

Os jogos pedagógicos no contexto da aprendizagem

Educational games in the context of learning

Juegos educativos en el contexto del aprendizaje

DOI: 10.52641/cadcajv11i1.1736

Submitted on: 1.20.2026 | Accepted on: 1.23.2026 | Published on: 1.29.2026

Camilla Scheidegger Scherrer Eller¹

RESUMO: Esta pesquisa aborda sobre as metodologias ativas e a importância dos jogos pedagógicos como recurso/ferramenta na aprendizagem dos alunos, tendo em vista as atuais discussões sobre a aprendizagem ativa. Diante dessa temática levantou-se como problema de pesquisa: como os jogos pedagógicos digitais contribuem para a aprendizagem dos alunos? E como objetivo geral, analisar como os jogos pedagógicos contribuem para a aprendizagem dos alunos no contexto escolar e, os objetivos específicos: discutir o significado dos jogos na era digital; relacionar os conceitos de aprendizagem ativa nos jogos digitais e, descrever os fatores dificultadores e as potencialidades do uso de jogos digitais na escola. Como base teórica utiliza-se Almeida (2013), Moran (2012;2018), Kishimoto (2011;2021), dentre outros autores que abordam o tema. Para isto, utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Conclui-se que os jogos pedagógicos digitais contribuem para aprendizagem dos alunos, não somente em relação ao conteúdo acadêmico, como para a formação integral dos educandos, além disso, constatou-se que para uma inserção efetiva dessa proposta metodológica, é necessária uma mudança de pensamento sobre os jogos, desde quem planeja o currículo escolar, como a gestão das instituições e, as relações em sala de aula, onde se materializa e se efetiva os processos de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem, jogos pedagógicos digitais, metodologias ativas.

ABSTRACT: This research deals with active methodologies and the importance of pedagogical games as a resource/tool in student learning, in view of the current discussions on active learning. Faced with this theme, a research problem arose: how do digital pedagogical games contribute to student learning? And as a general objective, to analyze how educational games contribute to student learning in the school context, and the specific objectives: to discuss the meaning of games in the digital age; relate the concepts of active learning in digital games and describe the hindering factors and the potential of using digital games at school. As a theoretical basis, Almeida (2013), Moran (2012;2018), Kishimoto (2011;2021), among other authors who address the subject, is

¹ Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University, Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: camillaeller@gmail.com

used. For this, a bibliographical research was used. It is concluded that digital pedagogical games contribute to student learning, not only in relation to academic content, but also to the integral formation of students, in addition, it was found that for an effective insertion of this methodological proposal, a change of thinking about games, from those who plan the school curriculum, such as the management of institutions and relationships in the classroom, where the teaching and learning processes materialize and take effect.

Keywords: learning, digital pedagogical games, active methodologies.

RESUMEN: Esta investigación aborda las metodologías activas y la importancia de los juegos pedagógicos como recurso/herramienta en el aprendizaje de los estudiantes, considerando las discusiones actuales sobre el aprendizaje activo. A partir de esta temática se planteó el siguiente problema de investigación: ¿cómo contribuyen los juegos pedagógicos digitales al aprendizaje de los alumnos? Como objetivo general, se propuso analizar cómo los juegos pedagógicos contribuyen al aprendizaje de los estudiantes en el contexto escolar, y como objetivos específicos: discutir el significado de los juegos en la era digital; relacionar los conceptos de aprendizaje activo con los juegos digitales; y describir los factores que dificultan y las potencialidades del uso de los juegos digitales en la escuela. Como base teórica se utilizan Almeida (2013), Moran (2012; 2018), Kishimoto (2011; 2021), entre otros autores que abordan la temática. Para ello, se empleó la investigación bibliográfica. Se concluye que los juegos pedagógicos digitales contribuyen al aprendizaje de los estudiantes no solo en relación con el contenido académico, sino también a la formación integral de los educandos. Además, se constató que, para una inserción efectiva de esta propuesta metodológica, es necesaria una transformación en la concepción sobre los juegos, desde quienes planifican el currículo escolar, pasando por la gestión institucional, hasta las relaciones que se establecen en el aula, donde se materializan y se concretan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: aprendizaje, juegos pedagógicos digitales, metodologías activas.

1. INTRODUÇÃO

Na história, pode-se observar como a estrutura da sociedade de cada época reflète diretamente o modo de pensar e planejar a educação. Atualmente, na era da sociedade da informação e do conhecimento, em que diversos setores encontram-se informatizados, a educação passa por uma transformação necessária com a inserção das tecnologias digitais, tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Os alunos, considerados nativos digitais, adentram a escola com conhecimentos

prévios relacionados ao uso das tecnologias, adquiridos no convívio familiar, por meio do acesso a vídeos em plataformas digitais, jogos disponíveis na internet e outras ferramentas tecnológicas. Nesse contexto, o ensino tradicional, baseado predominantemente em aulas expositivas, tende a tornar-se menos atrativo para os educandos, o que exige novas formas de pensar a prática pedagógica.

