

A GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O APRIMORAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS

Ricardo Torres de Barros¹
Heldelene Pereira Rocha Cavalcanti²

RESUMO: Este artigo busca investigar o papel da gamificação no contexto educacional contemporâneo, sobretudo em relação às suas implicações pedagógicas e à questão da motivação para aprendizagem. O estudo revela que a gamificação se destaca como uma abordagem promissora para intensificar o engajamento e a motivação estudantil. Entretanto, evidencia-se que a implementação efetiva da gamificação no contexto educativo acarreta desafios substanciais. Um dos principais obstáculos identificados é a necessidade de evitar o reducionismo na aplicação de elementos lúdicos. Isso implica na relevância de uma incorporação dos aspectos de jogos que vá além da superfície, considerando a complexidade e a profundidade do processo de ensino e aprendizagem. Para chegar a esse cenário, o estudo parte de bases teóricas, que sistematizam elementos de jogos como estratégias pedagógicas. Utilizou-se uma abordagem qualitativa que combinou revisão bibliográfica e análise de casos práticos para atingir um entendimento abrangente do fenômeno. Os resultados mostraram que, embora a gamificação tenha se mostrado uma estratégia promissora para melhorar o engajamento e a motivação dos alunos, a sua aplicação não é desprovida de desafios. Entre eles, a necessidade de uma implementação cuidadosa que evite o reducionismo, isto é, a aplicação superficial de elementos de jogos sem considerar a complexidade inerente ao processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que a gamificação, para ser eficaz, requer uma abordagem crítica e reflexiva que transcenda o mero uso instrumental de mecânicas de jogos. Enfatiza-se a importância de se considerar as distintas formas de motivação, intrínsecas e extrínsecas, e como elas podem ser afetadas de maneira diferente pela gamificação.

Palavras-Chave: Gamificação. Educação. Motivação. Ensino de Inglês.

INTRODUÇÃO

Definitivamente há um certo distanciamento entre o contexto sociocultural dos alunos e a realidade cultural das escolas. Afetada pela ascensão do digital, a educação não tem como permanecer imune às transformações que a sociedade vem sofrendo ao longo dos últimos anos. Esse debate sobre as transformações que a educação vem sofrendo não é novo, pelo contrário, ao longo das últimas décadas muitos autores discutiram os impactos que a tecnologia teria na educação. O que torna fundamental

¹Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central (FACHUSC).

²Graduação em Letras- Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central, (FACHUSC)- Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira. Centro Universitário Internacional, UNINTER, Brasil.

incorporar na prática pedagógica aspectos dessa realidade sempre presente na contemporaneidade.

Assim, considerando essa realidade, um método que vem ganhando cada vez mais destaque é a gamificação (CRUZ; ALBUQUERQUE; AZEVEDO, 2012). Por conta de sua versatilidade, a gamificação proporciona uma prática pedagógica versátil, algo não somente propício para engajar os alunos, mas também para abordar diferentes competências, como a oralidade no ensino de línguas estrangeiras.

Sublinhando o ecletismo da gamificação, Weissheimer e Braga (2017) destacam a multiplicidade de ferramentas e estratégias que podem ser incorporadas, desde aplicativos e plataformas digitais até jogos de palavras e dramatizações. Esse amplo espectro de práticas pedagógicas auxilia na construção de um cenário educacional mais engajador e menos monótono, contrapondo-se ao cenário descrito por Harvey (1989) de salas de aula tradicionais, onde o fluxo de informação é unidirecional e frequentemente desconectado da realidade dos alunos.

Dessa forma, a proposta desse trabalho se concentra especificamente no desenvolvimento da competência oral em inglês para estudantes do Ensino Fundamental II. Essa escolha não é arbitrária, ele se concentra na tentativa de suprimir deficiências observadas na aprendizagem oral dos alunos no ensino da língua inglesa (LIMA; SOUZA; LUQUETTI, 2014). A oralidade é uma das principais dificuldades dos alunos no aprendizado da língua inglesa, e tratar esse déficit é importante não apenas para a aprendizagem, mas igualmente relevante para a autoestima dos alunos, que sofrem com a falta de capacidade de articular oralmente frases, por conta do pouco da falta de ênfase dos professores nesse aspecto, como demonstrado por Bellin (2012).

