JOGOS DIGITAIS NO AMBIENTE ESCOLAR: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA A LÍNGUA PORTUGUESA

LUCIANO JOSÉ BARBOSA

RESUMO

Diante das transformações tecnológicas contemporâneas e das novas demandas educacionais, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas e buscar alternativas que tornem o ensino mais dinâmico e significativo. Nesse cenário, este trabalho propõe discutir as implicações das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), com ênfase no uso dos jogos digitais como estratégia de aprendizagem da Língua Portuguesa. O estudo parte da constatação de que os jogos, quando utilizados de forma planejada e alinhados a objetivos pedagógicos, podem favorecer o desenvolvimento da leitura, da escrita, da interpretação e da gramática de maneira lúdica e interativa. A pesquisa fundamenta-se na perspectiva construtivista e nas metodologias ativas, que valorizam o protagonismo do estudante, sua autonomia e a construção colaborativa do conhecimento, aproximando os conteúdos escolares das vivências cotidianas. A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel é tomada como referência central, evidenciando a importância da relação entre novos conteúdos e conhecimentos prévios para a consolidação do aprendizado. Metodologicamente, a investigação se caracteriza como bibliográfica, de natureza qualitativa e descritivo-interpretativa, baseada em livros, artigos científicos, dissertações, monografias e fontes digitais. Os resultados evidenciam que os jogos digitais possuem um elevado potencial para despertar e sustentar a motivação dos estudantes, favorecendo o engajamento ativo nas atividades escolares, despertando entusiasmo e criatividade, fortalecendo a autonomia e a autoconfiança, ao mesmo tempo em que respeitam as diferenças individuais, estimulam o pensamento crítico e ampliam as práticas de linguagem no contexto educacional. Além disso, destacam-se como instrumentos capazes de promover maior interação entre professores e alunos, criando ambientes de aprendizagem colaborativos e participativos. Ao proporcionar desafios progressivos e feedback imediato, os jogos favorecem a persistência, a resolução de problemas e a construção da autoconfiança. Também ampliam a integração entre saberes escolares e práticas culturais digitais, aproximando a escola da realidade dos estudantes. Desse modo, reforçam o papel do professor como mediador e facilitador, que transforma os recursos tecnológicos em experiências pedagógicas significativas. Conclui-se que, mais do que recursos recreativos, os jogos digitais configuram-se como ferramentas pedagógicas capazes de transformar o ensino da Língua Portuguesa, promovendo aprendizagens mais profundas, críticas e conectadas às necessidades da sociedade contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos Digitais. Tecnologia Educacional. Metodologias Ativas. Aprendizagem Significativa.

INTRODUÇÃO

A busca por aulas mais instigantes e significativas para os estudantes passa pela escolha acertada, por parte do professor, das estratégias de ensino e dos recursos que estimulem a aprendizagem, como os jogos digitais. Esta não é uma tarefa simples, de fato. No entanto, se o docente estiver disposto a refletir sobre os motivos que o levam, enquanto sujeito único e pensante, a interessar-se por determinados temas e por quais caminhos acessa o conhecimento, é possível que surjam novas formas de ensinar e aprender. Nesse cenário, os jogos digitais emergem como uma ferramenta poderosa para o ensino da Língua Portuguesa, oferecendo abordagens lúdicas e interativas que favorecem o desenvolvimento da leitura, da escrita, da gramática e da interpretação de texto.

Educadores têm buscado compreender e promover o ensino da Língua Portuguesa de forma mais eficaz e significativa, e a inserção dos jogos digitais no processo de ensino- aprendizagem representa uma inovação pedagógica nesse sentido. Ao pensar uma escola voltada para a formação de sujeitos atuantes no mundo contemporâneo, o debate ultrapassa a simples presença de

computadores, celulares e tablets em sala de aula. A questão central está em como esses recursos são utilizados para promover aprendizagens que articulem conhecimento, criticidade e cidadania.

A escola precisa formar indivíduos capazes de se relacionar com seu entorno e com sua cultura, desenvolvendo autonomia, cooperação, resolução de problemas e pensamento crítico (LIBÂNEO, 2001; SAVIANI, 2003; MOSÉ, 2013). Nesse contexto, os jogos digitais voltados ao ensino da Língua Portuguesa possibilitam uma experiência escolar que, além de significativa, se alinha com as demandas da sociedade atual.

