

# TRANSFORMANDO O ENSINO DE GRAMÁTICA ATRAVÉS DE TORNEIOS DE JOGOS EM EQUIPES: UM RELATO DAS EXPERIÊNCIAS NO PIBID

TRANSFORMING GRAMMAR TEACHING THROUGH TEAM GAME TOURNAMENTS: A REPORT ON PIBID EXPERIENCES

TRANSFORMANDO LA ENSEÑANZA DE GRAMÁTICA MEDIANTE TORNEOS DE JUEGOS EN EQUIPO: INFORME SOBRE EXPERIENCIAS EN PIBID

Caroline Rezende Caputo<sup>1</sup>  
Júlia Rodrigues de Figueiredo<sup>2</sup>  
Maria Clara Souza Reis Guerra<sup>3</sup>

## RESUMO

As metodologias ativas priorizam o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem, em contraste com o ensino tradicional centrado no professor como detentor do conhecimento. Essas práticas pedagógicas são relevantes para a educação futura, buscando renovar as formas de ensinar e aprender. Com base na visão colaborativa de Paulo Freire (1970), este relato descreve uma gincana realizada por bolsistas do PIBID com alunos do 8º ano, utilizando o método TGT (*Teams-Games-Tournament*), que promove a aprendizagem cooperativa por meio de jogos em equipes. O relato detalha o planejamento, execução e avaliação da gincana, destacando atividades lúdicas para trabalhar conteúdos de gramática. A análise dos resultados revela um impacto positivo no desempenho escolar e na motivação dos estudantes, proporcionando uma experiência significativa na aquisição de conhecimento.

**Palavras-chave:** metodologias ativas; aprendizagem; gincana; língua portuguesa; PIBID.

## ABSTRACT

Active methodologies prioritize the active participation of students in the learning process, contrasting with traditional teaching centered on the teacher as the holder of knowledge. These pedagogical practices are relevant for future education, seeking to renew the ways of teaching and learning. Based on Paulo Freire's (1970) collaborative vision, this report describes a tournament conducted by PIBID scholarship holders with 8th-grade students, using the TGT (*Teams-Games-Tournament*) method, which promotes cooperative learning through team games. The report details the planning, execution, and evaluation of the tournament, highlighting playful and interactive activities to work on grammar content. The analysis of the results reveals a positive impact on academic performance and student motivation, providing a meaningful experience in knowledge acquisition.

**Keywords:** active methodologies; learning; tournament; portuguese language; PIBID.

<sup>1</sup> Licenciado em Letras (UFV), especialista em Ensino de Língua Inglesa (UFMG), mestre em Letras (UFV) e doutora em Linguística Aplicada (UFMG). Professora Adjunta na UFSB.

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e suas Tecnologias pela Universidade Federal do Sul da Bahia.

<sup>3</sup> Estudante da licenciatura interdisciplinar em Linguagens e suas Tecnologias na Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Paulo Freire, Teixeira de Freitas, Bahia.

## RESUMEN

Las metodologías activas priorizan la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, en contraste con la enseñanza tradicional centrada en el profesor como poseedor del conocimiento. Estas prácticas pedagógicas son relevantes para la educación futura, buscando renovar las formas de enseñar y aprender. Basado en la visión colaborativa de Paulo Freire, este informe describe una gincana realizada por becarios del PIBID con estudiantes de 8º grado, utilizando el método TGT (Teams-Games-Tournament), que promueve el aprendizaje cooperativo a través de juegos en equipo. El informe detalla la planificación, ejecución y evaluación de la gincana, destacando actividades lúdicas e interactivas para trabajar el contenido gramatical. El análisis de los resultados revela un impacto positivo en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, brindando una experiencia significativa en la adquisición de conocimientos.

