



Gamificação no ensino superior: experiência docente do uso do kahoot como estratégia de engajamento

Gamification in higher education: teaching experience using kahoot as an engagement strategy

Gamificación en la educación superior: experiencia docente del uso de kahoot como estrategia de participación

Carolina Goulart Coelho  

Universidade de Vassouras, Campus Maricá - Rio de Janeiro, Brasil

Sávio Luís Oliveira da Silva  

Universidade de Vassouras, Campus Maricá - Rio de Janeiro, Brasil

Resumo: O presente artigo analisa o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) e da gamificação como estratégias pedagógicas para promover engajamento e aprendizagem significativa no ensino superior. A partir de uma abordagem qualitativa e descritivo-interpretativa, o estudo articula referenciais clássicos (Pretto & Pinto, 2006; Vygotsky, 1991; Papert, 1980) e contemporâneos (Sailer & Homner, 2020; Oliveira et al., 2023; Li et al., 2023) para discutir a integração crítica das tecnologias digitais no contexto universitário. Descreve-se uma experiência docente com o uso da plataforma *Kahoot* em disciplinas do curso de Educação Física da Universidade de Vassouras, analisando categorias de motivação, participação, cooperação e utilidade percebida. Os resultados apontam que o uso planejado e reflexivo da gamificação favorece o protagonismo discente, a colaboração e a consolidação de aprendizagens significativas, embora ainda existam desafios relacionados à infraestrutura, formação docente e incentivo institucional à inovação. Conclui-se que a gamificação, quando mediada pedagogicamente, representa uma via promissora para a construção de práticas educativas mais dialógicas, inclusivas e conectadas à cultura digital contemporânea.

Palavras chaves: Aprendizagem significativa. Metodologias ativas. Práticas pedagógicas. TICs.

Abstract: This article analyzes the use of Digital Information and Communication Technologies (ICTs) and gamification as pedagogical strategies to foster engagement and meaningful learning in higher education. Based on a qualitative and descriptive-interpretative approach, the study articulates classical (Pretto & Pinto, 2006; Vygotsky, 1991; Papert, 1980) and contemporary references (Sailer & Homner, 2020; Oliveira et al., 2023; Li et al., 2023) to discuss the critical integration of digital technologies in the university context. It describes a teaching experience using the *Kahoot* platform in undergraduate Physical Education courses at the University of Vassouras, analyzing the categories of motivation, participation, cooperation, and perceived usefulness. The results indicate that the planned and reflective use of gamification enhances student protagonism, collaboration, and the consolidation of meaningful learning, although challenges remain regarding infrastructure, teacher training, and institutional support for pedagogical innovation. It is concluded that gamification, when mediated pedagogically, represents a promising approach for building more dialogical, inclusive, and digitally connected educational practices in contemporary higher education.

Keywords: Meaningful learning. Active methodologies. Pedagogical practices. ICTs.

Resumen: El presente artículo analiza el uso de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TIC) y de la gamificación como estrategias pedagógicas destinadas a promover el compromiso y el aprendizaje significativo en la educación superior. A partir de un enfoque cualitativo y descriptivo-interpretativo, el estudio



articula referentes clásicos (Pretto & Pinto, 2006; Vygotsky, 1991; Papert, 1980) y contemporáneos (Sailer & Homner, 2020; Oliveira et al., 2023; Li et al., 2023) para discutir la integración crítica de las tecnologías digitales en el contexto universitario. Se describe una experiencia docente con la plataforma *Kahoot* en asignaturas del curso de Educación Física de la Universidad de Vassouras, analizando las categorías de motivación, participación, cooperación y utilidad percibida. Los resultados indican que el uso planificado y reflexivo de la gamificación favorece el protagonismo estudiantil, la colaboración y la consolidación de aprendizajes significativos, aunque persisten desafíos relacionados con la infraestructura, la formación docente y el estímulo institucional a la innovación. Se concluye que la gamificación, cuando se utiliza con mediación pedagógica, constituye una vía prometedora para la construcción de prácticas educativas más dialógicas, inclusivas y coherentes con la cultura digital contemporánea.

