

Artigos de pesquisa

Desenvolvendo *soft skills* por gamificação: inovação no ensino de gestão

Developing soft skills through gamification: innovation in management education

Ana Livia Cazane^{1*} , Ana Paula Silva Ducatti² , Luna Ribeiro Zimmermann Dias Cocus Doneda² , Paulo Pardo²

¹Universidade de Marília (Unimar), Programa de Pós-graduação em Administração de Organizações Inovadoras (PPGA), Marília, SP, Brasil

²Universidade de Marília (Unimar), Marília, SP, Brasil

COMO CITAR: CAZANE, A. L. et al. Desenvolvendo *soft skills* por gamificação: inovação no ensino de gestão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 21, e20383, 2026. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v21i00.2038301>

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar o uso da gamificação como estratégia pedagógica para o desenvolvimento de *soft skills* no ensino superior, com foco na implementação de trilha gamificada baseada no modelo GameFlow. Trata-se de um estudo descritivo, de abordagem mista, baseado na aplicação de um questionário adaptado do modelo GameFlow a 35 estudantes, cujas respostas foram analisadas por escala Likert e análise de concordância, complementadas por observações qualitativas. O estudo envolve quatro disciplinas integradas em um curso superior de gestão voltadas ao desenvolvimento de competências como liderança, comunicação e trabalho em equipe. Os resultados indicaram níveis de concordância superiores a 75% na maioria dos elementos do modelo GameFlow, com destaque para desafio e feedback, enquanto a dimensão imersão apresentou índices mais baixos. O estudo adapta o modelo GameFlow ao contexto educacional. Os achados evidenciam o potencial da gamificação para promover engajamento e aprendizagem ativa em cursos a distância.

Palavras-chave: gamificação; *soft skills*; ensino superior; modelo GameFlow; inovação pedagógica.

Abstract

This article analyzes the use of gamification as a pedagogical strategy for developing soft skills in higher education, focusing on the implementation of a gamified learning path grounded in the GameFlow model. This is a descriptive study with a mixed-methods approach, based on administering a questionnaire adapted from the GameFlow model to 35 students, whose responses were analyzed using Likert scales and agreement analysis, complemented by qualitative observations. The study involves four integrated courses within a higher education management program designed to develop competencies in leadership, communication, and teamwork. The results indicated agreement levels above 75% for most elements of the GameFlow model, with the highest scores for challenge and feedback, while the immersion dimension showed lower indices. The study adapts the GameFlow model to an educational context. The findings highlight the potential of gamification to promote engagement and active learning in distance education.

Keywords: gamification; soft skills; higher education; Gameflow model; pedagogical innovation.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo discutir o uso da gamificação como estratégia pedagógica para o desenvolvimento de *soft skills* no ensino superior, a partir da experiência de implementação de uma trilha gamificada estruturada com base no modelo *GameFlow* (Sweetser et al., 2017). O estudo busca evidenciar como práticas inovadoras podem transformar o ensino de competências socioemocionais em cursos de gestão.

O ensino superior enfrenta o desafio de integrar, de maneira estruturada e eficaz, o desenvolvimento de habilidades interpessoais e comportamentais em seus currículos. A formação acadêmica tradicional tem priorizado competências técnicas, enquanto o mercado de trabalho exige cada vez mais profissionais com habilidades como liderança, trabalho em equipe, comunicação eficaz e resolução de problemas (Kuregian; Khusainova, 2022).

***Autor correspondente:**

analiviaczane@gmail.com

Submetido: Junho 25, 2025

Revisado: Março 15, 2026

Aprovado: Março 16, 2026

Fonte de financiamento:

nada a declarar.

Conflitos de interesse: nada a declarar.

Aprovação do comitê de ética:

CAAE 79528324.9.0000.5496.

Disponibilidade de dados:

Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

Trabalho realizado na Universidade de Marília (Unimar), Marília, SP, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Esse desafio é ainda mais complexo em cursos a distância, onde o engajamento dos alunos depende de metodologias ativas e da criação de ambientes interativos que estimulem a participação e a motivação ao longo da jornada acadêmica (Sendra et al., 2021).

A gamificação, entendida como a aplicação de elementos e dinâmicas de jogos em contextos educacionais, tem se consolidado como uma ferramenta inovadora capaz de tornar o aprendizado mais envolvente e significativo (Bernik, 2021). No contexto do ensino de gestão, no qual a simulação de cenários organizacionais e a prática de habilidades gerenciais são essenciais, a gamificação apresenta um potencial promissor para o aprimoramento do ensino e a capacitação de futuros gestores.

Estudos recentes têm evidenciado o potencial da gamificação e de jogos educacionais para apoiar o desenvolvimento de soft skills no ensino superior, especialmente em competências como comunicação, trabalho em equipe e resolução de problemas (López-Serrano et al., 2025; Sanz-Ángulo et al., 2025). Entretanto, parte significativa dessas investigações concentra-se em intervenções pontuais ou em experiências isoladas de aprendizagem, frequentemente baseadas em jogos específicos ou em atividades de curta duração. Ainda são relativamente escassos os estudos que analisam a aplicação estruturada da gamificação integrada ao currículo, especialmente por meio de trilhas formativas que se estendem ao longo de diferentes disciplinas e que utilizam modelos teóricos de avaliação da experiência gamificada, como o GameFlow. Nesse sentido, permanece aberta na literatura a necessidade de compreender como abordagens gamificadas estruturadas podem contribuir para o engajamento e para a mobilização de competências socioemocionais em contextos educacionais mais amplos.

Nesse cenário, emerge a seguinte questão central de investigação: em que medida a aplicação estruturada da gamificação, fundamentada no modelo *GameFlow*, é capaz de promover o desenvolvimento de *soft skills* em estudantes de cursos superiores de gestão? Essa pergunta orienta a análise proposta neste artigo e busca preencher uma lacuna na literatura, ao explorar empiricamente os impactos dessa abordagem pedagógica no engajamento e no desenvolvimento socioemocional dos alunos.

