

GAMIFICAÇÃO E COMPETÊNCIAS ADMINISTRATIVAS NO ENSINO TÉCNICO: O PROJETO ESTRATÉGIA EM MOVIMENTO

**GAMIFICATION AND ADMINISTRATIVE COMPETENCIES IN TECHNICAL
EDUCATION: THE ESTRATÉGIA EM MOVIMENTO PROJECT**

Ciências Humanas • 24/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792815617](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792815617)

Ana Paula Alves Rodrigues¹

Luzienes Correia dos Santos²

Shirley Quedevêz Batista³

Anilton Salles Garcia⁴

RESUMO

O estudo analisa as contribuições da gamificação para o desenvolvimento de competências administrativas no ensino técnico, a partir do projeto interdisciplinar Estratégia em Movimento, realizado em São Mateus, Espírito Santo. A pesquisa é aplicada, descritiva e qualitativa, baseada em análise documental, questionários semiestruturados e observação das atividades. Os registros indicam participação estudantil, colaboração, comunicação, planejamento e tomada de decisão, com articulação entre teoria e prática. A interpretação considera as limitações dos registros e a ausência de quantificação precisa dos respondentes. Conclui-se que a gamificação apresenta potencial pedagógico quando associada a objetivos curriculares, mediação docente, acessibilidade, feedback e avaliação formativa, sem permitir generalizações dos resultados.

Palavras-chave: Gamificação; Ensino técnico; Competências administrativas.

ABSTRACT

This study analyzes the contributions of gamification to administrative competencies in technical education through the interdisciplinary project Estratégia em Movimento, implemented in São Mateus, Espírito Santo, Brazil. The research is applied, descriptive, and qualitative, drawing on documentary analysis, semi-structured questionnaires, and observation of activities. Records indicate student participation, collaboration, communication, planning, and decision-making, connecting theory and practice. Interpretation acknowledges limitations in the records and the absence of a precise respondent count. Gamification shows educational potential when connected to curricular objectives, teacher mediation, accessibility, feedback, and formative

assessment. Findings are restricted to the experience examined and cannot be generalized to other contexts.

Keywords: Gamification; Technical education; Administrative competencies.

1. INTRODUÇÃO

As transformações tecnológicas, econômicas e sociais das últimas décadas têm redefinido as exigências do mundo do trabalho. Organizações mais digitais, interdependentes e orientadas por dados demandam profissionais capazes de articular domínio técnico, comunicação, pensamento crítico, criatividade, ética, cooperação e adaptação. Nesse cenário, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) assume papel estratégico ao integrar conhecimentos científicos, tecnológicos, humanísticos e práticos na formação dos estudantes.

Modelos de ensino exclusivamente expositivos oferecem oportunidades limitadas para a aplicação de conhecimentos em situações complexas. As metodologias ativas, por sua vez, valorizam a participação, a investigação e a resolução de problemas, atribuindo ao docente a função de mediador das experiências de aprendizagem. Entre essas abordagens, a gamificação se caracteriza pela incorporação de elementos e lógicas de jogos - como desafios, regras, progressão e feedback - em atividades cujo propósito central é educacional.

O projeto interdisciplinar Estratégia em Movimento, desenvolvido no Curso Técnico em Administração da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Wallace Castello Dutra, materializa essa perspectiva ao utilizar jogos pedagógicos para integrar diferentes

áreas da Administração. Nas atividades, os estudantes são convidados a planejar, decidir, negociar, argumentar, cooperar e avaliar consequências em situações simuladas da realidade organizacional.

Diante desse contexto, a questão de pesquisa é: de que maneira a gamificação pode contribuir para o desenvolvimento de competências administrativas no ensino técnico? O objetivo geral é analisar essas contribuições a partir da experiência do projeto Estratégia em Movimento. Como objetivos específicos, busca-se discutir fundamentos das metodologias ativas e da gamificação; descrever a experiência interdisciplinar; relacionar as atividades às competências administrativas e socioemocionais; e identificar limites, condições de implementação e possibilidades de avaliação.

A relevância do estudo está na discussão de práticas pedagógicas aplicadas à Educação Profissional e Tecnológica e na análise de uma experiência que procura aproximar os conteúdos curriculares de situações relacionadas ao mundo do trabalho. O artigo está organizado em fundamentação teórica, metodologia, descrição do projeto, resultados e discussão e considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Metodologias Ativas e Aprendizagem Significativa

As metodologias ativas representam uma mudança de paradigma no processo educativo ao deslocarem o foco da transmissão do conhecimento para a construção da aprendizagem pelo estudante. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador, estimulando a investigação, a reflexão crítica, a resolução de

problemas e a participação ativa dos educandos em situações de aprendizagem contextualizadas.

Segundo Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas favorecem a autonomia, o protagonismo estudantil e a construção colaborativa do conhecimento, tornando o processo de ensino mais dinâmico e significativo. Essa abordagem amplia as possibilidades de práticas exclusivamente expositivas e incentiva o estudante a assumir uma postura investigativa diante dos desafios propostos.