**Palabras clave:** metodologías activas; aprendizaje; gincana; lengua portuguesa; PIBID.

## 1 INTRODUÇÃO

A gincana, concebida como um projeto dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e desenvolvida por 3 bolsistas, surgiu como uma estratégia inovadora na disciplina de Língua Portuguesa no CPM (Colégio da Polícia Militar) Anísio Teixeira, envolvendo as turmas do 8º ano. Ao analisar o perfil desses alunos e os resultados de projetos anteriores, nós, bolsistas do PIBID, identificamos a necessidade de despertar um maior interesse pelo conteúdo, levando à proposta de atividades que ultrapassem os limites da sala de aula tradicional. Santos e Soares (2011, apud Lovato e Michelotti et al, 2018) afirmam que a mera transmissão de informações já não caracteriza um processo eficiente de ensino-aprendizagem. A busca por práticas pedagógicas inovadoras têm levado as escolas a adotarem metodologias ativas, que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem. Nesse contexto dinâmico e participativo, torna-se essencial explorar atividades que estimulem o pensamento crítico, a colaboração e a criatividade.

Na incessante busca por aprimorar o cenário educacional, duas abordagens pedagógicas despontam como protagonistas: as metodologias ativas e o ensino tradicional normativo. Enquanto ambas almejam cultivar o conhecimento, seus princípios fundamentais e defensores divergem, delineando um contraste intrigante no paradigma educativo. As metodologias ativas, para Freire (2006 apud Santos, 2019, p. 6) estimulam o processo de ação-reflexão-ação, ou seja, o estudante tem uma postura ativa relativa ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções. Ou seja, ao integrar desafios práticos e lúdicos, essas metodologias proporcionam aos

alunos conhecimentos teóricos e habilidades essenciais para a vida, como a cooperatividade e a resolução de problemas.

Nesse ambiente de metamorfose educacional, a educação é vista como um ato de liberdade e criatividade, um processo de conscientização no qual os alunos não são meros receptores passivos, mas sim agentes ativos em sua própria formação. Ela reflete a essência de muitas das ideias de Paulo Freire, defensor ardente da pedagogia crítica, que via a educação como um ato de conhecimento mútuo entre educador e educando, um processo colaborativo que vai além da simples transmissão de informações (1970).

Em contraste com o ensino tradicional normativo, representado por E.D. Hirsch (1987), que centraliza o professor e segue uma sequência fixa de tópicos, a gincana exemplifica metodologias ativas ao promover a aprendizagem cooperativa. Enquanto o ensino tradicional foca na transmissão de conhecimento de forma convencional, este projeto desafia e enriquece a aprendizagem ao incentivar a cooperatividade e a interação entre alunos, alinhando-se com a visão pedagógica de Freire de uma educação emancipadora, onde o diálogo e a colaboração são essenciais para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

O impacto dessa abordagem foi evidente no empenho demonstrado por todos os alunos durante as provas. Como destacado por Ferreira e Mattioni (2023) “O uso de atividades lúdicas e atrativas em sala de aula possibilitam aos alunos aprenderem de forma leve e descontraída. Com o uso das gincanas, eles procuram dar o seu melhor e esforçam-se para responder às questões corretamente, pois elas ainda geram dúvidas” (p. 2).

A gincana incentivou a aplicação prática dos conhecimentos linguísticos, assim como fortaleceu o espírito de equipe, o comprometimento e a motivação dos estudantes, transformando o processo de aprendizagem em uma experiência dinâmica e significativa. As provas, que incluíam desde a decomposição de frases em análise sintática até corrida de obstáculos e cabo de guerra, foram cuidadosamente projetadas para integrar o aprendizado da disciplina de português, destacando especificamente o trabalho com orações coordenadas.

Neste relato, descrevemos metodicamente as atividades planejadas dentro do contexto do projeto e promovemos uma análise dos resultados obtidos, revelando o impacto que a gincana teve na vida acadêmica tanto dos alunos quanto dos pibidianos.

Ao abordarmos essa dualidade entre metodologia e resultados, almejamos documentar uma experiência, bem como instigar reflexões sobre o potencial transformador das práticas pedagógicas inovadoras.

