

Jogos e gamificação como estratégias didáticas ativas e engajadoras¹

Gisele Baumgarten ROSUMEK²

Centro Universitário Sociesc de Blumenau, UniSociesc, Blumenau, SC

RESUMO

O presente artigo apresenta a descrição e análise de experiências com o uso de gamificação como estratégia didática realizadas em aulas dos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda em uma instituição de ensino superior, na disciplina de Comunicação Integrada. O jogo foi aplicado com 4 turmas, cujos estudantes relataram se sentir mais ativos, interessados, motivados e desafiados com esta estratégia. Também houve coleta de dados com professores, onde se identificou que poucos usam jogos educativos ou gamificação entre suas estratégias didáticas, especialmente devido à falta de tempo para a elaboração.

PALAVRAS-CHAVES: metodologias ativas; jogos educacionais; gamificação.

1. INTRODUÇÃO

Os games têm ganhado um espaço cada vez mais importante no mundo contemporâneo, tanto enquanto lazer e entretenimento, como no marketing ou na educação. Hoje, especialmente impulsionados pelas possibilidades tecnológicas, como jogos eletrônicos ou realidade virtual. Contudo, os jogos fazem parte da cultura humana desde sempre. Filatro e Cavalcanti (2018, p.155) justificam essa popularidade explicando que os jogos “expressam uma característica humana inata, que é o prazer e a motivação pela experimentação, pela vivência, pela imaginação, pelo desejo de se transportar para outros tempos e espaços”. O ser humano encontra prazer no jogar, em resolver problemas e em solucionar desafios à espera de uma gratificação.

No atual contexto educacional, com contínuas mudanças nos perfis de estudantes nativos digitais, os jogos e a gamificação apresentam-se como possibilidades de

¹ Trabalho apresentado no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, realizado de 4 a 8 de setembro de 2023.

² Mestre em Design, graduada em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, professora nos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda, e-mail: gisele.baumgarten@unisociesc.com.br

metodologias ativas que encontram ressonância nas características humanas inatas fomentadas por eles, em conexão aos interesses e preferências das novas gerações.

Levando estas inquietações em consideração, o presente artigo teve como objetivo descrever e analisar experiências com o uso de gamificação como estratégia didática realizadas em aulas dos cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda em uma instituição de ensino superior.

Quanto aos procedimentos metodológicos adotados para atender ao objetivo proposto, iniciou-se com o referencial teórico, desenvolvido com bases bibliográficas e de artigos científicos, abordando temas como metodologias ativas, jogos educativos e gamificação. Em seguida foi desenvolvido o relato das experiências com o uso de um jogo elaborado pela pesquisadora em turmas de Comunicação Integrada, incluindo os resultados da avaliação respondida por parte dos estudantes participantes. Por fim, houve coleta de dados primários com professores da respectiva instituição de ensino para estimar a frequência com que usam jogos e gamificação em suas aulas.

Este estudo caracteriza-se, portanto, como um Relato de Experiência, sendo “um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional [...], cuja característica principal é a descrição da intervenção” (MUSSI ET AL, 2019, p.65). As experiências vivenciadas podem, assim, ter origem no ensino, na pesquisa ou em projetos de extensão universitária, e seu relato, segundo os autores, tem a finalidade de contribuir para o progresso do conhecimento em diferentes temáticas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Dentro das consultas ao referencial teórico constatou-se que o uso de jogos e gamificação enquadram-se como Metodologias Ativas de Aprendizagem. Para Camargo e Daros (2018), as metodologias ativas se mostram como uma possibilidade para atender às demandas e desafios da educação atual, visando colocar o aluno como protagonista, interagindo com outros alunos, para aprender de modo colaborativo.

Fava (2016, p.348) destaca o protagonismo do estudante na educação 3.0 e, para isto, indica o uso de “games, objetos de aprendizagem lúdicos, atraentes, se possível com

alguma jogabilidade ou por meio de *storytelling*”, que apoiem o estudo de conteúdos antes, durante ou depois dos encontros síncronos com o professor, seja de forma digital ou presencial. Ainda quanto a este estudante 3.0, Veras et al (2018) retratam algumas características dos alunos nativos digitais: eles têm preferência por aprender na hora; por obter informação de forma rápida, de fontes aleatórias, diversas e multimídia; por receber gratificações e recompensas instantâneas; por aprender coisas que são relevantes, instantaneamente úteis, lúdicas e divertidas;