No contexto desta pesquisa, o desenvolvimento de soft skills foi analisado a partir de competências socioemocionais mobilizadas nas atividades da trilha gamificada, especialmente liderança, comunicação, trabalho em equipe, escuta ativa, resolução de problemas e planejamento de carreira. Embora tais competências não sejam mensuradas diretamente pelo instrumento de coleta, os indicadores derivados do modelo GameFlow — como desafio, clareza de objetivos, feedback, controle e imersão — permitem avaliar dimensões da experiência de aprendizagem associadas ao engajamento, à participação ativa e à autorregulação dos estudantes. Esses fatores são reconhecidos na literatura como condições pedagógicas relevantes para a mobilização e o desenvolvimento de soft skills em ambientes educacionais gamificados.

Ao compartilhar essa experiência de ensino, este artigo busca provocar reflexões sobre o papel das metodologias inovadoras na formação de *soft skills* e contribuir para o aperfeiçoamento das práticas educacionais no campo da gestão.

O artigo está organizado em seis seções, além desta introdução. A primeira apresenta os fundamentos teóricos sobre gamificação como estratégia pedagógica, com ênfase no modelo *GameFlow*. Em seguida, são exploradas as *soft skills* e sua importância para o ensino na área de negócios, destacando os desafios de sua integração no ensino superior. A terceira seção descreve a trilha gamificada desenvolvida, detalhando sua aplicação ao longo de quatro disciplinas interligadas. Na quarta seção, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados. A quinta seção reúne os principais resultados quantitativos e qualitativos obtidos a partir da avaliação da trilha. Por fim, a seção de discussão interpreta esses achados à luz da literatura e evidencia suas implicações para a prática, sendo seguida pelas considerações finais, que sintetizam as contribuições do estudo e indicam caminhos para pesquisas futuras.

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA: O MODELO GAMEFLOW

A gamificação tem se consolidado como uma abordagem inovadora no ensino superior, especialmente em disciplinas que demandam alto nível de engajamento e interação dos estudantes. A aplicação de elementos de jogos em contextos educacionais busca transformar

a experiência de aprendizagem em um processo dinâmico e motivador, combinando desafios progressivos, feedback contínuo e recompensas que estimulam a participação ativa dos alunos (Deterding et al., 2011).

No campo da gestão, essa abordagem ganha ainda mais relevância, pois os gestores precisam desenvolver não apenas competências técnicas, mas também habilidades comportamentais, como liderança, tomada de decisão e comunicação. Modelos de gamificação estruturados, como o *GameFlow*, permitem avaliar a eficácia de experiências gamificadas, garantindo que os elementos aplicados promovam aprendizado significativo (Sweetser et al., 2017).

O *GameFlow*, desenvolvido por Sweetser e Wyeth (2005), estrutura a experiência do usuário a partir de oito dimensões: concentração, desafio, habilidades, controle, objetivos, feedback, imersão e interação social. No contexto do ensino superior, essas dimensões podem ser adaptadas para medir o impacto da gamificação no engajamento dos estudantes. Estudos recentes apontam que elementos como desafios equilibrados, *feedback* imediato e metas claras são determinantes para a aprendizagem ativa e o desenvolvimento de competências socioemocionais em ambientes educacionais gamificados (Sendra et al., 2021; Winanti et al., 2021).

Apesar do potencial transformador da gamificação, sua aplicação no ensino superior exige uma abordagem estratégica e alinhada aos objetivos educacionais. A simples inserção de mecânicas de jogos sem planejamento pedagógico adequado pode resultar em uma experiência superficial e pouco eficaz. Para cursos de gestão, é essencial que as atividades gamificadas simulem situações reais do ambiente organizacional, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades práticas em um contexto de aprendizado lúdico, mas desafiador.

Além disso, a imersão, frequentemente considerada um elemento central da gamificação, pode ter um papel diferente em contextos educacionais. Estudos indicam que, em jogos pedagógicos, a imersão total pode não ser o objetivo principal, uma vez que o aprendizado deve estar sempre conectado à realidade do estudante e não a um ambiente fictício dissociado da prática profissional (Althoff; White; Horvitz, 2016; Caserman et al., 2020). Essa discussão evidencia a necessidade de adaptar os critérios do *GameFlow* para o contexto educacional, garantindo que a gamificação sirva como um meio para a aprendizagem, e não apenas como um mecanismo de entretenimento.

Dessa forma, a gamificação aplicada ao ensino deve equilibrar elementos lúdicos e desafios reais do mundo corporativo, permitindo que os estudantes experimentem cenários típicos da prática profissional, tomem decisões estratégicas e desenvolvam competências essenciais para sua atuação no mercado.

SOFT SKILLS E SUA RELEVÂNCIA PARA O ENSINO NA ÁREA DE NEGÓCIOS

As *soft skills*, ou competências socioemocionais, são cada vez mais reconhecidas como determinantes para a empregabilidade e o sucesso profissional no século XXI. Enquanto as *hard skills* (habilidades técnicas) são essenciais para a execução de tarefas específicas, as *soft skills* diferenciam os profissionais em um mercado cada vez mais dinâmico e automatizado (Kuregyan; Khusainova, 2022).

No contexto do ensino na área de negócios, essas habilidades assumem um papel central, pois a atuação dos gestores exige uma combinação de visão estratégica, capacidade de liderança, resolução de problemas e inteligência emocional. Estudos indicam que profissionais com altos níveis de habilidades interpessoais tendem a alcançar posições de liderança com mais rapidez e a demonstrar maior resiliência em ambientes de alta complexidade organizacional (Strazzeri, 2019).