## **2 O MÉTODO TGT (TEAMS-GAMES-TOURNAMENTS) COMO METODOLOGIA ATIVA**

Apesar da necessidade reconhecida de novas abordagens para estimular os alunos, muitas instituições ainda utilizam métodos tradicionais. No entanto, para atender às exigências atuais e futuras dos estudantes, é essencial inovar em métodos de ensino, tanto com o uso de tecnologias, quanto estreitando a relação entre o aluno e a prática do conteúdo. Em uma sociedade em evolução, novas habilidades e letramentos em diversas áreas são exigidos, e muitas dessas competências não são desenvolvidas pelo ensino tradicional, que coloca o educador no centro do processo de aprendizagem e limita o conhecimento às quatro paredes da sala de aula.

Em vista disso, uma das metodologias que contempla estes pontos é o método TGT (Teams-Games-Tournament) desenvolvido por David Devries e Keith Edwards, em 1972, o qual se baseia na cooperação entre membros das equipes.

O TGT consiste em três elementos principais – equipes, jogos e um torneio. Conforme implementado atualmente, as equipes estão organizadas em uma aula da seguinte maneira: alunos com diferentes níveis de desempenho são atribuídos a equipes de quatro pessoas. Cada equipe normalmente consiste em um empreendedor de alto desempenho, dois de desempenho médio e um de desempenho baixo. O objetivo na criação das equipes é fazer com que cada equipe seja igual a todas as outras equipes no nível médio de desempenho (Devries; Edwards, 1974, p. 5).

Essa técnica permite que os alunos se ajudem mutuamente e tenham a oportunidade de evoluírem de forma conjunta. Além disso, é um ótimo motivador para o trabalho em equipe. O fator jogo fornece a possibilidade de (1) apresentar para os alunos as atividades que são feitas em sala de aula utilizando o livro didático e o caderno de uma forma que eles não sintam aversão ao conteúdo e (2) interação interpessoal entre os membros das equipes. Já o fator torneio reforça a probabilidade de sucesso na sala de aula para a maioria dos alunos. Tendo em vista o papel que cada elemento do TGT desempenha na estrutura do método, é imprescindível que todos eles sejam aplicados, mesmo que possam sofrer alte\_

rações para se encaixar no contexto em que se está inserido, a fim de tornar a aprendizagem mais significativa.

No relato “Torneio de Jogos em Equipes como Estratégia Pedagógica para o Ensino de Ciências”, Souza et al (2021) descreve sua experiência com um projeto do PIBID utilizando o método TGT durante a pandemia da COVID-19 no ensino híbrido. Os pibidianos e os supervisores realizaram torneio remoto com três rodadas de jogos de perguntas e respostas e desafios no Google Forms, com conteúdos estudados previamente. Quanto aos resultados da atividade proposta, os autores relatam que os objetivos foram atingidos, a respeito da contribuição para o ensino e a aprendizagem em ciências.

De acordo com o relato dos alunos, foi verificado que a atividade também auxiliou no desenvolvimento do trabalho em equipe, já que com a divisão, precisaram se reunir em grupos para estudar, criar sua identidade visual e montar a estratégia para responder às perguntas do torneio (Souza et al. 2021. p. 7).

Os resultados dessa experiência coadunam com o que foi registrado por David Devries e Keith Edwards ao aplicarem o método TGT em turmas do ensino fundamental Anos Iniciais (1975) e Anos Finais (1974) a fim de testarem a eficácia da metodologia desenvolvida. Os autores afirmam que a reestruturação da sala de aula utilizando o TGT afetou a atitude em relação à turma, assim como a coesão da sala de aula<sup>1</sup>, a preocupação mútua (quanto à resolução das atividades), a tutoria entre os alunos e um bom desempenho acadêmico (Devries; Edwards, 1974, p. 19). Clement et al., afirma que “se uma sala de aula tiver coesão, os alunos relacionam-se uns com os outros de forma positiva, envolvem-se nas aulas de forma mais ativa e, eventualmente, aprendem mais” (1994, *apud* Emura, 2009, p. 43).

