

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Letras - FALE

**Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino e Leitura
e Produção de Textos - PROLEITURA**

Vitória Bressan Marcilio

**O jogo moderno “Dixit” como ferramenta multimodal pedagógica no ensino e prática
da escrita criativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental II**

Belo Horizonte

2025

Vitória Bressan Marcilio

O jogo moderno “Dixit” como ferramenta multimodal pedagógica no ensino e prática da escrita criativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental II

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de especialização em Língua Portuguesa: Teorias Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof Dr Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira

Belo Horizonte

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ATA

FACULDADE DE LETRAS
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

Realizou-se, no dia 29 de maio de 2025, às 12:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado O jogo moderno "Dixit" como ferramenta multimodal pedagógica no ensino e prática da escrita criativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental II, apresentado por VITÓRIA BRESSAN MARCILIO, número de registro 2024663570, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Profa. Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira - Orientadora, Profa. Edelvais Brígida Caldeira, Prof. João Pedro Cirino Marques.

A Comissão considerou o Trabalho:

(X) Aprovado

() Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 29 de maio de 2025.

Profa. Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira (Doutora)

Profa. Edelvais Brígida Caldeira (Doutora)

Prof. João Pedro Cirino Marques (Doutor)



Documento assinado eletronicamente por **João Pedro Cirino Marques, Usuário Externo**, em 30/05/2025, às 11:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Larissa A Marciotto Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 30/05/2025, às 13:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Edelvais Brígida Caldeira, Usuário Externo**, em 02/06/2025, às 05:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 4238620 e o código CRC 2FEB9302.

À minha avó, Marly Alves de Moraes, que, sem estudo adequado ou casa própria, sempre me ensinou que os estudos me dariam a casa que ela não pôde ter. Repetia essas coisas sem saber que suas mãos calejadas, cheias de histórias e trabalho, já eram — e sempre serão — o meu lar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a força do amor, que me trouxe até aqui e me levará adiante, mas também a força do trabalho, condição de existência da minha família. Foi pelo trabalho de todos eles que pude existir e é pelo amor por todos eles que busco ser quem sou ou quem puder ser.

Agradeço às mulheres que desbravaram com dor e luta o mesmo chão que eu piso hoje, com calma, perseverança, liberdade e, sobretudo, coragem. Obrigada, mãe, por sonhar comigo e me mostrar o caminho da educação. Obrigada, tia Ana Carolina, por ter sido, em diversos momentos, uma mãe quando a minha própria lutava para ser alguém. Obrigada, avó, pelo seu abraço seguro, seu trabalho constante, suas palavras de bençãos e esses olhos azuis que me observaram crescer, me dando chances para navegar até o Cabo da Boa Esperança. Agradeço também ao meu marido, que me ouve falar por horas sobre a educação, meus anseios, aflições e desejos, sem nunca demonstrar cansaço ou me recriminar por querer mudar o mundo. Eu amo todos vocês.

Agradeço as universidades públicas desse país, que sempre me acolheram e exigiram mais do que eu pensei ser capaz. Obrigada a todos os professores, desta e de formações anteriores, que compartilharam seus conhecimentos: é uma honra dividir a profissão com vocês.

Por fim, muito além de um agradecimento, faço uma menção honrosa ao maior educador brasileiro que contribui e nos desafia até hoje a sermos melhores profissionais, amarmos profundamente o sonho e lutarmos coletivamente por eles: viva Paulo Freire!

*“Seu jogo é sujo e eu não me encaixo
Eu sou problema de montão, de Carnaval a
Carnaval
Eu vim da selva, sou leão, sou demais pro seu
quintal”*

Racionais MC's

*“Minha esperança é necessária mas não é
suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem
ela a luta fraqueja e titubeia.”*

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo investiga as potencialidades do jogo *Dixit* como recurso pedagógico para o desenvolvimento da escrita criativa em alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, articulando ludicidade e rigor metodológico. Partindo do diagnóstico de desafios agravados pela pandemia — como desengajamento discente e defasagem em habilidades textuais —, analisa-se como o jogo, mediado pelo professor, pode estimular síntese narrativa, multimodalidade e interação social, fundamentado em Vygotski (2007), Huizinga (2014) e Kleiman (2007). A metodologia qualitativa incluiu revisão bibliográfica sobre ludopedagogia e multiletramentos, análise da BNCC e a elaboração de um plano de aula aplicável, estruturado em três etapas: introdução ao jogo, produção oral e transposição para escrita. Demonstrou-se que a dinâmica do *Dixit* (criação de pistas a partir de imagens ambíguas) favorece processos cognitivos como internalização de estruturas linguísticas e adaptação a gêneros emergentes (MARCUSCHI, 2004), além de alinhar-se à BNCC ao promover autoria criativa e empatia. Conclui-se que o jogo, quando integrado a um planejamento intencional, transcende o caráter lúdico, tornando-se uma estratégia eficaz para motivar alunos e atender demandas curriculares, sem descuidar da mediação docente, essencial para transformar a atividade em aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Jogo *Dixit*; Escrita criativa; Pós-pandemia; Narrativas multimodais.