Apesar da variedade de materiais instrucionais disponíveis, ainda há queixas quanto ao baixo engajamento dos alunos e às lacunas em suas habilidades linguísticas. Parte dessas dificuldades está relacionada à complexidade do processo de aprender e ensinar a língua materna. Torna-se, então, necessário buscar metodologias inovadoras, entre elas aquelas integradas às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), que possam motivar os estudantes, aproximando os conteúdos escolares de suas vivências. Essas queixas revelam, entre outras razões, que muitos alunos finalizam a escolarização básica com dificuldades em se expressar adequadamente, compreender textos ou argumentar com clareza. Diante desses desafios, é fundamental explorar estratégias pedagógicas e tecnológicas que estimulem as habilidades de linguagem e promovam um ensino mais atrativo e efetivo.

Este trabalho, assim, propõe discutir o uso de jogos digitais como recurso tecnológico educacional voltado à aprendizagem da Língua Portuguesa. A intenção é promover o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas por meio de práticas pedagógicas mais interativas e significativas. O uso dos jogos digitais pode, nesse sentido, estimular a autoconfiança dos alunos, sua participação ativa e sua motivação para aprender, elementos essenciais para uma aprendizagem transformadora.

O estudo problematiza a presença e a efetividade dos jogos digitais nas práticas pedagógicas da escola, buscando compreender como eles têm sido inseridos e percebidos no ambiente escolar. Considera-se, ainda, a necessidade de ultrapassar o uso meramente técnico das tecnologias para integrá-las de maneira pedagógica, explorando seu potencial formativo.

Para alcançar tais objetivos, optou-se por uma abordagem metodológica que rompe com o modelo tradicional de ensino — centrado no livro didático e em aulas expositivas — e valoriza estratégias que promovam o protagonismo discente. A criatividade, neste sentido, é vista como um elemento fundamental para uma prática docente inovadora, que utilize os jogos digitais como componente pedagógico de aprendizagem.

O objetivo geral deste estudo é investigar as implicações do uso de jogos digitais como tecnologia educacional no ensino da Língua Portuguesa, tendo como foco a promoção de uma aprendizagem significativa. Como objetivo específico, busca-se discutir o papel das metodologias ativas na construção do conhecimento linguístico a partir do uso dessas tecnologias digitais.

Vale destacar que os jogos digitais, quando bem planejados e alinhados aos objetivos de ensino, contribuem para que os professores desenvolvam habilidades e contemplem os interesses dos alunos, tornando a escola mais conectada com a realidade social em que esses sujeitos estão inseridos. A mediação docente, portanto, continua sendo central, visto que é o professor quem transforma o recurso digital em tecnologia educacional de aprendizagem.

Para fins de delimitação, o presente trabalho concentra-se no Ensino Médio, fase em que os estudantes apresentam maior familiaridade com os dispositivos móveis e jogos digitais, os quais podem ser integrados ao currículo da Língua Portuguesa como apoio didático ou ponto de partida para discussões em sala de aula.

Este estudo fundamenta-se na teoria da aprendizagem significativa de David Paul Ausubel (2003), segundo a qual o conhecimento é melhor assimilado quando novos conteúdos se relacionam com conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Essa abordagem construtivista é especialmente relevante no ensino da Língua Portuguesa, pois valoriza o conhecimento prévio e a experiência linguística do aluno, favorecendo aprendizagens mais profundas.

Ainda, destacam-se as metodologias ativas como caminho promissor no ensino da língua, promovendo a participação do aluno, a construção coletiva do saber e a autonomia intelectual. Os jogos digitais, ao aliar linguagem, tecnologia e interação, oferecem recursos eficazes para o desenvolvimento dessas metodologias.

Portanto, o presente estudo visa demonstrar como os jogos digitais podem ser incorporados ao ensino da Língua Portuguesa de forma eficaz, especialmente no Ensino Médio, e reafirma o papel do professor como mediador desse processo educativo que integra tecnologia e conhecimento linguístico.

