



08, 09, 10 e 11 de novembro de 2022
ISSN 2177-3866

PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO A UMA EXPERIÊNCIA DE GAMIFICAÇÃO EM DISCIPLINAS DO CURSO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS

RODRIGO CENSI

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL)

IVONE JUNGES

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL)

GISELLE MARI SPECK

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

GRAZIELA OSTE GRAZIANO

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL)

CRISTINA MARTINS

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL)

PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM RELAÇÃO A UMA EXPERIÊNCIA DE GAMIFICAÇÃO EM DISCIPLINAS DO CURSO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS

1. INTRODUÇÃO

Condições que promovem a criatividade na educação constituem-se tema de atenção crescente em décadas recentes. A cultura da educação, referente à sala de aula no Brasil, não traz mudanças significativas há muitas décadas, principalmente no tocante à educação superior. Além dos muitos desafios, pesquisas apontaram que a falta de motivação para aprendizagem tornou-se um dos principais desafios enfrentados pelos professores em sala de aula. Uma das razões que tem contribuído para a desmotivação dos alunos é o modelo passivo/expositivo de aprendizagem, com avaliações escritas, individuais e sem consulta, intercaladas por algum tipo de trabalho em grupo, em sua maioria na forma de seminários. Contudo, vale ressaltar que este modelo, atualmente, ainda é um dos paradigmas educacionais mais influentes nas salas de aula do Brasil (ALENCAR; FLEITH, 2010).

De acordo com Albuquerque e Dias (2021), no modelo de ensino tradicional, os alunos costumam permanecer estáticos, concentrados fazendo atividades/tarefas por longo período de tempo, repetindo sempre o ciclo aulas-exercícios-testes, o que nem sempre é prazeroso. Não obstante, o autor destaca que o aprendizado, além das habilidades cognitivas, depende também da motivação pessoal do aluno para desenvolver outras habilidades como a capacidade de perseverar, de lidar com frustrações (auto-controle) e refletir sobre suas ações e expectativas. Desta forma, faz-se necessário refletir, tanto sobre fenômenos oriundos das interações professor-aluno-conhecimento científico, como quanto aos tratamentos que deverão ser aplicados aos conteúdos específicos da área de Administração.

Algumas ferramentas de jogos que têm sido utilizadas em iniciativas gamificadas são: pontos; níveis; rankings; desafios e missões; medalhas e conquistas; integração; loops de engajamento; personalização; reforço e feedback; regras; e narrativas (ORLANDI et al., 2018). Para alguns autores, como Martins et al. (2014), o feedback claro, justo e imediato seria a principal característica a ser destacada no ambiente acadêmico, por possibilitar ao aprendiz a compreensão de seus erros e a realização de novas tentativas.

Para Silva (2013), o emprego da gamificação requer participação voluntária do aluno, metas, regras, recompensas, progressão, competição e um sistema de retornos (feedbacks). Já de acordo com Fadel et al. (2014), alguns motivos para adotar metodologias gamificadas na EaD seriam:

1. Introduzir desafios no ensino-aprendizagem – incentiva o aluno a investigar o conteúdo a ser trabalhado e envolvê-lo na construção de conhecimento a partir das descobertas.
2. Construir vínculos afetivos e sociais entre alunos a partir da cooperação – estimula a colaboração em prol de objetivos comuns.
3. Aumentar a conexão do aluno com seu curso – as premiações de desempenho e os feedbacks fazem o aluno perceber seu esforço contemplado e reconhecido, o que o faz gostar do curso.

Algumas vantagens da gamificação são a motivação dos discentes (SILVA, 2013; MENEZES et al., 2014; OGAWA et al., 2015), interação social (SILVA, 2013; OGAWA et al., 2015), auxílio de temas importantes do ambiente acadêmico (CUNHA et al., 2017), autonomia (SILVA, 2013), aumento do rendimento acadêmico (SILVA, 2013), inclusão do erro como parte da aprendizagem (FARDO, 2013).

2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVO

Considerando a necessidade de mais pesquisas envolvendo gamificação no ensino superior (ORLANDI et al., 2018; COHEN, 2020), realizou-se a pesquisa exposta no presente trabalho com o seguinte problema de pesquisa: qual a avaliação dos discentes do curso de administração de empresas de uma faculdade privada do estado de Santa Catarina com relação a metodologia de aulas da gamificação.

O objetivo desta pesquisa foi avaliar a percepção de discentes sobre uma estratégia gamificada, levando em consideração seus aspectos motivacionais e seus possíveis impactos no processo de aprendizagem.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 Ensino Superior em Administração

A área da gestão de empresas vem crescendo com o passar dos tempos e evolução do mercado, conseqüentemente evolução das empresas. O reflexo disso são os mais de 1.500 cursos de Administração ofertados em todo o país, alcançando mais de 800 mil graduandos no ano de 2014 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INEP, 2015).

Segundo os dados do Inep (Instituto de Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira), desde o ano de 2016 o número de matrículas em cursos presenciais, na rede privada de educação superior, tem diminuído, enquanto o EaD ultrapassou a marca de 2 milhões de alunos matriculados em 2018.

Ainda de acordo com a pesquisa, em 2019 a rede privada teve 3.074.027 matrículas, sendo 50,7% EaD e 49,3% presencial.

No Brasil o curso de Administração está entre os mais procurados por estudantes, seja no formato presencial ou a distância. Em 2019, foram contabilizadas 251.495 matrículas no curso EaD, ficando atrás apenas do curso de Pedagogia, na rede privada de educação. Já na rede pública de ensino, foram contabilizadas mais de oito mil matrículas no curso de Administração Pública.

3.2 Estratégias de ensino-aprendizagem

Existem diversas estratégias para ensinar, segundo as concepções de Paulo Freire (1996) a metodologia ativa de aprendizagem propõe uma educação libertadora, problematizadora, dialógica e reflexiva, que não se contenta com os modelos tradicionais de ensino, nos quais os discentes ficam em posição passiva, como ouvintes de aulas teóricas, mas colocando-os como elementos ativos dos seus processos de aprendizagem. Assim, o uso de metodologias ativas são muito importantes e trazem bons resultados para o processo de aprendizagem.

O professor possui liberdade para selecionar diferentes recursos e escolher suas estratégias afim de contribuir para a aprendizagem dos alunos, o que é o objetivo final da relação professor-aluno. Contudo, de acordo com Moran (2015), para isso acontecer efetivamente existem outros fatores a serem considerados. É preciso que o aluno seja incentivado com atividades desafiadoras e contextualizadas, realizando atividades de apropriação, experimentação e aplicação dos conhecimentos. Os jogos educativos consistem em uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem que permite a assimilação de conteúdos por meio do estímulo que provocam interesse ao aluno.

As metodologias ativas são baseadas em estratégias de ensino desafiadoras, lúdicas e com participação prática do aluno. Pode-se citar algumas delas como: aprendizagem por times, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, gamificação, entre outras (FONSECA; NETO, 2017).

No ensino de graduação em Administração, as metodologias ativas têm crescido na sua utilização em salas de aulas, pois existe o interesse nos docentes em desenvolver nos alunos a habilidade de interagir com a complexidade dos ambientes nos quais as decisões empresariais são tomadas (AMBROSINI; BOWMAN; COLLIER, 2010).

A partir do contexto estudado, uma estratégia ativa utilizada por professor de Administração é o caso para ensino, pois traz o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem e retira o professor como ponto central nessa relação, deixando o aluno ativo e

sentindo-se estimulado, construtor e responsável pela sua própria aprendizagem. (GREENHALGH, 2007).

3.3 Gamificação

Analisando qualquer lógica de jogos de uma maneira geral, é possível entender os princípios básicos da gamificação. Para Fuchs et al. (2015), a gamificação pode ser vista de duas formas: como um processo cultural e histórico do ser humano e como uma nova abordagem voltada para a resolução de problemas no âmbito da realidade. Para Zichermann e Cunningham (2011, p.16), gamificação é “o processo de mecânica do jogo para envolver os usuários e resolver problemas”.

Conforme traz os autores supracitados a gamificação (do inglês, *gamification*) consiste na utilização de elementos e técnicas de design de jogo em contextos distintos de jogos (DETERDING et al., 2011). Na definição de Kapp (2012) gamificação é o uso das mecânicas baseadas em jogos, da sua estética e lógica para engajar as pessoas, motivar as ações, promover a aprendizagem e resolver problemas. Esse autor traz o uso dos mesmos elementos comuns aos jogos, como sistema de pontos, placares, níveis de dificuldade, restrição de tempo e distintivos. É relevante citar que esses elementos de jogos devem fazer parte de uma lógica maior, onde fazem parte de um contexto e estimulam a aprendizagem (ALVES, 2014).

Segundo Werbach e Hunter (2012), há três elementos principais e básicos que podem ser utilizados em um ambiente gamificado: Pontos (*Points*), Medalhas (*Badges*) e Classificação (*Leaderboards*). Os Pontos são valores numéricos que fazem referência ao desempenho dos jogadores nas atividades, além de serem utilizados como incentivo para realização de certas ações (TENÓRIO et al., 2017). As Medalhas são consideradas uma representação visual de uma recompensa, geralmente refletem as ações e contribuições do jogador em um ambiente (WERBACH; HUNTER, 2012). A classificação é a ordem decrescente de pontuação dos jogadores, formando um *ranking*.

4 METODOLOGIA

Com o objetivo de identificar a percepção dos discentes em relação ao uso da gamificação como método de aprendizagem, adotou-se a pesquisa descritiva. Segundo Gil (2019), as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a descrição das características de determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relação entre as variáveis. Uma das principais características desse tipo de pesquisa é a utilização padronizada de técnicas de coleta de dados.

Segundo Selltiz et al. (2006), esse tipo de pesquisa, busca descrever uma determinada situação ou fenômeno, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, um grupo ou uma situação, bem como apurar a relação entre os eventos.

Neste trabalho, optou-se por considerar a pesquisa de levantamento ou *survey*, que pode ser referida como a obtenção de dados ou informações referentes às características ou às ideias inerentes a um grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo; para isso, utilizou-se um questionário como instrumento de pesquisa (GIL, 2019). Nesse tipo de pesquisa, o respondente não é identificável, portanto, o sigilo é garantido.

4.1 Amostra

A atividade gamificada foi realizada com 12 discentes do Curso de Administração de uma faculdade privada do estado de Santa Catarina, que estavam cursando a disciplina de Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais e Empreendedorismo e Inovação Social – componentes curriculares ministrado por um dos autores do trabalho. Ao final das disciplinas, todos os alunos foram convidados a participar da pesquisa. Aos que aceitaram foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo a participação opcional. O questionário foi aplicado em uma amostra de 12 alunos, no período de 2021 e 2022.

4.2 Descrição da atividade gamificada desenvolvida

Dentro do planejamento da disciplina, foi proposto à turma uma atividade gamificada valendo pontos. A primeira etapa consistiu na definição de avatares, onde cada aluno deveria escolher uma imagem e um nome que representasse seu avatar, similar a um *game*. Após essa escolha, os alunos foram orientados a escolher o avatar que por algum motivo fosse mais interessante para ele, de acordo com seu próprio critério, com exceção do seu próprio avatar. Ao final, o avatar que obteve mais votos ganhou dois pontos. Posteriormente, foi colocado em votação o nome da pontuação, onde tiveram as opções: estaleca, eureco, cripto, coroas e diamantes. A opção diamantes ganhou a votação.

A partir desse momento, as regras foram estabelecidas e cada discente (jogador) tinha seu avatar. As regras e a construção do *layout* foram realizadas em conjunto com os discentes, gerando uma sensação de pertencimento, aumentando o interesse de cada discente pela participação, consequentemente pela disciplina.

Dessa maneira, em toda aula da disciplina, geralmente ao final da mesma, o docente realizava alguma atividade com pontuação variando de 1 a 3 diamantes para o ganhador. Essas atividades eram realizadas utilizando o aplicativo SOCRATIVE, devido a maior aceitação da turma. Esse aplicativo traz opções de questionários com feedback imediato (preparação de testes, *quizzes*, etc.), praticidade na resolução e apresenta como principal vantagem o acesso por smartphone.

5 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados foi baseada em um questionário online construído na plataforma Google Forms com 49 afirmativas - avaliadas por meio da escala *Likert* baseado e adaptado do estudo de Savi (2010). A escala foi formada por sentenças com as quais os discentes revelavam seu nível de concordância, permitindo diagnosticar a opinião dos mesmos sobre a metodologia ativa empregada durante o período de intervenção. Os níveis de concordância foram dispostos em cinco: ‘Concordo totalmente’ (CT), ‘Concordo parcialmente’ (CP), ‘Indiferente’ (I), ‘Discordo parcialmente’ (DP) e ‘Discordo totalmente’ (DT). O questionário foi direcionado para coletar dados sobre motivação, experiência do usuário e conhecimento.

A motivação foi baseada no método *Intrinsic Motivation Inventory (IMI)*. O método avaliou aspectos da experiência subjetiva dos usuários relacionados à realização de tarefas em um determinado contexto. Já a experiência do usuário foi baseada no método *Game Experience Questionnaire (GEQ)*. O método foi composto por questões que avaliavam diversos aspectos de um ambiente gamificado do ponto de vista dos seus usuários, tais como imersão, conteúdo, desafio, experiência positiva e experiência negativa. Por fim, no conhecimento foram avaliados aspectos relacionados à aprendizagem e utilidade do *game*.

O questionário também incluiu perguntas abertas, que permitissem aos participantes destacar espontaneamente os pontos positivos e negativos da atividade gamificada, participação de outras atividades semelhantes, contribuição para a aprendizagem e grau de satisfação.

A técnica de análise de dados foi classificada como estatística descritiva. Segundo Lakatos e Marconi (2017), o objetivo da estatística descritiva é o de representar, de forma sucinta, básica e compreensível, a informação contida em um conjunto de dados.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram da atividade de gamificação um total de 16 alunos do 4º período e do 1º período do Curso de Administração da Faculdade pesquisada, regularmente matriculados na disciplina de

Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais e Empreendedorismo e Inovação Social, correspondendo a uma taxa de resposta de 75,00%.

No aspecto “Motivação”, os critérios abordados foram atenção, relevância, confiança e satisfação.

No critério atenção, percebeu-se que o *game* escolhido tem um design atraente (83,33%). Esses resultados são semelhantes ao encontrado por Silva (2020), onde houve concordância do grupo de 80,00% e Poffo (2016) que obteve um percentual de 80,70% de concordância que o design da sala era atraente para proporcionar aprendizagem. Um total de 83,33% dos discentes aprenderam algumas coisas surpreendentes e inesperadas. Além disso, 100,00% dos alunos concordaram que a variedade de recursos utilizados ajudou a manter a atenção nas aulas corroborando com o estudo de Silva (2020). Este resultado é semelhante com a afirmação de Savi (2011), o qual destacou que novos obstáculos, situações e variações de atividades são importantes para minimizar a fadiga do jogador e oferecer uma experiência que mantenha sua vontade de continuar jogando, portanto, tal estratégia deve ser bem planejada.

Já no critério relevância, 83,33% dos alunos julgaram como útil o conteúdo apresentado e isso lhes instigou a pesquisar mais sobre o tema (83,33%), dando a eles uma sensação de bem estar ao concluir o jogo – sentimento de realização. Todos os alunos acharam que o conteúdo do jogo é relevante para os seus interesses e aplicações práticas. Esses resultados são semelhantes ao encontrado por Silva (2020), na qual a maioria dos alunos concordaram (86,70%) que o conteúdo das aulas foi considerado relevante.

Em relação ao critério confiança, 75,00% dos alunos tiveram a impressão de que o conteúdo da disciplina seria de fácil compreensão quando examinado pela primeira vez. Todos os alunos, depois de lerem as informações introdutórias, e na boa organização das aulas, ficaram mais confiantes na aprendizagem do conteúdo.

Por fim, no critério satisfação, um total de 91,66% dos alunos se sentiram realizados ao completar os exercícios do jogo, alegando que os textos de feedback depois dos exercícios, ou outros comentários do jogo, ajudaram a se sentirem recompensados pelo esforço. Zichermann e Cunningham (2011) identificam que o envolvimento em qualquer tarefa está associado ao reconhecimento, recompensa, reforço positivo e feedbacks. É importante incentivar as pessoas por meio de recompensas para que se sintam motivadas e não percam o interesse. Metas, regras e sistemas de feedback são fatores fundamentais para envolver e motivar usuários no processo de gamificação (BUSARELLO, ULBRICHT E FADEL, 2014).

No aspecto “Experiência do Usuário”, os critérios abordados foram imersão, desafio, habilidade/competência, interação social e divertimento.

No critério imersão, metade dos respondentes alegaram não perceberem o tempo passar enquanto jogavam. Um total de 33,33% perderam a consciência do que estava ao redor enquanto jogavam e 41,7% se sentiram mais no ambiente do jogo do que no mundo real. Nenhum dos respondentes alegaram querer desistir do jogo e 100,00 % se sentiram estimulados a aprender com o jogo.

Em relação ao critério desafio, 91,7% gostaram do jogo e não se sentiram ansiosos ou entediados. 91,7% afirmaram que o jogo ajudou a manter a motivação e 100,00 % concordaram que as habilidades melhoraram gradualmente com a superação dos desafios impostos. Um total de 91,7% dos alunos alegaram que o ritmo do jogo era apropriado. Segundo Klock et al. (2014), diferentes pesquisas e iniciativas vêm sendo realizadas no sentido de melhorar e aumentar a motivação, confiança e o engajamento de alunos *online*, dentre elas a gamificação. Ainda segundo os autores, os elementos dos jogos estão relacionados a desejos e necessidades humanas como recompensas, status e desafios, entre outros. A gamificação pode ser utilizada para atender essas necessidades direcionadas na Educação para motivar e engajar o aluno a ser mais participativo e aumentar sua relação com seus pares.

Ainda dentro do contexto de experiência do usuário, no critério habilidade/competência, 91,73% se sentiram bem sucedidos na realização da atividade de gamificação, dos quais 66,66% afirmaram o alcance de objetivos do jogo de forma rápida e que se sentiram competentes. Todos concordaram que obtiveram progresso durante o desenvolvimento do jogo.

Já no critério de interação social, 75,00 % dos respondentes sentiram que estavam colaborando com os demais colegas na realização da atividade e 91,60% afirmaram que a colaboração no jogo ajuda no processo de aprendizagem e que o jogo suporta a interação social entre os jogadores. Tal dado corrobora com os estudos de Monteiro e Santos (2014) e Ramos e Vilela Junior (2019), que apontam os resultados positivos advindos da utilização da gamificação na universidade e no ensino de Administração, como o aumento da motivação, cooperação e colaboração entre equipes.

E por último, no critério divertimento, 75,00% gostaram de utilizar este jogo por bastante tempo. Um total de 58,30% afirmaram ficarem desapontados que o jogo tinha finalizado. Todos afirmaram que jogariam novamente e que não consideraram o jogo entediante e/ou parado.

No aspecto “Conhecimento”, os critérios abordados foram conhecimento e utilidade.

No critério geral de conhecimento, 100,00% dos respondentes afirmaram lembrar de mais informações relacionadas ao tema apresentado no jogo, assim como uma melhor compreensão e aplicabilidade.

Já no critério de utilidade, 83,33% dos alunos afirmaram que a experiência com o jogo vai contribuir para o desempenho na vida profissional. 83,4% dos respondentes acharam que o jogo foi eficiente para a aprendizagem, em comparação com outras atividades da disciplina. Segundo Zichermann e Cunningham (2011), é importante para o aluno não só compreender o conteúdo que está sendo abordado, mas também ter uma visão de como isso funciona na prática, ou seja, no cotidiano das empresas. O professor tem um papel importante nesse sentido, pois precisa sempre apresentar exemplos práticos em sala de aula, de maneira a relacionar a teoria com a realidade do mercado (ALBUQUERQUE e DIAS, 2021).

Quando questionados se participariam de outra atividade de gamificação, todos afirmaram positivamente e algumas das respostas podem ser verificadas nas falas abaixo.

“Sim, acho que trazer dinamismo para sala de aula baseada na matéria estudada é interessante pois é algo diferente, proporcionando uma interatividade e metodologia diferente de aprendizado dos conteúdos. Ajuda a fixar alguns assuntos” (Aluno B).

“Com certeza, adorei demais a forma de trazer conhecimento pela atividade de gamificação, muitas vezes um assunto chato pode se tornar divertido” (Aluno D).

“É ótimo para fixar conhecimento em sua mente, uma vez que você precisa prestar atenção nas aulas para ter uma boa pontuação” (Aluno D).

“Poderia ser feito para outras disciplinas também, às vezes só conteúdo e texto fica chato de assistir, um pouco de diversão e do lúdico ajuda demais no aprendizado. Agradecimentos ao Professor por ter trazido esta dinâmica” (Aluno E).

“Sim, a competição saudável estimula minha aprendizagem ao jogar me senti mais confiante em resolver situações e questionar, também contribuiu para o entendimento do assunto” (Aluno F).

Todos os alunos afirmaram que a gamificação contribuiu para o seu aprendizado na disciplina assim como a satisfação, gerando melhoria do autocontrole e concentração, mais conhecimento, diversão, evitando assim a monotonia. Assim, pode-se notar que os benefícios listados dialogam com os preceitos de Vianna et al. (2013), McGonigal (2011), Butzke e Alberton (2017), em relação dos aspectos que influenciam e se relacionam à gamificação, como: Incremento da participação, interatividade social, execução de tarefas e entregas, dentre outros elementos que caracterizam os resultados positivos advindos do uso da gamificação, especialmente em um contexto de ensino.

A satisfação é um sentimento subjetivo do aluno que está associada com o sentido de realização de algo (completar tarefas, superar desafios difíceis, derrotar oponentes, desenvolver e testar habilidades, alcançar objetivos, entre outros) que ocorre na relação entre habilidades individuais e desafios (BUSARELLO, 2016). Por meio dos resultados encontrados neste estudo é possível inferir que a autoavaliação do aluno em relação à importância do conteúdo que ele está aprendendo, bem como a conclusão das tarefas, é um fator impulsionador da satisfação, a qual poderá influenciar os alunos a alcançarem seus objetivos pré-definidos ao realizar uma atividade.

Segundo Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), muito comumente utilizada no mundo corporativo, principalmente na área de *marketing*, ao aplicar conceitos de pontos para fidelizar clientes, a gamificação tem sido abordada, de forma gradativa, na área educacional. Seus conceitos estão sendo incorporados por instituições de ensino para deixar suas aulas mais atraentes, produtivas e divertidas, por meio de “brincadeiras”, sem separar a teoria da prática. Nas salas de aula, os professores têm o papel semelhante ao de um designer de jogos, criando cenários e desafios para os alunos cumprirem, para aumentar o interesse no aprendizado. Essa ferramenta sempre deve ser direcionada ao conteúdo que se pretende ensinar, substituindo métodos de ensino considerados antiquados e ultrapassados, além de criar um espaço de imersão no conhecimento para o aluno (ALBUQUERQUE; DIAS, 2021).

A metodologia de gamificação aplicada nas duas turmas de Administração de uma faculdade privada do estado de Santa Catarina, mostrou a importância da utilização de estratégias como o uso de bonificação, medalhas, competição, metas por ações, que quando trabalhadas de forma contextualizada, instigam o aluno a participar de atividades, que talvez antes não produzissem o mesmo efeito. Isto porque a gamificação retorna o prazer da atividade e o sentimento de estar em comunidade, participando de algo que fornece um objetivo, com caminhos diferentes, porém que levam ao mesmo ponto, uma forma mais dinâmica e prazerosa de aprender.

Segundo Werbach e Hunter (2012) acreditam que o *feedback* contribui para um comportamento desejado e que em um sistema gamificado, poderá ser a chave para uma motivação eficaz. Em um primeiro momento, percebe-se que os alunos ficaram receosos em relação a metodologia gamificada. Entretanto, após as primeiras atividades, com a utilização do aplicativo SOCRATIVE, os próprios alunos solicitaram mais exercícios, justificando pelo fato de que após respondida cada questão, no mesmo momento já vinha a resposta comentada, deixando o aluno motivado e interessado em responder às próximas com o objetivo de acertar. Diferentemente dos exercícios convencionais e *offline*, onde após respondidas as questões, o aluno necessita esperar a

correção do professor, que por muitas vezes acontece em outro dia, perdendo dessa forma o raciocínio do momento.

O placar geral foi algo bem aceito pelos jogadores visto que cada um controlava seu desempenho e ficava motivado a subir de posição no placar. Um aluno não sabia qual era o avatar do outro, então ficavam tentando deduzir quem era o dono de cada avatar e ao mesmo tempo queriam alcançar a primeira posição por dois motivos: liderar o placar e ao final do semestre ganhar a caixa de bombom. Uma situação peculiar foi um aluno que deduziu quem estava em primeiro e deixava claro em clima descontraído que queria tomar o primeiro lugar, criando um clima leve e descontraído de competição.

De maneira geral, o resultado foi bastante positivo, apesar de não ter participação de 100,00% da turma nesses desafios de finais de semana. O docente sempre estimulava a criatividade para que o discente trouxesse fotos diferentes, afim de estimular outros alunos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a investigação e análise de dados de trabalhos publicados sobre a implementação da gamificação no ensino superior no Brasil, conclui-se que há uma carência de pesquisas empíricas na área. A maioria dos trabalhos são apenas pesquisas teóricas, que apontam a potencialidade da gamificação de contribuir com o processo de ensino, envolvendo, engajando e motivando os alunos para promover aprendizagem e resolver problemas.

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou medir a percepção que os discentes tiveram no contato com a gamificação, em sua metodologia de ensino, em um estudo de caso aplicado em uma instituição de ensino superior de Santa Catarina. Além disso, também permitiu identificar os princípios da gamificação, bem como os fatores relevantes no processo de aprendizagem por meio desse recurso.

As observações e os dados coletados nos questionários revelaram evidências de qual a percepção que os alunos têm a respeito da metodologia aplicada. Nesse sentido, a percepção da maioria dos alunos é que a gamificação aplicada em sala de aula contribuiu para a aprendizagem da disciplina do curso de Administração, por conter desafios durante as atividades, estimulando assim o processo de aprendizagem.

Além disso, os resultados obtidos através da análise dos questionários aplicados mostraram que a atividade proposta teve efeitos positivos no engajamento dos alunos, estimulando neles a autonomia em relação ao seu próprio processo de aprendizagem. A pesquisa também mostrou que a atividade foi positiva em aproximar os alunos com a prática, juntando teoria e sua aplicação.

Também foi evidenciada a importância dos feedbacks dados ao longo do processo de aprendizagem, e com isso destaca-se a importância do papel do docente e de dar aos alunos a liberdade para falhar e experimentar.

É evidente que a metodologia ativa é algo disruptivo, que pode ser implantado em qualquer nível de escolaridade trazendo inúmeros benefícios, desde o interesse maior por parte do aluno pela disciplina e conseqüentemente pelo assunto estudado como pela metodologia propriamente dita, deixando claro a necessidade de mudança cultural por parte das instituições e dos professores para que formem alunos mais preparados para o mercado, atualizados e alinhados com os fatores empresariais.

Segundo Fini (2018) as instituições de Ensino Superior hoje, no Brasil, precisam corajosamente considerar o perfil de entrada de seus alunos e assumir a tarefa de repor aprendizagem essenciais que não foram construídas na educação básica. Ademais, assumir para si, também, o desafio de promover ambiente para o despertar e o desenvolvimento de iniciativa e criatividade. Embasando assim a importância de inserir no sistema de ensino metodologias ativas para deixar mais atraente e desafiador o estudo para o aluno.

O objetivo dessa pesquisa foi contribuir para uma educação baseada em evidências e, mais especificamente, identificar o potencial de aplicação da gamificação no ensino superior, dando aos professores uma estratégia nova para enriquecer sua prática.

Os resultados obtidos nesta pesquisa não permitem generalizações, por terem captado a experiência de apenas um grupo reduzido de alunos. Os dados coletados são também limitados por não terem sido comparados com um grupo controle. Ainda assim, indicam possibilidades de avanços na utilização da gamificação na área educacional e na aprendizagem ativa, e apontam para uma necessidade de aprofundamento de pesquisas nesta área, para que se possa validar uma estratégia adicional à prática docente.

8 REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L.F. de; DIAS, N. dos S. A gamificação no processo de aprendizagem: análise da percepção dos alunos do curso de Administração. **Revista Brasileira de Educação e Inovação da Univel (REBEIS)**, n. 1, v. 1, Edição Especial, jul./set.. 2021.

AMBROSINI, V.; BOWMAN, C.; COLLIER, N. Using teaching case studies for management research. *Strategic Organization*, v. 8, n. 3, p. 206- 229, 2010. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1476127010374254>. Acesso em: 20 de fev. 2016.

AN, Y. Designing Effective Gamified Learning Experiences. **International Journal of Technology in Education**, v.3, n.2, p.62-69, 2020.

ALVES, F. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras. [S.l.]: DVS editora, 2015.

ALENCAR, E.M.L.S. de; FLEITH, D. de S. Criatividade na Educação Superior: fatores inibidores. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 2, p. 201-206, jul. 2010.

BUSARELLO, R.I.; ULBRICHT, V.R.; FADEL, L.M. A gamificação e a Sistemática de Jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: MARIA FADEL, L. et al. (Org.). **Gamificação na Educação**. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, Cap. 1, p. 11-37. v. Único. 2014.

BUSARELLO, R.I. **Gamification**: princípios e estratégias. 1. ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

BUTZKE, M.A.; ALBERTON, A. Estilos de aprendizagem e jogos de empresa: a percepção discente sobre estratégia de ensino e ambiente de aprendizagem. **REGE - Revista de Gestão**, v.24, n.1, p.72-84, 2017.

CUNHA, G.; BARRAQUI, L.; DE FREITAS, S.A.A. Uso da gamificação nos anos iniciais do ensino fundamental brasileiro. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education** (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE). p.1742, 2017.

FADEL, L.M.; ULBRICHT, V.R.; BATISTA, C.R.; VANZIN, T. **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FARDO, M.L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Joinville (RS), v. 11, n. 1, p. 1-9, 2013.

Freire P. Pedagogia do oprimido. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FINI, M. I. Inovações no ensino superior. **Metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura**. Administração: Ensino e Pesquisa [on-line]. 2018, 19(1), 176-183 [fecha de Consulta 30 de Janeiro de 2022]. ISSN: 2177-6083. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=533556821008>

FONSECA, S. M.; NETO, J. A. M. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. **Revista EDaPECI**, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/6509>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

FUCHS, Mathias et al. **Rethinking gamification**. Meson Press, Lüneburg, 2014.

FURIÓ, D.; GONZÁLEZ-GANCEDO, S.; JUAN, M.C.; SEGUÍ, I.; COSTA, M. The effects of the size and weight of a mobile device on an educational game. **Journal Computers & Education**, Virginia (EUA), v. 64, p. 24-41, 2013.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 248 p.

GREENHALGH, A. Case method teachingas science and art: a metaphoric approach and curricular application. **Journal of Management Education**, v. 31, n. 2, p. 181-194, 2007.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

KLOCK, A.C.T.; CUNHA, L.F.; GASPARINI, I. Um modelo conceitual para a gamificação de ambientes virtuais de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Joinville (RS), v. 13, n. 1, p. 1-10, jul. 2015.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso**. 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, T.; NERY FILHO, J.; VIEIRA, F.; PONTES, E.A Gamificação de conteúdos escolares: uma experiência a partir da diversidade cultural brasileira. In **X Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação**, 2014.

MEC, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares - Cursos de Graduação: Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2005**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

McGONIGAL, J. **Reality is broken: why games make us better and how they can change the world**. New York: The Penguin Press, 2011.

MONTEIRO, S.; SANTOS, F. Gamificação dos Trabalhos de Grupo no Ensino Superior: o caso do Instituto Politécnico de Leiria. **Investigação, Práticas e Contextos em Educação**, p. 207–213, 2014.

MORAN, José, Mudando a educação com metodologias ativas. In: [**Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

ORLANDI, T.R.C.; DUQUE, C.G.; MORI MORI, A.; ORLANDI, M.T.A.L. Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. **Biblios**, n. 70, p. 17-30, 2018.

POFFO, M. Utilização da gamificação para motivar a aprendizagem: um estudo de caso em engenharia de software. **Dissertação (Mestrado)** – Programa de Pós-Graduação em Computação, Universidade do Vale do Itajaí, 2016.

RAMOS, A.B.; VILELA JUNIOR, D.C. A utilização de gamificação para o ensino de Gestão de Projetos. **International Journal of Knowledge Engineering and Management (IJKEM)**, v.8, n.20, p.25-49, mar/jun, 2019.

SANTOS, R.M. dos; ASSIS, A.C.S. de; BALUZ, R.A.R.S. Abordagens para uso da gamificação como metodologia ativa em ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior à distância. **Research, Society and Development**, v.10, n.5, e4010514650, 2021.

SAVI, R. Avaliação de jogos voltados para a disseminação do conhecimento. **Tese (Doutorado)** – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L.; COOK, S. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. [S.l.]: E. P. U... 118 p. v. 1, 2006.

SILVA, J.B da. Gamificação na sala de aula: avaliação da motivação utilizando o questionário ARCS. **Revista Prática Docente**, v. 5, n. 1, p. 374-390, jan/abr 2020.

SILVA, M.C. Curso online ludificado e o processo de Gamification como recurso educacional. 2013. 82 f. **Dissertação** (Mestrado em tecnologia da inteligência e design digital)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SIGNORI, G; GUIMARÃES, J. C. F. Gamificação como método de ensino inovador. **International Journal on Active Learning**, v. 1, n. 1, p. 6

TENÓRIO, A.; FERREIRA, R.S.L.; ALMEIDA, M.C.R.; ZUCON, L.H.; TENÓRIO, T. Ferramentas da educação a distância: a visão do tutor. **Revista EaD em Foco**, Rio de Janeiro (RJ), v. 4, n. 1, p. 48-60, jun. 2014.

TENÓRIO, A.; ROCHA, A.L.S.; TENÓRIO, T. Percepções de educadores sobre a contribuição de tecnologias de informação e comunicação para o ensino-aprendizagem a distância. **Revista Tecnologias na Educação**, São Paulo (SP), v. 7, n. 12, p. 1-11, jun. 2015.

TENÓRIO, M. M.; REINALDO, F. A. F.; GÓIS, L. A.; LOPES, R. P.; JUNIOR, G. dos S. Elements of gamification in virtual learning environments. In: SPRINGER. **International Conference on Interactive Collaborative Learning**. [S.l.], 2017. p. 86–96.

VIANNA, Y. et al. **Gamification Inc.: Como reinventar empresas a partir de jogos**. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

WERBACH, K.; HUNTER, D. **For the win - how game thinking can revolutionize your business**. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps**. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011.