Contudo, um dos maiores desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior é a integração estruturada das *soft skills* nos currículos acadêmicos. Tradicionalmente, o ensino superior brasileiro tem priorizado a transmissão de conteúdos técnicos, enquanto o desenvolvimento de competências comportamentais fica restrito a experiências extracurriculares ou a iniciativas isoladas dos professores (Welch, 2021). Essa lacuna formativa pode impactar diretamente a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, uma vez que empresas relatam dificuldades na contratação de profissionais que possuam habilidades de comunicação eficaz, liderança adaptativa e capacidade de trabalhar em equipe (Deterding et al., 2011). Nesse sentido, a revisão sistemática realizada por Ducatti et al. (2025) confirma que, apesar do crescente interesse pela gamificação no ensino superior, ainda são

escassas as experiências que integram, de forma contínua e curricularizada, o desenvolvimento de soft skills a partir de propostas pedagógicas estruturadas.

Diante desse cenário, a gamificação surge como uma alternativa pedagógica promissora para a formação dessas competências. Diferentemente das abordagens tradicionais, que muitas vezes limitam a aprendizagem a um modelo passivo, a gamificação permite que os alunos desenvolvam *soft skills* por meio da experiência, enfrentando desafios simulados, interagindo em equipes e tomando decisões que refletem cenários reais da prática profissional. Além disso, a gamificação favorece a autoavaliação e o *feedback* constante, permitindo que os estudantes reflitam sobre suas próprias habilidades e identifiquem áreas de melhoria ao longo do processo de aprendizagem (Sendra et al., 2021).

No ensino da área de negócios, é fundamental que a formação em *soft skills* vá além de exercícios teóricos e passe a integrar metodologias ativas de aprendizagem, como a aprendizagem baseada em problemas (PBL), simulações organizacionais e dinâmicas de grupo. Essas estratégias permitem que os alunos desenvolvam um repertório de competências comportamentais que serão fundamentais para sua trajetória profissional.

A literatura educacional tem destacado que o desenvolvimento de soft skills está fortemente associado à adoção de metodologias ativas de aprendizagem. Diferentemente de abordagens pedagógicas centradas na transmissão de conteúdo, essas metodologias buscam envolver os estudantes em experiências de aprendizagem mais participativas, nas quais são estimulados a resolver problemas, tomar decisões, colaborar em equipe e refletir sobre sua própria prática (Sanz-Ángulo et al., 2025). Nesse contexto, estratégias como aprendizagem baseada em problemas, simulações e dinâmicas colaborativas têm sido reconhecidas como instrumentos capazes de favorecer a mobilização de competências socioemocionais, ao aproximar o processo formativo de situações reais da prática profissional.

Pesquisas recentes têm reforçado essa relação entre metodologias ativas e o desenvolvimento de soft skills no ensino superior. Estudos indicam que abordagens pedagógicas que combinam recursos digitais, aprendizagem cooperativa e elementos de gamificação podem contribuir para ampliar o engajamento dos estudantes e favorecer o desenvolvimento percebido de habilidades como comunicação, trabalho em equipe, pensamento crítico e resolução de problemas (Sanz-Ángulo et al., 2025; López-Serrano et al., 2025). Esses resultados reforçam o potencial de experiências de aprendizagem interativas e baseadas em desafios para apoiar a formação de competências socioemocionais relevantes para o contexto profissional.

Além disso, a crescente adoção de metodologias híbridas e de ensino a distância reforça a necessidade de abordagens inovadoras para a construção dessas habilidades. Enquanto a interação presencial muitas vezes proporciona o desenvolvimento espontâneo dessas habilidades, o ambiente virtual exige um esforço intencional para criar oportunidades de engajamento social e colaboração (Campos, 2020). A gamificação, quando bem estruturada, pode preencher essa lacuna ao criar experiências interativas que promovam o trabalho em equipe e o desenvolvimento da inteligência emocional, preparando os alunos para os desafios do mercado.

Portanto, o ensino da área de negócios deve reconhecer as *soft skills* como um pilar na formação de futuros gestores e adotar estratégias que permitam a construção dessas competências de maneira prática e significativa. A gamificação, quando integrada a um planejamento pedagógico consistente, representa uma oportunidade valiosa para transformar a maneira como essas habilidades são ensinadas no ensino superior.

TRILHA GAMIFICADA PARA O DESENVOLVIMENTO DE SOFT SKILLS NO ENSINO SUPERIOR

A trilha gamificada foi implementada ao longo de 2023 e 2024 em quatro disciplinas integradas, projetadas para desenvolver *soft skills* e preparar os alunos para os desafios profissionais e pessoais. A seguir, detalhamos cada disciplina, suas atividades principais e os elementos gamificados utilizados.

Cada disciplina foi projetada para integrar objetivos específicos, atividades práticas e elementos de gamificação, com a finalidade de maximizar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. A proposta de uma trilha gamificada visa proporcionar aos alunos uma jornada de autodescoberta e capacitação, envolvendo tanto o aspecto técnico quanto o socioemocional.

A primeira disciplina, Projeto de Vida e *Soft Skills* 1 (PVSS 1), teve como objetivo fundamental auxiliar os alunos a compreenderem melhor seus campos de atuação profissional e promover o autoconhecimento. A partir de atividades como a criação de avatares digitais, a elaboração de perfis no *LinkedIn* e a análise de forças pessoais com base na teoria das forças de caráter, os alunos foram convidados a refletir sobre seu potencial, equilibrando os aspectos técnicos e socioemocionais. A integração da gamificação, por meio de um sistema de pontuação e uma narrativa personalizada que acompanhava o desenvolvimento dos avatares, trouxe um toque de imersão e motivação, permitindo aos estudantes vivenciarem suas conquistas de maneira envolvente.

Na sequência, a disciplina Projeto de Vida e *Soft Skills* 2 (PVSS 2), foi estruturada para desenvolver competências práticas e habilidades essenciais para o uso do *feedback* como ferramenta de crescimento. O “Jogo da Toupeira”, uma dinâmica que simula cenários de *feedback* em tempo real, foi uma das atividades centrais, proporcionando uma experiência imersiva de aprendizado e reflexão. Os alunos também foram desafiados a buscar minicursos relacionados às suas áreas de interesse, promovendo a aprendizagem contínua. A estrutura gamificada foi pensada em fases progressivas, nas quais cada desafio representava um aprendizado novo, com *feedback* imediato após cada etapa. Esse modelo não apenas incentivou o engajamento, mas também fortaleceu a capacidade de cada aluno de receber e oferecer *feedback* de maneira construtiva.