Essas inclinações pelo imediatismo, pela gratificação e pela diversão explicam o sucesso que o uso de estratégias gamificadas faz em sala de aula. Para Camargo e Daros (2018, p.73) os jogos proporcionam “uma sensação agradável, pois as competições e os desafios são situações que, por trabalhar com os impulsos, geram maior engajamento dos alunos nas atividades”. Percebe-se que os jogos se mostram bons recursos de motivação e engajamento dos estudantes, como forma de tirá-los do tédio e da apatia de uma aula expositiva e trazê-los para o protagonismo de uma aula ativa. As estratégias de gamificação, ao proporcionarem a “imersão e diversão que são características dos jogos, podem contribuir com o aprendizado ao ajudar o aluno na resolução de problemas, buscando significados ao que estuda, não por ser uma obrigação, mas por ser algo que é de seu interesse” (PAIVA E BECKER, 2017, p.2).

Quanto aos benefícios que o uso de jogos e gamificação podem trazer para a aprendizagem, Savi e Ulbricht (2008, p.32, apud FILATRO E CAVALCANTI, 2018, p.157-158) apresentam:

efeito motivador (diversão e entretenimento) e facilitador do aprendizado (tomada de decisão e exposição a desafios crescentes); desenvolvimento de habilidades cognitivas (elaboração de estratégias e articulação entre elementos do jogo); aprendizagem por descoberta (exploração, colaboração e experimentação); experiência de novas identidades (imersão em outros mundos e contextos); socialização (cooperação e competitividade no mundo virtual); coordenação motora (habilidades espaciais); e comportamento expert (conhecimento do tema abordado no jogo).

Cabe ressaltar que nem todos estes benefícios estarão presentes, e nem precisam almejar ser obtidos, em um jogo só, há opções específicas e adequadas para cada situação, a depender dos objetivos de aprendizagem.

Filatro e Cavalcanti (2018) fazem uma distinção entre a gamificação e os jogos educacionais. Enquanto o segundo se trata geralmente de jogos mais fechados, com início

e fim definidos, o primeiro incorpora os elementos da linguagem dos jogos ao contexto de aprendizagem, como as regras e a recompensa. Os jogos podem ter diferentes formatos, como jogos de tabuleiro, gincanas, role playing games (RPG), jogos digitais/eletrônicos, dentre outros. Já a gamificação utiliza as regras, missões, desafios, narrativas, competição, cooperação, dentre outros recursos comuns em jogos, na prática pedagógica (SANTOS, 2019). De todo modo, o que caracteriza ambos é que há jogadores participando de forma ativa, com regras e metas a serem cumpridas e tomadas de decisão e/ou conflitos a serem resolvidos, de forma individual ou em grupo, de forma competitiva ou colaborativa.

Filatro e Cavalcanti (2018) também mencionam que os tipos de gamificação adotados na educação podem ser Estrutural ou de Conteúdo. O tipo Estrutural refere-se à aplicação dos elementos de jogos no processo de aprendizagem em si, com vistas a engajar os alunos nas atividades. Pode ocorrer em forma de *feedbacks* dados por meio de premiações, emblemas, conquistas. Já o de Conteúdo contempla a aplicação dos elementos de jogos nos conteúdos e objetos de aprendizagem. Este tipo de gamificação ocorre criando histórias, personagens, situações, desafios, preferencialmente fazendo o aluno desempenhar papéis nesses contextos, fomentando uma participação ainda mais ativa (FILATRO E CAVALCANTI, 2018).

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes de descrever e analisar a aplicação do jogo objeto deste artigo, pontuamos que é possível criar um jogo educacional utilizando diversos recursos e ferramentas. Pensando somente no tradicional “jogo de tabuleiro”, pode-se fazer desde o reaproveitamento de tabuleiros de jogos já existentes no mercado (por exemplo (War, Imagem e Ação, Jogo da Vida, Banco Imobiliário), passando pela adaptação destes e impressão em papel ou lona, ou até somente desenhando um tabuleiro ou trilha no quadro. Outras possibilidades encontram-se a partir das tecnologias de informação, com ferramentas pagas ou gratuitas para uso em dispositivos como computador ou *smartphone*. Para o caso que está sendo descrito aqui optou-se pela plataforma Seppo, pois a aplicação foi realizada em aulas remotas síncronas.

Seppo é uma plataforma de gamificação, voltada tanto para os mercados educacional como corporativo (SEPO, 2023). Para criar seu game, o professor pode partir de tabuleiros disponibilizados pela plataforma ou inserir qualquer imagem ou ilustração que deseje. Depois, pode criar suas próprias tarefas para o jogo, partindo de seus conteúdos ou materiais de aula. É possível, ainda, disponibilizar o jogo criado em uma nuvem colaborativa, para que seja usado por outros professores.

Para uso nas turmas de Comunicação Integrada testadas, foi criada uma empresa fictícia chamada Sabiá Laranjeira Inc. e personificados os seus fundadores, seus funcionários e seus respectivos setores. O jogo foi construído em torno de um *storytelling*, pois a narrativa é muito importante nos jogos, traz o enredo, os personagens, é o que impulsiona o engajamento pela identificação com a história.

O jogo começa com a apresentação da empresa, sua história e a vida de seus fundadores:

A história da “Sabiá Laranjeira” começou em 1973, quando um casal formado por uma decoradora (dona Joana) e um médico (seu Agenor) fundou uma pequena loja de presentes [...]. Desde o princípio, a interatividade e proximidade com os clientes já era o guia para as decisões do negócio e seu Agenor fazia questão de estar sempre por dentro de tudo.

Estamos em 2023 e atualmente a empresa fabrica seus próprios presentes e respectivas embalagens, tem uma fábrica, 19 lojas em Goiás, Santa Catarina e no Paraná e um site de e-commerce. Quem cuida da gestão no dia a dia da empresa são os filhos, mas dona Joana continua fazendo questão de escolher as coleções e os temas das embalagens [...].

O papel assumido pelo aluno seria de um novo funcionário do setor de Comunicação, em seu dia de integração na empresa (*on boarding*), em que vai conhecendo todas as pessoas e setores. Em seguida são apresentadas as regras do jogo:

Hoje é seu primeiro dia como profissional de Relações Públicas na empresa “Sabiá Laranjeira”. Os filhos de seu Agenor e dona Joana acharam importante contratar você para trabalhar num novo marco de comunicação para os 50 anos da empresa.

Percorra os setores para conhecer todos os departamentos da empresa. Procure e complete todas as tarefas para ter suas atividades do cargo cumpridas ao final do dia. Junte seus “vales-crédito” para aumentar o seu salário e, quem sabe, ser eleito funcionário-destaque no final do mês.

Tarefas relâmpago podem surgir ao longo do expediente. Você pode executá-las para demonstrar seu desempenho superior como funcionário, ou ignorá-las para se concentrar nas tarefas inerentes ao cargo [...]. O “funcionário-destaque” que tiver juntado a maior quantidade de “vales-crédito” será condecorado na próxima aula.

Há cenários e diálogos que ocorrem na recepção, no setor comercial, no RH, na biblioteca, no refeitório, etc. O aluno percorre as dependências da empresa (Figura 1) e a cada local acontece alguma coisa, ele conhece pessoas, vai resolvendo tarefas e obtendo informações para resolver outras. Em meio à narrativa, e para executar as tarefas que eram solicitadas na empresa, o aluno precisava ler textos, fazer pesquisas, responder *quizes*, assistir vídeos, executar desafios, enviar gravações em áudio e vídeo, criar, tirar fotos, etc. Especialmente em casos de jogos autoguiados como foi este, destaca-se a importância de planejar tarefas que atendam a todos os perfis de alunos, desde os mais tímidos aos mais ousados, desde os mais visuais, aos mais auditivos ou sinestésicos.

Também foram lançadas tarefas-relâmpago, inesperadas (simulando os imprevistos que ocorrem no nosso dia a dia), que tinham cronômetro para serem executadas e valiam pontos-extra. Estas tarefas instigam o senso de urgência e os impulsos, mantendo assim o engajamento, como indicado por Camargo e Daros (2018). Atendem ainda aos desejos dos nativos digitais pelas recompensas instantâneas.

Figura 1 – Tabuleiro do Jogo



Fonte: <https://seppo.io/> (2023)

O jogo foi testado, até o momento deste relato, com cerca de 130 alunos em 4 turmas de Jornalismo e Publicidade e Propaganda. Os conteúdos tratados no jogo eram cultura organizacional, discurso organizacional, as relações entre imagem e identidade

corporativa, entre outros temas relacionados. O assunto, por ser bastante teórico, pode ser visto por vezes como “chato” pelos estudantes. Todavia, usando o jogo, os assuntos foram tratados de maneira divertida, incentivando consumo de bases teóricas e muita motivação para a pesquisa. Importante a ressalva que fazem Paiva e Becker (2017) sobre o equilíbrio que deve haver entre o conteúdo e a parte lúdica do jogo, visto que para eles “se houver apenas diversão, não há aprendizado, será somente um jogo”.