DESENVOLVIMENTO

A inserção dos jogos digitais no ambiente escolar representa uma resposta inovadora às demandas contemporâneas da educação. Sob a perspectiva das metodologias ativas e das abordagens construtivistas, esses recursos oferecem possibilidades significativas para o ensino de Língua Portuguesa, ao promoverem um ambiente interativo, motivador e colaborativo. Ao mesmo tempo, possibilitam o desenvolvimento de competências essenciais, como a leitura crítica, a interpretação textual, a produção escrita e a ampliação do vocabulário.

Conforme apontam Junior e Coutinho (2007), não há um modelo pedagógico ideal nem um recurso didático que, isoladamente, resolva os desafios da aprendizagem. Os jogos digitais, portanto, não devem ser vistos como soluções absolutas, mas como instrumentos de apoio capazes de enriquecer a prática docente. Quando integrados a uma proposta pedagógica bem fundamentada, os jogos podem potencializar o aprendizado e favorecer uma construção significativa do conhecimento.

Nessa direção, Mattar (2010) ressalta que os jogos educativos digitais são instrumentos potentes para o engajamento dos alunos, pois proporcionam uma aprendizagem lúdica e interativa. Já Neto (2013) destaca que esses jogos, quando bem elaborados, contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a resolução de problemas, o pensamento lógico e a argumentação — aspectos fundamentais também no trabalho com a linguagem.

Complementando essa perspectiva, Prensky (2001) observa que os estudantes da era digital, denominados “nativos digitais”, apresentam formas de aprendizagem mais dinâmicas, interativas e conectadas, sendo, portanto, mais receptivos a abordagens que envolvam o uso de tecnologias e jogos digitais em sala de aula. Nesse cenário, torna-se essencial que o ensino se adapte aos modos contemporâneos de apreensão do conhecimento.

Além disso, Bell (2010) defende que metodologias ativas como a aprendizagem baseada em projetos favorecem o desenvolvimento de habilidades essenciais do século XXI, como o pensamento crítico, a colaboração e a autonomia, alinhando-se diretamente às propostas de ensino mediadas por jogos digitais. Essa articulação entre prática pedagógica e inovação tecnológica permite que os alunos se tornem agentes do próprio processo de aprendizagem.

Ao considerar a especificidade da Língua Portuguesa, os jogos digitais promovem um aprendizado mais dinâmico e contextualizado, favorecendo práticas significativas de leitura e escrita. A diversidade de gêneros textuais, por exemplo, pode ser explorada por meio de jogos que desafiem os alunos a reconhecer estruturas textuais, inferir sentidos, reorganizar trechos ou criar narrativas. Além disso, ao envolverem desafios progressivos e feedback imediato, os jogos estimulam a autonomia, a persistência e a autorregulação da aprendizagem.

A inserção das tecnologias digitais, como os jogos, no ensino de Língua Portuguesa amplia as possibilidades de práticas de linguagem, ao permitir que os alunos se tornem sujeitos ativos na produção de sentidos em diferentes suportes e linguagens (Rojo, 2012). É fundamental que a escola incorpore as práticas sociais de linguagem presentes no cotidiano dos estudantes, incluindo os gêneros digitais e os jogos, para que o ensino se torne mais significativo e conectado à realidade vivida pelos alunos (Marcuschi, 2008). Jogos digitais, quando utilizados de forma planejada e alinhados ao projeto pedagógico, contribuem para o desenvolvimento da autoria, da criticidade e da reflexão linguística, promovendo uma aprendizagem mais ativa e significativa da Língua

Portuguesa (Xavier, 2005).

Outro ponto relevante é a capacidade dos jogos digitais de atender às diferenças individuais. Ao permitir a personalização do ritmo e dos desafios, eles se mostram inclusivos, favorecendo tanto estudantes com dificuldades quanto aqueles que necessitam de estímulos adicionais. A superação de barreiras emocionais também é um benefício observado, uma vez que o ambiente lúdico torna o estudo da língua mais acessível e motivador, contribuindo para a construção de uma relação mais positiva com o saber escolar.