Avançando para a disciplina Projeto de Vida e *Soft Skills* 3 (PVSS 3), a disciplina foi voltada ao desenvolvimento de habilidades de liderança e motivação. A proposta de analisar figuras históricas e contemporâneas de liderança permitiu aos alunos refletirem sobre diferentes estilos de influência. Além disso, a criação da “Ficha do Boss”, um exercício que incentivava os alunos a identificarem suas próprias competências de liderança e estilos de influência, proporcionou uma introspecção importante sobre suas capacidades. Para estimular a vivência prática desses conceitos, foi introduzido um sistema de missões, no qual cada aluno desempenhava papéis em cenários fictícios, abordando desafios típicos de contextos organizacionais e comunitários. Essa dinâmica gamificada não só reforçou a teoria, mas permitiu aos alunos aplicarem suas habilidades em um ambiente de decisão e liderança.

Na etapa final da trilha, Projeto de Vida e *Soft Skills* 4 (PVSS 4), os alunos foram guiados no desenvolvimento de hábitos e talentos, com foco no planejamento de carreira. Ao longo dessa disciplina, atividades como estudos de casos, *quizzes* temáticos e a elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) foram fundamentais para consolidar o aprendizado. A narrativa foi estruturada para conectar os conteúdos das disciplinas anteriores, oferecendo uma visão integradora e reflexiva. O grande objetivo foi permitir que os alunos não apenas sintetizassem o que haviam aprendido, mas também que se sentissem preparados para planejar e alcançar seus objetivos, tanto pessoais quanto profissionais.

Para oferecer uma visão panorâmica da estrutura e dos objetivos das quatro disciplinas que compõem a trilha gamificada, apresenta-se a seguir o Quadro 1, que resume as principais estratégias pedagógicas, os elementos de gamificação utilizados e as competências socioemocionais desenvolvidas em cada etapa.

Ao refletirmos sobre essa trilha gamificada, é possível perceber como ela busca promover uma jornada contínua de autoconhecimento e crescimento. As atividades foram pensadas para engajar os estudantes em um processo de imersão, no qual o *feedback* contínuo e os desafios progressivos não apenas reforçam os conceitos abordados, mas também fortalecem a capacidade de adaptação e a resiliência diante de desafios.

Em termos de estrutura, é possível observar que cada disciplina se construiu como uma etapa fundamental de um percurso maior. Na PVSS 1, o objetivo foi: ajudar os alunos a compreenderem seus próprios campos de atuação e refletirem sobre suas forças pessoais, com atividades como a criação de avatares digitais e perfis no *LinkedIn*, além de uma análise aprofundada das forças de caráter. Já na PVSS 2, o foco foi o desenvolvimento das competências profissionais por meio de práticas gamificadas, como o “Jogo da Toupeira” e a pesquisa de minicursos, permitindo que os alunos ampliassem seus conhecimentos em áreas específicas de interesse. A PVSS 3 trouxe um olhar voltado para a liderança e motivação, com missões que simularam cenários reais de tomada de decisão, enquanto a PVSS 4 se dedicou ao planejamento de carreira e ao desenvolvimento pessoal, com a criação do PDI como um marco final para a consolidação de todos os aprendizados.

Quadro 1. Síntese das disciplinas da trilha gamificada de *soft skills*.

Disciplina	Objetivo Principal	Estratégias Pedagógicas	Elementos Gamificados	Soft Skills Desenvolvidas
PVSS 1 – Projeto de Vida e Soft Skills 1	Estimular o autoconhecimento e reflexão sobre trajetórias profissionais	Criação de avatar, perfil no LinkedIn, análise de forças de caráter	Narrativa personalizada, sistema de pontuação	Autoconhecimento, identidade profissional
PVSS 2 – Projeto de Vida e Soft Skills 2	Desenvolver competências para oferecer e receber feedback construtivo	Dinâmica “Jogo da Toupeira”, busca de minicursos externos, autoavaliações	Fases progressivas com feedback imediato	Comunicação, escuta ativa, receptividade ao feedback
PVSS 3 – Projeto de Vida e Soft Skills 3	Trabalhar liderança e motivação em contextos organizacionais	Análise de líderes, criação da “Ficha do Boss”, encenação de papéis em desafios simulados	Missões em equipe, tomada de decisões simulada	Liderança, iniciativa, resolução de problemas
PVSS 4 – Projeto de Vida e Soft Skills 4	Planejar o futuro profissional e consolidar competências	Elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), quizzes, estudos de caso	Narrativa integradora, pontuação final, conexão entre disciplinas	Planejamento de carreira, visão sistêmica, metas pessoais

Fonte: Autores, 2025.

Esse percurso não só estimula a construção de habilidades técnicas e de liderança, mas também promove a reflexão constante sobre a evolução de cada aluno, incentivando-o a se tornar protagonista de sua própria trajetória.

Além da estrutura pedagógica integrada, alguns elementos de gamificação foram essenciais para garantir o engajamento contínuo dos estudantes ao longo da trilha. Entre os principais recursos utilizados, destacam-se:

- **Sistema de pontuação e recompensas:** Cada tarefa atribuía pontos e gerava conquistas simbólicas, estimulando o senso de progresso e o esforço contínuo dos estudantes.
- **Desafios colaborativos:** Atividades em grupo, como o “Jogo da Toupeira”, fortaleceram competências de comunicação, cooperação e resolução conjunta de problemas.
- **Narrativa envolvente e progressiva:** As disciplinas foram conectadas por um enredo que dava sentido à jornada formativa, promovendo o protagonismo estudantil e o engajamento emocional.
- **Feedback imediato:** Ao final de cada fase ou atividade, os alunos recebiam devolutivas detalhadas sobre seu desempenho, favorecendo a autorreflexão e a aprendizagem orientada por metas.