Além do aspecto escolar, para a experiência de Souza et al., (2019) observou-se também que os estudantes se sentiram mais motivados a participarem da atividade, mesmo realizada de forma remota, quando foram dispostos a trabalhar com outras pessoas. Isso também equivale para Devries e Edwards (1974) em relação à realização das atividades em grupo: “Efeitos significantes, mas concentrados, do TGT também foram observados nos processos sociais da sala de aula. TGT aumentou a coesão da

<sup>1</sup> Conceito definido por Carron, Brawley e Widmeyer (1998, p. 213 *apud* Hardwood; Thrower, 2020) como “a tendência de um grupo se unir e permanecer unido na busca de objetivos instrumentais e/ou na satisfação das necessidades afetivas dos membros”.

sala de aula e diminuiu o número de isolamentos sociais, apenas nas dimensões relacionadas às tarefas” (Devries; Edwards, 1974, p. 18).

Dado que as aplicações exemplificadas anteriormente se basearam nas disciplinas de ciências (Souza et al., 2021), matemática e estudos sociais (Devries; Edwards, 1974), e na prática de leitura, escrita e conversação (Devries et al., 1975), constata-se, então, a eficácia de se utilizar a metodologia de torneios de jogos em equipes para ensinar os conteúdos das disciplinas curriculares e habilidades diversas para estudantes de todas as idades, a fim de não apenas promover bons desempenhos acadêmicos, mas também estimular a cooperatividade e ajuda mútua em sala de aula, já que “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento” (Anastasiou; Alves, 2004, p. 6 *apud* Diesel e Martins et al., 2017.)

### **3 PLANEJAMENTO DO PROJETO**

A ideia da gincana foi concebida a partir da necessidade de estimular os alunos a estudarem a gramática da língua portuguesa. Diante do conteúdo previsto para o 8º ano, orações coordenadas, pensou-se em trabalhá-lo de forma lúdica e descontraída, tanto pelo fato de o conteúdo ser extenso e considerado maçante quanto por ser o último trimestre letivo e os alunos facilmente se sentirem desmotivados.

Em reuniões de Atividade Complementar (AC) com a professora supervisora, Nikátia Belau da Silva, planejamos uma série de atividades (provas) que contemplariam os conteúdos de forma lúdica, cooperativa e inovadora. O valor total da gincana seria de 2,0 (dois) pontos qualitativos, distribuídos como: 2,0 pontos para a equipe que ficasse em primeiro lugar, 1,6 pontos para o segundo lugar e 1,3 pontos para o terceiro lugar. A gincana ocorreu entre os meses de setembro e outubro, acompanhando os alunos até o final do trimestre e a prova integrada da área de linguagens, totalizando 8 atividades práticas realizadas todas as sextas-feiras nas turmas do 8º ano A, B, D e E, e todas terças-feiras na turma do 8º ano C.

Para que o projeto se desenvolvesse da melhor forma possível dentro do contexto inserido, foi necessário dividir as turmas, que tinham uma média de 35 alunos cada, em três equipes de 10 a 12 componentes. A formação dos times foi deixada à livre escolha

dos alunos por fatores de intimidade. Caso as disparidades entre as equipes fossem muito grandes, interviríamos, contudo, não foi necessário. Todas as equipes se mantiveram no mesmo nível de alunos com alto, médio e baixo desempenho.

#### **4 PRODUÇÃO DAS PROVAS**

A produção das provas ocorreu de forma online pelos pibidianos responsáveis fora do horário de Atividade Complementar (AC) com a professora supervisora, e foram utilizados os mais diversos materiais, como cordas, cones de circuito, cartolinas e garrafas recicladas, e plataformas, como Google Classroom, Google Documents e Canva.

#### **5 EXECUÇÃO DA GINCANA**

##### **5.1 GRITO DE GUERRA**

Conteúdo: Apresentação do cronograma e das atividades planejadas.

Local: Sala de aula e *Google Classroom*.

Método: Após apresentar o cronograma da gincana, os alunos tiveram um tempo para formar suas equipes com nome, integrantes e um grito de guerra que eles teriam que criar para entregar aos bolsistas. Depois de criarem, eles tiveram a oportunidade de apresentar seus gritos de guerra para o resto da turma. Foram considerados os critérios de criatividade e originalidade para avaliar o melhor grito de guerra. Em uma das turmas, essa atividade ocorreu de forma online através do quadro da turma no *Google Classroom*, devido a interferências no calendário escolar.

##### **5.2 CABO DE GUERRA DOS PERÍODOS**

Conteúdo: Sujeito e Período simples e composto.

Local: Quadra Poliesportiva da escola e área externa.

Método: Quatro componentes de cada equipe competiram em um cabo de guerra, onde apenas os selecionados podiam responder as perguntas e discutir entre si as res\_

postas. O narrador propôs uma frase, que os alunos precisavam classificar como oração de sujeito simples ou composto, ou período simples ou composto, conforme já aprendido em aula. Quando o moderador soltasse a corda, a equipe que ultrapassasse a marcação no chão perdia, e a outra tinha direito à resposta. Caso errasse, o ponto iria para a equipe adversária. O revezamento ocorreu 3 vezes.

### 5.3 DECOMPOSIÇÃO DE ORAÇÕES

Conteúdo: Sujeito e Período simples e composto, predicado nominal e verbal.

Local: Sala de aula.

Método: Os bolsistas organizaram 3 mesas na frente da sala, e cada equipe escolheu um representante para responder. Os alunos receberam folhas com frases diferentes para realizar uma breve análise linguística, tendo até 3 minutos para concluir. O primeiro a terminar deveria levantar a mão, e os outros parariam imediatamente. Um bolsista corrigiu as respostas com um gabarito revisado com a professora; e se corretas, a equipe ganhava o ponto, se erradas, os outros dois alunos podiam concluir e revisar suas respostas. Foram realizadas cerca de 5 rodadas por turma.

### 5.4 CORRIDA DE OBSTÁCULOS

Conteúdo: Predicado e tipo de predicado.

Local: Quadra Poliesportiva e pista de corrida da escola.

Método: Um circuito foi montado com cones, onde três alunos de cada equipe deveriam completá-lo a cada rodada. Se um cone caísse, o aluno tinha que recomeçar o percurso. Somente os três alunos selecionados podiam responder as perguntas. Nas primeiras 3 rodadas, o grupo que completasse o percurso mais rápido ganhava o direito de responder; se errasse, o segundo grupo mais rápido tinha a chance de responder outra pergunta. Na última rodada, todos os membros da equipe completavam o percurso, com a quantidade de alunos ajustada para a competição.

### 5.5 BOLICHE DA COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO

Conteúdo: Período composto por Coordenação e Subordinação, tipo de predicativo, tipos de orações coordenadas.

Local: Área Externa da escola.

Método: Com o auxílio de 6 garrafas de iogurte de 1 litro com um pouco de água dentro, e uma bola de handebol, foi organizada a prova. A cada rodada, uma pessoa de cada grupo derrubaria as garrafas e, no final, a equipe que conseguisse derrubar mais garrafas e fizesse mais pontos responderia a pergunta. Caso errasse, a chance iria para a segunda equipe com melhor pontuação.

## 5.6 JOGO DE PARES DE ORAÇÕES COORDENADAS

Conteúdo: Orações coordenadas e suas classificações.

Local: Sala de aula e laboratório de línguas da escola.

Método: Os bolsistas prepararam um jogo no Canva com 40 cartas, sendo 20 classificatórias (com os 5 tipos de orações coordenadas) e 20 de exemplo (com conjunções e orações). Os alunos foram divididos em quatro mesas de torneio, com um integrante de cada equipe. Cada aluno, por vez, pegava uma carta visível e, se fosse uma carta classificatória, tinha que formar um par com uma carta exemplo correspondente, e vice-versa. Os pontos das mesas foram contados a cada rodada com alunos diferentes e somados no final para definir o vencedor.

## 5.7 FORMAÇÃO DE ORAÇÕES

Conteúdo: Tipos de orações coordenadas.

Local: Laboratório de línguas da escola.

Método: Fichas com palavras, incluindo conjunções, artigos, pronomes, verbos e substantivos, foram disponibilizadas para que os alunos, em trios, formassem frases. A cada rodada, 3 alunos por equipe tinham 2 minutos para montar uma oração conforme a classificação pedida pelo professor ou bolsista, por exemplo, uma oração coordenada adversativa. Ao final, o professor corrigia a frase; se correta, a equipe ganhava ponto, caso contrário, não pontuava. Em caso de empate, um aluno de cada equipe recebia uma nova classificação e tinha até 3 minutos para completar a oração. A equipe com

mais pontos por orações corretas vencia a prova.

## 5.8 DANÇA DAS CADEIRAS

Conteúdo: Tipos de orações coordenadas, predicado e tipo de predicado.

Local: Sala de aula.

Método: As cadeiras foram organizadas em círculo, viradas para fora, e o número de cadeiras foi reduzido em relação ao número de alunos. As equipes foram divididas, e três participantes de cada time jogaram a primeira rodada, intercalados com alunos de outras equipes. O jogo funcionava como uma dança das cadeiras comum: os alunos circulavam enquanto a música tocava e, ao parar, quem ficasse sem cadeira saía do jogo. Os restantes respondiam perguntas sobre o conteúdo estudado; respostas erradas também eliminavam o aluno. As rodadas continuavam até restarem dois alunos para responder uma pergunta e a equipe do aluno que acertasse, levava o ponto da rodada.

## 6 RESULTADOS

Durante os dois meses de execução do projeto, foi possível identificar diferentes dimensões que permeiam o trabalho educacional. Esse período nos possibilitou o contato com alunos que possuíam personalidades distintas, necessidades diferentes, modos particulares de compreender o mundo e de aprender os conteúdos. Isso exigiu adaptar nossa linguagem, nossos métodos e formas de interação para nos comunicar de maneira efetiva com cada um. Essa diversidade foi enriquecedora, pois nos permitiu compreender que o ensino não deve ser padronizado, mas sim flexível e inclusivo.

Em nosso percurso pelo CPM Anísio Teixeira no ano de 2023, ouvimos diversas vezes, de vários alunos e turmas, suas insatisfações sobre a gramática da língua portuguesa, sobre o quão maçante, extensa e “antipática” ela é, além de questionamentos comuns, como “por que preciso estudar isso?”. Tais declarações apenas reforçam a necessidade de novas abordagens para se trabalhar esses conteúdos. Quanto aos resultados esperados para este projeto, excederam as expectativas dos pibidianos, professora, alunos e pais.

A última prova da gincana foi realizada no dia 27 de outubro, após isso, houve um

período de duas semanas em que a professora desenvolveu outras atividades em sala de aula para revisão dos conteúdos para a prova integrada<sup>2</sup> de linguagens, que ocorreu no dia 13 de novembro. Ao corrigir as provas dos alunos do 8º ano, foi inevitável perceber a diferença entre àquela e as correções do 1º e 2º trimestres letivos. Durante as 15 primeiras perguntas, foi perceptível a melhora no desempenho dos alunos em comparação às provas anteriores. Subsequentemente, foi notada uma melhora de aproximadamente 30% nas turmas de 8º ano no 3º trimestre, ao comparar com as notas finais anteriores.

Os pontos positivos da gincana também foram notados através de feedbacks dos alunos e de alguns pais. No dia da premiação dos vencedores da gincana, foi feita uma roda de conversa com os alunos onde os questionamos sobre alguns aspectos do projeto. A seguir, trazemos relatos dos alunos sobre suas experiências durante as atividades propostas.

**Quadro 1** - Relatos sobre a prova favorita.

“O cabo de guerra foi o melhor, porque minha equipe começou mal, mas aí ganhamos a prova.”	aluna do 8º ano.
“O cabo de guerra! Foi muito divertido.”	aluno do 8º ano.
“Eu gostei muito da corrida de obstáculos, porque eu acertei várias perguntas [...]”	aluna do 8º ano.
“A dança das cadeiras foi legal, mesmo que não tenha dado para fazer futebol por causa da chuva.”	aluno do 8º ano.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

A preferência pelo cabo de guerra e pela corrida de obstáculos indica que atividades do lado de fora da sala de aula que combinam esforço físico e raciocínio rápido foram particularmente valorizadas pelos alunos. Eles preferem atividades extraclasse, pois elas oferecem uma alternativa às aulas tradicionais, tornando o ensino mais dinâmico. Apesar do desafio em manter a organização, essas experiências enriquecem a aprendizagem, as\_

<sup>2</sup> Prova trimestral dividida em três dias que abrange todas as disciplinas de cada área do conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática. A prova de Linguagens vale 4,0 pontos quantitativos divididos em 40 perguntas das quais 15 são de Língua Portuguesa. A nota tirada pelo aluno nessa prova equivale a todas as disciplinas da área.

sim como declara um professor entrevistado por Almeida (2018): “É interessante essa questão de tirar de sala, por mais que gere aquele problema né, comportamento, tem uns alunos que a gente tem que tá ali ‘vem cá menino, vem pra cá’, mas é impressionante como o novo é atrativo pra eles né” (Almeida, 2018, p. 39).

**Quadro 2** - Relatos sobre a gincana e o processo de aprendizagem.

“Eu gostei muito da gincana. Nunca tinha feito nada parecido em nenhuma matéria. E eu ficava muito animada pra sexta chegar logo.”	aluna do 8º ano.
“Foi <i>massa</i> demais. A gente ficava ansioso pelas próximas provas e ficava muito feliz quando acertávamos as perguntas.”	aluno do 8º ano.
“Gostei porque me motivou mais a estudar e fazer as atividades.”	aluno do 8º ano.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Os depoimentos sobre o projeto evidenciam a eficiência da gincana em manter o entusiasmo e o interesse dos alunos e destacam a importância de variar ou modificar os ambientes de aprendizagem, seja propondo atividades extraclasse ou reorganizando a disposição da sala de aula, de forma que eles se sintam seguros para experimentar, resolver problemas e expressar sua criatividade de maneira significativa.

**Quadro 3** - Relatos de pais sobre o perfil dos filhos durante o projeto.

“Ele chegava em casa falando sobre a gincana todos os dias.”	mãe de aluno.
“Eu vi ele várias vezes com o livro de português na mão estudando.”	mãe de aluno.
“Nunca vi ele estudando tanto.”	pai de aluno.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

A gincana proporcionou uma oportunidade valiosa para os pais testemunharem o empenho de seus filhos nas atividades escolares, fortalecendo a relação entre escola e família. Esse envolvimento familiar, que se manifestou em conversas com a professora sobre o projeto, reforça a importância de sua participação ativa na vida acadêmica dos filhos, criando um ambiente de apoio que estimula o sucesso escolar e o desenvolvimento integral dos alunos. Quando os pais participam ativamente, eles reforçam a importância da educação e criam um ambiente de apoio que motiva as crianças a se dedicarem mais aos estudos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta reflexão, torna-se evidente que a gincana não é apenas uma atividade isolada, mas sim um reflexo das filosofias educacionais de Paulo Freire, que via o diálogo e a participação dos alunos como fundamentais para uma educação libertadora. Este projeto ofereceu uma abordagem alternativa, envolvendo os alunos de forma ativa e prática, em contraste com métodos tradicionais de ensino, a fim de promover a construção do conhecimento dentro e fora da sala de aula.

