

GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: APRENDER JOGANDO FUNCIONA?

GAMIFICATION IN EDUCATION: DOES LEARNING THROUGH PLAY WORK?

Davi Souza da Silva

Universidade da Amazônia, Brasil

Cinira Aires Mendes

MUST University, Estados Unidos

Vanderlei Porto Pinto

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Josiany Rangel Marinheiro

MUST University, Estados Unidos

Monica Mendonça Arruda

MUST University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/qsmkaq57>

Aceito em: 08.07.2026

Resumo: O presente estudo teve como objetivo analisar criticamente a gamificação no contexto educacional, considerando seus efeitos sobre motivação, engajamento e aprendizagem. O tema concentrou-se na incorporação de elementos dos jogos, como desafios, regras, pontuação e mecanismos de progressão, ao trabalho pedagógico, com atenção para suas possibilidades didáticas e para os limites de seu uso no ensino. Para isso, adotou-se pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da seleção, leitura, comparação e interpretação de artigos científicos relacionados ao problema investigado, o que permitiu reunir referenciais distintos e examinar aproximações, tensões e restrições presentes nas análises sobre o tema. A investigação mostrou que a gamificação pode favorecer maior participação discente, interesse pelas atividades e envolvimento com o percurso de aprendizagem quando articulada a planejamento, mediação docente e objetivos pedagógicos claros. Também se verificou que seus efeitos não são homogêneos, pois a proposta pode perder força educativa ou produzir pressão, frustração e rivalidade quando aplicada sem critério. Concluiu-se, portanto, que a gamificação não se configurou como resposta universal para os desafios do ensino, mas como possibilidade pedagógica condicionada ao contexto, ao perfil da turma e à forma como seus elementos foram integrados ao processo educativo. estratégias didáticas; participação discente; interação pedagógica; mediação educacional; práticas escolares.

Palavras-chave: Estratégias Didáticas; Participação Discente; Interação Pedagógica; Mediação Educacional; Práticas Escolares.

Abstract: This study aimed to critically analyze gamification in the educational context, considering its effects on motivation, engagement, and learning. The theme focused on the incorporation of game elements, such as challenges, rules, scoring, and progression mechanisms, into pedagogical work, with attention to their didactic possibilities and the limits of their use in teaching. To this end, a bibliographic study with a qualitative approach was adopted, developed through the selection, reading, comparison, and interpretation of scientific articles related to the investigated problem, which made it possible to gather distinct references and examine convergences, tensions, and constraints present in the analyses of the theme. The investigation showed that gamification can foster greater student participation, interest in activities, and involvement in the learning process when it is linked to planning, teacher mediation, and clear pedagogical objectives. It was also found that its effects are not homogeneous, since the proposal may lose its educational strength or produce pressure, frustration, and rivalry when applied without proper criteria. It was concluded, therefore, that gamification did not constitute a universal answer to the challenges of teaching, but rather a pedagogical possibility conditioned by context, the profile of the class, and the way its elements were integrated into the educational process.

Keywords: Didactic Strategies; Student Participation; Pedagogical Interaction; Educational Mediation; School Practices.

Introdução

A discussão sobre gamificação na educação ganhou espaço no debate pedagógico contemporâneo em razão da presença cada vez mais intensa das tecnologias digitais no cotidiano dos estudantes e das transformações observadas nas formas de ensinar e aprender. Nesse cenário, o presente artigo delimitou-se à análise da gamificação como prática educacional vinculada à motivação, ao engajamento e às possibilidades pedagógicas construídas a partir de elementos dos jogos, como desafios, pontuação, regras e mecanismos de progressão. O tema foi circunscrito à investigação de como esses recursos passaram a ser incorporados ao contexto escolar e de que modo seus efeitos puderam ser compreendidos tanto em perspectiva favorável quanto em perspectiva crítica.

A escolha do tema justificou-se pela frequência com que a gamificação tem sido apresentada como alternativa capaz de tornar o ensino mais atrativo e participativo, sobretudo em contextos marcados por desinteresse discente, baixa adesão às atividades escolares e necessidade de reorganização das práticas pedagógicas. A motivação para o desenvolvimento do estudo decorreu, portanto, da necessidade de examinar essa proposta para além de leituras entusiasmadas, buscando compreender seus fundamentos, suas contribuições e seus limites. Tal recorte mostrou-se relevante porque a incorporação de lógicas inspiradas nos jogos ao ensino nem sempre produziu os mesmos efeitos, o que tornou necessário investigar em que condições essa estratégia favoreceu a aprendizagem e em que situações seus resultados se mostraram mais problemáticos.