Esses componentes gamificados foram alinhados aos objetivos educacionais, atuando não como adereços estéticos, mas como instrumentos estratégicos de ensino-aprendizagem. A sua articulação resultou em um ambiente educacional mais dinâmico, interativo e centrado no desenvolvimento integral do estudante.

MÉTODO

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de natureza descritiva, com abordagem mista (quantitativa e qualitativa). A validação da trilha gamificada foi realizada por meio de um questionário baseado no modelo *GameFlow*, que permite medir diversos aspectos fundamentais para o sucesso de atividades gamificadas, como engajamento, motivação, interação social e imersão. Embora o modelo tenha sido originalmente desenvolvido para avaliar jogos de entretenimento, mostrou-se altamente eficaz para o contexto educacional, uma vez que seus componentes possibilitam a análise das experiências de jogadores em jogos educativos. O modelo foi escolhido devido à sua abrangência e capacidade de identificar os fatores que impactam a satisfação e o envolvimento dos alunos (Dias et al., 2013; Fu; Su; Yu, 2009; Jegers, 2007; Vanden Bempt et al., 2022).

O questionário utilizado foi uma versão adaptada por Felix et al. (2020), composta por sete elementos principais: concentração, desafio, habilidades do jogador, controle, objetivos, feedback e imersão. Para cada um desses elementos, foram propostas assertivas, seguidas por uma escala do tipo *Likert*, que variava de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”, permitindo a avaliação detalhada de como os alunos se percebiam em relação a diferentes aspectos da experiência de aprendizagem gamificada.

A dimensão “interação social”, presente em algumas aplicações do modelo *GameFlow*, foi excluída neste estudo, uma vez que a trilha gamificada não incluiu atividades que envolvessem interação direta entre os estudantes. Embora algumas atividades tenham sido estruturadas como desafios baseados em situações colaborativas do contexto organizacional, sua realização ocorreu de forma individual no ambiente virtual de aprendizagem, não havendo dinâmica efetiva de colaboração entre os participantes.

A coleta de dados ocorreu ao final do ciclo da trilha gamificada, no período de 11 a 23 de novembro de 2023, contando com a participação de 35 estudantes matriculados em um curso superior da área de gestão na modalidade de educação a distância, vinculados às quatro disciplinas que compunham a trilha gamificada. As respostas dos participantes foram analisadas de acordo com as escalas de concordância estabelecidas no questionário, utilizando a categorização das respostas em cinco possíveis níveis: “discordo totalmente”, “discordo”, “nem concordo nem discordo”, “concordo” e “concordo totalmente”.

O questionário foi disponibilizado aos estudantes em ambiente virtual de aprendizagem ao final do ciclo da trilha gamificada. A participação foi voluntária e condicionada à concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os participantes responderam ao instrumento individualmente, de forma online, após a conclusão das atividades previstas na trilha.

Para validar os itens do questionário, foi calculada a porcentagem de concordância entre os estudantes, baseada na frequência com que os participantes concordaram com as assertivas apresentadas. Os itens foram considerados validados quando a porcentagem de concordância atingisse, no mínimo 70%, conforme recomendado por Braccialli et al. (2019).

Além das respostas quantitativas, foram coletadas observações qualitativas sobre a percepção dos alunos em relação à metodologia de ensino gamificada. Essas observações foram analisadas para identificar padrões e temas recorrentes. A análise de conteúdo foi empregada para examinar essas observações, proporcionando uma compreensão mais rica e detalhada das percepções dos alunos sobre a experiência de aprendizagem.

Os resultados quantitativos e qualitativos foram integrados para oferecer uma visão abrangente da eficácia da abordagem gamificada. A análise focou principalmente em avaliar como o modelo contribuiu para o engajamento dos alunos, sua motivação e o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais no contexto do ensino superior.

Considera-se como limitação metodológica o tamanho da amostra e sua restrição a um único curso e contexto institucional. Assim, os resultados devem ser interpretados como evidências exploratórias sobre a experiência gamificada, não sendo possível generalizar os achados para outros contextos educacionais sem a realização de estudos adicionais.

Este estudo foi conduzido em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para pesquisas envolvendo seres humanos e recebeu a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o protocolo CAAE 79528324.9.0000.5496. A aprovação ética garantiu que todos os procedimentos respeitassem os direitos dos participantes, incluindo a confidencialidade, autonomia e proteção das informações pessoais.

RESULTADOS

A avaliação da trilha gamificada foi conduzida a partir das respostas de 35 estudantes, que aceitaram participar do estudo ao concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os dados analisados permitiram mensurar a eficácia da abordagem gamificada, considerando os elementos do modelo *GameFlow*: concentração, desafio, habilidades, controle, objetivos, feedback e imersão.

Os resultados apontaram concordância geral acima de 75% para a maioria dos elementos, indicando uma percepção positiva da experiência de aprendizagem gamificada:

- **Concentração e desafios:** os participantes relataram que os desafios foram bem distribuídos ao longo da trilha, equilibrando complexidade e acessibilidade. A estrutura progressiva das atividades permitiu que cada aluno avançasse em seu próprio ritmo, sem gerar sobrecarga.
- **Habilidades e controle:** a interface gamificada foi considerada intuitiva, e a mecânica de jogo proporcionou autonomia na navegação e execução das tarefas. Os alunos perceberam que estavam no controle de sua jornada de aprendizado.
- **Objetivos e feedback:** os estudantes identificaram claramente os propósitos das atividades e receberam retornos contínuos sobre seu desempenho. Isso reforçou a motivação e possibilitou ajustes no aprendizado ao longo do processo.

O Quadro 2 apresenta os percentuais de concordância para cada item avaliado com base no modelo *GameFlow*. Destaca-se que os maiores índices foram atribuídos aos itens relacionados a “Desafio” e “Feedback”, enquanto os menores foram observados nos itens referentes à “Imersão”.

Quadro 2. Análise dos Elementos de Gamificação com Base no Modelo *GameFlow*.