Sob esse enfoque, o presente estudo busca compreender as implicações pedagógicas da utilização dos jogos digitais como estratégia de aprendizagem significativa no ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, foi realizada uma revisão de literatura com base em livros, artigos científicos, dissertações, monografias e fontes digitais. A pesquisa, de natureza descritiva e interpretativa, segue a abordagem qualitativa e bibliográfica.

Segundo Brasileiro (2013), a pesquisa descritiva visa apresentar e caracterizar um fenômeno, enquanto a interpretativa busca atribuir sentido às relações identificadas, analisando as variáveis envolvidas e suas conexões. Assim, ao revisitar e analisar as produções acadêmicas sobre o tema, foi possível compreender o potencial dos jogos digitais como ferramenta didática e as condições necessárias para sua implementação eficaz no contexto educacional.

A definição do objeto de estudo e a escolha do método seguiram critérios científicos que conferem validade e relevância à investigação. A pesquisa bibliográfica, como destaca Gil (2002), constitui uma estratégia sistemática de coleta, avaliação crítica e síntese das evidências disponíveis, permitindo a construção de um panorama teórico que sustente práticas educacionais transformadoras. Tal abordagem valoriza a experiência e a reinterpretação contínua dos conceitos ao longo do processo investigativo.

A partir da análise realizada, observa-se que o uso pedagógico dos jogos digitais exige planejamento, intencionalidade e fundamentação teórica sólida. É necessário que o professor compreenda as potencialidades do recurso, selecione os jogos conforme os objetivos de aprendizagem e proponha atividades que estimulem a reflexão, a cooperação e a autoria dos estudantes. Nessa perspectiva, os jogos deixam de ser meramente recreativos para se tornarem aliados no processo de alfabetização e letramento.

Na contemporaneidade, marcada por rápidas transformações tecnológicas e sociais, a escola precisa repensar suas práticas para dialogar com a realidade vivenciada pelos alunos. O uso dos jogos digitais como recurso de ensino responde a esse desafio, ao articular conhecimento, prazer, criticidade e protagonismo. Inseridos de forma planejada no currículo, eles contribuem para a formação de sujeitos mais autônomos, criativos e preparados para atuar na sociedade da informação.

As discussões acadêmicas recentes apontam para um consenso crescente sobre a importância de integrar, às práticas tradicionais, abordagens que desenvolvam o pensamento crítico-reflexivo. Ao abordar questões do cotidiano e propor soluções, o aluno se reconhece como agente ativo na construção do saber, o que amplia sua participação e seu engajamento. Tais práticas se alinham ao pensamento construtivista, no qual o conhecimento é fruto da interação com o outro e com o meio, mediada pela linguagem e pela cultura.

Por conseguinte, o uso dos jogos digitais no ensino da Língua Portuguesa representa mais que uma inovação tecnológica — trata-se de uma estratégia pedagógica que ressignifica o papel do professor e do estudante no processo de ensino-aprendizagem. Ao promoverem desafios, reflexões e interações, esses jogos potencializam o desenvolvimento das competências linguísticas, cognitivas e socioemocionais dos alunos, contribuindo para uma formação integral e significativa.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE AUSUBEL

O processo de ensino e aprendizagem, conforme proposto por David Ausubel, fundamenta-se na concepção de aprendizagem significativa. Essa abordagem teórica tem sido amplamente incorporada em diversas áreas da educação básica ao redor do mundo, dada sua ênfase na construção ativa do conhecimento. A aprendizagem significativa

pressupõe que o aluno esteja predisposto à aprendizagem e cognitivamente preparado com conhecimentos prévios relevantes, os quais servirão de base para a assimilação de novos conteúdos.

Segundo Ausubel et al. (1980), a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação é relacionada, de forma não arbitrária e substantiva, a aspectos relevantes da estrutura cognitiva do indivíduo. Esses elementos preexistentes, chamados de subsunçores ou ideias âncora, interagem com a nova informação e lhe atribuem sentido. Para que isso se concretize, o conteúdo deve ser potencialmente significativo, isto é, deve ser logicamente relacionável ao que o aluno já sabe, e o aprendiz deve estar disposto a estabelecer essa relação (MOREIRA, 2009).

Nesse contexto, Moreira (2012) esclarece que o termo "substantiva" refere-se a uma relação com significado, que não é apenas literal, enquanto "não arbitrária" significa que a informação nova se conecta a um conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aluno. Assim, a aprendizagem não ocorre de maneira aleatória, mas por meio de uma articulação consciente entre o novo e o previamente aprendido.

A teoria de Ausubel valoriza, portanto, uma comunicação educacional eficaz, em que o professor conduz o estudante a reconhecer-se como parte do processo de construção do conhecimento, conectando novos conceitos a termos e experiências já familiares. Para que a aprendizagem significativa se efetive, duas condições fundamentais devem ser atendidas: a predisposição do aluno em aprender de maneira compreensiva, e a apresentação de um conteúdo potencialmente significativo — tanto do ponto de vista lógico (quanto à organização interna do material) quanto psicológico (considerando a experiência pessoal do aluno).

Quando essas condições não são atendidas, ocorre a aprendizagem mecânica, caracterizada pela memorização arbitrária e descontextualizada de informações, como fórmulas e leis, que são frequentemente esquecidas após o momento da avaliação. Nesses casos, o conhecimento não se integra de forma duradoura à estrutura cognitiva do aprendiz.

A distinção entre aprendizagem significativa e mecânica reside, portanto, no tipo de relação que o aluno estabelece entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios. Quanto mais essas relações forem profundas, organizadas e conectadas de maneira lógica e pessoal, mais significativa será a aprendizagem. Em contrapartida, relações superficiais ou inexistentes resultarão em uma aprendizagem repetitiva e pouco efetiva.

Por consequência, a distinção entre aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica não é dicotômica. Estes dois tipos de aprendizagem estão em extremos opostos de um mesmo contínuo. Isto significa que não se deve pensar que a aprendizagem é significativa ou mecânica. Há casos intermediários. É possível que uma aprendizagem inicialmente mecânica passe, progressivamente, à significativa (MOREIRA, 2009, p. 31).

A aprendizagem significativa de Ausubel está profundamente alinhada à concepção construtivista de ensino, segundo a qual o conhecimento e os modos de pensar são construídos ativamente pelos sujeitos, por meio da exploração, manipulação e reorganização de objetos e ideias. Nesse processo, a aprendizagem emerge da interação contínua entre o indivíduo e o meio, o que implica que o educador deve atuar como mediador dessa relação, favorecendo situações de aprendizagem que permitam ao aluno refletir sobre sua realidade.

Essa abordagem aproxima teoria e prática por meio do diálogo entre educador e aluno, valorizando a linguagem como ferramenta de construção do pensamento e como mediadora de significados. Assim, a aprendizagem significativa não se restringe à internalização de conceitos, mas envolve também a construção de sentidos a partir da vivência e dos anseios do educando. Nesse sentido, a concepção ausubeliana abre espaço para a utilização crítica e criativa de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, sem que isso signifique sobrepor- se ou excluir outras teorias pedagógicas.

A articulação entre o construtivismo e a Educação Mediada por Tecnologias é evidente, sobretudo quando se observa que muitos alunos ainda percebem o conhecimento es-

colar como algo distante de suas realidades. Essa distância pode ser atenuada quando propostas pedagógicas constroem pontes entre o universo dos estudantes e os conteúdos escolares, utilizando-se das possibilidades interativas das tecnologias digitais. As ferramentas tecnológicas, nesse contexto, não são fins em si mesmas, mas meios para potencializar interações, promover a autonomia dos aprendizes e enriquecer os processos de construção do conhecimento.

Dessa forma, torna-se urgente repensar o modelo educacional vigente, propondo uma reforma que vá além da reestruturação administrativa do sistema educativo. É necessário revisar profundamente os conteúdos curriculares, os objetivos da educação e as metodologias adotadas. Tal reforma deve promover o equilíbrio entre o saber e o saber fazer, entre o aprender e o aprender a aprender, com base em uma abordagem processual e dialógica do ensino.