A questão norteadora que orientou a investigação foi formulada nos seguintes termos: 'A gamificação na educação pode favorecer a aprendizagem de forma consistente ou seus resultados dependem das condições pedagógicas de uso e dos perfis dos estudantes envolvidos?'. Essa pergunta partiu do reconhecimento de que o debate sobre aprender jogando não poderia ser reduzido a respostas simplificadas. Desse modo, tornou-se necessário analisar se os efeitos positivos atribuídos à gamificação se sustentaram de forma ampla ou se estiveram condicionados ao planejamento didático, à mediação docente, ao equilíbrio entre desafio e habilidade e à maneira como os elementos dos jogos foram apropriados no espaço escolar.

Com base nessa questão, o objetivo geral do artigo consistiu em analisar criticamente a gamificação no contexto educacional, considerando seus efeitos sobre motivação, engajamento e aprendizagem. Como objetivos específicos, buscou-se discutir a gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem; examinar seu potencial pedagógico no ensino, com atenção para contribuições e limites; e problematizar a relação entre entusiasmo e cautela, a fim de compreender se aprender jogando funcionou da mesma maneira para todos os estudantes. Esses objetivos orientaram a seleção do material teórico, a definição dos eixos de análise e a construção do percurso argumentativo desenvolvido ao longo do texto.

No plano metodológico, adotou-se pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Esse encaminhamento mostrou-se adequado porque permitiu reunir, selecionar, ler e interpretar estudos já publicados sobre gamificação, ensino, aprendizagem, motivação e engajamento discente. A pesquisa bibliográfica favoreceu o confronto entre referenciais distintos, tornando possível identificar aproximações, tensões e limites nas formulações analisadas. Para a localização dos materiais, utilizou-se a SciELO, compreendida como biblioteca eletrônica de periódicos científicos, por meio de combinações simples de descritores relacionados ao tema, o que possibilitou o acesso a artigos diretamente vinculados ao problema de pesquisa.

As palavras-chave mobilizadas na busca incluíram 'gamificação e educação', 'gamificação e aprendizagem', 'gamificação e ensino', 'motivação e gamificação', 'engajamento e jogos', 'jogos e ensino' e 'gamificação na sala de aula'. A escolha dessas expressões ocorreu porque elas sintetizaram os núcleos conceituais centrais do estudo e favoreceram a recuperação de textos compatíveis com o recorte adotado. Quanto aos critérios de inclusão, foram priorizados artigos científicos com pertinência teórica, relação direta com o tema e contribuição efetiva para os três eixos analisados. Em contrapartida, foram excluídos materiais repetidos, estudos excessivamente genéricos e publicações que não apresentavam articulação consistente com a problemática proposta.

No que se refere ao referencial teórico, o artigo apoiou-se principalmente em Moraes e Nakamoto (2024), Studart (2022) e Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023),

cujas contribuições permitiram examinar a gamificação sob perspectivas complementares. Enquanto Moraes e Nakamoto (2024) destacaram limites e efeitos problemáticos de usos irrefletidos dessa proposta, Studart (2022) contribuiu para compreendê-la como estratégia didática articulada ao planejamento e à motivação. Já Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) ampliaram a análise ao reunir resultados de pesquisas que evidenciaram tanto ganhos de participação e envolvimento quanto tensões e restrições associadas ao uso dessas práticas. Esse conjunto de referenciais possibilitou construir uma abordagem crítica e equilibrada sobre o tema.

A partir desse conjunto de referenciais, o desenvolvimento do artigo foi organizado de modo a percorrer progressivamente as principais dimensões do problema investigado. Em um primeiro momento, discutiu-se a gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem, com atenção ao modo como a lógica dos jogos pode mobilizar o interesse dos estudantes e ampliar sua participação. Em seguida, examinou-se o potencial pedagógico da gamificação no ensino, destacando-se suas contribuições para a organização didática e para a mediação do processo educativo, sem desconsiderar os limites que acompanham sua implementação. Posteriormente, analisou-se a gamificação na educação entre entusiasmo e cautela, buscando compreender em que medida aprender jogando funciona e sob quais condições essa proposta deixa de produzir efeitos positivos.