Palabras clave: Aprendizaje significativo. Metodologías activas. Prácticas pedagógicas. TICs.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, especialmente após o contexto pandêmico da COVID-19, a incorporação das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem foi intensificada e ressignificada. As instituições educacionais foram levadas a reorganizar suas práticas, promover formação docente emergencial e repensar o papel do professor diante de novas demandas pedagógicas e tecnológicas (Parecer CNE/CP nº 5/2020). As transformações culturais decorrentes da difusão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) reconfiguram modos de interação, produção e circulação do conhecimento no ensino superior (Pretto & Pinto, 2006; Lévy, 1999).

A pandemia acelerou a transição para modelos híbridos e remotos, ampliando a discussão sobre metodologias ativas, cultura digital e inclusão tecnológica. No Brasil, diretrizes como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e, mais recentemente, a Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023) reforçam o compromisso das instituições com a integração pedagógica das tecnologias, a formação de professores para o uso crítico e criativo das TICs e o estímulo à inovação educativa.

Esses marcos legais consolidam a compreensão de que a tecnologia é um direito e uma ferramenta para o desenvolvimento educacional, devendo estar alinhada a práticas inclusivas, colaborativas e voltadas à construção de conhecimento. Sob esta perspectiva, a Universidade de Vassouras tem desenvolvido ações institucionais voltadas à inovação pedagógica, investindo



na formação docente e na adoção de metodologias que valorizam a autoria, a participação ativa e o uso intencional das TICs no ensino superior.

Nesse cenário, o professor universitário é desafiado a integrar criticamente tecnologias e metodologias ativas, deslocando o foco da transmissão para a mediação do aprender. A gamificação — entendida como o uso de elementos de jogos em contextos não lúdicos — desponta como uma via promissora para favorecer motivação, engajamento e aprendizagem ativa (Kapp, 2012). Evidências recentes sugerem efeitos positivos de pequena a moderada magnitude sobre resultados cognitivos, motivacionais e comportamentais quando o design é alinhado a objetivos pedagógicos claros (Sailer & Homner, 2020).

O presente estudo tem como objetivo geral analisar como o uso da gamificação, mediada por tecnologias digitais como o *Kahoot*, pode contribuir para o engajamento e a aprendizagem significativa no ensino superior. De forma específica, busca-se discutir o papel das TICs na transformação das práticas pedagógicas universitárias; relacionar fundamentos teóricos da gamificação às principais teorias da aprendizagem; descrever a aplicação prática do *Kahoot* em contextos de ensino superior e as percepções sobre engajamento e colaboração dos estudantes; refletir sobre as potencialidades e desafios do uso crítico e intencional das tecnologias digitais na formação docente contemporânea.

Para tal, a investigação adota uma abordagem qualitativa de caráter descritivo-interpretativo, a partir da experiência docente em disciplinas do curso de graduação em Educação Física na Universidade de Vassouras (Campus Maricá). O *Kahoot* foi empregado em atividades de revisão de conteúdos e avaliação formativa. As evidências foram registradas por meio de observação direta das interações em sala e anotações reflexivas da docente.

METODOLOGIA

A investigação adota abordagem qualitativa e caráter descritivo-interpretativo, fundamentando-se na compreensão de que os fenômenos educacionais são complexos, contextuais e atravessados por significados construídos socialmente (Bogdan & Biklen, 1994). A pesquisa nasce da própria prática docente na Universidade de Vassouras (Campus Maricá),



em disciplinas nas quais as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) foram utilizadas como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem.

O estudo foi conduzido sob a perspectiva da pesquisa-formação, em que o docente-pesquisador reflete sobre sua própria prática para produzir conhecimento e aprimorar o processo pedagógico (Nóvoa, 1992). Assim, o uso do *Kahoot* como ferramenta de gamificação é analisado não apenas em sua dimensão técnica, mas como experiência formativa, dialógica e colaborativa entre professor e estudantes.

As atividades gamificadas foram planejadas em consonância com os objetivos de cada unidade de ensino, sendo utilizadas principalmente em momentos de revisão de conteúdo e avaliação formativa. Os quizzes foram elaborados com base nos conteúdos trabalhados em aula, integrando elementos lúdicos como tempo de resposta, pontuação, feedback instantâneo e ranking de desempenho.

As atividades gamificadas foram realizadas entre março e junho de 2025 em turmas o curso de graduação em Educação Física. Para este relato de experiência foi escolhida uma turma composta por um total de 60 estudantes que foram divididos em equipes de até 6 integrantes e que participaram de forma voluntária das atividades propostas.

Durante as sessões, o *Kahoot* foi projetado em sala de aula e os estudantes participaram por meio de seus próprios dispositivos móveis, interagindo em tempo real. A tecnologia, nesse contexto, funcionou como mediadora simbólica e social, potencializando o envolvimento e a cooperação entre os participantes (Vygotsky, 1991; Moran, 2021).

As evidências empíricas foram registradas por meio de observação direta das interações em sala e anotações reflexivas da docente sobre as respostas dos estudantes, o clima de participação e as percepções de engajamento. A análise em categorias foi conduzida à luz das teorias da aprendizagem e dos estudos sobre gamificação, considerando quatro dimensões principais:

1. Motivação e engajamento, evidenciada pelo entusiasmo, envolvimento e feedback espontâneo dos estudantes;
2. Participação ativa, observada na interação e colaboração durante os quizzes;
3. Cooperação e socialização, identificadas nas trocas entre pares e no clima coletivo de aprendizagem;



4. Utilidade percebida, associada à percepção de que a gamificação favorece a compreensão e consolidação dos conteúdos.

As quatro categorias de análise foram definidas a partir de uma combinação entre referenciais teóricos da área de gamificação (Sailer & Homner, 2020; Kapp, 2012) e elementos que emergiram da observação direta das atividades em sala de aula, caracterizando um processo híbrido de categorização guiado pela literatura, mas em diálogo com o contexto empírico.

Essa metodologia permitiu compreender a experiência não apenas como uma prática inovadora, mas como um processo de mediação tecnológica e reflexiva, no qual as TICs ampliam o papel do professor como orientador do conhecimento e do aluno como sujeito ativo da aprendizagem.

TICs e cultura digital no ensino superior e a experiência docente com o *Kahoot*

O *Kahoot* é uma plataforma digital gratuita de aprendizagem baseada em jogos (*game-based learning*), desenvolvida em 2013 na Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia. Seu funcionamento é simples e acessível: o professor cria quizzes com perguntas de múltipla escolha, que podem incluir imagens, vídeos e áudios; os estudantes, por sua vez, respondem em tempo real utilizando computadores, tablets ou smartphones. Cada resposta correta gera pontuação, e um ranking dinâmico exibe as colocações ao longo da atividade, promovendo um ambiente lúdico e participativo (*Kahoot*, 2024).

Mais do que um recurso tecnológico, o *Kahoot* tem se consolidado como uma ferramenta pedagógica interativa que favorece a aprendizagem ativa e a avaliação formativa. De acordo com Fardo (2013) e Kapp (2012), a gamificação no ensino envolve o uso de mecânicas e dinâmicas de jogos — como desafios, recompensas e feedback — para motivar e envolver os estudantes em tarefas educativas. Nesse sentido, o *Kahoot* traduz esses princípios em um formato acessível, permitindo que o professor promova a revisão de conteúdos, estimule a atenção sustentada e crie momentos de reflexão coletiva.

Durante as aulas na graduação em Educação Física da Universidade de Vassouras, o *Kahoot* foi utilizado como estratégia de revisão e consolidação de conteúdos em diferentes disciplinas, especialmente antes das avaliações formais. Cada sessão era estruturada com 10 a 15 perguntas relacionadas aos temas estudados, formuladas em ordem crescente de



complexidade. Após cada resposta, a docente realizava um breve comentário explicativo, retomando conceitos e promovendo a discussão entre os estudantes.

Essa dinâmica favoreceu a criação de um ambiente de “competição cooperativa”, em que o desafio individual coexistia com o estímulo à aprendizagem coletiva. Observou-se entusiasmo, interação e curiosidade dos estudantes em cada rodada, além de uma atitude mais ativa diante do conteúdo. O *feedback* imediato oferecido pela plataforma — visual e sonoro — foi percebido pelos estudantes como um incentivo, permitindo-lhes monitorar o próprio desempenho e refletir sobre seus erros e acertos.

Tais achados dialogam com evidências recentes de que elementos como pontos, níveis, *feedback* e rankings estão entre os mais eficazes para promover engajamento e desempenho acadêmico, desde que alinhados a objetivos pedagógicos claros (Khaldi, Saeid & Sevari, 2023; Sailer & Homner, 2020). Estudos de Ortiz-Rojas et al. (2025) e Li et al. (2023) reforçam que a gamificação, quando bem planejada, contribui não apenas para o aumento da motivação intrínseca, mas também para o fortalecimento da colaboração e da aprendizagem significativa.

Assim, o *Kahoot*, ao unir ludicidade, interatividade e intencionalidade pedagógica, revela-se uma ferramenta potente para o ensino superior. Sua utilização extrapola a mera aplicação de quizzes, configurando-se como um espaço de diálogo, participação e reflexão crítica.

O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) no ensino superior ultrapassa a função instrumental e assume papel de mediação cognitiva, cultural e social. As tecnologias, quando integradas de forma intencional e pedagógica, ampliam as possibilidades de autoria, colaboração e construção de significados entre professores e estudantes (Moran, 2018; Kenski, 2012). Nesse sentido, compreender o potencial educativo das TICs implica reconhecê-las como elementos estruturantes da cultura contemporânea e não apenas como suportes técnicos.

Segundo Pretto e Pinto (2006), as tecnologias são expressões da própria cultura digital e devem ser tratadas como linguagens que articulam novas formas de pensar, comunicar e aprender. Lévy (1999) reforça essa concepção ao propor o conceito de *inteligência coletiva*, em que o conhecimento se constrói em rede, por meio de trocas e coautorias. Para Valente (2019),



o uso pedagógico das TICs depende de uma integração planejada e reflexiva, capaz de transformar o espaço educativo em ambiente de investigação e experimentação.

A literatura recente converge nesse sentido. Para Sampaio e Leite (2020), as tecnologias digitais favorecem o protagonismo discente e a aprendizagem significativa quando utilizadas como instrumentos de diálogo e interação, e não como meros recursos de transmissão. Moran (2021) complementa que a tecnologia, em seu melhor uso, “humaniza” o processo educativo, tornando-o mais dinâmico, contextualizado e colaborativo.

No ensino superior, essas perspectivas se traduzem na adoção de metodologias ativas mediadas por TICs, como a gamificação, a aprendizagem baseada em problemas e o ensino híbrido, que deslocam o estudante do papel passivo para o de protagonista do próprio processo formativo. Plataformas interativas, como o *Kahoot*, exemplificam essa mediação, pois unem o componente lúdico à reflexão crítica, permitindo ao professor criar experiências que mobilizam atenção, curiosidade e pensamento coletivo.

Assim, o uso das TICs no ensino superior deve ser entendido como um processo de mediação pedagógica e cultural, em que o docente atua como designer de experiências de aprendizagem e o estudante participa ativamente da construção do conhecimento. Esse paradigma reforça o compromisso das universidades com práticas educativas inovadoras, inclusivas e conectadas às demandas de uma sociedade em rede.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise qualitativa dos registros e observações pode-se dizer que a utilização do *Kahoot* promoveu uma mobilização significativa no comportamento, motivação e interação dos estudantes durante as aulas. As evidências foram organizadas em quatro categorias interpretativas: motivação e engajamento, participação ativa, cooperação e socialização e utilidade percebida.

1. Motivação e engajamento

A motivação despontou como um dos aspectos mais evidentes. O caráter lúdico do *Kahoot* despertou o interesse dos estudantes, gerando entusiasmo e curiosidade. A expectativa



pelo próximo desafio, o uso de música, cores e feedbacks visuais imediatos contribuíram para criar um ambiente emocionalmente positivo e energizante. Essa reação está alinhada ao que Kapp (2012) denomina *motivação intrínseca mediada por jogos*, em que o aprendizado se associa ao prazer de participar da atividade.

Autores como Li et al. (2023) e Khaldi et al. (2023) reforçam que elementos de gamificação — especialmente os que oferecem feedback instantâneo e metas de curto prazo — favorecem a autorregulação da aprendizagem, permitindo que o aluno monitore seu progresso e se mantenha engajado. Nesse sentido, a gamificação operou como estímulo motivacional e como estratégia cognitiva, facilitando a retenção de conceitos trabalhados em aula.

2. Participação ativa

As aulas gamificadas proporcionaram um aumento expressivo na participação espontânea. Mesmo estudantes habitualmente mais reservados mostraram-se dispostos a interagir, responder e discutir as questões após cada rodada. Essa dinâmica reflete o princípio vygotskiano de que o conhecimento se constrói nas interações sociais e nas trocas simbólicas (Vygotsky, 1991).

O *Kahoot* possibilitou um espaço de diálogo e expressão, em que o erro não era penalizado, mas compreendido como parte do processo de aprendizagem. O ambiente seguro e lúdico reduziu a ansiedade associada às avaliações tradicionais, estimulando a autoeficácia (Bandura, 1997) e o sentimento de competência.

3. Cooperação e socialização

A dimensão coletiva emergiu de forma intensa. Embora o *Kahoot* possua um componente competitivo, a competição se deu de modo colaborativo — o que Huizinga (1938) já denominava de *competição amigável*. Os estudantes celebravam acertos dos colegas, trocavam estratégias e discutiam explicações após cada questão.

Essa vivência reforça o caráter social da aprendizagem e dialoga com o conceito de *inteligência coletiva* de Lévy (1999), segundo o qual o conhecimento se expande por meio da cooperação e da interação em rede. A presença ativa do professor como mediador foi



determinante: sua intervenção orientou o debate, conectando as respostas aos conteúdos teóricos e evitando que a atividade se restringisse à competição.

4. Utilidade percebida

Os estudantes relataram que o *Kahoot* contribuiu para fixar conteúdos e identificar lacunas de compreensão antes das avaliações formais. Essa percepção de utilidade está associada à clareza dos objetivos pedagógicos e à integração da atividade ao planejamento da disciplina — elementos essenciais para o sucesso de práticas gamificadas (Sailer & Homner, 2020; Fardo, 2013).

O *feedback* imediato foi mencionado como um dos aspectos mais significativos, pois permitia ao estudante compreender de forma instantânea seus acertos e equívocos, promovendo o ajuste cognitivo necessário à aprendizagem significativa (Ausubel, 2003).

Em termos quantitativos, pode-se observar que entre 80% e 90% dos estudantes responderam a todas as perguntas com uma média de acertos maior nas últimas aplicações dos quizzes. Esses indicadores reforçam a percepção discente de utilidade, sugerindo que a atividade contribuiu para a consolidação progressiva dos conteúdos.

O quadro 1 apresenta uma síntese com as quatro categorias e exemplos de evidências observadas durante a aplicação das atividades gamificadas:

Categoria	Descrição	Evidências observadas
Motivação e engajamento	Reações emocionais e disposição para participar	Entusiasmo, expectativa entre rodadas, comentários espontâneos
Participação ativa	Envolvimento cognitivo e comportamental	Respostas frequentes, debates pós-quiz
Cooperação e socialização	Interações entre pares	Elaboração de estratégias, celebração de acertos e vitórias
Utilidade percebida	Percepção de benefício pedagógico	Relatos de que a atividade ajudou na revisão e na identificação de lacunas de aprendizado

Quadro 1 – fonte: autores



Em síntese, a análise demonstrou que o uso do *Kahoot* extrapola a dimensão tecnológica e se consolida como ferramenta de mediação pedagógica e cultural. Quando planejado de forma crítica, o recurso fortalece a autonomia discente, estimula a colaboração e amplia o alcance das metodologias ativas no ensino superior. Os achados confirmam que a gamificação, mais do que um modismo, constituiu um caminho metodológico capaz de promover aprendizagens engajadas, dialógicas e significativas. Essas reflexões apontam que os desafios para a consolidação da cultura digital nas universidades ultrapassam o âmbito individual e demandam políticas institucionais de apoio e valorização docente.

Potencialidades, limites e caminhos

A literatura contemporânea aponta que os efeitos da gamificação variam conforme o contexto, os objetivos e o desenho da intervenção. Meta-análises e revisões sistemáticas (Sailer & Homner, 2020; Subhash & Cudney, 2018) indicam que seus benefícios tendem a apresentar impactos pequenos a moderados sobre motivação e aprendizagem, sobretudo quando as estratégias são planejadas de forma coerente com os objetivos pedagógicos e integradas a um processo avaliativo contínuo.

No entanto, tais resultados não são universais. A efetividade da gamificação depende fortemente de condições institucionais e contextuais. Em muitas universidades, sobretudo nas redes públicas, persistem limitações de infraestrutura tecnológica, acesso desigual a dispositivos e internet, e até resistência institucional à inovação pedagógica. A ausência de políticas institucionais consistentes de formação docente e incentivo à experimentação tecnológica pode restringir o potencial transformador das TICs (Moran, 2021; Kenski, 2012).

Essas diferenças estruturais reforçam que o uso de metodologias ativas e recursos digitais não se resume à adoção de plataformas, mas envolve condições materiais, apoio institucional e valorização docente. A universidade, como espaço formador e socialmente comprometido, precisa oferecer suporte técnico, pedagógico e político para que o professor possa atuar de forma criativa e crítica, sem sobrecarga de trabalho nem insegurança quanto à aceitação de práticas inovadoras (Valente, 2019).

Estudos recentes também alertam para os riscos do uso superficial ou descontextualizado de elementos de jogos, como rankings ou medalhas (*leaderboards* e



badges), que podem gerar ansiedade, exclusão ou competitividade excessiva se aplicados sem acompanhamento reflexivo (Toda, Valle & Isotani, 2018; Dichev & Dicheva, 2017). Em contextos de alta heterogeneidade discente, a gamificação pode acentuar desigualdades quando não são previstas estratégias de inclusão e diferenciação pedagógica.

Além disso, quando planejada com intencionalidade pedagógica e criticidade, a gamificação pode ampliar o engajamento, a colaboração e o sentimento de pertencimento. Como caminhos de qualificação do design, destacam-se: *feedbacks* ricos e orientados a metas, que estimulem o pensamento reflexivo; combinação equilibrada de elementos competitivos e colaborativos; personalização por perfis motivacionais e ritmos de aprendizagem; co-criação de atividades com os estudantes, para promover autoria e senso de agência; avaliação formativa contínua e integrada às experiências gamificadas.

A literatura sobre gamificação personalizada (Oliveira et al., 2023; Koivisto & Hamari, 2019) reforça que ajustar mecânicas — como pontuação, níveis, desafios e narrativas — ao perfil dos estudantes e ao contexto institucional favorece tanto a efetividade quanto a equidade. Tais ajustes tornam a experiência mais inclusiva e sensível às realidades diversas que coexistem nas salas de aula do ensino superior brasileiro.

Por fim, é importante reconhecer que a inovação pedagógica depende também de políticas institucionais de incentivo, que ofereçam tempo, recursos e reconhecimento ao trabalho docente. Sem essas condições, o potencial da gamificação e das TICs tende a se restringir a experiências pontuais e individuais, em vez de consolidar-se como uma cultura institucional de aprendizagem digital e colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada e as análises realizadas evidenciam que a gamificação, quando fundamentada em princípios pedagógicos sólidos e planejada de forma crítica, constitui uma estratégia potente para promover engajamento, colaboração e aprendizagem significativa no ensino superior. O uso do *Kahoot*, como recurso mediador das interações, revelou-se mais do que uma ferramenta tecnológica: configurou-se como um dispositivo pedagógico de mediação cultural, capaz de articular ludicidade, reflexão e diálogo no espaço universitário.



Intercontinental Journal on Physical Education

<http://www.ijpe.periodikos.com.br/>

Os resultados demonstraram que a gamificação favoreceu o desenvolvimento da motivação intrínseca, ampliou a participação espontânea dos estudantes e contribuiu para a consolidação da aprendizagem de maneira mais interativa e colaborativa. Ao mesmo tempo, a experiência reafirmou o papel essencial do professor como mediador e designer de experiências de aprendizagem, responsável por orientar o uso das tecnologias com intencionalidade, ética e criticidade.

Contudo, a ampliação do uso pedagógico das TICs e da gamificação ainda enfrenta limites estruturais e institucionais. Nem todas as universidades dispõem de infraestrutura adequada, conectividade estável ou políticas de formação continuada que incentivem práticas inovadoras. Essa desigualdade reflete não apenas carências materiais, mas também lacunas na valorização do trabalho docente e na consolidação de uma cultura institucional voltada à inovação e à inclusão digital.

Assim, mais do que difundir ferramentas, é preciso formar educadores capazes de integrar tecnologia, pedagogia e humanização, desenvolvendo competências para adaptar e contextualizar recursos digitais às realidades de seus estudantes. Políticas públicas e institucionais que garantam apoio técnico, tempo para planejamento e reconhecimento profissional são condições indispensáveis para que práticas inovadoras, como a gamificação, se tornem sustentáveis e transformadoras.

Em síntese, a gamificação representa uma possibilidade concreta de ressignificar a docência universitária no século XXI, aproximando o ensino das linguagens da cultura digital e das experiências colaborativas que marcam a vida contemporânea. Quando aliada a políticas de incentivo e a um olhar pedagógico comprometido com a equidade, a ludicidade e a criticidade, a gamificação contribui para a construção de uma universidade mais dialógica, inclusiva e humanizada, onde aprender e ensinar se tornam experiências compartilhadas de criação e sentido.

REFERÊNCIAS

Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano.



Intercontinental Journal on Physical Education

<http://www.ijpe.periodikos.com.br/>

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brasil. (2020). *Parecer CNE/CP nº 5/2020: Diretrizes para o ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19*. Brasília: Ministério da Educação.
- Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: What is known, what is believed and what remains uncertain. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
- Fardo, M. L. (2013). A gamificação como estratégia pedagógica: Estudo de caso em um curso superior de tecnologia. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 11(2), 1–10. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.42925>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Huizinga, J. (1938/2001). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- Kahoot! (2024). *About Kahoot!* Recuperado de <https://kahoot.com/about>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Kenski, V. M. (2012). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus.
- Khalidi, A., Saeid, A., & Sevari, K. (2023). Gamification of e-learning in higher education: A systematic review. *Smart Learning Environments*, 10(16). <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00227-z>
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, 45, 191–210. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013>
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.
- Li, M., Hou, X., & Huang, C. (2023). The effectiveness of gamification in higher education: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 28(3), 1135–1154. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11397-2>
- Moran, J. M. (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Campinas: Papirus.
- Moran, J. M. (2021). *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Oliveira, W., Toda, A. M., Palomino, P. T., Rodrigues, L., & Isotani, S. (2023). Tailored gamification in education: A literature review and future agenda. *Education and Information Technologies*, 28, 1303–1334. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11284-0>



Intercontinental Journal on Physical Education

<http://www.ijpe.periodikos.com.br/>

- Ortiz-Rojas, M., García-Peñalvo, F. J., & Sánchez-Gómez, M. C. (2025). Gamified learning in university settings: The impact of leaderboard design on motivation and performance. *International Journal of STEM Education*, 12(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00521-3>
- Pretto, N. D., & Pinto, C. C. (2006). Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31), 19–30. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100003>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Sampaio, M. N., & Leite, L. S. (2020). *Tecnologias digitais e aprendizagem significativa: Desafios contemporâneos da educação superior*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Subhash, S., & Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192–206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>
- Toda, A. M., Valle, P. H. D., & Isotani, S. (2018). The dark side of gamification: An overview of negative effects of gamification in education. In *Proceedings of the Researcher Links Workshop: Higher Education for All* (pp. 143–156). Oxford, UK: British Council.
- Valente, J. A. (2019). *Integração das tecnologias na educação: Repensando a escola*. Campinas: Papirus.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Recebido: 16/10/2025

Aceito: 18/11/2025

Autor Correspondente: Carolina Coelho e-mail: carolinacoelho3107@gmail.com

Este trabalho está sob uma licença Creative Commons Attribution 3.0

