no Ensino Médio, a partir de uma experiência fundamentada em metodologias ativas. Os resultados obtidos permitem afirmar que a gamificação se configura como uma estratégia pedagógica eficaz para o ensino de conteúdos gramaticais, tradicionalmente considerados difíceis e desmotivadores.

A pesquisa evidenciou que a utilização de plataformas digitais como Kahoot, Nearpod e Wayground favoreceu o engajamento dos estudantes, ampliou a participação em sala de aula e contribuiu para a melhoria do desempenho nas atividades avaliativas. Além disso, possibilitou a ressignificação do ensino de gramática, ao promover uma abordagem mais interativa, contextualizada e alinhada às demandas contemporâneas da educação.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel do professor, que, nesse contexto, assume a função de mediador e planejador de experiências de aprendizagem. A eficácia da gamificação está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica e à forma como os recursos são integrados ao processo de ensino, não se limitando ao uso superficial de elementos lúdicos.

Entretanto, a pesquisa também aponta limitações, como questões relacionadas à infraestrutura tecnológica e ao tempo necessário para o planejamento das atividades gamificadas. Tais aspectos indicam a necessidade de investimentos em formação docente e em condições adequadas para a implementação de práticas inovadoras.

Por fim, conclui-se que a gamificação, quando utilizada de forma crítica e planejada, pode contribuir significativamente para a aprendizagem da Língua Portuguesa, especialmente no ensino de conteúdos gramaticais. Sugere-se, para estudos futuros, a ampliação da investigação para outras turmas e contextos escolares, bem como a análise de impactos a longo prazo dessa metodologia no desenvolvimento da competência linguística dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AUSUBEL, David P. **The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view.** Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2000.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

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

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DETERDING, Sebastian et al. From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In: INTERNATIONAL ACADEMIC MINDTREK CONFERENCE, 15., 2011. **Proceedings** [...]. New York: ACM, 2011. p. 9-15.

FONTES, Rosa Gabriely Monteiro et al. Kahoot e gamificação: inovação pedagógica no ensino com tecnologias digitais. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, 12., 2025, Aracaju. **Anais** [...]. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

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.

MUSTAFA, Amanda Ramos; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. Metodologias ativas na educação básica: práticas de gamificação na disciplina de língua portuguesa. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais** [...]. Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020.

NUNES, Claudecy Campos. Ensino e aprendizagem de gramática da língua portuguesa em um processo gamificado nos anos finais do ensino fundamental. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura,** [S. l.], v. 24, n. 1, p. 52-66, jan. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.