Elementos avaliados	DT	D	NCND	C	CT	(%)
C. Concentração						
C1. Não me senti sobrecarregado pelos desafios (passatempos) do jogo.	14	13	4	1	3	77,14
C2. Percebi que o volume de conhecimento a ser observado era grande, mas adequado as minhas habilidades (cognição, percepção e memória).	11	16	5	2	1	77,14
D. Desafio						
D1. Me senti capaz para concluir os desafios (passatempos) que foram propostos.	15	17	2	1	0	91,43
D2. Enquanto eu jogava percebi diferentes níveis de desafios no jogo.	8	19	5	1	2	77,14
D3. Senti que os novos desafios são apresentados em um ritmo adequado para o aprendizado	10	17	4	2	2	77,14
H. Habilidades						
H1. Para mim, aprender o jogo não foi chato ou monótono, mas sim divertido.	12	12	6	2	3	68,57
H2. Fui recompensado pelo meu esforço e pelo conhecimento obtido enquanto jogava.	6	21	3	3	2	77,14
H3. Não encontrei dificuldades em aprender a jogar o jogo, pois a interação com as telas e a compreensão dos desafios são de fácil entendimento.	12	18	1	3	1	85,71
C. Controle						
C1. Me senti no controle na manipulação (ou utilização) das telas, botões, menus e demais elementos de interação de forma apropriada.	8	22	4	1	0	85,71
O. Objetivo						
O1. Percebi o objetivo principal do jogo logo no início do jogo.	8	20	4	2	1	80
F. Feedback						
F1. Tive informações sobre o meu progresso no jogo enquanto jogava.	15	15	3	2	0	85,71
F2. Tive respostas imediatas sobre as minhas ações no jogo enquanto jogava.	13	18	2	1	2	85,71
F3. O meu status no jogo e pontuação estavam sempre visíveis.	11	19	2	1	2	85,71
I. Imersão						
I1. Fiquei envolvido emocionalmente no jogo.	7	15	6	5	2	62,86
I2. Perdi a noção do tempo enquanto jogava, a ponto de não perceber o tempo passar e o que estava acontecendo ao meu redor enquanto jogava.	4	10	6	11	4	40

Fonte: autores, 2025.

De modo geral, os dados quantitativos indicam uma percepção positiva por parte dos estudantes em relação à trilha gamificada, especialmente quanto aos elementos de desafio, *feedback* e controle.

Embora a maioria dos indicadores tenha apresentado níveis de concordância superiores a 75%, alguns itens ficaram abaixo desse patamar de referência. O item H1, relacionado à percepção de que aprender o jogo foi divertido, apresentou concordância de 68,57%, sugerindo que, embora a experiência tenha sido considerada funcional e intuitiva, o componente lúdico pode não ter sido percebido com a mesma intensidade por todos os participantes.

Resultados ainda mais baixos foram observados nos itens associados à dimensão de imersão (I1 e I2), especialmente no que se refere à perda da noção do tempo durante o jogo (40%). Esses achados indicam que a trilha gamificada foi percebida mais como uma ferramenta pedagógica estruturada do que como uma experiência de imersão plena, o que pode estar relacionado ao próprio contexto educacional da atividade, no qual os estudantes permanecem conscientes dos objetivos acadêmicos da proposta.

As percepções qualitativas coletadas junto aos estudantes complementam os dados quantitativos e ampliam a compreensão dos resultados. Entre os principais pontos levantados destacam-se:

- Engajamento e inovação: Os estudantes avaliaram a trilha como inovadora, dinâmica e mais atrativa que as abordagens tradicionais.
- Sugestões de melhoria: Foi destacada a necessidade de tutoriais introdutórios mais robustos e de uma integração mais direta entre as atividades gamificadas e os conteúdos dos cursos.
- Flexibilidade e aplicabilidade: estudantes que conciliam trabalho e estudos relataram que a abordagem gamificada contribuiu para a organização da rotina e facilitou o aprendizado de *soft skills*.

A seguir, discutem-se esses resultados à luz da literatura, considerando as percepções qualitativas dos participantes e os desdobramentos pedagógicos observados durante a experiência.

DISCUSSÕES

A análise dos dados revela que a trilha gamificada implementada proporcionou aos estudantes uma experiência de aprendizagem ativa, com altos níveis de engajamento e percepção de valor pedagógico. Esses resultados reforçam o potencial da gamificação como estratégia inovadora para o desenvolvimento de competências socioemocionais, especialmente em cursos superiores da área de gestão.

Essa constatação está em consonância com os achados de Ducatti et al. (2025), que, em revisão sistemática identificaram que as principais *soft skills* promovidas por gamificação em cursos superiores são comunicação, colaboração, empatia, liderança e pensamento crítico. No presente estudo, observou-se impacto positivo especialmente em competências como liderança, trabalho em equipe, escuta ativa e planejamento de carreira, o que reforça a aplicabilidade empírica das tendências mapeadas na literatura.

Além da convergência de resultados, a presente pesquisa avança ao propor uma estrutura longitudinal de gamificação integrada ao currículo formal, distribuída em quatro disciplinas complementares. Esse formato difere da maioria dos estudos revisados por Ducatti et al. (2025), que apontam a predominância de ações pontuais, como escape rooms, quizzes ou jogos prontos. Ao aplicar o modelo GameFlow como base teórica e metodológica para o planejamento das atividades, esta trilha propõe uma continuidade pedagógica estruturada, aspecto ainda pouco documentado na literatura científica da área.

Outro diferencial está na intencionalidade pedagógica aplicada aos elementos de jogo, com destaque para o uso de *feedback* imediato, desafios progressivos, narrativa integrada e recompensas simbólicas. A literatura já indica que esses recursos são eficazes para estimular a motivação e a aprendizagem ativa (Sweetser et al., 2017; Sendra et al., 2021), mas este estudo evidencia como podem ser sistematicamente organizados em uma trilha de ensino-aprendizagem.