Utilizando uma revisão bibliográfica como metodologia, o trabalho se propõe a fazer uma análise crítica da literatura existente a respeito da gamificação e seu impacto no ensino da oralidade em inglês. Dessa maneira, busca-se identificar as práticas mais eficazes, bem como as limitações e desafios associados à implementação da gamificação no ambiente educacional. A revisão bibliográfica se configura, portanto, como um meio de avaliação que busca contribuir com análises e reflexões aplicáveis a realidade das escolas.

Por fim, o trabalho está organizado para permitir uma discussão abrangente do tema, começando pela revisão da literatura sobre gamificação e sua metodologia, seguida por uma análise crítica de trabalhos publicados que exploram esse método de

ensino, especificamente para o aprendizado da oralidade em língua inglesa. O objetivo final é promover o contexto sobre o potencial da gamificação, demonstrando que tal método de ensino pode se tornar um instrumento pedagógico fundamental na atual realidade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conceito de gamificação vem sendo cada vez mais debatido, tendo em vista suas diversas aplicações, em setores muitas vezes contrários, ou complementares. Assim, trabalhos de autores como Werbach, Hunter e Dixon (2012), investigam a multiplicidade do termo e suas diferentes aplicações. Dessa forma, os autores adotam um modelo piramidal composto por dinâmicas, mecânicas e componentes, cujo esforço serve para sistematizar os elementos de jogos em uma estrutura hierárquica. Evidentemente, com tal proposta, eles correm o risco de cair em um modelo reducionista que implica reconhecer o jogo como apenas aquilo que se limita a sua estrutura. O contrário, porém, é verdade, quer dizer, jogos são sistemas complexos que evoluem de maneira orgânica; suas mecânicas e componentes não são estáticos e têm um relacionamento simbiótico com as dinâmicas que emergem no jogo. Adicionalmente, Werbach, Hunter e Dixon (2012) não exploram o impacto dos diferentes estilos de aprendizagem e personalidades dos alunos no sucesso de estratégias de gamificação.

Nesse contexto, é relevante abordar a distinção feita por Tereso (2018) entre a mera adição de elementos de jogos em atividades educacionais já existentes e o design de atividades intrinsecamente gamificadas. A distinção de Tereso é fundamental, pois frequentemente a gamificação é simplificada como um ato de 'jogar elementos de jogos' em qualquer contexto. Tal simplificação não apenas subestima a complexidade do design de jogos, mas também acaba gerando resultados não intencionais e até mesmo contraproducentes, como a desmotivação.

Outra importante questão a ser levada em consideração advém do estudo de Gaasland (2011), ele reconhece que, apesar da motivação gerada por elementos como pontos de experiência e "leaderboards", a gamificação pode não ser universalmente eficaz. Aqui é importante que se faça um comentário adicional, a motivação não é algo estático, ela varia de indivíduo para indivíduo, e jamais pode se esperar que algo que motive alguém faça o mesmo com um outro. Portanto, o que motiva um aluno

introvertido pode não ter o mesmo efeito em um aluno extrovertido. Um ponto que é destacado por Gaasland ao enfatizar a necessidade de elementos diferentes de jogos, como curiosidade e colaboração, serem contextualizados e adaptados para promover a possibilidade da aprendizagem significativa.

O que tudo isso significa é que a gamificação de nada serve se estratégias utilizadas por professores não levarem em consideração as particularidades, sempre relevantes, dos alunos com os quais trabalham. A gamificação por si só não é capaz de operar milagres em sala de aula e trazer os elementos dos jogos para a classe, sem criar um contexto, ou preparar os alunos, tem grandes chances de ser um tiro pela culatra.

Com este alerta em consideração, e com a gamificação sendo compreendida por este estudo como uma estratégia que leva elementos de jogo para o desenvolvimento da aprendizagem, porém, não limitada apenas a isso, mas concomitantemente sendo uma atividade dinâmica e orgânica que obtém seus principais resultados a partir da curiosidade e colaboração dos alunos, podemos discutir na sequência as características positivas que fazem da gamificação uma excelente estratégia pedagógica.

Em primeiro lugar, a inserção da gamificação no ensino pode ser compreendida como uma resposta estratégica a um conjunto de mudanças pedagógicas e culturais que se iniciam a partir do desenvolvimento tecnológico digital. Para Tereso (2018), e como já discutido, a gamificação está embasada principalmente em conceitos como motivação e participação, uma questão que vai de encontro ao que muitas teorias educacionais, e nossa própria percepção, indicam ser central no processo de aprendizagem, o interesse. E aqui, em se tratando especificamente do objeto de estudo deste trabalho, a pesquisa de Brown (1994) sobre a aquisição de uma segunda língua serve como exemplo perfeito.

Esse dualismo da motivação – intrínseca e extrínseca – conforme Ryan e Deci (2000), a motivação intrínseca está diretamente ligada ao prazer pessoal e à realização que o indivíduo encontra na atividade em si, um problema que talvez seja central na educação. A gamificação, com atividades que imitam elementos de jogos, produz um ambiente onde essa forma de motivação pode florescer, dado que, seres humanos possuem uma predisposição natural para a curiosidade e exploração.

Contudo é preciso considerar o fato que a motivação extrínseca, que é vinculada a recompensas externas, está inserida em um contexto muito mais sensível. Aqui, o risco é o de encorajar uma aprendizagem muito superficial, que tem como propósito apenas a obtenção de recompensas. Assim, Tereso (2018) destaca que utilizar esse tipo

de motivação na construção do conhecimento está associado a teoria behaviorista de Skinner, aqui interpretada como reducionista e instrumentalizadora, pois o foco é direcionado somente aos condicionamentos externos, negligenciando aspectos cognitivos e afetivos da aprendizagem.

Não obstante, um outro importante ponto que precisa ser considerado, é que embora a gamificação tenha a capacidade de propiciar um ambiente de aprendizagem em que muitas das necessidades humanas por competência, autonomia e relacionamento social sejam satisfeitas, esses fatores, indutivamente não podem ser plenamente atendidos apenas por uma estratégia educacional tecnológica. Isto é, a gamificação não deve jamais ser considerada uma estratégia final, ou única, para o desenvolvimento da aprendizagem, ela é apenas complementar ao processo educativo.

Essa perspectiva vai de encontro ao que muitos trabalhos atualmente têm adotado como tom em seu desenvolvimento. Isto é, há uma tendência de se olhar para a gamificação como uma solução "tamanho único" que pode ser aplicada indiscriminadamente a todos os contextos educacionais, desconsiderando as particularidades de cada aluno e contexto. A gamificação não tem esse potencial, e nem objetiva ter. Ela é tão somente uma metodologia adjacente ao trabalho central do professor. E a este cabe avaliar sua possibilidade de uso, sempre de forma crítica (TERESO, 2018).

Dito isso, para Oliveira e Silva (2023) a gamificação opera como uma estratégia que visa injetar elementos lúdicos em contextos não relacionados a jogos, como o processo de aquisição de um novo idioma. Na mesma linha, segundo Nesteriuk e Fava (2018, p. 9) a gamificação pode "alterar as relações de experiência do sujeito-jogador com as molduras perspectivas de sua própria realidade imediata", algo que tem em si, ao mesmo tempo, um ponto positivo e um negativo. Isto é, se por um lado essa alteração na percepção da realidade acaba favorecendo abordagens mais criativas na resolução de problemas, por outro também acaba criando uma espécie de "espetacularização" do ensino, onde a metodologia subtrai o valor do conteúdo, e a aprendizagem se torna um fator secundário.

Apesar das evidentes limitações e críticas a gamificação, Oliveira e Silva (2023) destacam que no ensino de línguas essa estratégia tem se tornando cada vez mais presente. Isso tendo em vista a criação constante de aplicativos digitais que tem exatamente essa função de ensinar novos idiomas, como o Duolingo. Porém, os autores

ressaltam que embora tais plataformas sejam capazes de fornecer uma introdução acessível às línguas estrangeiras, não é possível afirmar, nem mesmo crer, que tais aplicativos sozinhos sejam capazes de ensinar de forma integral um novo idioma. Afinal, não se pode ignorar o fato de que a aprendizagem de línguas não é uma questão de acumulação de vocabulário ou domínio de gramática; esse processo também envolve competências socioculturais, pragmáticas e até mesmo identitárias que podem ser negligenciadas em um ambiente gamificado.

Toa essa discussão em torno da gamificação no ensino de novos idiomas evidencia que há dois lados de avaliação distintos para o uso da metodologia em sala de aula, uma dialética entre otimismo pedagógico e cautela crítica. É premente que o objeto de ensino tem sido alvo contante de teorias e discussões que buscam elevar a capacidade de aprendizagem dos sujeitos. E inicialmente, o conceito de gamificação, como delineado por Oliveira e Silva (2023), coloca em destaque a transposição de elementos de jogos para cenários educacionais. Característica que busca integrar a realidade imediata dos alunos, isto é, os jogos, o ambiente digital, com um mundo mais “analógico” que é a educação tradicional. Trata-se do movimento que busca estimular o engajamento e a motivação dos alunos, com propósito de proporcionar ambientes de aprendizagem significativa.

Essa ênfase dada ao engajamento e à motivação dos alunos não é feita à toa. Para Topal e Karaca (2002) a gamificação oferece um "engajamento diferenciado" quando comparada às práticas tradicionais de ensino. Esse argumento ecoa as constatações de Fardo (2013), para quem:

A gamificação pode promover a aprendizagem porque muitos de seus elementos são baseados em técnicas que os designers instrucionais e professores vêm usando há muito tempo. Características como distribuir pontuações para atividades, apresentar feedback e encorajar a colaboração em projetos são as metas de muitos planos pedagógicos. A diferença é que a gamificação provê uma camada mais explícita de interesse e um método para costurar esses elementos de forma a alcançar a similaridade com os games, o que resulta em uma linguagem a qual os indivíduos inseridos na cultura digital estão mais acostumados e, como resultado, conseguem alcançar essas metas de forma aparentemente mais eficiente e agradável (FARDO, 2013, p. 63 apud OLIVEIRA; SILVA, 2023, p.96).

Assim, encontramos pontos distantes que estabelecem uma tensão evidente em relação a adoção da metodologia. Quer dizer, enquanto a gamificação pode ter suas origens e eficácia ancoradas em fatores culturais contemporâneos, como sugere Fardo (2013), sua capacidade prática de gerar resultados está associada a muitos fatores, que por

vezes competem entre si, como a existência de políticas públicas que realizem investimentos distintos na educação, a formação docente e a infraestrutura escolar. Embora sejam adjacentes a um mesmo objetivo, são fatores que devido a quantidade limitada de recursos financeiros, acabam competindo entre si. Esse fato não é novo, e nem ignorado, mas o entusiasmo com a tecnologia muitas vezes o torna ofuscado pela novidade.

Mas é nítida a necessidade de se olhar com maior atenção para as limitações estruturais e de competência das escolas brasileiras para a implementação de uma estratégia de ensino que tem em si diversas complexidades. É claro que a gamificação é uma técnica pedagógica que traz muita empolgação para o ambiente educacional, só pelo seu grande fator de atração aos estudantes isso já se torna evidente, mas seu possível sucesso depende de um grande ecossistema educacional no qual ela está inserida.

Esta leitura crítica deve precisa ser entendida como uma necessidade de se investigar com atenção as diferentes condições sob as quais a gamificação é implementada, e não como um descredenciamento de seu potencial pedagógico. Ao longo deste texto, adotamos a postura de demonstrar que a gamificação tem se tornado cada vez mais frequente e que oferece benefícios ao ensino de novos idiomas, especificamente o inglês, mas é preciso situar a realidade educacional brasileira nesse panorama.

A aplicação crítica da gamificação requer uma compreensão muito ampla que envolve não apenas a pedagogia, mas também a sociologia e a política da educação. Oliveira e Silva (2023, p.110) ao descreverem o potencial dos letramentos em jogos digitais estão atentos a essa necessidade ao indicar que esses campos de investigação:

[...] podem contribuir para a compreensão dos complexos processos de ensino que permeiam e aprendizagem que envolvem os usos da gamificação. Isso pode ficar ainda mais evidente se a gamificação deixar de ser um mero recurso voltado para registro da pontuação e passar a ser discutida em consonância com os jogos.

Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2019) realizaram um estudo prático onde buscaram destacar o impacto da gamificação no ensino de língua inglesa, demonstrado os benefícios na motivação dos estudantes e na eficácia da aprendizagem. Paralelamente, o estudo também considera a existência de algumas limitações, particularmente na implementação prática da gamificação, dada a estrutura das instituições escolares no Brasil, algo já ressaltado aqui.

Apesar disso, Oliveira *et al.* (2019) sublinham a importância da diversão e do prazer como fatores que elevam o interesse dos alunos pelos conteúdos estudados na sala de aula. Esse fator não é exclusivo ao ensino do inglês como segunda língua, mas algo generalizado entre as disciplinas do currículo básico da educação. Essa ideia também não traz nenhuma novidade, afinal, que o lúdico pode ser um catalisador para o aprendizado é algo que tem sido proposto amplamente na literatura pedagógica. Vygotsky (2003) já pesquisava e demonstrava a importância dos jogos como ferramenta de desenvolvimento cognitivo e social. No entanto, um dos aspectos que o estudo de Oliveira *et al.* aborda, ainda que de forma implícita, é que nem todos os grupos de alunos seguiram as orientações de forma harmoniosa. Aqui é possível identificar, talvez por natureza do contexto ou por consequência de como a prática foi conduzida pelos autores, mas uma possível inconsistência nos processos da gamificação.

Mesmo assim Oliveira *et al.* (2019) enfatizam a importância das tecnologias digitais no ensino. Porém, os autores identificam a existência de algum tipo de preconceito em meio aos professores da educação básica no que diz respeito ao uso de dispositivos móveis em sala de aula. Eles se referem ao uso de celulares, ou smartphones. É compreensível, no entanto, que exista resistência por parte de educadores e instituições. Estes dispositivos têm sido usados, majoritariamente como fonte de entretenimento pessoal, diferentemente do objetivo educacional de construção de conhecimento. Mesmo assim, para os autores, trata-se de uma deficiência formativa dos educadores, já que muitos estão formados há mais tempo do que os smartphones existem, e mesmo aqueles que são formados recentemente, recebem aulas de professores que também não fazem questão de utilizar tais aparelhos em suas aulas.

Já o trabalho de Tereso (2018), em sua aplicação prática traz principalmente para efeitos positivos da gamificação, especialmente no que diz respeito ao aumento do interesse e da participação dos alunos. Conforme discutido ao longo desse texto, é evidenciado por diferentes estudos que a gamificação tem como principal qualidade, o aumento motivacional dos alunos para a aprendizagem. No entanto, Tereso reconhece que a melhoria no desempenho acadêmico é difícil de ser atribuída exclusivamente à gamificação, dada a limitação temporal de seu trabalho.

Isto, é, para Tereso como o estudo foi realizado em um espaço temporal restrito, é muito difícil apontar qual a causa-efeito de longo prazo da gamificação na aprendizagem de inglês. Não obstante, o autor considera que ao levar em consideração

as dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem de uma língua estrangeira a limitação se torna ainda mais latente, para Tereso é difícil mensurar o quanto uma única atividade interfere na aprendizagem de um grupo de alunos, se considerado um curto período de tempo. O acompanhamento dos alunos ao longo de um período mais longo, um ano letivo, por exemplo, tornaria mais efusivo os resultados de seu trabalho. Apesar disso, a pesquisa em gamificação conduzida por ele demonstra, guardada as proporções, que a metodologia pode se tornar um adendo ao ensino da segunda língua.

É claro, para Tereso, não cabe apenas aplicar as atividades e esperar que delas os alunos extraiam a melhor experiência. O trabalho docente é um processo contínuo de avaliação, e muitos dos alunos não irão se adaptar a esse formato de aprendizagem, o que implica reconhecer a realidade contextual de onde se aplica tal atividade. Mesmo assim, os ganhos na oralidade, e gramática tem sido consistentes o suficiente para que aprofundamentos e novas pesquisas sejam realizadas.

Em relação à motivação dos alunos, os estudos analisados sugerem que a gamificação foi bem-sucedida em aumentar o interesse dos alunos na aprendizagem da língua inglesa, o que conseqüentemente mostrando ganho em diferentes competências, como a oralidade. No entanto, é importante questionar se essa motivação é sustentável a longo prazo ou se há um "efeito novidade" que pode dissipar-se com o tempo, um aspecto que pesquisadores como Itoko *et al.* (2014) e Thom *et al.* (2012) também discutem em contextos diferentes, mas que servem como alerta para a aplicação da gamificação na educação, e especificamente, no ensino da língua inglesa.

Por fim, ainda que exista muitas limitações e contrariedades, é fundamental destacar a importância de adaptar o ensino às exigências de uma era digital. É crucial pois trata-se da realidade cotidiana de nossa sociedade, e a escola é o que prepara os sujeitos para conviverem em sociedade. Contrariamente, mas igualmente relevante, é a necessidade de refletir sobre possíveis implicações negativas da digitalização excessiva do ensino, como o risco de redução do engajamento em atividades não digitalizadas ou o desenvolvimento de comportamentos de dependência digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito educacional contemporâneo, marcado pela onipresença tecnológica e pela necessidade de engajamento dos alunos, a gamificação apresenta-se como uma estratégia pedagógica versátil e promissora. Esta investigação, contudo, não tem a

pretensão de exaltar acriticamente a gamificação como uma “salvadora” pedagógica, mas sim de demonstrar como este é um fenômeno complexo que exige muito mais do que apenas inserir jogos digitais em sala de aula. A distância entre a cultura digital dos alunos e a pedagogia convencional das instituições de ensino é considerável. A proposta de utilizar a gamificação no ensino da oralidade em língua inglesa para estudantes parte do reconhecimento dessa distância e do intento de construir pontes pedagógicas mais significativas.

O uso da gamificação é inevitavelmente sedutor por suas características motivacionais, contudo, é imprescindível um olhar crítico acerca dos fundamentos pedagógicos que a suportam. Como dito, a gamificação é uma estratégia complexa que transcende a simples aplicação de elementos de jogo em contextos educacionais. Ao seguir essa linha de raciocínio, corroboramos com Tereso (2018), que denuncia uma visão reducionista que frequentemente circunda a aplicação da gamificação, negligenciando o potencial de criação de ambientes de aprendizagem profundamente engajadores, mas também potencialmente contraproducentes se mal implementados.

Este estudo também questiona o modelo piramidal de Werbach, Hunter e Dixon (2012), que embora útil para a sistematização dos elementos que compõem a gamificação, acaba por reduzir a complexidade orgânica dos jogos e desconsiderar as nuances das necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. A gamificação não é um fenômeno estático; ela é mutável, adaptável e contextual. A gamificação pode não ser universalmente eficaz, a necessidade de adaptar e contextualizar as estratégias de gamificação para as particularidades dos alunos e dos contextos educacionais é clara.

De forma análoga, a motivação, tanto intrínseca quanto extrínseca, emerge como um elemento chave, mas também como um campo de possíveis complicações a respeito de sua usabilidade. Enquanto a motivação intrínseca pode ser fomentada pela gamificação, tornando o processo de aprendizagem mais significativo, a motivação extrínseca corre o risco de alimentar uma aprendizagem superficial e instrumental.

É nesse sentido que este estudo dialoga criticamente com uma série de abordagens teóricas e pesquisas empíricas, com o objetivo de desmistificar a visão utópica da gamificação como uma "cura" universal para os desafios pedagógicos contemporâneos. Em vez disso, propomos uma visão mais crítica, que reconhece o potencial da gamificação como um recurso pedagógico complementar e não como um substituto para estratégias pedagógicas sólidas e contextualizadas.

A implementação bem-sucedida da gamificação requer mais do que apenas a transposição acrítica de elementos de jogos para a sala de aula; ela exige um compromisso com uma prática pedagógica reflexiva e fundamentada teoricamente, que leve em conta a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e as especificidades do contexto educacional e dos alunos envolvidos.

Portanto, este trabalho serve para reduzir possíveis expectativas excessivas em torno da gamificação, mas também como um convite ao aprofundamento e à experimentação pedagógica crítica e fundamentada. A gamificação tem o potencial de ser uma ferramenta pedagógica valiosa, mas seu sucesso dependerá da habilidade e da sensibilidade dos educadores em implementá-la de forma crítica, ética e contextualmente adequada.

REFERÊNCIAS

BELLIN, Greicy. **Concepções relativas ao inglês como língua estrangeira em duas escolas da rede pública municipal de Curitiba**. Revista X, v. 1, 2012.

BROWN, Gillian, et al. **Language and Understanding**. Oxford University Press, Walton St., Oxford, OX2 6DP, England, United Kingdom (ISBN-0-19-437191-3), 1994.

CRUZ, Dulce Márcia; ALBUQUERQUE, Rafael Marques de; AZEVEDO, Victor de Abreu. **Criar e jogar seu próprio jogo: a produção de games na escola**. Anais do Computer on the Beach, p. 117-126, 2012.

GÅSLAND, Magne Matre. **Game mechanic based e-learning: A case study**. 2011. Dissertação de Mestrado. Institutt for datateknikk og informasjonsvitenskap.

ITOKO, Toshinari *et al.* **Involving senior workers in crowdsourced proofreading**. In: Universal Access in Human-Computer Interaction. Aging and Assistive Environments: 8th International Conference, UAHCI 2014, Held as Part of HCI International 2014, Heraklion, Crete, Greece, June 22-27, 2014, Proceedings, Part III 8. Springer International Publishing, 2014. p. 106-117.

LIMA, Laís Teixeira; SOUZA, Sonia Maria de Fonseca; LUQUETTI, Eliana Crispim França. **O ensino da habilidade oral da língua inglesa nas escolas públicas**. Cadernos do CNLF, v. 18, n. 10, p. 86-103, 2014.

NESTERIUK, Sérgio; FAVA, Fabrício. **Gamificação em debate**. São Paulo, Blucher, p. 39-50, 2018.

OLIVEIRA, Vinícius Oliveira de; SILVA, Nathalia. **Repensando a Gamificação A Partir das Contribuições dos Estudos em Letramentos em Jogos Digitais e dos Game Studies: O Exemplo da Atividade “Oral English–Games**. Revista Letras Raras, v. 12, n. 2, p. 91-113, 2023.

OLIVEIRA, Uéverson Mendes *et al.* **Gamificação: uma proposta para aula de língua inglesa.** *Babel: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras*, v. 9, n. 2, p. 18-32, 2019.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. **Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions.** *Contemporary educational psychology*, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000.

TERESO, Pedro Afonso Calé. **A Gamificação através das tecnologias digitais no Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico.** 2018. Tese de Doutorado. Instituto Politecnico do Porto (Portugal).

THOM, Jennifer; MILLEN, David; DIMICCO, Joan. Removing gamification from an enterprise SNS. In: **Proceedings of the ACM 2012 conference on computer-supported cooperative work.** 2012. p. 1067-1070.

TOPAL, Murat; KARACA, Ozan. Gamification in E-Learning. In: **Emerging Trends, Techniques, and Tools for Massive Open Online Course (MOOC) Management.** IGI Global, 2018. p. 79-105.

VYGOTSKY, L. A. **Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

WEISSHEIMER, Janaina; BRAGA, IP da S. **Aplicativos digitais móveis nas aulas de inglês: efeitos da gamificação na aprendizagem e na motivação dos aprendizes.** *Hipertextus Revista Digital*, v. 16, n. 1, 2017.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan; DIXON, Walter. **For the win: How game thinking can revolutionize your business.** Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.