No contexto das transformações tecnológicas e das mudanças culturais e sociais que caracterizam o mundo contemporâneo, torna-se também imprescindível romper com estruturas pedagógicas ultrapassadas. A escola precisa ser pensada como um espaço dinâmico, capaz de acompanhar as demandas de uma sociedade em constante mutação. Nesse cenário, a aprendizagem significativa continua a ser um pilar essencial, pois oferece as bases para uma educação que valoriza a autonomia, a criticidade e o protagonismo dos sujeitos.

METODOLOGIAS ATIVAS COMO AUXILIADORA NO PROCESSO EDUCACIONAL

Ao longo da história, a organização da sociedade foi profundamente influenciada pelas transformações nos suportes tecnológicos, que impactaram diretamente os modos de aprender e ensinar. Desde a introdução dos meios de comunicação de massa até o advento das tecnologias digitais contemporâneas, cada avanço tecnológico trouxe consigo desafios e contribuições para o processo educativo, exigindo adaptações constantes por parte das instituições escolares.

A formação exigida para o cidadão do século XXI demanda o uso integrado e crítico das novas tecnologias educacionais dentro de um paradigma complexo, que contemple tanto o desenvolvimento individual quanto a transformação social (MORAN, 2004). Entretanto, observa- se que as escolas, em muitos casos, ainda enfrentam dificuldades em incorporar essas tecnologias de forma efetiva e inovadora. Embora os recursos digitais estejam presentes nas universidades e nas escolas, seu uso muitas vezes ainda segue modelos tradicionais, centrados na figura do professor como transmissor de conhecimento e dos alunos como receptores passivos.

Essa realidade aponta para a necessidade de revisar o processo educacional, promovendo práticas pedagógicas que estimulem a participação ativa dos estudantes, a construção colaborativa do conhecimento e a articulação entre saberes escolares e experiências do cotidiano. É nesse cenário que ganham destaque as metodologias ativas de aprendizagem, cuja proposta central é colocar o estudante como protagonista do próprio aprendizado, promovendo sua autonomia e engajamento por meio de situações que exigem reflexão, tomada de decisão, resolução de problemas e trabalho em equipe.

Lames (2011) destaca a relevância de os professores repensarem sua prática pedagógica diante da inserção das tecnologias educacionais. Ela argumenta que para superar o uso inadequado das tecnologias na educação é fundamental que o professor saiba o que é aprender e o que é ensinar, como os alunos aprendem e propor, assim, metodologias ativas e novas formas de produzir, comunicar e representar o conhecimento, possibilitadas pelas novas mídias [...] (LAMES, 2011, p. 23).

A partir de novos paradigmas e diante das adversidades enfrentadas pelo sistema educacional, Morin (2001) argumenta que a educação contemporânea não está preparada para lidar com os desafios do futuro. Para enfrentar essa limitação, torna-se imprescindível fomentar um conhecimento que aborde questões globais e que supere o reducionismo do saber fragmentado. O pensamento disciplinar, isolado e compartimentalizado, impede uma visão integrada da realidade, dificultando tanto a compreensão do todo quanto a das partes em sua

complexidade.

Refletir sobre a educação a partir da complexidade do mundo atual exige, portanto, a atualização de práticas pedagógicas e a incorporação crítica das novas tecnologias, transformando profundamente a forma de ensinar e aprender. Isso requer não apenas mudanças nos recursos utilizados, mas sobretudo uma nova postura docente, uma reestruturação das escolas e uma constante reflexão sobre a realidade como conteúdo e como horizonte da ação educativa. Mais do que usar tecnologias de maneira descontextualizada, é necessário articular seu uso com os objetivos pedagógicos e com as vivências dos estudantes.

Neste sentido, Freire (1987) reforça a importância de uma educação dialógica, na qual os alunos tenham voz ativa, possam questionar e refletir criticamente sobre o mundo que os cerca. A sala de aula, nesse contexto, não pode ser concebida como um espaço de mera transmissão de conteúdos, mas sim como um ambiente de troca, de construção conjunta do conhecimento, em sintonia com as experiências dos educandos.

Para que a aprendizagem no século XXI seja de fato significativa, é necessário compreender que a inovação educacional está muito mais relacionada às metodologias do que aos aparatos tecnológicos em si. A escola deve responder às demandas dos estudantes contemporâneos, oferecendo propostas pedagógicas que façam sentido em suas trajetórias e que os envolvam como protagonistas do processo formativo.

As Metodologias Ativas emergem como ferramentas poderosas nesse cenário, pois colocam o aluno no centro do processo educativo, incentivando-o a criar, colaborar, refletir e expressar suas ideias. Com foco na autonomia e na participação efetiva, essas metodologias utilizam situações-problema reais como ponto de partida para a aprendizagem, estimulando diferentes formas de interação, motivação, interpretação, avaliação e aplicação dos conhecimentos construídos.

Como destacam Bacich e Moran (2018, p. 38), “toda aprendizagem envolve algum nível de atividade, exigindo dos alunos e dos educadores diferentes formas de interação, motivação, interpretação, avaliação e aplicação”. Nesse mesmo sentido, Valente et al. (2017, p. 463) ressaltam que a maior parte da literatura brasileira trata as metodologias ativas como estratégias pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e aprendizagem no aprendiz, contrastando com a abordagem pedagógica do ensino tradicional, centrada no professor, que transmite informação aos alunos.

Nesse ponto crucial, é fundamental considerar um ensino e aprendizagem dialéticos, onde educar está intrinsicamente ligado a aprender. Como afirma Freire (1987, p. 44), "o educador já não é apenas quem educa, mas quem, enquanto educa, é educado pelo educando que, ao ser educado, também educa". Trata-se de um processo contínuo de troca, crescimento mútuo e construção conjunta do saber.

Frequentemente, interpretações equivocadas levam à crença de que as Metodologias Ativas dependem exclusivamente da tecnologia, o que pode resultar em resistência à sua aplicação por conta de limitações estruturais nas escolas. Contudo, o princípio essencial dessas metodologias reside em colocar o aluno como protagonista do próprio aprendizado — alguém que participa de maneira ativa, engajada e reflexiva em todas as etapas do processo educativo.

Freire (1986) já apontava que os seres humanos são co-criadores, capazes de ir além da simples repetição de normas impostas. Essa concepção rompe com o ensino "bancário", que vê o aluno como recipiente passivo de informações, e propõe uma prática educativa libertadora, baseada na participação ativa e na construção crítica do conhecimento — tanto no espaço escolar quanto na vida em sociedade.

É importante destacar que existe uma diversidade de Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem, cuja eficácia é comprovada por estudos e práticas em diferentes contextos educacionais. Embora não haja um modelo único para sua implementação, e apesar das variações segundo o contexto, essas metodologias têm se mostrado ferramentas valiosas na mediação do conhecimento. Ainda que a análise detalhada de cada uma não seja o objetivo deste trabalho, seu papel como auxiliares no processo educacional é incontestável.

A escolha consciente das estratégias metodológicas — considerando fatores pedagógicos, críticos e tecnológicos — permite potencializar os benefícios dessas abordagens na formação dos estudantes. Ao compartilhar experiências e metodologias, os profissionais da educação contribuem para ampliar o repertório pedagógico de suas comunidades escolares. Esse movimento favorece a construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, significativo e centrado no aluno, promovendo seu protagonismo e possibilitando ao professor acompanhar avanços concretos nos resultados de sua prática educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou que, em uma escola comprometida com os desafios e demandas do mundo contemporâneo, os jogos digitais configuram-se como recursos tecnológicos promissores para fomentar processos de ensino e aprendizagem mais significativos e engajadores. A análise teórica desenvolvida promoveu uma reflexão importante sobre a atuação docente diante do uso desses recursos, estimulando um diálogo construtivo para a elaboração conjunta de práticas educacionais efetivas e inovadoras.

Ao abordar os jogos digitais como tecnologias educacionais, o trabalho ressaltou seu papel central na criação de dinâmicas pedagógicas que integram o aluno como protagonista ativo, alinhando-se às metodologias ativas e às demandas de uma aprendizagem significativa. Dessa forma, os avanços tecnológicos não são apenas ferramentas auxiliares, mas elementos integradores que podem contribuir para a transformação das práticas educativas e para a construção de um ambiente escolar mais dinâmico, crítico e colaborativo.

A pesquisa bibliográfica, fundamentada em obras, artigos científicos e fontes digitais, possibilitou uma compreensão abrangente das implicações dos jogos digitais na educação, contextualizando-os na interseção entre ciência, filosofia, história e cultura. Tal abordagem possibilitou uma análise sistematizada, que evidenciou o estado da arte do tema, reafirmando a relevância da temática e as possibilidades de aplicação das tecnologias digitais no contexto escolar.

Conclui-se, portanto, que os jogos digitais detêm um elevado potencial para integrar o conjunto de tecnologias educacionais que auxiliam na mediação do conhecimento, proporcionando ao professor ferramentas que enriquecem o processo de ensino e favorecem a compreensão mais aprofundada dos conteúdos pelos estudantes. Assim, a incorporação desses recursos, quando realizada de forma reflexiva e planejada, pode ampliar as formas de aprendizagem e fortalecer a participação ativa dos alunos.

Finalmente, espera-se que este estudo inspire educadores a explorar com maior empenho o potencial dos jogos digitais e das tecnologias da informação e comunicação, promovendo uma educação que ultrapasse a mera memorização e avaliação quantitativa. A proposta é fomentar uma aprendizagem que valorize a produção de conhecimento crítico, significativo e duradouro, apoiada em metodologias que incentivem o protagonismo, a autonomia e o engajamento consciente dos estudantes em seus processos formativos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. & HANESIAN, H. Psicologia educacional. Rio de Janeiro: Interamericana. Tradução para o português do original Educational psychology: a cognitive view, 1980, 625 p.

AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BACICH, L.; MORAN, J. M. (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BELL, S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. The Clearing House, v. 83, n. 2, p. 39–43, 2010.

BOTTENTUIT. Jr, J. B.; COUTINHO, C. P. Podcast em educação: um contributo para o estado da arte. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE

PSICOPEDAGOGIA. Coruña - Espanha, p. 837-846. 2007.

BRASILEIRO, A. M. M. Manual de textos acadêmicos e científicos. São Paulo: Atlas, 2013.

FREIRE, P. Hacia una pedagogía de la pregunta. Buenos Aires: Aurora, 1986.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

JUNIOR, J. B.; COUTINHO, C. P. Ensino e aprendizagem com tecnologias digitais. Revista de Educação e Tecnologia, v. 2, n. 1, p. 65–75, 2007.

LAMES, L. C. J. Docência no ensino superior: o uso das mídias digitais como estratégia pedagógica. 2011. 159 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) - FECAP - Faculdade Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATTAR, J. De Mattar, 2009. Disponível em: https://joaomattar.com. Acesso em 15 jan. 2025.

MORAN, J. M. OS NOVOS ESPAÇOS DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR COM AS TECNOLOGIAS. Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 4, n. 12, p. 13–21, 2004. DOI: 10.7213/rde.v4i12.6938. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6938. Acesso em: 25 mar. 2025.

MOREIRA, M. A. Comportamentalismo, construtivismo e humanismo. Subsídios teóricos para o Professor Pesquisador em ensino de ciências. Porto Alegre: IF-UFRGS, 2009.

MOREIRA, M. A. O QUE É AFINAL APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA? Qurriculum, La Laguna, Espanha, v. 0, n. 0, p.29-56, mar. 2012. Disponível em: http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf. Acesso em: 17 jan. 2025.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Brasília, DF: UNESCO, 2001.
NETO, J. C. Jogos Digitais e Cognição: uma relação possível. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 2, p. 325–340, 2013.Acesso em: 20 jan. 2025.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. On the Horizon, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

ROJO, R. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

VALENTE, J. A.; BIANCONCINI DE ALMEIDA, M. E.; FLOGI SERPA GERALDINI, A. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: 10.7213/1981- 416X.17. 052.DS07. Disponível em: https://pucpr.emnuvens.com.br/dialogoeducacional/article/view/9900. Acesso em: 09 maio 2025

XAVIER, A. C. G. O jogo digital no ensino de Língua Portuguesa: limites e possibilidades. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.