Apesar da avaliação amplamente positiva dos elementos gamificados, o fator imersão obteve os menores índices de concordância. Esse dado reforça uma reflexão relevante: a imersão total, embora desejável em jogos de entretenimento, pode não ser adequada para contextos educacionais que exigem foco na aplicação prática do conhecimento (Militello; Hanna; Nigg, 2018; Caserman et al., 2020). Assim, a menor imersão percebida não compromete a efetividade da trilha, mas sim destaca a necessidade de dosar ludicidade e intencionalidade didática de forma equilibrada.

As percepções qualitativas dos estudantes confirmam esses achados. A gamificação foi avaliada como uma prática inovadora, motivadora e flexível, sobretudo por estudantes que conciliam estudos e trabalho. Ao mesmo tempo, surgiram sugestões de aprimoramento que apontam para a importância de revisar constantemente a experiência de aprendizagem, como a inclusão de tutoriais mais detalhados e o alinhamento mais explícito entre os conteúdos gamificados e os objetivos específicos das disciplinas.

Como discutido na revisão de Ducatti et al. (2025), uma das lacunas da produção científica sobre gamificação e soft skills está na escassez de estudos longitudinais e interdisciplinares. A experiência descrita neste artigo oferece uma contribuição inicial nesse sentido, ao mostrar como é possível planejar uma intervenção de longo prazo, integrada ao percurso curricular, com foco simultâneo em conteúdos técnicos e comportamentais.

Embora os resultados indiquem percepções amplamente positivas em relação à experiência gamificada, algumas limitações devem ser consideradas na interpretação dos achados. O estudo foi realizado com uma amostra restrita a estudantes de um único curso e contexto institucional, o que limita a generalização dos resultados para outros cenários educacionais. Além disso, a análise baseia-se predominantemente nas percepções dos participantes sobre a experiência de aprendizagem, não incluindo medidas objetivas ou longitudinalmente verificadas do desenvolvimento das competências socioemocionais. Dessa forma, os resultados devem ser interpretados como evidências iniciais sobre o potencial da abordagem gamificada no contexto analisado.

Dessa forma, a gamificação aplicada ao ensino deve equilibrar elementos lúdicos e desafios reais do mundo corporativo, permitindo que os estudantes experimentem cenários típicos da prática profissional, tomem decisões estratégicas e desenvolvam competências essenciais para sua atuação no mercado. A eficácia da abordagem não reside apenas na presença de mecânicas de jogo, mas na forma como essas dinâmicas são coerentemente alinhadas aos objetivos educacionais, às demandas do mercado e às necessidades reais dos estudantes.

CONCLUSÃO

A implementação da trilha gamificada no ensino superior indicou potencial para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, interativo e alinhado às demandas formativas do século XXI, segundo a percepção dos estudantes participantes. Ao integrar elementos lúdicos com planejamento pedagógico intencional, a experiência gamificada foi associada, na avaliação dos estudantes, ao desenvolvimento de competências socioemocionais relevantes para a atuação profissional contemporânea, como liderança, comunicação, trabalho em equipe e planejamento de carreira.

Os resultados deste estudo indicaram que os elementos de concentração, desafio, habilidades, controle, objetivos e feedback mostraram-se associados à promoção do aprendizado ativo e à construção de um ambiente de ensino mais envolvente. Destaca-se, entretanto, que o elemento de imersão apresentou níveis mais baixos de concordância entre os participantes, achado que reforça a necessidade de se reconsiderar a relevância da imersão total em jogos pedagógicos. Afinal, no contexto educacional, o objetivo principal é manter os alunos conectados à aplicação prática do conhecimento, e não à desconexão da realidade acadêmica (Althoff; White; Horvitz, 2016; Caserman et al., 2020).

As percepções dos estudantes corroboram os achados quantitativos e evidenciam o valor da abordagem gamificada na organização da rotina acadêmica, na motivação e no engajamento dos estudantes. As sugestões recebidas também sinalizam caminhos para o aprimoramento contínuo da metodologia, como a inclusão de tutoriais e o maior alinhamento entre atividades gamificadas e conteúdos curriculares.

Assim, a pergunta de pesquisa pode ser respondida de forma positiva: os resultados indicam que a aplicação estruturada da gamificação, com base no modelo GameFlow, foi associada, na percepção dos estudantes, ao favorecimento do desenvolvimento de soft skills no ensino de gestão na modalidade a distância. A experiência descrita amplia o repertório de práticas pedagógicas inovadoras e reforça a importância de abordagens ativas que dialoguem com as necessidades reais dos estudantes.

Em termos teóricos e práticos, o estudo sugere que a gamificação deve ser utilizada com critério, evitando que o aspecto lúdico se sobreponha aos objetivos educacionais. O equilíbrio entre diversão e aprendizagem é essencial para garantir a profundidade e a relevância da experiência formativa.

Os resultados deste estudo devem ser interpretados à luz de algumas limitações metodológicas. Conforme discutido na seção de método, a análise baseia-se em uma amostra restrita a estudantes de um único curso e contexto institucional, o que limita a generalização dos achados para outros cenários educacionais. Além disso, o delineamento do estudo não incluiu um grupo de comparação com abordagens tradicionais de ensino, o que impede estabelecer relações causais entre a utilização da gamificação e os resultados percebidos. A avaliação também se baseia predominantemente na percepção dos estudantes sobre a experiência de aprendizagem, não tendo sido utilizados instrumentos externos ou medidas objetivas para mensurar diretamente o desenvolvimento das competências socioemocionais. Nesse tipo de abordagem, deve-se ainda considerar a possibilidade de vieses de resposta, como o viés de desejabilidade social, que pode levar participantes a superestimar os efeitos positivos da experiência. Dessa forma, os achados devem ser compreendidos como evidências exploratórias sobre o potencial pedagógico da abordagem no contexto analisado.

Para estudos futuros, recomenda-se: (i) investigar o impacto longitudinal da trilha no desempenho profissional dos egressos; (ii) explorar a inclusão de elementos de interação social e colaborativa, (iii) adaptar e testar a proposta em outras áreas do conhecimento que demandem competências híbridas e (iv) realizar estudos comparativos entre abordagens gamificadas e estratégias pedagógicas tradicionais.