ABSTRACT

This study investigates the potential of the *Dixit* game as a pedagogical resource for developing creative writing in 6th to 9th-grade students, bridging playfulness and methodological rigor. Based on challenges exacerbated by the pandemic — such as student disengagement and gaps in textual skills — the research analyzes how the game, mediated by the teacher, can stimulate narrative synthesis, multimodality, and social interaction, grounded in Vygotsky (2007), Huizinga (2014), and Kleiman (2007). The qualitative methodology included a bibliographic review on ludopedagogy and multiliteracies, analysis of the BNCC (Brazilian National Curriculum), and the development of an applicable lesson plan structured in three stages: game introduction, oral production, and transposition to writing. Results indicate that *Dixit's* dynamics (creating clues from ambiguous images) foster cognitive processes such as internalization of linguistic structures and adaptation to emerging genres (MARCUSCHI, 2004), while aligning with the BNCC by promoting creative authorship and empathy. The conclusion emphasizes that the game, when integrated into intentional planning, transcends mere playfulness, becoming an effective strategy to motivate students and meet curricular demands, without neglecting teacher mediation, essential for transforming the activity into meaningful learning.

Keywords: *Dixit* game; Creative writing; Post-pandemic context; Multimodal narratives.

SUMÁRIO

1. CONFIGURAÇÃO TEMÁTICA:	09
2. ELABORAÇÃO DO PROBLEMA:	10
3. OBJETIVOS:	11
4. JUSTIFICATIVA:	12
5. METODOLOGIA:	13
6. FUNDAMENTAÇÃO	
TEÓRICA:	14
7. O JOGO <i>DIXIT</i> COMO DISPARADOR DA COMPOSIÇÃO	
NARRATIVA.....	16
7.1. A CADÊNCIA E O PROCESSO DE COMPOSIÇÃO NARRATIVA EM <i>DIXIT</i>	17
7.2. POR QUE O <i>DIXIT</i> NÃO PRECISA SER UM JOGO DESPRETENSIOSO.....	18
8. PROPOSTA DE USO PRÁTICO DE <i>DIXIT</i>: UM PLANO DE AULA INTRODUTÓRIO.....	18
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
10. REFERÊNCIAS.....	24

1. CONFIGURAÇÃO TEMÁTICA

Após os anos pandêmicos, é notável o aumento das dificuldades em Língua Portuguesa demonstradas pelos estudantes, principalmente do Ensino Fundamental que, infelizmente, finalizaram o ciclo da Educação Infantil de forma remota, o que significou o acesso a atividades majoritariamente baseadas no ensino presencial, elaboradas, em geral, sem a devida adaptação. Uma matéria da Agência Brasil de 2020¹ ressalta que, embora os professores tenham se esforçado muito para se adaptar, a falta de preparo para o ensino remoto aprofundou desafios históricos, como a deficiência em habilidades linguísticas básicas, ou seja, foram intensificados problemas e dificuldades que sempre existiram e se tornaram mais evidentes ainda no período pós-pandemia. Ainda que os esforços dos docentes brasileiros sejam dignos de notas positivas e palavras de heroísmo, é também verdade que não havia, até então, uma preparação profissionalizante real desses docentes para a situação do ensino à distância, o que corroborou para o aumento das dificuldades na área linguística, envolvendo as habilidades de escrita, de leitura e de comunicação verbal.

O conhecimento das ferramentas digitais necessárias para uma boa prática nessas condições foi apontado como um problema pelos próprios docentes (GOMES *et al.*, 2023, p.162), o que ficou ainda mais claro após a volta às aulas em condições normalizadas. Nesse aspecto, Gomes et al (2023) também ressalta que, ainda que seja relevante preparar professores para o trabalho remoto, nada supera, na educação, o contato humano. Como afirma Nóvoa (2022, *apud* GOMES *et al.*, 2023, p. 164), o ambiente digital não substitui a relação humana. Nessa perspectiva, os jogos de tabuleiro modernos, foco deste estudo, surgem como uma ponte entre o lúdico e a interação presencial, integrando habilidades cognitivas e sociais essenciais para ambos os contextos.

Durante a pandemia, destacaram-se os jogos modernos, cuja oferta e demanda cresceram consideravelmente no período, segundo a Folha de São Paulo². Tais jogos têm origem na Alemanha dos anos 90, a partir do jogo “*Settlers of Catan*”, sucesso mundial (CARVALHO; TSUKUMO; *apud*. PRADO, 2018). Muito além de uma proposta de diversão, os jogos de tabuleiro modernos trazem propostas de gerenciamento de recursos, conquistas de territórios, pesquisa e análise de dados e interpretação de papéis sociais, como o RPG cujo grande ícone

dos anos 80, “*Dungeons & Dragons*”, voltou à ativa após o sucesso estrondoso da série “*Stranger Things*” da Netflix. Esses jogos têm mecânicas deveras interessantes que pressupõem o uso de habilidades essenciais tais como análises matemáticas de probabilidade e gerenciamento, previsão de ações, conhecimentos históricos e geográficos gerais, leitura, escrita e oralidade (no caso de jogos que envolvem histórias).