Diante dessas mudanças, emergem as metodologias ativas, que propõem conduzir os alunos a assumirem o protagonismo em sua própria aprendizagem. Entre essas metodologias, destaca-se a gamificação, que incorpora os jogos pedagógicos ao contexto educacional, proporcionando práticas mais lúdicas e atrativas, ao mesmo tempo em que oferece ao professor novas possibilidades de atuação pedagógica.

Esta pesquisa aborda a relação entre os jogos pedagógicos digitais e os processos de ensino e aprendizagem, considerando seus desafios e potencialidades no contexto escolar. Trata-se de uma temática relevante para a pesquisa educacional contemporânea, sobretudo em uma sociedade marcada pelo avanço das tecnologias digitais e pela diversificação dos modos de aprender. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa perspectiva ao destacar, entre suas competências gerais, a importância da utilização crítica, reflexiva e ética das tecnologias digitais nas práticas educativas (Brasil, 2018).

Diante desse cenário, formula-se o seguinte problema de pesquisa: como os jogos pedagógicos digitais contribuem para a aprendizagem dos alunos? O objetivo geral deste estudo consiste em analisar como os jogos pedagógicos digitais contribuem para a aprendizagem dos alunos no contexto escolar. Como objetivos específicos, busca-se discutir o significado dos jogos na era digital; relacionar os conceitos de aprendizagem ativa aos jogos digitais; e descrever os fatores dificultadores e as potencialidades do uso dos jogos pedagógicos digitais na escola.

2. METODOLOGIAS ATIVAS

Na história, pode-se observar como a sociedade reflete no modo de pensar a educação e, nos últimos anos, na era da sociedade do conhecimento, considerando que

vários setores encontram-se informatizados, observa-se um movimento de inserção das tecnologias digitais na educação. Esse cenário ganha relevância ao considerar que a escola já é composta por alunos “nativos digitais”, que antes mesmo de adentrarem o espaço escolar têm acesso a tecnologias em seu convívio familiar, como vídeos em plataformas digitais e jogos acessados pela internet, além de outros usos presentes nas práticas cotidianas.

Mesmo com essa inserção tecnológica fora da escola, o estudante ainda se encontra, em muitos contextos, inserido em instituições marcadas pelo predomínio do ensino tradicional, no qual o professor assume o protagonismo como detentor de um conhecimento apresentado como pronto e acabado, geralmente por meio de aulas expositivas, enquanto os alunos permanecem como ouvintes passivos. Diante disso, a escola torna-se, como aponta Moran (2012, p. 7), “pouco atraente”, sendo o desinteresse um dos principais fatores de afastamento dos estudantes do Ensino Fundamental.

O desinteresse pela escola não é recente. Moran (2012) destaca que as instituições, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, tornam-se compartimentadas e fragmentadas, abordando conteúdos que não estabelecem relação direta com a realidade dos estudantes. Para o autor, diante das desistências em escolas e universidades, essas instituições “precisam de uma sacudida, de arejamento, de um choque”, sendo a inserção das tecnologias relevante tanto para a aprendizagem quanto para a formação do cidadão em uma nova sociedade em construção. Nesse sentido, Moran (2012, p. 7) ressalta que alunos que não desenvolvem competências como pesquisa, expressão coerente e conexão com o mundo virtual encontram dificuldades para a participação profissional e cidadã.

Diante desse contexto, pesquisadores da área educacional, como Moran (2012, 2018) e Valente (2018), vêm investigando novas formas de ensinar que se adaptem a alunos já inseridos no contexto tecnológico, indicando a adoção de metodologias cada vez mais ativas. As metodologias, segundo Moran (2018, p. 4), constituem diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas específicas. As metodologias ativas, por sua vez, são caracterizadas

como estratégias centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.

Nesse sentido, observa-se a importância do uso de metodologias ativas no ensino, uma vez que, diferentemente do ensino tradicional, colocam o aluno no centro do processo educativo, assumindo uma postura ativa na construção de suas aprendizagens. Essas metodologias possibilitam diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, podendo ser aplicadas em variados tempos e espaços, como no ensino híbrido.

Outro conceito de metodologias ativas é apresentado por Tani (2022), ao afirmar que se tratam de atividades realizadas pelos professores que propiciam o aprendizado dentro e fora da sala de aula, permitindo que o processo educacional alcance seus objetivos quando o aluno compreende a importância dos conteúdos e suas implicações para a vida pós-escola.

As metodologias ativas possibilitam, portanto, que o aluno se torne protagonista de sua aprendizagem, realizando pesquisas, buscando novos conhecimentos e ampliando sua compreensão para além do ambiente escolar. Valente (2018) destaca que essas metodologias criam contextos de aprendizagem nos quais os educandos realizam ações, refletem sobre elas e constroem conhecimentos, desenvolvendo a capacidade crítica, além de práticas como o feedback e a autoavaliação.

Assim, as metodologias ativas promovem um novo modo de pensar o ensino e a aprendizagem, favorecendo o sentimento de pertencimento dos estudantes à escola e o desenvolvimento do pensamento crítico por meio de situações colaborativas. Os reflexos dessas metodologias não se limitam à vida escolar, mas estendem-se à formação do sujeito integral, contribuindo para o desenvolvimento de competências, a resolução de problemas cotidianos e a atuação consciente na sociedade. Diferentemente do ensino tradicional, centrado apenas no currículo, as metodologias ativas visam a uma aprendizagem significativa e ampla, com impactos tanto no ensino formal quanto na vida fora dos muros escolares.

2.1 INSTRUÇÃO ENTRE PARES OU PEER INSTRUCTION

A instrução por pares, de acordo com Buesa (2023), é uma metodologia ativa amplamente utilizada, desenvolvida por Eric Mazur, professor de física aplicada na Universidade de Harvard. O método surgiu a partir da constatação de dificuldades dos alunos na compreensão dos conteúdos, levando o docente a propor momentos de discussão entre os estudantes como forma de buscar soluções coletivas.

Segundo Buesa (2023), a instrução por pares fundamenta-se no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), formulado por Vygotsky, que evidencia a importância da interação e da mediação entre os sujeitos no avanço da aprendizagem. Nesse contexto, os alunos realizam trocas de saberes, ensinando e aprendendo entre si, o que justifica a denominação instrução entre pares (Bacarin, 2020, apud em Buesa, 2023).

Essa metodologia se inicia antes da aula, quando o professor indica os conteúdos a serem estudados previamente pelos alunos. No momento presencial, ocorre uma breve explanação do conteúdo, seguida da apresentação de questões conceituais de múltipla escolha, respondidas individualmente pelos estudantes. A partir dos índices de acertos e erros, o docente organiza discussões em pequenos grupos, promovendo novas reflexões e verificando avanços na aprendizagem (Buesa, 2023).

Dependendo dos resultados obtidos, o professor adota diferentes encaminhamentos: quando o índice de acertos é inferior a 30%, retoma-se a explicação do conteúdo; entre 30% e 70%, os alunos são organizados em grupos para discussão; acima de 70%, o docente esclarece brevemente a resposta correta e prossegue com o conteúdo (Mello, et al., 2019).

Observa-se que, embora a aprendizagem ocorra com a participação ativa dos estudantes, a supervisão do professor permanece essencial, desde o planejamento até a finalização do conteúdo, atuando como mediador dos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, tanto os alunos quanto o docente rompem com o modelo tradicional de ensino, adotando novas práticas pedagógicas.

Sefton e Galini (2022) destacam que a instrução entre pares promove oportunidades de aprendizagem por meio do trabalho em duplas ou equipes, estimulando a autonomia, a escuta ativa, a colaboração e a cocriação. As autoras ressaltam ainda a importância da composição dos grupos com alunos de diferentes perfis, interesses e estilos de aprendizagem, de modo a favorecer trocas significativas e o desenvolvimento do pensamento crítico.

2.2 SALA DE AULA INVERTIDA OU FLIPPED CLASSROOM

A sala de aula invertida inverte o modo de aquisição do conhecimento, pois, em vez de aprender o conteúdo teórico em sala por meio de aulas expositivas, os discentes recebem do professor materiais como textos, vídeos, podcasts e outros recursos para pesquisarem previamente os conteúdos que serão estudados. De acordo com Buesa (2023), os alunos realizam a aprendizagem de forma independente e, no momento presencial, desenvolvem atividades desafiadoras propostas pelo professor, tendo como base o conhecimento adquirido anteriormente.

Nesse sentido, Buesa (2023, p. 3) destaca que “aquela tarefa que antes era chamada de ‘dever de casa’ passa a ser desenvolvida em sala de aula, com o suporte do professor, que será um mediador entre o estudante e o material”. A autora ressaltava ainda que o termo Flipped Classroom está estruturado em quatro pilares fundamentais: ambiente flexível, cultura da aprendizagem, conteúdos intencionais e atuação do educador como profissional mediador (Buesa, 2023).

Moran (2018) aborda que essa metodologia muitas vezes é compreendida de forma reducionista, limitada à lógica de assistir vídeos previamente e realizar tarefas em sala, quando, na verdade, existem diferentes formas de inversão do processo. Segundo o autor, os estudantes podem iniciar o contato com o conteúdo por meio de pesquisas, produções ou projetos, aprofundando posteriormente os conhecimentos com atividades supervisionadas. Assim, a essência da sala de aula invertida reside na transformação do

espaço escolar em um ambiente de discussão, aplicação das teorias e reflexão, no qual professor e alunos compartilham momentos de maior interação e desafios cognitivos

2.3 METODOLOGIAS ATIVAS ORIENTADAS À RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E À GAMIFICAÇÃO

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABProb) surgiu na década de 1960, inicialmente nas universidades do Canadá (McMaster University) e da Holanda (Maastricht University), sendo aplicada, em um primeiro momento, em cursos de Medicina e, posteriormente, ampliada para diversas áreas do conhecimento. Essa metodologia tem como foco a investigação de diferentes causas possíveis para um problema, partindo de situações reais e concretas, diferindo da aprendizagem baseada em projetos, que se concentra na construção de uma solução específica (Moran, 2018).

A ABProb inicia-se a partir de uma situação-problema vinculada à realidade dos estudantes e relacionada aos objetivos propostos pelo professor, devendo apresentar um nível de complexidade equilibrado, de modo a não desmotivar os alunos nem conduzi-los a soluções óbvias (Bacarin, 2020). Essa metodologia fomenta o trabalho em grupo, o desenvolvimento da capacidade crítica, a argumentação e a resolução de problemas, habilidades consideradas fundamentais para a compreensão do mundo e para a atuação dos sujeitos em sociedade.

Herarth (2020) destaca que a aprendizagem baseada em problemas promove o ensino e a aprendizagem ativos ao aproximar teoria e prática, favorecendo o sentimento de pertencimento do estudante ao conhecimento que está sendo construído, tanto de forma individual quanto coletiva. Ao possibilitar uma aprendizagem significativa e de longo prazo, a ABProb distancia-se de práticas centradas na memorização para avaliações, contribuindo para a formação integral dos alunos e para impactos positivos que se estendem para além do contexto escolar.

No âmbito das metodologias ativas, a gamificação destaca-se como estratégia especialmente pertinente ao uso de jogos pedagógicos, objeto central deste estudo.

Inicialmente utilizada em áreas como marketing e propaganda para atrair e fidelizar consumidores, a gamificação passou a ser incorporada à educação com o objetivo de aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes, sendo aplicada em diferentes áreas do conhecimento (Quast, 2020).

Fardo (2013) ressalta que a gamificação encontra na educação formal um campo fértil para sua aplicação, uma vez que os estudantes já carregam aprendizagens provenientes de suas interações com jogos digitais, ao mesmo tempo em que a escola enfrenta desafios relacionados ao desinteresse discente frente a métodos passivos de ensino. Para o autor, a gamificação é um fenômeno emergente decorrente da popularidade dos games, possuindo potencial para motivar, solucionar problemas e potencializar aprendizagens em diferentes áreas do conhecimento e na vida dos indivíduos.

De acordo com Caetano (2022), a gamificação consiste na utilização de técnicas, elementos e estratégias do design de games em contextos que não se configuram como jogos, incorporando aspectos como narrativa, desafios e feedback ao ambiente educacional. Kapp (2012, como citado em Fardo, 2013) complementa ao definir a gamificação como o uso de pensamentos, mecânicas e estratégias dos games fora do contexto dos jogos, com o intuito de motivar a ação, auxiliar na resolução de problemas e promover aprendizagens.

Nesse sentido, a gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos games, como sistemas de feedback, recompensas, regras claras, cooperação, competição e tentativa e erro, buscando alcançar níveis de envolvimento semelhantes aos observados em experiências lúdicas bem-sucedidas (Fardo, 2013). Contudo, autores alertam para a necessidade de uma aplicação fundamentada teoricamente, evitando abordagens superficiais baseadas apenas em sistemas de pontuação, medalhas e ranqueamentos, conhecidos como modelo PBL (points, badges, leaderboard) ou pointsification (Quast, 2020).

Assim, a gamificação não se configura como uma solução pronta ou universal, devendo ser planejada de forma crítica e adaptada às especificidades de cada contexto

educacional. Quando articulada a uma base teórica consistente, essa metodologia ativa ultrapassa o ensino de conteúdos disciplinares, contribuindo para o desenvolvimento de competências relacionadas à cooperação, à resolução de conflitos, à tomada de decisões e à atuação consciente dos estudantes na vida social.

2.4 JOGOS PEDAGÓGICOS NA APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS, CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

Conceituar o jogo não é uma tarefa simples, uma vez que a palavra pode assumir diferentes significados conforme o contexto em que é utilizada. Jogos políticos, jogos infantis, jogos de tabuleiro, jogos simbólicos ou esportivos compartilham a mesma denominação, embora apresentem especificidades distintas. Essa diversidade de fenômenos evidencia a complexidade de sua definição, pois cada tipo de jogo envolve regras, objetivos e modos próprios de organização, revelando diferentes dimensões do ato lúdico (Kishimoto, 2011).

Almeida (2013) define o jogo como uma atividade lúdica regida por regras e dotada de estrutura sequencial, cujo sentido e prática dependem do contexto, da linguagem e dos objetivos pretendidos. Ainda que simples, o jogo carrega um significado educativo, contribuindo tanto para a formação quanto para a construção de sentidos. Desde a infância, as brincadeiras e os jogos possibilitam à criança compreender o mundo e a si mesma, exercitando funções essenciais ao desenvolvimento global, como aspectos motores, cognitivos, emocionais e sociais (Almeida, 2013).

Historicamente, os jogos educativos ganharam destaque a partir do século XVI, com a Companhia de Jesus, quando Ignácio de Loyola reconheceu o valor dos jogos de exercícios na formação humana, substituindo práticas mecânicas por abordagens mais dinâmicas (Kishimoto, 2021). No Renascimento, os jogos didáticos se expandiram com os ideais humanistas, sendo utilizados como estratégias para tornar a aprendizagem mais significativa, inclusive por meio de jogos de cartas e imagens que favoreciam a compreensão de conceitos abstratos (Kishimoto, 2021).

No contexto contemporâneo, especialmente após a LDB nº 9.394/96 e a expansão da educação infantil, o brinquedo e o jogo educativo passaram a ser compreendidos como recursos que desenvolvem, ensinam e educam de forma prazerosa. Para Kishimoto (2011), quando situações lúdicas são intencionalmente organizadas pelo adulto, mantendo-se a natureza do ato lúdico, emerge a dimensão educativa do jogo, potencializando situações de ensino e aprendizagem e respeitando a ação espontânea da criança.

Nesse sentido, todo jogo adotado pela escola, desde que preserve sua essência lúdica, assume caráter educativo. Kishimoto (2021) distingue o jogo em sentido amplo, associado à livre exploração em ambientes organizados pelo professor, e em sentido restrito, vinculado a ações orientadas para o desenvolvimento de conteúdos ou habilidades específicas. Ainda assim, em ambas as perspectivas, o jogo educa, pois em qualquer situação lúdica a criança aprende.

No campo das metodologias ativas, os jogos pedagógicos, especialmente os digitais, destacam-se como ferramentas relevantes para o processo de ensino-aprendizagem, diferenciando-se do ensino tradicional. Esses jogos contribuem não apenas para a aquisição de conteúdos curriculares, mas também para a formação do sujeito integral, aspecto fundamental em uma sociedade marcada pela informação e pelo conhecimento. Moran (2012) aponta que os jogos são meios adequados de aprendizagem para as novas gerações, pois desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e de tomada de decisão, altamente valorizadas no contexto social contemporâneo.

Os jogos digitais, compreendidos como objetos culturais da sociedade pós-moderna, ultrapassaram o campo da computação e passaram a integrar práticas sociais e educativas diversas (Petry, 2016). Um de seus principais fatores é o potencial motivacional, uma vez que pesquisas indicam maior engajamento dos estudantes quando comparados a outros recursos didáticos, aspecto relevante diante do recorrente desinteresse discente nas instituições de ensino (Petry, 2016).

Ramos e Segundo (2018) associam os jogos digitais ao aprimoramento de aspectos cognitivos, destacando os jogos cognitivos como aqueles que articulam diversão e

cognição, exigindo habilidades como raciocínio lógico, memória, atenção, concentração e resolução de problemas. Esses jogos, geralmente organizados em níveis progressivos de dificuldade, possibilitam aprendizagens significativas que se estendem para além do contexto escolar.

Além dos benefícios cognitivos, os jogos digitais favorecem o desenvolvimento do letramento digital e possibilitam reflexões sobre valores como ética, cooperação e solidariedade (Pinheiro ; Pinheiro, 2021). Ao confrontar os jogadores com simulações de situações reais, os jogos estimulam a aprendizagem a partir da experiência, promovendo a familiaridade com tecnologias e a compreensão de seus limites e possibilidades nos ambientes virtuais.

Apesar de suas potencialidades, a inserção dos jogos pedagógicos digitais enfrenta desafios. Um dos principais fatores dificultadores refere-se à formação dos professores, muitos dos quais não estão plenamente inseridos na cultura digital, apresentando baixos níveis de letramento em jogos e resistência à adoção de práticas inovadoras (Quast, 2020). Soma-se a isso a forte presença do ensino tradicional nas instituições, caracterizado por práticas rígidas, centradas na transmissão de conteúdos e na passividade discente (Moran, 2012).

Nesse contexto, observa-se um descompasso entre as práticas sociais e as práticas escolares. A efetiva utilização dos jogos pedagógicos digitais requer investimentos equilibrados em infraestrutura, equipamentos e formação docente, uma vez que a simples disponibilização de recursos tecnológicos não garante mudanças significativas no processo educativo. Assim, as potencialidades dos jogos na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes dependem de políticas educacionais consistentes e de práticas pedagógicas alinhadas às metodologias ativas.

3. METODOLOGIA

Pesquisa pode ser definida “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” Gil, (2002,

p.17). O autor aborda que a pesquisa se desenvolve mediante o concurso dos conhecimentos que estão disponíveis e a utilização cautelosa dos métodos, técnicas e os demais procedimentos científicos.

Neste trabalho, como metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, utilizando livros e artigos científicos que abordam sobre a temática escolhida, para que ao final seja possível responder ao problema da pesquisa, pois como descreve Tozoni-Reis, (2009), a pesquisa bibliográfica tem como característica principal que o campo, onde se coletará os dados são os próprios materiais bibliográficos sobre o tema ou objeto investigado, assim, foram travados debates e conversas com os autores, mediante seus escritos.

Este tipo de pesquisa, como aponta Vergara (2006, p.48 como citado em Menezes et.al, 2019, p. 37) “fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também para esgotar-se em si mesma”, pode-se observar que para os diferentes tipos de pesquisa é necessário buscar fontes para a parte teórica da pesquisa, mesmo que depois haja uma coleta de dados, por exemplo, por entrevistas ou dados estatísticos.

Para Gil, (2002), a vantagem principal da pesquisa bibliográfica é o fato de conceder ao pesquisador uma gama de fenômenos, bem mais ampla do que aquela que poderia diretamente pesquisar, este fator se torna importante, em especial, quando o problema de pesquisa para ser respondido teria que buscar dados muitos dispersos, por exemplo, o investigador ter que ir em todo o território brasileiro para saber sobre dados da população ou sobre a renda per capita, tendo à disposição a bibliografia sobre os temas, dessa forma, não terá tantos obstáculos para contar com as informações solicitadas, pois além da importância dos estudos históricos, uma vez que não há outra maneira de conhecer os fatos passados, se não for por dados bibliográficos. Todavia, continua Gil (2002), há uma desvantagem na pesquisa bibliográfica, comprometendo muito a qualidade da pesquisa, pois muitas vezes, as fontes secundárias mostram dados coletados ou processados de forma inadequada e, neste contexto, as pesquisas que são fundamentadas nestas fontes, podem tender a reproduzir ou até mesmo a alargar esses erros.

Em relação a abordagem da pesquisa, este trabalho tem uma abordagem

qualitativa. Para Tozoni-Reis, (2009), a pesquisa em educação, como outras pesquisas das áreas de humanas e sociais é essencialmente qualitativa, esta abordagem “defende a ideia de que, na produção de conhecimentos sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los” Tozoni-Reis, (2009, p.10), caracterizando, assim uma pesquisa exploratória quanto ao objetivo.

A autora aponta que a pesquisa na área educacional, essencialmente qualitativa, tem gerado muitos resultados e encontra-se atualmente, num patamar de maturidade, podendo dizer que alcançou avançado estágio de produção do conhecimento suficiente para avanço dos processos educacionais na sociedade.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise da literatura mobilizada ao longo deste estudo permite identificar um conjunto consistente de resultados teóricos acerca das contribuições dos jogos pedagógicos digitais para os processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Embora se trate de uma pesquisa de natureza bibliográfica, os achados revelam convergências significativas entre os autores no que se refere aos impactos cognitivos, pedagógicos e formativos associados ao uso de jogos e metodologias ativas, bem como às condições necessárias para sua efetiva implementação.

Um primeiro resultado diz respeito à reconfiguração do papel do estudante no processo educativo. Autores como Moran (2012, 2018), Valente (2018) e Tani (2022) são unânimes ao apontar que as metodologias ativas, entre elas a gamificação e o uso de jogos pedagógicos digitais, favorecem a passagem de um modelo centrado na transmissão de conteúdos para uma lógica de aprendizagem participativa, na qual o aluno assume postura ativa e reflexiva. Nesse sentido, os jogos digitais emergem como dispositivos pedagógicos que estimulam a autonomia, a tomada de decisão e o engajamento, elementos considerados centrais para uma aprendizagem significativa na sociedade do conhecimento.

Outro resultado relevante refere-se ao potencial motivacional dos jogos

pedagógicos digitais. A literatura analisada evidencia que o desinteresse discente, amplamente discutido por Moran (2012), encontra nos jogos digitais uma possibilidade concreta de enfrentamento. Estudos como os de Fardo (2013), Petry (2016) e Ramos e Segundo (2018) indicam que a lógica lúdica, baseada em desafios progressivos, feedback constante e resolução de problemas, contribui para aumentar a motivação dos estudantes e sua permanência nas atividades de aprendizagem. Esse aspecto torna-se especialmente relevante em um contexto no qual os alunos já estão inseridos em práticas digitais fora da escola, o que reforça a necessidade de aproximação entre práticas sociais e práticas escolares.

Os resultados também apontam para benefícios cognitivos associados ao uso dos jogos pedagógicos digitais. Autores como Almeida (2013), Ramos e Segundo (2018) e Pinheiro e Pinheiro (2021) destacam que os jogos, especialmente os cognitivos, favorecem o desenvolvimento de habilidades como raciocínio lógico, memória, atenção, concentração e resolução de problemas. Tais competências extrapolam os conteúdos curriculares específicos e contribuem para a formação integral do sujeito, conforme defendido por Kishimoto (2011, 2021). Assim, os jogos pedagógicos não se limitam a um recurso complementar, mas configuram-se como estratégias capazes de articular aprendizagem escolar e desenvolvimento humano mais amplo.

No campo da gamificação, os resultados evidenciam que sua efetividade depende diretamente da forma como é concebida e aplicada. Fardo (2013), Caetano (2022) e Quast (2020) alertam para os riscos de uma gamificação superficial, centrada apenas em sistemas de pontuação, medalhas e rankings, conhecida como pointsification. A literatura analisada converge no entendimento de que a gamificação pedagógica deve estar fundamentada em uma base teórica crítica, considerando o contexto educacional, os objetivos de aprendizagem e o perfil dos estudantes. Quando utilizada de maneira planejada, a gamificação amplia o envolvimento dos alunos e potencializa aprendizagens, mas não se apresenta como solução automática ou universal para os desafios educacionais.

Outro resultado importante diz respeito aos fatores dificultadores da inserção dos

jogos pedagógicos digitais. Apesar das potencialidades evidenciadas, autores como Moran (2012) e Quast (2020) apontam que a forte permanência do ensino tradicional, aliada à fragilidade na formação docente para o uso crítico das tecnologias, constitui um dos principais entraves à adoção efetiva dessas práticas. A baixa familiaridade de muitos professores com jogos digitais e a ausência de investimentos consistentes em formação continuada limitam a exploração pedagógica desses recursos, reforçando a distância entre o discurso inovador e a prática escolar cotidiana.

Por fim, os resultados indicam que o uso dos jogos pedagógicos digitais exige uma articulação entre infraestrutura, formação docente e concepção pedagógica. Conforme discutido por Pinheiro e Pinheiro (2021), não basta a disponibilização de equipamentos tecnológicos se não houver clareza sobre suas finalidades educativas e sobre os valores que orientam seu uso. A literatura analisada aponta que os jogos digitais podem contribuir para o letramento digital, para reflexões éticas e para a vivência de práticas colaborativas, desde que integrados a propostas pedagógicas coerentes com os princípios das metodologias ativas.

Dessa forma, os dados analisados evidenciam que os jogos pedagógicos digitais, quando articulados às metodologias ativas e sustentados por uma base teórica consistente, apresentam significativo potencial para qualificar os processos de ensino e aprendizagem. Ao mesmo tempo, revelam que sua efetividade depende de condições institucionais, formativas e pedagógicas que ultrapassem o uso instrumental da tecnologia, exigindo mudanças estruturais e culturais no contexto educacional.

5. CONCLUSÃO

Este trabalho pesquisou a importância dos jogos pedagógicos na aprendizagem, abordando as metodologias ativas, em especial gamificação, que traz os jogos pedagógicos digitais como uma ferramenta/recurso para a prática pedagógica aos docentes. Assim, para a construção da pesquisa questionou-se: como os jogos pedagógicos digitais contribuem para a aprendizagem dos alunos? Assim, traçou-se como objetivo geral,

analisar como os jogos pedagógicos contribuem para a aprendizagem dos alunos no contexto escolar.

Então, para responder este problema e atingir ao objetivo proposto, ao longo dessa pesquisa, constatou-se, os benefícios das metodologias ativas, em especial, a utilização dos jogos pedagógicos como recurso de aprendizagem no contexto escolar, tendo se identificado vários motivos, entre eles, que os alunos tem uma maior participação com aprendizado lúdico, havendo maior motivação para aprenderem em um contexto digital no qual já estão inseridos, assim, há um menor distanciamento entre discentes e escola, uma vez que é necessária a participação efetiva e o engajamento dos alunos para a que a aprendizagem aconteça.

Os jogos pedagógicos, incluindo os digitais, trazem aos educandos a oportunidade de adquirir habilidades e competências que serão importantes para a vida escolar, cada jogo contempla habilidades e conhecimentos específicos, que vão trazer como benefícios, diversos aspectos com foco no desenvolvimento cognitivo, na concentração, na cooperação, observação, criatividade, resolução de problemas, entre outros aspectos que estão presentes em situações de jogo, mas que beneficiam os alunos no seu desenvolvimento e nas práticas do dia a dia, em situações reais.

Conclui-se ainda, que há grandes benefícios dos jogos pedagógicos digitais para a prática pedagógica dos professores e, em especial, para a aprendizagem efetiva dos alunos e, mesmo com estes benefícios, há um receio, tanto por parte de instituições de ensino, quanto profissionais da educação, para a implantação efetiva dos jogos pedagógicos digitais, por diferentes motivos, dentre eles, ainda estar muito enraizado na sociedade o ensino tradicional, vendo os jogos com um olhar de lazer e não como um recurso de aprendizagem, ocorre também, a falta de habilidade tecnológica por parte dos educadores e o não investimento das instituições na formação continuada com foco no conhecimento de novas metodologias e o uso dos recursos tecnológicos para estes profissionais da educação, evidenciando que há muitos desafios ainda a serem superados.

Destaca-se ainda que os jogos pedagógicos digitais contribuem para aprendizagem dos alunos, não somente em relação ao conteúdo acadêmico, mas, por proporcionar o

desenvolvimento de habilidades reais, que serão utilizadas no âmbito pessoal e futuramente na sua formação profissional refletindo positivamente na sociedade, tão necessário nesta sociedade da informação e conhecimento, assim, o aluno que no ensino tradicional, era visto como aluno passivo, com as novas formas de ensino, se torna um aluno ativo, participando efetivamente na construção da sua formação integral e do seu conhecimento. No entanto, cabe destacar que para uma inserção efetiva é necessária uma mudança de pensamento sobre os jogos, desde quem planeja o currículo escolar, bem como nas instituições e também na sala de aula, onde se materializa e se efetiva pelo ensino, a aprendizagem.

No desenvolvimento desta pesquisa, foram observadas algumas lacunas referentes aos estudos sobre jogos pedagógicos relacionados à gamificação, principalmente em estudos empíricos, evidenciando a necessidade de ampliação de pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. A. **Educação lúdica: teorias e práticas**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2013.

BACARIN, L. M. B. P. **Metodologias ativas**. Curitiba: Contentus, 2020. E-book.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

BUESA, N. (org.). **A aprendizagem baseada em projetos ou Project Based Learning**. Flórida: Must University, 2023a. E-book.

BUESA, N. (org.). **A sala de aula invertida ou Flipped Classroom**. Flórida: Must University, 2023b. E-book.

BUESA, N. (org.). **Instrução por pares ou Peer Instruction**. Flórida: Must University, 2023c. E-book.

CAETANO, A. C. M. **Gamification/Gamificação: estratégias de aprendizagem**. Flórida: Must University, 2022. E-book.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.41629>. Acesso em: 10 jan. 2026.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HERARTH, H. H. **Aprendizagem baseada em problemas**. Curitiba: Contentus, 2020. E-book.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 13–43.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. ed. rev. São Paulo: Cengage Learning, 2021.

MENEZES, A. H. N.; DUARTE, F. R.; CARVALHO, L. O. R.; SOUZA, T. E. S. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina, PE: UNIVASF, 2019. E-book.

MORAN, J. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: MORAN, J.; BACICH, L. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 35–76.

PEREIRA, A. C. S.; COSTA, D. **Aprendizagem baseada em projetos**. Flórida: Must University, 2022. E-book.

PETRY, A. S. Jogos digitais e aprendizagem: algumas evidências de pesquisas. In: ALVES, L.; COUTINHO, I. J. (orgs.). **Jogos digitais e aprendizagem**. Campinas, SP: Papirus, 2016. p. 17–32.

PETRY, L. C. O conceito ontológico de jogo. In: ALVES, L.; COUTINHO, I. J. (orgs.). **Jogos digitais e aprendizagem**. Campinas, SP: Papirus, 2016. p. 33–50.

PINHEIRO, R. C.; PINHEIRO, B. M. G. N. Dimensões crítica e ética nas práticas de letramento digital em um jogo educativo digital. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 37, n. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X202149228>. Acesso em: 10 jan. 2026.

QUAST, K. Gamificação, ensino de línguas estrangeiras e formação de professores. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 20, n. 4, p. 787–820,

2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202016398>. Acesso em: 10 jan. 2026.

RAMOS, D. K.; SEGUNDO, F. R. Jogos digitais na escola: aprimorando a atenção e a flexibilidade cognitiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 531–550, abr./jun. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623665738>. Acesso em: 10 jan. 2026. SEFTON, A. P.; GALINI, M. E. **Metodologias ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2022. E-book.

TANI, Z. R. (org.). **Metodologias ativas**. Flórida: Must University, 2022. E-book.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Metodologia da pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.