Em suma, a gamificação aplicada de forma estratégica representa uma contribuição relevante para a inovação pedagógica no ensino superior. Ao estimular a autonomia, a autorreflexão e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, essa abordagem apresenta potencial para contribuir de maneira efetiva para a formação de sujeitos mais preparados para os desafios da vida acadêmica e profissional.

REFERÊNCIAS

- ALTHOFF, T.; WHITE, R. W.; HORVITZ, E. Influence of Pokémon Go on physical activity: study and implications. **Journal of Medical Internet Research**, Toronto, v. 18, n. 12, p. e315, 2016. DOI: <https://doi.org/10.2196/jmir.6759>. PMID:27923778.
- BERNIK, A. Gamification framework for e-learning systems in higher education. **Tehnički glasnik**, Varaždin, v. 15, n. 2, p. 184-190, 2021. DOI: <https://doi.org/10.31803/tg-20201008090615>.
- BRACCIALLI, L. M. P. *et al.* Tradução e adaptação cultural de instrumentos para avaliar a predisposição do uso de tecnologia assistiva que constitui o modelo Matching, Person & Technology. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 25, n. 2, p. 189-204, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000200001>.
- CASERMAN, P. *et al.* Quality criteria for serious games: serious part, game part, and balance. **JMIR Serious Games**, Toronto, v. 8, n. 3, p. e19037, 2020. DOI: <https://doi.org/10.2196/19037>. PMID:32706669.
- CAMPOS, M. C. V. A influência do perfil de jogador do aluno no desempenho de ferramentas gamificadas no processo ensino-aprendizagem. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.
- DETERDING, S. *et al.* Gamification: toward a definition. In: CHI 2011 GAMIFICATION WORKSHOP, 2011, Vancouver. Proceedings [...]. Vancouver, Canada: ACM, 2011.
- DIAS, J.; OLIVEIRA, T.; SANTOS, A. Avaliação de jogos educacionais digitais baseada em perspectivas: uma experiência através do jogo-simulador Kimera. In: XII SBGAMES, 2013, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: SBGames, 2013. Disponível em: http://www.sbgames.org/sbgames2013/proceedings/artedesign/A&D_Full_avaliacao_jogos_edu.pdf. Acesso em: 24 Jun 2025.
- DUCATTI, A. P. S. *et al.* Gamificação no ensino superior para o desenvolvimento de soft skills: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 20, p. e19429, 2025. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v20i00.1942901>.

FELIX, Z. C. *et al.* Os modelos PENS e GameFlow na avaliação da satisfação do jogador: uma análise com o jogo “Caixa de Pandora” mobile. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 28, p. 664-692, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.664>.

FU, F.-L.; SU, R.-C.; YU, S.-C. EGameFlow: a scale to measure learners’ enjoyment of e-learning games. **Computers & Education**, Oxford, v. 52, n. 1, p. 101-112, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.07.004>.

JEGERS, K. Pervasive game flow. **Computers in Entertainment**, New York, v. 5, n. 1, p. 9, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1145/1236224.1236238>.

KUREGYAN, A. L.; KHUSAINOVA, M. A. Soft skills as key competences for successful employability of graduate students. **Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences**, Samara, v. 19, n. 4, p. 113-120, 2022. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.9>.

LÓPEZ-SERRANO, A. *et al.* Teaching soft skills in higher education through serious games: validation of the Compete! gamification. **Smart Learning Environments**, London, v. 12, n. 1, p. 49, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00401-5>.

MILITELLO, L. K.; HANNA, N.; NIGG, C. R. Pokémon GO within the context of family health: retrospective study. **JMIR Pediatrics and Parenting**, Toronto, v. 1, n. 2, p. e10679, 2018. DOI: <https://doi.org/10.2196/10679>. PMID:31518294.

SANZ-ÁNGULO, P. *et al.* Promoting soft skills in higher engineering education: assessment of the impact of a teaching methodology based on flipped learning, cooperative work and gamification. **Education and Information Technologies**, Dordrecht, v. 30, n. 10, p. 13463-13506, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13322-0>.

SENDRA, A. *et al.* Developing a gameful approach as a tool for innovation and teaching quality in higher education. **International Journal of Game-Based Learning**, Hershey, v. 11, n. 1, p. 53-66, 2021. DOI: <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2021010104>.

STRAZZERI, L. Soft skills in university education: a real experience. “Behave yourself!” Soft skills development student program at the Department of Economics and Business Studies. **Impresa Progetto – Electronic Journal of Management**, Milano, n. 1, p. 1-17, 2019.

Sweetser, P. *et al.* GameFlow in different game genres and platforms. **Computers in Entertainment**, New York, v. 15, n. 3, p. 1-24, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1145/3034780>.

SWEETSER, P.; WYETH, P. GameFlow: a model for evaluating player enjoyment in games. **Computers in Entertainment**, New York, v. 3, n. 3, p. 1-24, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1145/1077246.1077253>.

VANDEN BEMPT, F. *et al.* Feasibility, enjoyment, and language comprehension impact of a tablet- and GameFlow-based story-listening game for kindergarteners: methodological and mixed methods study. **JMIR Serious Games**, Toronto, v. 10, n. 1, p. e34698, 2022. DOI: <https://doi.org/10.2196/34698>. PMID:35319480.

WELCH, K. Rethinking extra credit: how gamification can reduce grade inflation and strengthen soft skills. **Proceedings of the Linguistic Society of America**, Washington, DC, v. 6, n. 2, p. 5070, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3765/plsa.v6i2.5070>.

WINANTI, W. *et al.* Gamification framework for programming course in higher education. **Journal of Games, Game Art, and Gamification**, Jakarta, v. 5, n. 2, p. 54-57, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21512/jggag.v5i2.7479>.

Contribuições dos autores

ALC: Conceitualização, Metodologia, Coleta de dados, Análise de dados, Escrita, Revisão, Administração do projeto. APSD: Conceitualização, Análise de dados, Revisão. LRZDCD: Coleta de dados, Análise de dados, Revisão. PP: Revisão, Validação.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli