

## **O uso de jogos digitais no ensino da Língua Inglesa**

Maria Perpétua dos Reis  
UEMG- Ibirité  
perpetua.reis@uemg.br

Marilene Pereira de Oliveira  
UEMG – Ibirité  
marilene.oliveira@uemg.br

O ensino de Língua Inglesa (doravante LI) pode se tornar mais atrativo para aprendizes de todas as idades com a utilização de jogos em sala de aula. Por este motivo, o presente texto tem os seguintes objetivos: apresentar aspectos teóricos envolvendo o uso de jogos no ensino da LI, suscitando exemplos práticos de sua utilização e, tendo em vista as inovações do mundo moderno, aplicar um jogo com o suporte papel e na versão *online* para comparar as reações dos estudantes.

Desde o advento das Tecnologias Digitais, algumas escolas que trabalham com Língua Estrangeira (doravante LE) logo se adequaram à nova realidade, inserindo os jogos digitais entre seus recursos pedagógicos. Assim sendo, aplicamos em nossas aulas de LI e em uma oficina de evento acadêmico<sup>1</sup>, o jogo conhecido pelo nome “*Taboo*” que consiste em palavras no qual os jogadores se revezam descrevendo uma palavra ou frase de uma carta. Em um segundo momento da oficina, foram aplicados outros jogos na versão *online* com a finalidade de descobrir, por meio de observação das reações, conversas informais e questionários, qual modalidade se prestaria melhor ao papel de recurso pedagógico.

---

1. O projeto foi desenvolvido com incentivo do Programa de Apoio à Pesquisa da UEMG – PAPq.

Antes de prosseguir, faz-se necessário definir a palavra jogo que, de acordo com Ferreira (1999), vem do latim "jocu", e era entendido como zombaria, gracejo e apenas mais tarde foi entendido como ludus. Também é considerado atividade física e mental, cuja organização implica em estabelecimento de regras que irão determinar quem perde ou ganha. Ainda segundo Ferreira (1999), a despeito do jogo ser um brinquedo, passatempo ou divertimento, as regras têm que ser observadas no decorrer da partida.

Em consonância com a definição acima, o jogo tem a possibilidade de oferecer aos estudantes conceitos associados ao conteúdo programático do ensino de LI. No entanto, para que não se perca o objetivo do jogo em sala de aula, de acordo com Huizinga (1996),

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e do espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de consciência de ser diferente da "vida cotidiana". (HUIZINGA, 1996, p. 33).

Vale ressaltar, também, que a palavra lúdico - muito utilizada na educação e no ensino de LE, "se origina do latim ludus, que significa brincar"(...). As atividades lúdicas têm por objetivo estimular nas pessoas seus sentidos, sejam eles vitais, operacionais e/ou psicomotores. Sant'Anna e Nascimento (2011, p. 30) afirmam que proeminentes pensadores da área da educação e da psicologia, como Piaget, Wallon, Dewey, Leif, Vygotsky, não apenas são a favor do uso do lúdico nas rotinas da sala de aula como o defendem como sendo essencial para que os alunos se desenvolvam cognitivamente, intelectual e socialmente. Eles defendem, ainda, que o lúdico está presente na vida de crianças

e adultos, apresentando-se como um instrumento a ser aplicado pelos educadores em qualquer nível.

Em ambas as definições, constam a presença da palavra regras e do brincar que produz alegria, diversão. De acordo com Macedo, Petty e Passos (2008, p.14), o brincar é agradável por si mesmo, aqui e agora. Na perspectiva da criança, brinca-se pelo prazer de brincar, e não porque suas consequências sejam eventualmente positivas ou preparadoras de alguma outra coisa.

O jogo como instrumento pedagógico traz em si a questão dos limites, ou seja, das regras ‘consentidas’, ou ‘previamente combinadas’, o estudante se ocupa de maneira voluntária e os sentimentos de tensão e alegria se mesclam no decorrer do jogo. A obrigação e a voluntariedade caminham juntas, resultando em aprendizado acompanhado de prazer, sensação diferente da que se experimenta no cotidiano escolar.

Falando de simulação, jogo e aprendizado de LE, Bullard (1990) comenta que “a linha entre linguagem e comportamento não é uma linha muito clara, entretanto, essa área cinza é, frequentemente, o lugar onde os professores serão obrigados a se aventurar” (p. 56, tradução livre)<sup>2</sup>. A experiência do jogo é, por vezes, considerada uma aventura por envolver simulação e promover resultados.

De acordo com os escritos de Sant’anna e Nascimento (2011, p.20), historicamente os jogos no aprendizado eram bem vistos desde que tivessem uma influência positiva na educação. Ao verificar tais escritos, percebe-se que brincava-se em família, como método para ensinar os ofícios às crianças e que o lúdico acompanhava as sociedades em suas épocas, independentemente da concepção que tinham do lúdico.

---

2. “The line between language and behavior is not a clear one, however, this gray area is often one into which teachers will be obliged to venture”. (BULLARD, 1990, p. 56).

O *videogame* normalmente traz regras e todas as instruções em Inglês, fato que não impediu sua utilização no mundo inteiro, independente da língua que se falasse. Os contos de fadas, que também encantaram gerações e serviram como material de alfabetização e letramento, começaram a ser questionados como politicamente incorretos; de modo semelhante, o *videogame*, por seu primeiro objetivo ser a diversão, foi primeiro combatido e depois adaptado aos meios educacionais. A tecnologia bem aplicada no âmbito da educação pode modificar a mente de quem o utiliza e Leffa (2012, p.212) comenta que da mesma forma que “um livro modifica a mente do leitor, o *videogame* muda a mente e o corpo.”

Em conformidade com o parágrafo anterior, no que diz respeito ao poder de interferir no indivíduo, o *videogame* pode ser um instrumento no aprendizado do Inglês, por modificar a mente e o corpo do aluno, diferente do livro que só transforma a mente. Sendo assim, podemos inferir que o videogame ajuda o aprendiz a pensar nessa língua.

De acordo com Yanaze (2012, p.62), o conhecimento através dos jogos eletrônicos seria mais fácil de assimilar e “tanto a brincadeira “real”, quanto a brincadeira informativo-codificada (mediada por plataformas eletrônicas, como o computador ou o videogame), apresentam camadas de envolvimento da criança” do jovem e do adulto no ato de se divertir e aprender.

A leitura do trecho acima de Yanaze (2012) permite o entendimento ou pressuposto de que jogo pode divertir e ao mesmo tempo informar e que isso serve para as diversas faixas etárias. Tendo visto a definição de jogo, sua possibilidade de contribuição para a aprendizagem, passa-se a ressaltar algumas características e modalidades para jogos digitais.

Leffa et al. (2012) aponta para algo sobre a evolução dos videogames, no sentido de sua característica individual ou coletiva:

De uma experiência inicial como evento coletivo, geograficamente restrito, evolui para uma atividade privada, de caráter mais individual, mas acaba retomando sua natureza coletiva, ampliando-se para as redes sociais da internet. (LEFFA et al, 2012, p. 218).

Esse é um ponto importante, se considerarmos o avanço dos jogos online, através dos quais jogadores interagem entre si, através de suas redes de contato, pois o jogo em si, seja qual for a sua natureza tem caráter coletivo e essa característica é muito útil para o ensino/aprendizagem de LE. Há uma modalidade de jogos *online* que, tendo como suporte os *smartphones*, é possível de ser utilizada em salas de aula de LI de forma coletiva. A atitude é polêmica, mas demonstra ter benefícios.

Lacerda (2015, p. 08) alerta que “com a resistência por parte dos gestores escolares e educadores, perde-se uma excelente oportunidade de interação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e a disponibilidade natural dos alunos, no que tange ao universo tecnológico”. Esta resistência relativa ao uso de celulares nas escolas encontra reflexo na legislação brasileira.

O artigo primeiro da legislação mineira encontra-se com a seguinte redação: “Art. 1º - Fica proibida a conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em salas de aula, teatros, cinemas e igrejas” (MINAS GERAIS, 2002). O texto da legislação não prevê sanções, ou seja, quais procedimentos podem ser adotados pelos professores ou outros servidores das escolas em caso de uso do aparelho. De igual modo, da forma como está escrita, não explica, por

exemplo, se jogos virtuais silenciosos poderiam ser usados, uma vez que menciona “conversação” e o “uso de dispositivo sonoro do aparelho”. De qualquer forma, a existência de uma lei proibindo o referido uso, indica um fenômeno social que mereceu atenção do legislador e, por certo, está trazendo incômodos para muitas pessoas. Entretanto, o celular poderia ser um grande aliado de professores e estudantes no ensino e aprendizagem.

Um Projeto de Lei 853 do ano de 2011 (MINAS GERAIS, 2011) tramita na Assembleia Legislativa de Minas Gerais a fim de alterar a lei 14.486/2002 para:

Art. 1º. – Ficam proibidos a conversação em telefone celular e o uso de dispositivo sonoro do aparelho em salas de aula, teatros, cinema e igrejas, bem como o uso nas salas de aula, bibliotecas e espaços destinados a estudo da rede estadual de ensino, de qualquer aparelho eletrônico que possa prejudicar a concentração de alunos e professores.

O tema e a redação de referido artigo deveriam ser mais debatidos nos meios acadêmicos, especialmente tendo em mente que, em alguns casos, os smartphones podem ser usados com a finalidade do ensino. Apesar da legislação mineira não mencionar o uso para fins pedagógicos de tecnologias digitais, no âmbito do governo federal, existe o Decreto nº. 6.300/2007 que procura incentivar o referido uso. Tendo em vista a hierarquia das leis, se alguém entender que há contradição, prevalecerá a legislação federal. Portanto, entre os diversos objetivos do Programa Nacional de Tecnologia Educacional, encontra-se:

Art. 1º. (...)

Parágrafo único. São objetivos do ProInfo:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

(...)

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas; (...). (BRASIL, 2007)

Desta forma, o debate na esfera estadual precisa ser revisto a fim de atender ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional. De acordo com Bordini e Kadri (2014, p. 04), “as pesquisas têm ressaltado que é inegável a importância da inserção da tecnologia nas salas de aula”. Além disso, Fava (2012, p. 82, citado por Bordini e Kadri, 2014, p. 04) comenta que “o perfil do aluno na atualidade clama pelo uso de ferramentas tecnológicas que possam permitir aulas mais dinâmicas e proveitosas”.

Em uma pesquisa feita pelos autores Bordini e Kadri (2012) foi perguntado aos estudantes como o celular poderia ser utilizado nas aulas de inglês. De acordo com as respostas da pesquisa deles, foi sugerido o uso de tradutor, dicionários digitais e aplicativos de aprendizado de língua, por exemplo o *Duolingo*.

A título de exemplo de outra possibilidade, para o uso de jogos digitais em sala de aula, está em usar os denominados *Kahoot!*, *Quizizz*, *Socrative* e *Quizlet Life*. Gazeta do Povo (2016, p.01) explica como funciona:

Kahoot, um sistema de questionários on-line criado na Noruega e que está ganhando cada vez mais espaço nas escolas dos EUA, funciona como um programa de TV misturado com um jogo de videogame. Colocando-se no papel de apresentadores, os professores fazem uma pergunta de múltipla escolha sobre plantas ou gramática de língua inglesa. Utilizando a plataforma do Kahoot, eles projetam uma pergunta de cada vez em uma tela na frente dos alunos.

Enquanto o *Kahoot* é uma competição individual entre os estudantes para fornecer a resposta correta, *Quizlet Life* funciona como uma competição entre grupos, levando os estudantes a terem que negociar suas respostas enquanto um time. Pois, após serem divididos em grupos, as alternativas para as perguntas podem estar no aparelho celular de outro jogador. Rose<sup>3</sup>(2017, p. 01, tradução livre) explica que *Quizlet Life* “é uma ótima opção para estudantes. Neste jogo, os estudantes são colocados em grupos e então todas as possibilidades de respostas serão divididas entre os diversos aparelhos.”

É importante ressaltar que estudos que vêm sendo feitos não mencionam que aprende mais quando utiliza-se estes jogos em sala, mas, sim, que o aprendizado acontece independentemente de ser uma

---

3. “(...) this is a great option for students. In this game, the students are all put into groups and then all of the answer possibilities will be divided among the various devices.” (ROSE, 2017, p. 01, texto original)



aula tradicional ou não. Entretanto, pesquisas têm sido unânimes em concluir que os estudantes gostam mais das aulas que utilizam estes diferenciais. Araújo e Souza (2017) apontam:

A análise comparativa das aulas ministradas na escola da rede estadual de Ibirité mostrou que o conteúdo proposto foi absorvido pelos alunos, naquele momento. Pode ser que, se tivéssemos voltado à escola uma semana após a aula de intervenção, a porcentagem de acertos nos testes não seria a mesma. Mas como o foco da nossa pesquisa era avaliar os alunos em relação ao ensino da LE usando o lúdico naquele instante, o resultado foi satisfatório. Entretanto, surpreendeu-nos o resultado, que apresentou pouca diferença associando a aula lúdica à aula tradicional. (p. 39)

De igual modo, o jornal Gazeta do Povo (2016, p.01) afirma que um grupo de estudantes universitários noruegueses concluiu que não havia diferença significativa nos resultados de testes entre alunos que utilizaram o *Kahoot* e outros que fizeram provas tradicionais. Entretanto, o jornal Gazeta do Povo informa que os noruegueses concluíram que o grupo de usuários que usou o aplicativo afirma ter gostado mais da experiência.

Jogos eletrônicos são dinâmicos, ao partir do princípio de que podem criar e mudar suas “variáveis categóricas”, inclusive para incluir o uso de *smartphones* enquanto suporte. De acordo com Leffa (2012), existem variáveis contínuas e categóricas:

A maioria dessas características são variáveis contínuas: um videogame pode ter um grau maior ou menor de ludicidade, pode ser mais ou

menos interativo, mais ou menos imprevisível, etc. Contudo, ao lado das variáveis contínuas, o videogame possui também variáveis categóricas, que não são medidas por uma escala de valor, mas por pertencer, ou não, a uma determinada categoria. A variável suporte, por exemplo, é categórica: para o videogame, o suporte será tipicamente um circuito eletrônico (...), ao contrário de muitos outros jogos que têm como suporte elementos estáticos como o papel ou o tabuleiro. ( p.218–219, grifo nosso).

Diante dos variados tipos de suporte possíveis para utilização de jogos em sala de aula para aprendizagem da LI, cabe ressaltar que o uso de jogos através dos celulares (*smartphones*) podem se tornar um grande atrativo para as aulas. Aprender uma língua significa não apenas movimentos biológicos da articulação para produção dos sons, mas também algo que envolve emoções, motivação e desejo do estudante de aprender. Os jogos podem ser este elemento a contribuir para que as aulas que sejam mais atrativas, mexam com as emoções, algo capaz de ser um gatilho para movimentar o desejo do aprendiz.

Leffa et al. (2012) menciona que a aquisição de uma segunda língua por um jogador, começaria pelo fato de ele utilizar versões não traduzidas e que ele precisa ter o desejo de aprender, caso contrário, qualquer aprendizado de LE através do *videogame*, ou de qualquer outro jogo, não passaria de um incidente. Ou seja, terminado o jogo, o jogador, não se lembraria de mais nada referente à língua e a função do jogo seria apenas diversão.

De acordo com Leffa et al. (2012), embora o game tenha uma enorme capacidade de sedução,

(...) nada elimina a necessidade do desejo. O aluno precisa desejar e ter como objetivo a aprendizagem da língua. Só assim, conseguirá transformar o objeto de lazer, que é o jogo, em um instrumento de mediação para chegar ao seu objetivo. (LEFFA et al., 2012, p. 227).

Não adiantam todos os recursos disponíveis através das TICs se o aluno não tiver o desejo e a decisão de aprender. De acordo com Revuz (2001, p.216), “nenhum método é capaz de impedir que qualquer um que tenha o desejo de aprender uma LE o faça”. Revuz (2001) compara o desejo de aprender com uma porta aberta e que para ser transposta, “observa-se de maneira abstrata e geral a importância da dimensão afetiva” e acrescenta que as “línguas são objeto de investimentos fortes, frequentemente passionais”. A autora não trata especificamente de jogos, mas, sim, sobre a aprendizagem de LE de um modo geral. No entanto, quando se compara o modo pelo qual um aprendizado ocorre, através de desejo e emoções, o jogo pode ser uma ótima forma de atingir as emoções dos participantes e levar ao aprendizado. Se há o desejo de aprender, o game pode ser uma ferramenta muito útil para o aprendizado.

Aplicar o jogo pelo jogo pode não agregar conhecimento, por este motivo precisamos dividir os tempos de acordo com as técnicas descritas por Bullard (1990), acrescentando os momentos de *briefing* e *debriefing* ao trabalhar o ensino de línguas associado ao uso de jogos. De acordo com Bullard (1990, p.55, tradução livre), *briefing*<sup>4</sup> consiste em período em que os participantes são preparados ou preparam a si mesmos, para os papéis que irão desempenhar durante a simulação.

---

4. (...) we usually have a period of briefing, during which participants are prepared, or prepare themselves, for the roles they are to use during the simulation. (BULLARD, 1990, p. 55)

*Debriefing*<sup>5</sup>, por outro lado, ainda de acordo com Bullard (1990, p. 55), seria a fase em que alguma forma de *feedback* e análise da simulação acontecem. Pode-se afirmar que ambas as fases são fundamentais para que o jogo não fique apenas na diversão, mas que tenha seu tempo de reflexão e fixação do que foi aprendido através do jogo.

A presente pesquisa foi realizada ao longo do ano de 2016 com estudantes do ensino superior. Quanto à abordagem a pesquisa foi qualitativa. Quanto aos procedimentos, ela foi bibliográfica e de campo. Foram utilizados enquanto instrumentos de pesquisa: observação, conversas informais, relatos de experiência e questionários.

A pesquisa de campo foi realizada durante dois momentos distintos. Primeiro, foi realizado o jogo “*Taboo*” através de cartas com uma turma do segundo período do curso de Letras da UEMG. Em seguida, foi utilizado o mesmo jogo *online*. A turma respondeu um questionário sobre suas opções quanto ao aprendizado através de jogos. Um segundo momento da pesquisa consistiu na aplicação de uma oficina, já mencionada neste artigo, para estudantes do curso de pedagogia sobre o ensino de LI. Na oficina, foram utilizados os jogos *forca* (*hangman online*), *mistura de palavras* (*wordshake online*) e *taboo* (sem contudo ser jogado nos meios digitais, foram utilizadas as cartas em papel). Após a oficina, os estudantes responderam a um questionário.

Diante da pesquisa realizada, percebe-se que os estudantes sentiram-se motivados a participar durante a aula ministrada, bem como durante a oficina. Tratavam-se de estudantes universitários, portanto, um público adulto e mesmo assim demonstraram envolvimento na execução das tarefas propostas através dos jogos. Portanto, o fator idade não foi empecilho para a utilização do recurso

---

5. (...) debriefing phase, where some form of feedback and analysis of the simulation can take place (BULLARD, 1990, p. 55).

“jogo” para a aprendizagem da LI, pois houve envolvimento dos estudantes-participantes.

Este estudo ainda precisa de maior investigação para ser concluído, pois, tanto no uso de um suporte de papel, quanto do digital, os estudantes manifestaram interesse ao longo da execução das tarefas. Embora em suas respostas tenham sido unânimes em afirmar que preferem os jogos *online*, na prática, demonstraram envolvimento com os dois tipos de jogos.

Um estudante ofereceu um relato sobre sua experiência envolvendo sua aprendizagem de LE e os jogos de videogames em sua infância. O aluno se declara amante de jogos eletrônicos e que conseguiu um vasto vocabulário em inglês. Ele usava um dicionário para traduzir as palavras e frases do jogo.

Eu não poderia contar sobre minha infância e adolescência sem abordar o uso dos videogames. Eu sou um amante de jogos eletrônicos e foi, por meio deles, que obtive meu primeiro contato com a língua estrangeira, o inglês.

(...)

Ter a tecnologia e diversão, aliada a uma forma de aprendizagem sem dúvidas é um recurso muito eficaz, todo aprendizado que obtive através dos jogos me ajudou nos anos do ensino fundamental na matéria de Língua Inglesa, e é muito legal aprender e se divertir ao mesmo tempo. (ALUNO X, 2016).

O relato acima transcrito indica o quanto os jogos foram significativos para motivar a aprendizagem do estudante que fez o relato da sua infância.

Quanto aos questionários, ao responderem “o que achou da experiência que teve hoje?”, foram unânimes em respostas como “Fantástica e muito divertida”. Outro estudante respondeu “Fantástica. Gosto muito do inglês e o lúdico torna tudo mais prazeroso. A junção do lúdico com a tecnologia me faz pensar em novas possibilidades para o ensino”. Destaca-se outra resposta: “Muito gostosa, é tipo isso que quero levar para a sala de aula. Todos os alunos interessados nas aulas”. Percebe-se um efeito não esperado da pesquisa, ou seja, lembrando-se de que os estudantes que participaram dos jogos são da graduação do curso de Letras e outros do curso de Pedagogia. Diante de suas respostas, ficou evidente o interesse deles em repassar a experiência vivida para seus respectivos alunos em sala de aula.

### **Considerações Finais**

A presente pesquisa foi realizada ao longo do ano de 2016 com estudantes do ensino superior. Quanto aos procedimentos, ela foi bibliográfica e de campo. Adotamos a definição de jogos elaborada por Huizinga (1996), por ser pertinente ao nosso estudo e Leffa (2016) em seu estudo sobre *videogames*, além da legislação mineira sobre o assunto, entre outros autores que abordam a temática. Foram aplicados jogos em suporte de papel e na versão *online* em nossas aulas de Inglês e em uma oficina de evento acadêmico. Observadas as reações dos estudantes em ambas as situações, aplicamos um questionário, coletamos alguns relatos e fizemos um recorte para essa pesquisa ao destacar apenas um relato do aluno a quem chamamos de Aluno X.

Quanto à abordagem, a pesquisa foi qualitativa. As respostas obtidas através de questionários revelaram o prazer alcançado pelos estudantes durante a participação nas atividades. Embora o envolvimento, interesse e participação tenham sido unânimes, esta pesquisa sugere que outra possa ser feita no sentido de avaliar formalmente os estudantes antes e depois da participação nos jogos para se ter certeza de que a aprendizagem efetivamente ocorreu e de que, portanto, não tenha sido apenas o jogo pelo jogo, sem aprendizagem. Reconhecendo, assim, algumas lacunas nesta pesquisa, mais estudos ainda serão necessários para obter resultados mais conclusivos sobre o uso do lúdico em sala de aula. Esta pesquisa representa, no entanto, um primeiro passo, cujos resultados parciais apontam para a confirmação do prazer obtido pelos adultos durante sua experiência com os jogos, independentemente de ser no suporte papel ou digital.

## Referências

ALUNO X. **Relato de experiência de um estudante da graduação do curso de Letras**, 2016.

ARAÚJO, Edna Maria de; SOUZA, Dafne Rayane de. **A contribuição da língua inglesa para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação básica: o lúdico como um dos instrumentos estratégicos e motivacionais na aquisição da língua inglesa**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Minas Gerais, Unidade Ibirité. 2017. 56p.

BORDINI, Sueli Ribeiro Marques; KADRI, Michele Salles El Kadri. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. In: A utilização do aparelho celular nas aulas de inglês: relatos de uma experiência Professora PDE**. Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3 Cadernos PDE. Volume I. 2012. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uel\\_lem\\_artigo\\_sueli\\_ribeiro\\_marques\\_bordini.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_lem_artigo_sueli_ribeiro_marques_bordini.pdf)>. Acesso em 13 ago. 2017.

BRASIL. **Decreto Nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm)>. Acesso em: 13 de agosto de 2017.

BULLARD, Nick. **Briefing and Debriefing**. In: COOKALL, D.; OXFORD, R. L. (org) *Simulation, Gaming, and Language Learning*. Nova York: Newbury House Publishers, 1990. p. 55–67.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio XXI: o dicionário da Língua Portuguesa**. 3ª Edição. rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GAZETA DO POVO. **Aplicativo transforma ensino em sala de aula em game de conhecimento: Usado por 20 milhões de estudantes americanos, Kahoot desperta da admiração pela combinação entre educação e tecnologia ao temor de o aprendizado perder para a competitividade**. 2016. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/aplicativo-transforma-ensino-em-sala-de-aula-em-game-de-conhecimento-5o6byv02zkjqpj6vp7q1knh3>>. Acesso em 13 agosto de 2017.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1996

LACERDA, Vagno Vales. **O uso de celulares nas aulas de línguas: em uma perspectiva de interatividade com @s alun@s**. IV Colóquio Internacional educação, cidadania e exclusão: didática e avaliação. Rio de Janeiro. 2015. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV047\\_MDI\\_SA6\\_ID951\\_26052015202124.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV047_MDI_SA6_ID951_26052015202124.pdf)>. Acesso em: 13 agosto de 2017.



LEFFA, Wilson. BOHN, Hilário. DAMASCENO, Vanessa. MARZARI, Gabriela. **Quando jogar é aprender: o videogame na sala de aula. 2012.** p.209-230. Disponível em: <[http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Quando\\_jogar\\_aprender.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Quando_jogar_aprender.pdf)> Acesso em: 12 de dezembro de 2016.

MACEDO, L.; PASSOS, N. C.; PETTY, A. L. S. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2008. 110p.

MERRELHO, Anabela; CORREIA, Ana; CARDOSO, Vânia; JORGE, Daniela; MARQUES, Armanda. **As potencialidades dos videogames em contextos educativos: análise da relação entre a utilização de videogames e resultados de aprendizagem em alunos da Licenciatura em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.** 2008. 01p. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/peixeluaproject/trabalho-de-projecto/definicao-e-classificacao-de-jogos-digitais>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

MINAS GERAIS. **Lei 14.486, de 09 de dezembro de 2002.** Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=4486&ano=2002>>. Acesso em: 13 de agosto de 2017.

MINAS GERAIS. **Projeto de Lei 853 de 2011.** (2011) Disponível em: <[https://www.almg.gov.br/atividade\\_parlamentar/tramitacao\\_projetos/interna.html?a=2011&n=853&t=PL](https://www.almg.gov.br/atividade_parlamentar/tramitacao_projetos/interna.html?a=2011&n=853&t=PL)>. Acesso em: 13 de agosto de 2017.

REVUZ, Christine. **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio.** In: SIGNORINI, Inês (org). *Língua(gem) e identidade: elementos para discussão no campo aplicado.* 2ed. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2001. p.213–230.

ROSE, Jeanne. **Best Games Like Kahoot 2017 – Top Alternative's For Kahoot.** 2017. Disponível em: <<http://appinformer.com/four-games-like-kahoot/9100/>>. Acesso em 13 de agosto de 2017.

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto do. **A história do lúdico na educação.** 2011. p.19-36. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/19400-79926-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/19400-79926-1-PB%20(2).pdf)> Acesso em: 07 de agosto de 2017.

YANAZE, Leandro. **Tecno-pedagogia: os games na formação dos nativos digitais.** São Paulo: Annablume, Fapesp, 2012.