A motivação, conforme Freire e Shor (1986), surge da própria ação, o que ressalta a importância de abordagens inovadoras para envolver os alunos. Novas abordagens os surpreendem e isso faz com que eles se esforcem mais para se adaptar a elas. Logo, eles se sentirão mais motivados e curiosos pelo que está por vir. Concluímos que nossos objetivos foram alcançados com excelência, considerando os impactos positivos que o projeto teve tanto para os alunos, que passaram a ver a disciplina de Língua Portuguesa de uma forma diferente, quanto para nós, futuros professores, que aprendemos novas formas de lecionar, de dialogar com os alunos ao ouvir seus desagrados e elogios e reafirmar nosso compromisso em transformar o ensino de língua portuguesa.

Assim, ao adotar abordagens inovadoras como a gincana, abraçamos a visão progressista de Freire e reconhecemos o potencial transformador das metodologias ativas, com ênfase no método TGT, como catalisadores do processo educacional, preparando os alunos para absorver o conhecimento, para a cooperação entre os colegas e o desenvolvimento de habilidades diversas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, André Luis da Silva. **Já para fora de sala, mas ainda é aula!**: as aulas de ciências extraclasse no ensino fundamental. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/68811>. Acesso em: 02 fev. 2024.

DEVRIES, David L. et al. **Teams-Games-Tournament in the Elementary Classroom: A Replication**. Report No. 190. 1975. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED110885>. Acesso em: 28 jan. 2024

DIESEL, A.; SANTOS BALDEZ, A. L.; NEUMANN MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema, Pelotas**, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 25 jan. 2024.

DIESEL, Aline, MARTINS, S. N., REHFELDT, M. J. H. Estratégias de compreensão leitora: uma proposta de atividades desenvolvidas sob a perspectiva das metodologias ativas de ensino. **Rev. Diálogo Educ**, v. 17, no.55 Curitiba out./dez 2017 Epub 11-Fev-2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416x2017000501662](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2017000501662). Acesso em 30 jan. de 2024.

EDWARDS, Keith J.; DEVRIES, David L. The Effects of Teams-Games-Tournament and Two Instructional Variations on Classroom Process, Student Attitudes, and Student Achievement. **Report Number 172**. 1974. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED093883>. Acesso em: 27 jan. 2024.

EMURA, Misuzu. Understanding Group Cohesion in the Language Classroom. Hawaii Pacific University. **TESOL Working Paper Series 7(1)**. Honolulu, 2009. Disponível em: [https://www.hpu.edu/research-publications/tesol-working-papers/2009-spring/7-1\\_Emura.pdf](https://www.hpu.edu/research-publications/tesol-working-papers/2009-spring/7-1_Emura.pdf). Acesso em: 30 jan. 2024.

FERREIRA, Jhonatan et al. **O Uso de Gincanas Pedagógicas em Sala de Aula**. Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica, 2023. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/moeducitec/article/view/24200/22833> Acesso em: 25 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987. Disponível em: [http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em: 03 fev. 2024.

HARWOOD, Chris G., THROWER, Sam N. Motivational climate in youth sport groups. **The Power of Groups in Youth Sport**. 2020, Pages 145-163. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/group-cohesion>. Acesso em: 30 jan. 2024.

LOVATO, Fabricio Luís; MICHELOTTI, Angela; DA SILVA LORETO, Elgion Lucio. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690>. Acesso em: 27 jan. 2024.

SANTOS, Taciana da Silva; JUNIOR, José Davison Silva; BARBOSA, Valquiria, Farias Bezerra. **Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem**. Olinda, Pernambuco. 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565843>. Acesso em: 29 jan. 2024.

SHOR, Ira.; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1986. Disponível em: [https://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo\\_ousadia.pdf](https://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/medo_ousadia.pdf). Acesso em: 02 fev. 2024.

SOUZA, Amanda G. S., SALDANHA, Damião Leal, et al. **Torneio de Jogos em Equipes como Estratégia Pedagógica para o Ensino de Ciências**. VIII ENALIC. Novembro de 2021. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2021/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV163\\_MD1\\_SA101\\_ID2348\\_18112021153347.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV163_MD1_SA101_ID2348_18112021153347.pdf). Acesso em: 28 jan. 2024.