Na avaliação de reação realizada após a atividade, disponibilizada dentro da própria plataforma e respondida opcionalmente por 50 dos alunos participantes (38%), a maioria dos alunos disse que se sentiu mais envolvida ao estudar com este recurso. Mais “concentrado” foi o adjetivo usados por 20 dos respondentes, enquanto 19 escolheram mais “ativo” e 11 optaram por mais “motivado”. Apenas 2 estudantes tiveram dúvidas quanto a se seu aprendizado foi melhor usando o jogo, contra 48 que responderam “sim” ou “muito”.

Os relatos qualitativos obtidos de alguns estudantes, em quase maioria, se assemelhavam à “Minha atividade favorita do semestre, foi uma imersão dentro da empresa, achei bem interessante e divertido”; “Gostei muito do game que jogamos simulando estar trabalhando dentro da empresa”; “Pude aprender de forma prática sobre o funcionamento da transmissão da cultura dentro de uma empresa, formação da identidade, imagem e reputação”.

Sobre o atributo que os estudantes relataram ter mais gostado, a possibilidade de ter “desafio” foi escolhida por 28 deles. Em seguida vieram a “competição”, alternativa escolhida por 10, e a “liberdade para criar”, preferida de 8. Estas escolhas relacionadas ao desafio e à competição vão totalmente ao encontro das características da geração dos nativos digitais retratada anteriormente por Veras et al (2018). Os autores também haviam mencionado a preferência pela ludicidade e diversão. Neste sentido, nota-se que o processamento dos jogos pelos estudantes mobiliza o emocional e gera memória afetiva e isso permite que o conhecimento se ancore nessas memórias. Ao se divertir, a mente também se torna mais flexível e mais aberta, portanto, mais predisposta a percorrer novos caminhos e a registrar novas informações.

Chamou atenção que apenas 3 estudantes escolheram o atributo “colaboração”. Neste sentido, o professor pode atuar para que se mantenha o espírito de competição, já que ele engaja a atual geração, ao mesmo tempo que se estimula a colaboração. Brotto (2020) fornece uma possibilidade para que isso ocorra, sugerindo que o jogo seja elaborado visando superar desafios e não derrotar os outros jogadores.

Brotto (2020) ainda compara que os jogos puramente competitivos podem ser divertidos somente para alguns, enquanto outros podem ter sentimentos de derrota ou de exclusão. Já nos jogos cooperativos busca-se que sejam divertidos para todos, que todos possam ter sentimento de conquista e que todos possam se envolver independentemente de sua habilidade. Apesar disso, o autor pontua que a distinção entre estes modos é muito tênue, e que jogar cooperativamente e jogar competitivamente estão muito próximos.

Ainda quanto aos atributos que os estudantes relataram ter mais gostado, no caso da opção “liberdade para criar”, é uma resposta que reflete muito a maneira como foi estruturado o jogo Sabiá Laranjeira em específico, com algumas tarefas de entrega criativa, nas quais o professor-mediador fornecia *feedbacks* e podia interagir com os jogadores, visando manter elevadas a animação e a motivação. O uso da criatividade e a intensa comunicação entre alunos e professor propiciadas pela gamificação são muito produtivas para a construção de conceitos, significados e conteúdos (PAIVA E BECKER, 2017).

Finalmente, saber quando usar os jogos e a gamificação como estratégias didáticas vai depender de qual o objetivo aprendizagem. Parecem ser muito adequados aos níveis de Recordar, Compreender e Aplicar na taxonomia de Bloom. Colombo (2017) observa a utilidade de jogos tanto como atividades de avaliação não somativas quanto como ferramentas de reforço de conteúdos. Já Santos (2019) complementa o uso como ferramenta facilitadora no processo de ensino e aprendizagem.

Como limitações à aplicação da estratégia está a possível dependência de ferramentas pagas, especialmente quando falamos do uso em atividades remotas. Por exemplo, a ferramenta descrita neste artigo é paga (licença anual) e permite apenas 30 dias de uso gratuito como teste (*trial*). Tanto na versão paga como na *trial* possui limitação de usuários simultâneos. Por outro lado, é possível aplicar todo o percurso

usando outras ferramentas gratuitas ou mesmo tirando partido de planilhas, documentos e *links* (usado a lógica de um livro-jogo).

Outra limitação reside na complexidade e tempo demandado para que o professor elabore a narrativa, as regras, as tarefas, as recompensas. Isso pode ser um fator desanimador para que o professor empregue esta técnica em suas aulas. Colombo (2017) observou que, entre os alunos pesquisados por ele, todos já haviam participado de games no Ensino Médio, porém nenhum relatou este tipo de experiência durante o Ensino Superior.

O pouco uso desta estratégia didática no ensino superior foi observado também na coleta de dados realizada via formulário com 17 professores da mesma instituição de ensino superior onde o jogo Sabiá Laranjeira foi aplicado: apenas 12% dos respondentes disseram que os jogos educativos ou a gamificação estão entre as principais estratégias didáticas usadas em suas aulas no ensino superior. Dentre estes, o modelo mais utilizado (71%) é a aplicação de *quizes*. A falta de tempo e a complexidade para a elaboração, seguidas pelo desconhecimento sobre como criar ou aplicar, foram os principais motivos relatados por estes professores para não utilizar jogos ou gamificação em suas aulas.

Como forma de incentivar os professores a superarem as restrições impostas pelo tempo e pela complexidade, Paiva e Becker (2017) sugerem que o educador compreenda e assuma um papel de “construtor” das ferramentas que permitam interação e interatividade entre estudantes e conteúdos, pois são maneiras de potencializar a efetividade do aprendizado.

Finalmente, como alertam Camargo e Daros (2018), é preciso cuidar com a frequência de uso desta estratégia, pois a aplicação com muita frequência pode levar ao desinteresse por parte dos alunos envolvidos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico e da aplicação das experiências descritas e analisadas neste artigo, notou-se que o uso da gamificação propicia tanto a aprendizagem

quanto a interação entre os estudantes, visto que há a competição enquanto também a troca de brincadeiras e provocações. A cooperação ocorre entre os membros da equipe na resolução de tarefas em que tenham que mobilizar habilidades de trabalho em grupo e outras competências socioemocionais. Além disto, a colaboração pode e deve ser estimulada também entre os jogadores, por meio das trocas ou empréstimos de integrantes ou tarefas que dependam de contribuição das outras equipes.

Constatou-se que os jogos se mostram bons recursos de motivação e engajamento dos estudantes, conforme evidenciado pelos *feedbacks* dados pelos estudantes-jogadores no relato, demonstrando terem se sentido ativos e protagonistas. Foram fatores de sucesso no jogo relatado a existência de uma narrativa próxima da realidade e com significado para os estudantes, o planejamento de tarefas variadas, momentos de criação, interação entre aluno-professor e aluno-aluno. Observou-se ainda que o jogo, de certa forma, funciona como um novo espaço de aprendizagem, mesmo que aplicado dentro de uma sala física ou virtual, permitindo aos alunos saírem de seu ambiente de conforto, de uma posição de passividade, para um ambiente novo e que mobiliza o emocional.

Quanto ao momento de utilizar, é possível que a gamificação ocorra para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de novos conteúdos; para fixação, reforço ou revisão de conteúdos já aprendidos; ou até como recurso para avaliação da aprendizagem. Observando-se somente a recomendação de evitar o excesso, pois deixa de ser novidade.

Destaca-se, por fim, a importância de planejar as tarefas de modo a propiciar a participação, em algum momento, de todos os perfis de alunos, desde aqueles mais ousados, como os mais tímidos. Para isto é possível alternar *quizes* individuais, tarefas em equipe, desafios com partilha pública e outros somente em via privada, escrita ou *chat*. Aqui faz-se um aparte sobre a elevada demanda que o planejamento de estratégias gamificadas gera para o professor. Mas, em geral, os resultados em termos de engajamento e aprendizagem dos estudantes são bastante recompensadores.

REFERÊNCIAS

BROTTO, Fábio O. **Pedagogia da Cooperação**: por um mundo onde todas as pessoas possam VenSer. Rio de Janeiro: Bambual Editora, 2020.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

COLOMBO, Renan. A Gamificação Como Estratégia Para o Aprendizado de Jornalismo. **40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-2725-1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

FAVA, Rui. **Educação para o Século XXI: a era do indivíduo digital**. São Paulo: Saraiva, 2016.

FILATRO, Andrea C.; CAVALCANTI, Carolina C. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>>. Acesso em: 13 jul. 2023.

PAIVA, Ricardo Pinto. BECKER, Valdecir. Aplicação de uma Metodologia Baseada em jogos para a Disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação. **40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-3159-1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANTOS, Lidiane Rocha dos. Os Processos Comunicacionais e a Gamificação: Inventividade na Docência Universitária em Espaços de Aprendizagens Híbridos e Multimodais. **42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Belém, 2019. Disponível em: <<https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2019/resumos/R14-2347-1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SEPPPO. **Website institucional**. Disponível em: <<https://seppo.io/>>. Acesso em: 20. Mar. 2023.

VERAS, Marcelo. Et al. **Inovação em sala de aula**. São Paulo: Unità, 2018.