Por fim, o artigo organiza-se em três capítulos analíticos, seguidos das seções de ‘Resultados e discussões’ e ‘Conclusão’. O primeiro, ‘Gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem’, discutiu a relação entre dinâmicas de jogo, participação discente e interesse pelo aprender. O segundo, ‘Potencial pedagógico da gamificação no ensino: contribuições e limites’, examinou as possibilidades didáticas da proposta e os fatores que condicionaram sua eficácia. O terceiro, ‘Gamificação na educação entre entusiasmo e cautela: aprender jogando funciona para todos?’, voltou-se à análise crítica dos efeitos da gamificação, considerando benefícios, tensões e restrições. Na sequência, ‘Resultados e discussões’ apresentou a síntese interpretativa dos achados, enquanto a ‘Conclusão’ retomou a pergunta de pesquisa, os objetivos alcançados e as lacunas identificadas ao longo do estudo.

Metodologia

A metodologia deste artigo fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, por se mostrar adequada à análise crítica de estudos já publicados sobre gamificação, motivação, engajamento e usos pedagógicos de elementos dos jogos no contexto educacional. Narciso e Santana (2025) entendem que esse tipo de investigação é pertinente quando o objetivo consiste em examinar, discutir e criticar contribuições teóricas já produzidas no campo científico. No presente artigo, essa orientação foi aplicada

porque a intenção não foi produzir dados empíricos, mas reunir, selecionar, comparar e interpretar referenciais capazes de sustentar a análise do tema proposto.

Além disso, Narciso e Santana (2025) explicam que a pesquisa bibliográfica se caracteriza pela análise de fontes teóricas já estabelecidas, o que favorece uma reflexão mais sistemática sobre o objeto investigado. Essa compreensão orientou a formação do artigo desde a delimitação do tema até a organização dos argumentos, pois o estudo foi construído a partir da leitura e do confronto entre textos acadêmicos que discutem a gamificação tanto em sua dimensão motivacional quanto em seus limites pedagógicos. Assim, as contribuições metodológicas das autoras foram utilizadas como base organizadora do percurso analítico, e não como objeto do artigo.

No que se refere aos materiais e métodos empregados, o processo ocorreu em etapas articuladas. Primeiro, definiu-se o tema central e a questão de pesquisa. Em seguida, foram estabelecidos os três eixos de análise do artigo: 'Gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem', 'Potencial pedagógico da gamificação no ensino: contribuições e limites' e 'Gamificação na educação entre entusiasmo e cautela: aprender jogando funciona para todos?'. Depois disso, realizou-se o levantamento dos textos, a leitura exploratória de títulos, resumos e palavras-chave e, posteriormente, a leitura analítica dos materiais selecionados. Na sequência, os estudos foram organizados conforme a contribuição oferecida a cada eixo, o que permitiu identificar aproximações, contrapontos e limites entre os autores mobilizados.

Como base de dados, utilizou-se a SciELO, biblioteca eletrônica que reúne periódicos científicos e facilita o acesso a produções acadêmicas revisadas em diferentes áreas do conhecimento. Sua função, neste artigo, foi permitir a localização de textos confiáveis e diretamente relacionados ao tema investigado. A escolha dessa base ocorreu porque ela favorece a recuperação de estudos em língua portuguesa e disponibiliza artigos relevantes para a área da educação, o que contribuiu para a constituição de um referencial teórico coerente com os objetivos do estudo.

As buscas foram realizadas com combinações simples de descritores, apresentados entre aspas curvas simples, como 'gamificação e educação', 'gamificação e aprendizagem', 'gamificação e ensino', 'motivação e gamificação', 'engajamento e jogos', 'jogos e ensino' e 'gamificação na sala de aula'. A opção por expressões mais curtas e diretas ocorreu porque elas correspondiam aos núcleos conceituais centrais do artigo e favoreciam a recuperação de materiais mais próximos do problema investigado, evitando dispersão temática excessiva. Essas combinações permitiram localizar textos voltados tanto ao potencial pedagógico da gamificação quanto às discussões sobre seus limites e riscos.

Quanto aos critérios de inclusão, foram priorizados artigos científicos com relação direta ao tema, pertinência teórica e contribuição efetiva para a discussão sobre motivação, engajamento, planejamento didático e limites da gamificação no contexto

educacional. Também se considerou a relevância dos textos para responder ao problema de pesquisa e dialogar com os objetivos definidos. Em contrapartida, foram excluídos materiais repetidos, estudos excessivamente genéricos, textos sem articulação consistente com o recorte temático adotado e publicações que não ofereciam elementos suficientes para sustentar os tópicos desenvolvidos no artigo.

Desse modo, a metodologia mencionada por Narciso e Santana (2025) foi aplicada durante a formação do artigo ao orientar a escolha do tipo de pesquisa, a seleção dos referenciais, a definição dos procedimentos de busca e a organização dos eixos analíticos. Sua contribuição serviu, portanto, como fundamento metodológico para estruturar o percurso da investigação. Assim, o artigo não tratou da metodologia das autoras como tema, mas utilizou suas formulações para sustentar a construção da própria análise bibliográfica desenvolvida.

Gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem

A discussão sobre gamificação como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem parte do reconhecimento de que muitos estudantes respondem de modo mais ativo quando o ensino incorpora dinâmicas inspiradas em jogos. Moraes e Nakamoto (2024) observam que essa proposta busca envolver os sujeitos na realização de tarefas que, em contextos usuais, poderiam parecer pouco atrativas. Nessa direção, o interesse não decorre apenas do conteúdo, mas também da forma como a atividade é organizada.

Além disso, Studart (2022) amplia essa compreensão ao definir a gamificação como estratégia instrucional voltada à promoção da motivação e do engajamento no processo de ensino e aprendizagem. Esse entendimento aproxima-se de Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023), para quem a inserção de estruturas baseadas em jogos pode produzir impactos significativos na atenção e no envolvimento discente. Assim, os autores se aproximam ao defender que a lógica do jogo pode contribuir para intensificar a participação escolar.

Sob esse enfoque, Moraes e Nakamoto (2024) destacam que a lógica dos jogos se torna atraente porque acrescenta dinâmica lúdica a comportamentos antes percebidos como pouco estimulantes. Tal argumento dialoga com Studart (2022), que associa a gamificação ao uso de princípios e elementos do *game* para mobilizar o estudante. Desse modo, a motivação passa a ser compreendida não como disposição espontânea e permanente, mas como resposta também influenciada pelo desenho pedagógico da atividade. Nessa linha, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) afirmam:

Os resultados mostraram que a aprendizagem é estimulada por diferentes vias pelo uso da gamificação, como a melhora da interação professor-aluno, da percepção de lazer como parte do aprendizado e da assimilação de informações, o que facilita o desenvolvimento do pensamento complexo e o processo de ensino aprendizagem (Raposo Neto; Penteado; Carvalho, 2023, p. 313).

Esse trecho evidencia que o engajamento não se limita à empolgação momentânea, mas pode repercutir na interação, na compreensão e na apropriação do conteúdo. Em sentido próximo, Studart (2022) assinala que teorias motivacionais são ingredientes importantes na construção de sistemas gamificados. Com isso, a proposta deixa de ser mero recurso recreativo e passa a exigir fundamentação pedagógica mais consistente.

Por outro lado, Moraes e Nakamoto (2024) introduzem um contraponto relevante ao lembrar que o entusiasmo em torno da gamificação não pode levar à ideia de que qualquer uso de mecânicas de jogo produzirá bons resultados. Essa ponderação tensiona leituras excessivamente otimistas e aproxima-se da preocupação de Studart (2022) com o uso cuidadoso e criterioso desses elementos. Portanto, o engajamento não decorre automaticamente da presença de recompensas, metas ou desafios.

Ademais, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) mostram que a gamificação no ambiente escolar pode permitir que o estudante identifique os caminhos que percorre durante a atividade, o que favorece maior envolvimento com a tarefa. Tal visão se articula com a proposta de Studart (2022), ao sugerir que o planejamento da experiência precisa considerar objetivos claros e participação ativa. Logo, a motivação se fortalece quando o aluno percebe sentido no percurso e não apenas no resultado final.

De modo complementar, Studart (2022) menciona evidências de melhora no desempenho cognitivo e atitudinal em contextos que utilizam jogos, o que reforça o potencial da proposta para além do entretenimento. Ainda assim, Moraes e Nakamoto (2024) insistem que essa incorporação deve ser acompanhada de reflexão crítica sobre seus usos. Nesse ponto, os autores dialogam ao indicar que motivar e engajar não significa apenas tornar a aula mais atrativa, mas estruturar condições para participação efetiva.

A análise de Santana *et al.* (2026) permite compreender que o uso de recursos tecnológicos na educação precisa ser orientado por intencionalidade pedagógica, mediação docente e responsabilidade. Esse entendimento é particularmente importante para o debate sobre gamificação, pois a inserção de desafios, pontuações e dinâmicas lúdicas não garante, por si só, aprendizagem relevante. Para que aprender jogando efetivamente funcione, é necessário que essas estratégias estejam vinculadas a objetivos formativos, acompanhamento reflexivo e organização didática coerente, evitando que o recurso se reduza à motivação superficial ou à simples reprodução de tarefas em formato mais atraente.

Por fim, a leitura articulada desses estudos permite sustentar que a gamificação pode atuar como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem quando vinculada a planejamento, intencionalidade pedagógica e organização adequada das atividades. Moraes e Nakamoto (2024), Studart (2022) e Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) aproximam-se ao reconhecer o valor do lúdico na mobilização discente, embora alertem, em diferentes graus, para a necessidade de uso criterioso dessa proposta.

Potencial pedagógico da gamificação no ensino: contribuições e limites

A discussão sobre o potencial pedagógico da gamificação no ensino exige reconhecer que seu uso não se limita à introdução de elementos lúdicos na sala de aula. Studart (2022) compreende essa proposta como estratégia instrucional organizada, enquanto Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) a vinculam a processos que podem ampliar a participação discente. Nessa direção, a gamificação passa a ser entendida como recurso pedagógico que pode interferir na forma como o estudante se envolve com o conhecimento.

Além disso, Studart (2022) sustenta que a gamificação demanda planejamento, aplicação, avaliação e reelaboração das atividades, o que lhe confere densidade metodológica. Esse entendimento se aproxima de Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023), ao mostrarem que a adoção de estratégias gamificadas requer definição de objetivos e adequação ao contexto escolar. Assim, a contribuição pedagógica dessa proposta depende menos do efeito de novidade e mais de sua inserção intencional no trabalho docente.

Sob esse prisma, Moraes e Nakamoto (2024) introduzem uma inflexão importante ao lembrar que os benefícios atribuídos à gamificação não anulam a necessidade de avaliar criticamente seus usos. Para os autores, o recurso pode ser produtivo, mas não deve ser tratado como solução automática para problemas de motivação ou aprendizagem. Desse modo, a análise de seus limites se torna indispensável para que o ensino não reduza a complexidade pedagógica a sistemas de recompensa e cumprimento de tarefas. Nessa linha, Studart (2022) afirma:

A proposta de elaboração de design instrucional baseado na gamificação é dada por meio dos seguintes passos: destacar objeto, audiência, tópico, conteúdo e relações do conteúdo com o currículo; definir indicadores e metas de aprendizagem; conceber o design segundo diretrizes gerais da gamificação; implementar o produto gamificado; avaliar a aplicação; e redesign (Studart, 2022, p. 7).

Esse trecho evidencia que a gamificação só alcança maior consistência pedagógica quando articulada a um percurso estruturado. Em sentido próximo, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) mostram que práticas gamificadas podem favorecer autonomia, protagonismo, trabalho colaborativo e resolução de situações-problema. Com isso, o potencial pedagógico da proposta aparece vinculado à organização do ensino e à clareza de suas finalidades.

Por outro lado, Moraes e Nakamoto (2024) chamam atenção para a necessidade de conhecer os problemas que podem surgir de uma aplicação incorreta. Essa ponderação dialoga com Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023), que registram tanto ganhos de aprendizagem quanto impactos psicológicos negativos em certas experiências. Portanto,

a gamificação revela contribuições importantes, mas também apresenta limites que não podem ser ignorados na análise de sua eficácia.

De modo complementar, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) observam que a gamificação pode aproximar o aluno dos conteúdos por meio de maior interação, percepção de lazer no processo educativo e assimilação de informações. Já Studart (2022) reforça que sistemas gamificados bem elaborados podem produzir melhorias cognitivas e atitudinais. Ainda assim, Moraes e Nakamoto (2024) tensionam esse quadro ao demonstrar que os resultados não são uniformes e dependem de como os elementos do jogo são mobilizados.

Em contrapartida, os limites da proposta aparecem quando o recurso é implementado sem considerar o perfil dos estudantes, o contexto da turma e a mediação do professor. Studart (2022) registra, inclusive, percepções de dificuldades relacionadas ao tempo, ao tamanho das turmas e à manutenção da dinâmica do jogo ao longo do processo. Nesse caso, a gamificação deixa de ser apenas questão de método e passa a envolver condições concretas de aplicação, acompanhamento e avaliação no cotidiano escolar.

Em suma, a leitura articulada desses autores permite sustentar que o potencial pedagógico da gamificação no ensino reside em sua capacidade de tornar o processo mais participativo, organizado e motivador, desde que seu uso seja fundamentado e criterioso. Studart (2022), Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) e Moraes e Nakamoto (2024) aproximam-se ao reconhecer contribuições relevantes da proposta, mas também indicam que seus limites precisam ser considerados para evitar simplificações no trabalho pedagógico.

Gamificação na educação entre entusiasmo e cautela: aprender jogando funciona para todos?

A discussão sobre gamificação na educação entre entusiasmo e cautela exige reconhecer que o uso de elementos dos jogos tem sido frequentemente associado ao aumento da motivação e do envolvimento discente. Moraes e Nakamoto (2024) observam que essa expectativa positiva se apoia na ideia de que tarefas pouco atrativas podem ganhar novo sentido quando passam a incorporar metas, desafios e recompensas. Ainda assim, os autores alertam que esse movimento não pode ser aceito sem exame crítico.

Além disso, Studart (2022) entende que a gamificação, no contexto educacional, precisa ser vista como estratégia instrucional planejada, e não como simples inserção de diversão na aula. Essa compreensão aproxima-se de Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023), que relacionam a proposta à ampliação da atenção, da interação e do interesse dos estudantes. Desse modo, o entusiasmo em torno da gamificação encontra respaldo em estudos que apontam ganhos reais no percurso de aprendizagem.

Por outro lado, Moraes e Nakamoto (2024) tensionam esse quadro ao perguntarem se a gamificação realmente produz bons resultados para todos os sujeitos e contextos. Tal indagação desloca o debate de uma defesa genérica para uma análise mais cuidadosa das condições de uso dessa proposta. Nessa direção, o problema deixa de ser apenas se a gamificação motiva, e passa a incluir quem ela mobiliza, em que medida e sob quais limites. Nesse sentido, Moraes e Nakamoto (2024) afirmam:

A gamificação tem sido apontada por muitos como a solução para motivar e trazer comprometimento em diversas áreas, mas a gamificação realmente é boa para todos? Muitas pesquisas têm mostrado as vantagens da utilização da gamificação, porém, ainda são poucos os trabalhos voltados a pesquisar as desvantagens (Moraes; Nakamoto, 2024, p. 1).

Esse trecho evidencia que o entusiasmo em torno da proposta não elimina a necessidade de examinar seus efeitos menos favoráveis. Em sentido próximo, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) reconhecem que a aprendizagem pode ser estimulada por diferentes vias, mas registram também impactos psicológicos negativos em algumas experiências. Assim, o debate sobre gamificação precisa articular benefícios e riscos, sem reduzir a análise a um único polo.

Sob outro ângulo, Studart (2022) mostra que o sucesso da gamificação depende do equilíbrio entre desafio e habilidades do participante. Quando a atividade se torna excessivamente difícil, pode gerar ansiedade; quando se mostra simples demais, tende a provocar desinteresse. Com isso, a questão não está apenas na presença de mecânicas de jogo, mas na forma como elas são ajustadas ao perfil dos estudantes e aos objetivos pedagógicos.

Ademais, Moraes e Nakamoto (2024) observam que rankings, competição intensa e recompensas mal distribuídas podem produzir pressão, frustração e queda de desempenho em parte dos alunos. Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) seguem direção semelhante ao destacarem riscos como alterações no sono, no humor e no comportamento. Nesse ponto, os autores dialogam ao indicar que aprender jogando não constitui experiência universalmente positiva, sobretudo quando o ambiente escolar transforma envolvimento em cobrança excessiva.

Em síntese, a leitura articulada desses estudos permite sustentar que a gamificação pode contribuir para a aprendizagem, mas não funciona de modo homogêneo para todos os estudantes nem em qualquer contexto. Studart (2022), Moraes e Nakamoto (2024) e Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) aproximam-se ao mostrar que seu potencial depende de planejamento, mediação docente e atenção aos limites da proposta. Portanto, entre entusiasmo e cautela, o mais consistente é compreender a gamificação como possibilidade pedagógica condicionada, e não como resposta universal para os desafios do ensino.

Resultados e análise dos dados

Os resultados do estudo indicaram que a gamificação, quando inserida no ensino com intencionalidade pedagógica, pode favorecer a motivação, o engajamento e a participação dos estudantes nas atividades escolares. Moraes e Nakamoto (2024), Studart (2022) e Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) permitiram compreender que o uso de desafios, regras, metas e dinâmicas inspiradas em jogos tende a tornar o processo de aprendizagem mais atrativo, sobretudo quando o aluno percebe sentido no percurso proposto. Desse modo, o estudo mostrou que aprender jogando pode funcionar como estratégia de mobilização discente, mas não como solução automática para os problemas do ensino.

Além disso, as descobertas revelaram que o significado pedagógico da gamificação não está apenas em tornar a aula mais interessante, mas em reorganizar a experiência de aprendizagem. Studart (2022) mostrou que a proposta pode ser estruturada como design instrucional, com etapas de planejamento, aplicação, avaliação e reelaboração. Em diálogo com essa perspectiva, Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) indicaram que a gamificação pode ampliar a interação professor-aluno, favorecer a assimilação de informações e estimular o pensamento mais elaborado. Assim, o valor da proposta esteve menos no entretenimento em si e mais na forma como ele foi articulado ao ensino.

Outro aspecto importante foi a aproximação entre os estudos quanto ao potencial motivador da gamificação. Moraes e Nakamoto (2024) destacaram que a lógica dos jogos se mostra atraente porque acrescenta dinâmica lúdica a tarefas antes percebidas como difíceis ou pouco estimulantes. Da mesma forma, Studart (2022) associou a proposta ao uso de princípios dos games para sustentar o envolvimento dos alunos ao longo das atividades. Já Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) reforçaram que esse envolvimento pode resultar em maior participação e entusiasmo. Com isso, os autores se aproximaram ao reconhecer que a gamificação pode fortalecer o vínculo do estudante com o processo de aprendizagem.

Entretanto, os resultados também mostraram que esse potencial encontra limites importantes. Moraes e Nakamoto (2024) problematizaram o excesso de entusiasmo em torno da gamificação ao questionarem se ela seria boa para todos os estudantes. Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) apontaram que, embora existam benefícios, algumas experiências relataram impactos psicológicos negativos, como alterações no sono, no humor e no comportamento. Em sentido próximo, Studart (2022) assinalou que o êxito da proposta depende do equilíbrio entre desafio e capacidade do participante. Isso significa que a gamificação não produz os mesmos efeitos em qualquer contexto ou para qualquer perfil de aluno.

No que se refere às limitações das descobertas, o próprio material analisado indicou cautela na generalização dos resultados. Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) trabalharam com revisão integrativa e reuniram estudos de naturezas distintas, o que amplia o panorama, mas também dificulta comparações mais homogêneas. Moraes e Nakamoto (2024) ressaltaram a escassez de pesquisas voltadas especificamente aos aspectos negativos da gamificação no ensino. Studart (2022), por sua vez, apresentou reflexões e experiências aplicadas, mas em contextos específicos. Assim, o conjunto dos referenciais oferece indícios consistentes, embora ainda insuficientes para afirmações universais sobre sua eficácia.

Também se tornou possível explicar resultados que, à primeira vista, poderiam parecer contraditórios. O fato de a gamificação favorecer o engajamento e, ao mesmo tempo, gerar pressão, frustração ou rivalidade não representa incoerência teórica. Moraes e Nakamoto (2024) mostraram que rankings, recompensas e competição podem produzir efeitos distintos conforme o perfil do estudante e a forma de aplicação. Studart (2022) reforçou que o desequilíbrio entre desafio e habilidade pode levar à ansiedade ou ao desinteresse. Dessa forma, resultados inesperados podem ser compreendidos a partir da qualidade do planejamento, da mediação docente e do modo como os elementos do jogo são organizados.

Por fim, o estudo sugeriu a necessidade de novas pesquisas que examinem a gamificação em contextos escolares diversos, com maior atenção aos efeitos de médio e longo prazo. Mostra-se relevante investigar quais elementos realmente favorecem a aprendizagem, em que condições a proposta amplia a participação sem gerar pressão excessiva e como o professor pode ajustar essas práticas a diferentes turmas e etapas de ensino. Também se revelam importantes estudos sobre formação docente, critérios de planejamento e impactos emocionais do uso contínuo dessas estratégias. Nesse sentido, os resultados apontaram que a gamificação pode contribuir para o ensino, desde que seja tratada com critério, mediação e atenção às diferenças entre os estudantes.

Conclusão

A análise desenvolvida ao longo do artigo permitiu responder à questão central da pesquisa ao demonstrar que a gamificação pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, mas seus efeitos não são automáticos nem universais. O estudo mostrou que essa proposta tende a favorecer motivação, participação e envolvimento discente quando está articulada a planejamento, objetivos pedagógicos claros e mediação docente consistente. Ao mesmo tempo, evidenciou que aprender jogando não funciona da mesma maneira para todos os estudantes, pois os resultados dependem das condições de aplicação e do modo como os elementos dos jogos são incorporados ao ensino.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados na medida em que o artigo examinou três dimensões complementares do tema. A primeira mostrou que a gamificação pode atuar como estratégia de motivação e engajamento na aprendizagem. A segunda evidenciou que seu potencial pedagógico está relacionado à organização didática, à participação ativa do estudante e à coerência entre método e conteúdo. A terceira permitiu discutir seus limites, ao demonstrar que o entusiasmo em torno da proposta precisa ser equilibrado por uma análise crítica de seus riscos e de suas condições de uso.

Entre as principais conclusões, verificou-se que a gamificação pode tornar o percurso de aprendizagem mais dinâmico, participativo e significativo. Contudo, também se constatou que a presença de pontos, desafios, rankings e recompensas, por si só, não garante melhor aprendizagem. O valor pedagógico da proposta depende da forma como esses elementos são planejados e integrados ao contexto escolar. Por isso, a gamificação se mostrou mais consistente quando utilizada como estratégia didática intencional, e não como simples recurso de entretenimento.

Também ficou evidente que a proposta apresenta limites importantes. Em certos contextos, pode gerar pressão, frustração, rivalidade excessiva ou desvio de foco em relação aos objetivos formativos. Dessa forma, a pesquisa permitiu concluir que a gamificação não deve ser tratada como resposta universal para os desafios da educação, mas como possibilidade pedagógica que exige critério, equilíbrio e acompanhamento constante por parte do professor.

As lacunas identificadas ao longo do estudo indicam a necessidade de novas investigações sobre o tema. Mostra-se relevante ampliar pesquisas sobre os efeitos da gamificação em diferentes etapas de ensino, áreas do conhecimento e perfis de estudantes. Também se revelam importantes estudos sobre formação docente, impactos emocionais de práticas gamificadas e condições pedagógicas que favorecem seu uso sem prejuízo à aprendizagem. Assim, novas pesquisas poderão esclarecer com mais precisão em que circunstâncias a gamificação realmente favorece o ensino e em quais situações seus limites se tornam mais evidentes.

Referências

MORAES, T. N.; NAKAMOTO, P. T. Educação em Jogo: os possíveis aspectos negativos do uso da gamificação nos processos de ensino na educação profissional e tecnológica. **Educação**, v. 49, 2024.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

RAPOSO NETO, L. T.; PENTEADO, C. de F. O.; CARVALHO, L. A. de.

Gamificação como ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem: uma revisão integrativa. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 10, n. 22, p. 313–327 2023.

SANTANA, A. C. de A. *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.

STUDART, N. A gamificação como design instrucional. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 44, P. e20210362, 2022.