Assim, os jogos de tabuleiro modernos podem compor as ferramentas pedagógicas que os professores utilizam em sala de aula com ludicidade e diversão, aproximando os estudantes do conhecimento pretendido, bem como promovendo a reflexão sobre o uso desses conhecimentos em diferentes contextos que não o escolar, aumentando socialmente a importância da escola na vida dos educandos que, muitas vezes, não vislumbram, em sua tenra idade, como o processo escolar lhes confere - futuramente - conhecimentos e habilidades essenciais para uma vida autônoma, consciente, profissionalmente produtiva e com práticas cidadãs criteriosas.

2. ELABORAÇÃO DO PROBLEMA

Os resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2022 trazem à tona a problemática da leitura e escrita dos estudantes brasileiros. Segundo o infográfico de resultados gerais elaborado e publicado pelo INEP, a média de leitura atingida pelos estudantes avaliados decaiu de 413 para 410 de 2018 para 2022, enquanto que a média do OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) foi de 476 no ano de 2022³. Sendo a leitura uma habilidade indissociável do processo de escrita, fica evidente a problemática colocada diante dos educadores: a de melhorar o processo de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura a fim de que os direitos e os objetivos educacionais sejam plenamente atendidos.

Além disso, os resultados também demonstram o nível de criatividade, habilidade essencial no processo de escrita. O pensamento criativo avaliado pelo PISA vai desde a solução de problemas sociais e ambientais, até a produção escrita a partir de objetos artísticos. Segundo o documento, o Brasil ficou com 23 pontos, 10 pontos abaixo da média do OCDE⁴. A criatividade é indispensável no processo de escrita e é visível a relação direta das médias obtidas pelos estudantes brasileiros, o que denota fortemente a necessidade de um

planejamento e estabelecimento de objetivos claros em relação à habilidade escrita dentro de sala de aula.

Apesar do PISA demonstrar resultados de estudantes cuja faixa etária é da etapa do Ensino Médio, sabe-se que é no Ensino Fundamental I e II que essas habilidades devem ser (e são) mais desenvolvidas. Não há como negar que os resultados desses estudantes mostram sua trajetória educacional do ciclo Fundamental, algo ocorre nas aulas de Língua Portuguesa durante o maior ciclo da Educação Básica que faz com que jovens do Ensino Médio atinjam notas tão baixas em um exame de proficiência como o PISA. Por que falhamos em engajar os estudantes no desenvolvimento da escrita criativa e interpretação textual? Como metodologias tradicionais podem ser superadas ou revistas a partir de práticas lúdicas que integrem imaginação, regras e interação social? Os jogos modernos podem ser utilizados como ferramentas educacionais multimodais para o ensino de habilidades linguísticas como síntese narrativa? Quais estratégias didáticas permitem articular o caráter lúdico do *Dixit* com objetivos curriculares claros, sem perder o rigor metodológico?

São essas as perguntas que buscaremos investigar e, portanto, explorar ao longo deste trabalho.

3. OBJETIVOS

Este trabalho tem como objetivo geral investigar as potencialidades pedagógicas do jogo *Dixit* no desenvolvimento da escrita literária e criativa de alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com foco em três dimensões:

1. a mediação docente no processo de transposição didática do jogo para atividades de produção textual;
2. a articulação entre as narrativas visuais das cartas e a construção de gêneros literários;
3. a análise dos efeitos dessa metodologia na criatividade textual e no engajamento discente.

Como objetivos específicos, busca-se:

1. caracterizar os elementos lúdicos do *Dixit* passíveis de aplicação no ensino de língua portuguesa, conforme a BNCC;

2. examinar estratégias de planejamento docente que integrem o jogo ao currículo de forma sistêmica;
3. avaliar, por meio de produções textuais e registros de aula, como o recurso estimula a autoria criativa e a intertextualidade literária.

4. JUSTIFICATIVA

A relevância deste trabalho ancora-se no cenário educacional pós-pandemia, marcado pela necessidade urgente de reativar o engajamento discente e resgatar práticas pedagógicas criativas após um período prolongado de ensino remoto. Durante a pandemia, o uso de jogos digitais tornou-se uma estratégia de sobrevivência didática, mas muitos desses recursos priorizaram a interatividade superficial, sem explorar seu potencial para habilidades complexas, como a escrita literária. Nesse contexto, o retorno ao presencial revelou um duplo desafio: alunos desestimulados por metodologias tradicionais e professores em busca de ferramentas que dialoguem com a nova realidade pós-isolamento.

O jogo *Dixit* destaca-se nesse cenário por ter ganhado força justamente no período pós-pandêmico, quando educadores passaram a recorrer e desejar:

1. recursos híbridos: mesmo sendo um jogo analógico, suas cartas ilustradas resgatam a estética digital (cores vibrantes, ambiguidade visual), que é familiar aos jovens;
2. reconexão social: Sua dinâmica colaborativa ajuda a reconstruir vínculos em sala, fragilizados pelo isolamento;
3. criatividade como antídoto à defasagem: relatórios da UNESCO (2023) apontam que 68% dos alunos do Fundamental II apresentaram perdas em produção textual durante a pandemia – o *Dixit* surge como ferramenta para reverter essa lacuna de forma lúdica.

A hipótese central é que, no contexto pós-pandêmico, o *Dixit* funciona como ponte entre bagagem digital dos alunos (acelerada pela pandemia), os objetivos pedagógicos da BNCC (como a habilidade EF69LP16, que prevê a produção de narrativas multimodais) e a necessidade de recuperação cognitiva após anos de ensino remoto. Além disso, o estudo justifica-se por buscar preencher uma lacuna temporal, pois poucas pesquisas exploram o

potencial pós-pandêmico de jogos analógicos modernos como o *Dixit*, já que o foco recente tem sido em tecnologias digitais; por oferecer respostas e uma proposta frente à exaustão pedagógica, haja vista que professores relatam dificuldades para reativar a participação criativa dos alunos; e por alinhar-se às demandas da BNCC no "novo normal", Base prevê o desenvolvimento de autoria criativa e empatia, que são competências críticas em um mundo pós-pandemia marcado por crises de saúde mental e comunicação fragmentada.

5. METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e aplicada, será desenvolvida em três etapas articuladas, visando investigar as potencialidades do jogo *Dixit* como recurso pedagógico no ensino de Língua Portuguesa para estudantes do Ensino Fundamental II.

Inicialmente, será realizada uma revisão bibliográfica sistemática que abrangerá três eixos principais: estudos acadêmicos sobre ludopedagogia e o uso de jogos no ensino de língua materna, com ênfase em pesquisas recentes sobre o período pós-pandêmico; os fundamentos teóricos acerca dos multiletramentos e gêneros textuais multimodais, tomando como base autores como Magda Soares e Roxane Rojo; e análise documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial as competências específicas de linguagem e as habilidades relacionadas à produção textual criativa.

Posteriormente, será elaborada uma proposta de intervenção pedagógica na forma de um plano de aula detalhado, organizado em três momentos. No primeiro momento, os alunos serão apresentados ao jogo *Dixit* por meio de uma demonstração prática, cujo foco é como suas cartas ilustradas podem servir como disparadores de narrativas. O segundo momento consistirá na aplicação propriamente dita do jogo, quando os estudantes, organizados em grupos, serão convidados a criar micro-histórias orais a partir das imagens sorteadas, exercitando tanto a criatividade quanto a concisão narrativa. Por fim, o terceiro momento envolverá a transposição dessas narrativas orais para a escrita, com produção de textos curtos que serão socializados e comentados coletivamente.

A seleção do 7º ano como foco principal justifica-se por ser uma etapa de consolidação das habilidades de leitura e escrita, conforme previsto na BNCC (habilidades EF69LP08 e EF67LP24). Como instrumentos de avaliação da proposta, serão considerados: a participação

dos alunos durante as atividades, a qualidade das interações orais estabelecidas e a análise das produções textuais resultantes do processo.

Por fim, a terceira etapa consistirá na validação teórica da proposta, confrontando os resultados obtidos (ou esperados) com os referenciais estudados. Além das contribuições de Nóvoa (2022) sobre a dimensão relacional do processo educativo e de Kleiman (2007) acerca das práticas sociais de letramento, serão mobilizados:

- **Vigotski (2007)**, para discutir a mediação simbólica e o papel do jogo no desenvolvimento cognitivo;
- **Huizinga (2014)**, que fundamenta o *homo ludens* e a importância do lúdico na cultura;
- **Alves (2012)**, com suas reflexões sobre criatividade e processos de aprendizagem; e
- **Marcuschi (2004)**, para analisar os gêneros textuais emergentes no contexto digital.

Essa análise permitirá avaliar em que medida a utilização do *Dixit* pode efetivamente contribuir para superar algumas das dificuldades de aprendizagem agravadas pelo período de ensino remoto, conforme destacado nos resultados do PISA 2022, além de promover um diálogo entre as dimensões lúdica, criativa e linguística no processo de ensino-aprendizagem.

Cabe ressaltar que o plano de aula completo, com a temporalidade detalhada das atividades e os critérios específicos de avaliação, será apresentado em seção própria deste trabalho, acompanhado de reflexões sobre sua aplicabilidade em diferentes contextos escolares.

6. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece, para o Ensino Fundamental II, a necessidade de práticas pedagógicas que ampliem as experiências de multiletramento e produção textual criativa, integrando linguagens verbal e não verbal. No entanto, os resultados do PISA (2022) revelam que grande parte dos alunos brasileiros do 9º ano não atingem proficiência em habilidades textuais complexas, evidenciando uma ruptura didática entre ciclos. Atividades lúdicas, comuns nos anos iniciais, são abandonadas nos anos finais, como se houvesse uma falsa dicotomia entre “infantil” e “sério” – um equívoco que ignora a premissa da BNCC de que a ressignificação de práticas anteriores é essencial para o

desenvolvimento desejado e adequado dos estudantes, isto é, é condição *sine qua non* para o avanço em habilidades complexas.

Nesse contexto, o jogo *Dixit* emerge como ferramenta pedagógica estratégica, capaz de religar a ludicidade à escrita criativa nos ciclos mais avançados do Ensino Fundamental, mesmo que essa já assuma um tom mais sério nesse ponto. Suas cartas ilustradas ambíguas funcionam como enunciados, como propõe Bakhtin (2003), porém estritamente visuais, exigindo dos alunos a negociação de sentidos – processo que Piaget (apud KAMII, 1991, p. IX) associava ao desenvolvimento cognitivo. A pandemia, contudo, acrescentou camadas de complexidade: alunos tornaram-se “nativos digitais” (PRENSKY, 2012), mas com aversão à escrita após anos de ensino remoto fragmentado, o que exige recursos como o *Dixit*, que resgata a estética digital (cores vibrantes, familiar aos jovens) sem abdicar da interação presencial.

A BNCC, ao prever a produção de narrativas ficcionais (habilidade EF69LP16), legitima essa abordagem, o *Dixit* não apenas atende à Base, mas a transcende: suas cartas podem ser entendidas como dispositivos multissemióticos (SANTAELLA, 2012, p. 89), pois permitem que alunos do Fundamental II resgatem brincadeiras simbólicas da infância (como inventar histórias), agora com a complexidade discursiva exigida nos anos mais avançados da Educação Básica (ex.: uso de ironia, metáforas e flashbacks). Estudos sobre gamificação na educação (SCHUCK, 2013; RIBEIRO, 2013) demonstram que jogos narrativos aumentam o engajamento em atividades de escrita. Schuck (2013, p. 12), por exemplo, observou que alunos do Fundamental II submetidos a metodologias lúdicas com o uso de jogos tiveram respostas mais favoráveis nas aulas de língua portuguesa estimulando a originalidade e criatividade textual, como o *Dixit*, proposto por nós.

A mediação docente, no entanto, é necessária para o sucesso da proposta, o professor atua como mediador e transforma o potencial lúdico do *Dixit* em aprendizagem efetiva, por seu caráter colaborativo e interpessoal. Ribeiro (2013, p. 78) reforça que jogos só são pedagógicos quando ancorados em objetivos claros – e é exatamente isso que essa pesquisa propõe: uma proposta inicial para integrar o *Dixit* ao planejamento dos docentes de língua portuguesa, transformando a escrita em prazer, não obrigação, garantindo não apenas a aprendizagem, mas também aulas dinâmicas e o uso de materiais que não é desprezioso ou apenas pela diversão dos estudantes.

Por fim, enquanto a BNCC clama e propõe inovação e a pós-pandemia exige respostas criativas dos docentes, *Dixit* oferece um caminho viável: um jogo analógico que dialoga com a cultura digital, uma ferramenta lúdica que exige rigor discursivo, uma ponte entre a infância perdida e a adolescência desafiadora, ainda que sejam mais velhos - ainda são crianças em desenvolvimento - e é nessa zona cinzenta que a educação encontra seu maior desafio atualmente.

7. O JOGO *DIXIT* COMO DISPARADOR DA COMPOSIÇÃO NARRATIVA

Criado em 2008 pelo francês Jean-Louis Roubira, o *Dixit* é um jogo de tabuleiro que transcende a mera diversão ao transformar-se em uma ferramenta pedagógica capaz de estimular processos narrativos estruturados, essenciais para o desenvolvimento da escrita criativa. Sua dinâmica central gira em torno da figura do narrador, jogador responsável por associar uma carta ilustrada entre 84 disponíveis, repletas de imagens oníricas, simbólicas e abertas a múltiplas interpretações, a uma pista verbal. Essa pista pode ser uma palavra, uma frase, um poema ou até mesmo um som, desafiando os demais participantes a selecionarem, em segredo, cartas de seus próprios *decks* que melhor se alinhem à sugestão proposta. Após a revelação das imagens, os jogadores votam na carta original e os pontos são distribuídos conforme a coerência entre pistas e interpretações, criando um ciclo de criação, análise e reflexão coletiva.

Imagem 1: exemplos de cartas do jogo Dixit



Fonte: Internet, s.d.¹

¹ Disponível em: <https://helenaalvarado.com/las-cartas-dixit-aplicadas-en-terapia/> Acesso em 29 abr. 2025.

Essa mecânica, aparentemente simples, exige do narrador uma organização discursiva precisa, na qual ele deve equilibrar ambiguidade e clareza para desafiar os colegas sem tornar a pista óbvia demais. É nesse movimento dialético — entre o que é dito e o que é sugerido — que reside o potencial didático do jogo. Ao assumir o papel de contador de histórias, um narrador, o aluno é convidado a construir uma narrativa mínima, exercitando habilidades como: seleção lexical, síntese e o uso de figuras de linguagem, como metáfora ou personificação.

Conforme destacam Kleiman (2007) e Marcuschi (2004), essas competências estão diretamente relacionadas à escrita criativa. Kleiman argumenta que o letramento só se consolida quando há propósitos sociais claros para o uso da linguagem, e o *Dixit* oferece exatamente isso: uma situação comunicativa autêntica, na qual a produção textual não é um fim em si mesma, mas um meio para engajar interlocutores reais. Há, portanto, uma interconexão do jogo com o conceito de gêneros textuais contemporâneos (Marcuschi, 2004). Nessa perspectiva, tais gêneros são vistos como multimodais, exigindo a integração entre palavra, imagem e contexto — habilidade que o jogo exercita ao demandar que os alunos traduzam símbolos visuais em narrativas verbais e vice-versa.

7.1. A CADÊNCIA E O PROCESSO DE COMPOSIÇÃO NARRATIVA EM *DIXIT*

A estrutura do jogo — que alterna entre criação de pistas, seleção de cartas e debate interpretativo — replica as etapas do processo de escrita: planejamento, produção e revisão. Vigotski (2007), ao discutir o papel do jogo no desenvolvimento cognitivo, enfatiza que atividades lúdicas criam "zonas de desenvolvimento proximal" (VIGOTSKI, 2007, p.114), nas quais os alunos experimentam desafios intelectuais mediados pela interação social. No *Dixit*, isso se materializa quando no(a):

1. Planejamento: o narrador analisa a carta, identifica elementos simbólicos e decide como traduzi-los linguisticamente. Essa etapa exige antecipação de sentidos, habilidade crucial para a produção de textos coesos;
2. Produção: a pista verbal — como "*naufrágio de pensamentos*" — opera como um rascunho narrativo, condensando ideias complexas em poucas palavras. Alves (2012) ressalta que a criatividade surge justamente da restrição, e o limite imposto

pelo jogo (frases curtas) estimula a economia linguística, porém carregada de sentidos e objetivo comunicativo;

3. Revisão: durante a votação, os jogadores debatem as relações entre pistas e cartas, o que simula uma revisão colaborativa. Marcuschi (2004) lembra que gêneros textuais modernos exigem multissemiose, e o diálogo entre imagem e palavra no *Dixit* prepara os alunos para escreverem textos híbridos como *memes* e infográficos.

7.2. POR QUE O DIXIT NÃO PRECISA SER UM JOGO DESPRETENSIOSO

Huizinga (2014), em *Homo Ludens*, defende que o jogo é um fenômeno cultural fundante da humanidade, e sua integração à educação rompe com a rigidez das aulas expositivas. No caso do *Dixit*, a ludicidade motiva os alunos a se engajarem em práticas de escrita que, em contextos tradicionais, podem parecer pouco atrativos, sem sentido ou até mesmo chatos. Para que o estudante se engaje em tarefas escritas, ainda mais considerando o contexto social de baixa escrita e atenção hiper-dividida, é necessário que haja propósitos sociais claros, e a competição saudável do jogo oferece uma finalidade social palpável e interessante para a criação textual.

Nóvoa (2022), por sua vez, alerta que a tecnologia não substitui a mediação docente, mas pode ampliá-la. O *Dixit* não elimina o papel do professor; pelo contrário, exige que ele atue como curador pedagógico, selecionando cartas temáticas (ex.: imagens históricas para aulas de crônica) e articulando-as aos objetivos curriculares.

8. PROPOSTA DE USO PRÁTICO DE DIXIT: UM PLANO DE AULA INTRODUTÓRIO

Público-alvo: 7º ano do Ensino Fundamental II.

Duração: 2 aulas de 50 minutos cada (uma prática introdutória que pode ser mais desenvolvida com o passar do tempo).

Competências da BNCC:

- EF69LP08: Produzir narrativas ficcionais, explorando descrições e diálogos.
- EF67LP24: Analisar textos multissemióticos (integração de imagem e texto).

AULA 1: Introdução ao jogo - apenas narrativas orais

Objetivos:

- Apresentar o jogo *Dixit* como ferramenta de criação narrativa.
- Estimular a associação entre imagens e linguagem verbal.
- Exercitar síntese e uso de figuras de linguagem.

Passo a Passo:

1. Aquecimento (10 minutos):

- Atividade: Projeção de 3 cartas do *Dixit* no quadro. Peça que os alunos descrevam oralmente o que veem.

Exemplo: Carta com um elefante em uma teia de aranha → "O que essa imagem sugere? Que história poderíamos criar?"

- Continue perguntando aos estudantes questionamentos similares (sugerimos que sejam previamente selecionados), colaborando com ideias disparadoras caso seja necessário.

2. Explicação do Jogo (15 minutos):

- Dinâmica: Demonstre como o *Dixit* funciona:
 - Um narrador dá uma pista verbal sobre uma carta.
 - Os outros jogadores escolhem cartas que se encaixem na pista.
- Exemplo prático: Use a carta "*um relógio derretendo no deserto*" e dê a pista "*o tempo engoliu a areia*". Faça uma rodada teste sendo o próprio narrador, assim os estudantes entendem de forma contextualizada o funcionamento do jogo.

3. Jogo em Grupos (20 minutos):

- Atividade: Divida a turma em grupos de 5. Cada grupo joga uma rodada simplificada do *Dixit* (5 cartas por grupo).
- Tarefa: O narrador de cada grupo cria uma pista; os demais escolhem cartas e votam.
- Registro: Peça que anotem as pistas criadas e as cartas escolhidas, bem como o que pensaram para a escolha das cartas de seu próprio *deck*, assim os estudantes, depois,

terão uma lista de ideias a partir de suas reflexões e que poderão ser utilizadas na aula 2.

- Observe as pistas e também as anotações dos estudantes, são registros preciosos para que analise o pensamento lógico deles e, assim, possa escolher as cartas nos próximos jogos.

4. Encerramento (5 minutos):

- Discussão: Pergunte: "*Como foi criar pistas a partir das imagens? O que foi mais desafiador?*". Esse é um momento oportuno para indicar caminhos/saídas para as dificuldades relatadas, inserindo ferramentas linguísticas importantes para a composição narrativa, como metáforas e personificações.

AULA 2: Da narrativa oral à produção escrita

Objetivos:

- Transpor narrativas orais para textos escritos.
- Exercitar a revisão colaborativa.

Passo a Passo:

1. Retomada (10 minutos):

- Atividade: Projete as cartas e pistas da aula anterior. Peça que os alunos relembrem as histórias criadas.
- É possível refazer as perguntas da aula anterior, pois os estudantes podem trazer novas contribuições.

2. Produção Escrita (25 minutos):

- Atividade 1: Cada aluno escolhe uma carta do *Dixit* e escreve um microconto (150 palavras) baseado nela. Aqui estamos considerando que o conteúdo de contos ou minicontos já foi trabalhado precisamente pelo professor mediador, caso contrário, é possível relacionar com outro gênero textual.
 - Instrução na folha ou lousa: "*Use a imagem como ponto de partida. Inclua um conflito e um desfecho surpreendente!*"

- Atividade 2 (opção mais avançada): Transformar o microconto em um poema usando metáforas, utilizando a carta como uma ilustração da produção final.

3. Revisão Colaborativa (10 minutos):

- Dinâmica: Em duplas, os alunos trocam textos e dão feedback usando o guia:
 - "*O texto conecta-se à imagem?*"
 - "*Há uso de figuras de linguagem?*"
- É possível preparar perguntas referentes ao conteúdo do gênero solicitado, o que pode servir como uma verificação do conhecimento.

4. Socialização (5 minutos):

- Atividade: Dois voluntários leem seus textos. A turma identifica qual carta inspirou a história. É necessário que todas as cartas utilizadas estejam disponíveis para a visualização coletiva, assim criando uma nova forma de jogar.

Materiais Necessários:

- Cartas do jogo *Dixit* (ou impressões das imagens).
- Quadro/projetor para exibir cartas.
- Folhas de papel ou caderno para escrita.

A organização dessas aulas iniciais podem ser mudadas a partir da necessidade do docente e de suas considerações sobre as turmas as quais leciona, sejam elas relativas a idade ou ao conteúdo programático, o jogo é absolutamente passível de adaptações.

A avaliação pode ser feita da forma que o professor desejar, seja revisando os textos produzidos e reescrevendo a partir de conteúdos específicos, como conectores textuais, provas, produção de coletâneas de contos e minicontos (ou qualquer outro gênero trabalhado pelo professor). Ademais, o professor mediador pode utilizar o jogo de tempos em tempos, reinventando as formas de jogar e de produzir textualmente.

Sugerimos, inicialmente, que a avaliação seja feita a partir de um projeto de minicontos, pois dessa forma os estudantes podem se debruçar sobre suas produções e atentar-se a conectá-las às rodadas de Dixit realizadas em sala de maneira breve e controlada, o que permite a incitação a análise dos mecanismos linguísticos que serão utilizados por eles nas produções, servindo de material de estudo para futuras aulas de Língua Portuguesa cujo foco seja a gramática.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *Dixit* não é um recurso didático neutro: sua eficácia depende de um planejamento que articule lúdico e rigor metodológico, tal como propõem os teóricos que fundamentam esta pesquisa. A mediação docente é essencial para transformar o jogo em uma ferramenta pedagógica, conforme aponta Nóvoa (2022), ao defender que "a tecnologia não substitui o professor, mas amplifica suas possibilidades de intervenção". Nesse sentido, o educador assume o papel de arquiteto de experiências, selecionando cartas que dialoguem com os conteúdos curriculares, como imagens que remetam a mitos gregos para aulas de mitologia, e propondo atividades de escrita que extrapolem a mera reprodução de modelos.

A cadência narrativa do jogo — que alterna criação, seleção e debate — reflete diretamente os processos cognitivos envolvidos na escrita criativa. O desenvolvimento da linguagem ocorre em um espaço de mediação simbólica, em que a interação social estimula a internalização de habilidades (VIGOTSKI, 2007). Quando um aluno narra uma história baseada em uma carta abstrata, por exemplo, ele não apenas pratica a síntese linguística, mas também reorganiza mentalmente estruturas narrativas, preparando-se para transpor essa lógica para a escrita formal junto ao auxílio dos conteúdos trabalhados em sala de aula pelo professor mediador.

Kleiman (2007) complementa essa perspectiva ao destacar que o letramento só se consolida quando há propósitos sociais claros. O jogo, ao criar uma situação de comunicação autêntica (a competição por pontos), oferece um contexto significativo para a produção textual. Por exemplo, ao escrever uma pista como "asas de engrenagens" ou "um mar para se encontrar", o aluno não está cumprindo uma tarefa arbitrária, mas sim buscando engajar seus pares em um desafio coletivo. Essa dinâmica rompe com a superficialidade de exercícios desconectados da realidade, critério essencial para práticas de letramento eficazes.

Já Huizinga (2014), em sua clássica obra *Homo Ludens*, lembra que o jogo é uma das manifestações mais puras da cultura humana, pois envolve regras, liberdade e imaginação. Ao integrar o *Dixit* às aulas de Língua Portuguesa, o professor resgata essa dimensão lúdica, muitas vezes perdida em metodologias tradicionais, e a coloca a serviço do desenvolvimento de competências. A restrição imposta pelas cartas (imagens fixas) paradoxalmente liberta a criatividade, como defende Alves (2012): "*A limitação é o berço da invenção*".

Por fim, Marcuschi (2004) oferece um contraponto crucial ao discutir os gêneros textuais emergentes na era digital. O *Dixit*, ao exigir que os alunos traduzam imagens em palavras e vice-versa, prepara-os para a produção de textos multimodais (ex.: *memes*, infográficos), nos quais a integração entre linguagens é fundamental. Assim, o jogo não apenas reforça habilidades tradicionais de escrita, mas também antecipa demandas da cultura digital, alinhando-se às previsões da BNCC sobre multiletramentos.

Em síntese, "a brincadeira cria na criança uma nova forma de desejos" (VIGOTSKI, 2007, p. 114), e no caso do *Dixit*, esse desejo é o de dominar a escrita como instrumento de expressão e conexão. Cabe ao professor, portanto, aproveitar essa motivação intrínseca para construir pontes entre o lúdico e o curricular, garantindo que o jogo não seja um mero passatempo, mas uma estratégia consciente de ensino que pode garantir não apenas que os estudantes atinjam os objetivos curriculares, mas também que possam reconhecer na escola um lugar que transmite não apenas conhecimento, mas felicidade.

10. REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. **Pandemia de covid-19 fez ensino e papel do professor mudarem.** Brasília: EBC, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-10/pandemia-de-covid-19-fez-ensino-e-papel-do-professor-mudarem>>. Acesso em: 28 abr. 2025;
- ALVES, R. **A alegria de ensinar.** 17. ed. Campinas: Papirus, 2012;
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003;
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf>. Acesso em 11 ago. 2024;
- GOMES, Y. L. S. et al. **Tecnologias digitais e práticas de letramento: implicações para o ensino de Língua Portuguesa no contexto pós-pandemia.** *Revista Brasileira de Alfabetização*, [S. l.], v. 1, p. 1-17, 2023. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/232>>. Acesso em: 28 abr. 2025;
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014;
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **"Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital."** *Hipertexto e gêneros digitais.* Rio de Janeiro: Lucerna 3 (2004);
- PRADO, L. L. **Jogos de tabuleiro modernos como ferramenta pedagógica: pandemic e o ensino de ciências.** *Revista Eletrônica Ludus Scientiae*, Foz do Iguaçu, v. 02, n. 02, p.26-38, jul./dez. 2018;
- PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais.** Tradução: Eric Yamagute. São Paulo: Senac, 2012;
- PIAGET, Jean. Prefácio in: KAMII, Constance, DEVRIES, Rheta. **Jogos em grupo na educação infantil – Implicações da teoria de Piaget.** São Paulo: Trajetória Cultural, 1991;
- PINHO, Flávia G. Procura por brinquedos educativos e jogos de tabuleiro cresce na pandemia. Folha de São Paulo, São Paulo, 22 maio 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mpme/2021/05/procura-por-brinquedos-educativos-e-jogos-de-tabuleiro-cresce-na-pandemia.shtml>. Acesso em 29 jul 2024;

RIBEIRO, Fernanda Rodrigues. **Jogos educacionais digitais para ensino de língua portuguesa: uma proposta de avaliação didático-pedagógica e ergonômica**. 2013. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <https://www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2019/11/Fernanda-Rodrigues-Ribeiro.pdf> Acesso em: 24 abr 2025;

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2012.

SCHUCK, Franciane Escobar. **Os jogos educacionais como ferramenta nas aulas de Língua Portuguesa**. 2013. 65 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/737/Schuck_Franciane_Escobar.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 24 abr. 2025;

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59002847/Livro-Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica-TOZONI-REIS.unlocked_120190423-82660-jvq2hq-libre.pdf?1556521170=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMetodologia_da_Pesquisa.pdf&Expires=1723407572&Signature=ZA2yGSnAVP4jMghttp7A-9aNBL~kr6ql8T8XBxzNsVZy9OUWeBqFRJ8~bG97fq9SDquFjQ2BeWc4BRKtwZNG6~a9FWKNclSisnyfG1rtTZOyEJaW~FP9v6P2~-GsR-QCXTDmQ32OwmO2pKbPTD7dwwMmohG9M60XOROG4s--TjXsxXxY-JzCyxJoRvhPriHRdu2NyZrYC0qHQlfodoHJZEpY6EkXtvuszsmY0s63pWQW~silmbNZ2GRMZfVJbf6-yGbgUB5ySwySC4tViRw9iQe8EuDEKbWU1zoCxKk2IWjtawGgYPMCNYpXyRLJmgz5MoHn48XbkQ3GWQ~nLcCEQQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 11 abr. 2025;

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Tradução: José Cipolla Neto. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007;

XAVIER, A. C.; MARCUSCHI, L. A. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.