A aprendizagem significativa, fundamentada na teoria de Ausubel (2003), complementa essa perspectiva ao defender que novos conhecimentos são assimilados de maneira mais consistente quando podem ser relacionados aos conhecimentos prévios dos estudantes. Assim, aprender deixa de significar apenas memorizar conteúdos para envolver a construção de novos significados a partir das experiências vivenciadas.

Na Educação Profissional e Tecnológica, essa articulação entre metodologias ativas e aprendizagem significativa torna-se especialmente relevante, uma vez que a formação profissional exige a integração entre conhecimentos teóricos, habilidades práticas e competências socioemocionais necessárias ao exercício das diferentes profissões. Nesse contexto, estratégias pedagógicas que aproximam teoria e prática contribuem para uma formação mais crítica, reflexiva e alinhada às demandas do mundo do trabalho.

2.2. Gamificação na Educação

Entre as metodologias ativas, a gamificação destaca-se por utilizar elementos característicos dos jogos em contextos que não têm como finalidade o entretenimento, mas sim a promoção da

aprendizagem, da motivação e do engajamento dos participantes. Diferentemente da aprendizagem baseada em jogos, a gamificação consiste na incorporação de mecânicas, desafios, recompensas, níveis e feedbacks em atividades educacionais, favorecendo a participação ativa dos estudantes.

Vianna *et al.* (2013) definem a gamificação como uma estratégia voltada para a solução de problemas e para o estímulo de comportamentos por meio da aplicação de elementos próprios dos jogos em diferentes contextos sociais e organizacionais. Na mesma direção, Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) destacam que a utilização dessas mecânicas favorece ambientes mais motivadores e colaborativos, nos quais os estudantes participam ativamente da construção do conhecimento.

Burke (2015) acrescenta que a eficácia da gamificação não está apenas na utilização de jogos, mas na capacidade de despertar o engajamento por meio de objetivos claros, desafios progressivos, feedback constante e reconhecimento das conquistas dos participantes.

No contexto escolar, essas características favorecem o desenvolvimento de experiências educacionais mais significativas, uma vez que aproximam os estudantes de situações semelhantes às encontradas na prática profissional. Conforme Fardo (2013), muitos dos elementos presentes na gamificação já fazem parte das estratégias utilizadas por professores e designers instrucionais, sendo sua principal contribuição a organização desses recursos em experiências de aprendizagem mais envolventes e motivadoras.

2.3. Educação Profissional e Desenvolvimento de Competências

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem como finalidade promover a formação integral dos estudantes, articulando conhecimentos científicos, tecnológicos e humanísticos às demandas do mundo do trabalho. Nessa perspectiva, a formação profissional ultrapassa a simples transmissão de conteúdos técnicos, buscando desenvolver competências que possibilitem aos estudantes atuar de forma crítica, ética, colaborativa e inovadora diante dos desafios contemporâneos.

O conceito de competência, conforme Perrenoud (2000), refere-se à capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para enfrentar situações complexas e solucionar problemas em diferentes contextos. Dessa forma, a aprendizagem por competências pressupõe experiências que favoreçam a aplicação prática dos conhecimentos, estimulando a autonomia, a tomada de decisão e a capacidade de adaptação dos estudantes.

Nesse contexto, as metodologias ativas apresentam-se como estratégias capazes de aproximar teoria e prática, permitindo que os estudantes assumam papel protagonista no processo de aprendizagem. Entre essas metodologias, a gamificação destaca-se por proporcionar experiências que estimulam a participação, o trabalho colaborativo e a resolução de problemas, competências indispensáveis à formação profissional.

Braga e Obregon (2015) discutem que a utilização de estratégias gamificadas favorece o compartilhamento de conhecimentos, amplia o envolvimento dos estudantes e fortalece a motivação para aprender. Em complemento, Silva, Fortes e Araújo (2024) afirmam que a gamificação mobiliza conhecimentos prévios, estimula a construção de novos saberes e contribui para o desenvolvimento de

competências cognitivas, emocionais e sociais, fundamentais para a formação integral dos estudantes.

No âmbito do Curso Técnico em Administração, o desenvolvimento dessas competências torna-se particularmente relevante, pois o exercício profissional exige capacidade de planejar, organizar, liderar e controlar processos organizacionais, além de comunicar-se de forma eficiente, trabalhar em equipe e tomar decisões fundamentadas. Assim, a utilização de estratégias pedagógicas baseadas em simulações, estudos de caso e jogos empresariais contribui para aproximar os estudantes da realidade organizacional, favorecendo uma aprendizagem contextualizada e significativa.

Desse modo, a gamificação configura-se como uma estratégia pedagógica alinhada aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, ao possibilitar a integração entre conhecimentos teóricos e práticos e contribuir para a formação de profissionais mais preparados para responder às constantes transformações do mundo do trabalho.

2.4. A BNCC e a Formação Integral dos Estudantes

A formação integral constitui um dos princípios orientadores da educação brasileira, ao reconhecer que o processo educativo deve contemplar o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, ético e cultural dos estudantes. Embora a Educação Profissional e Tecnológica possua diretrizes específicas voltadas à formação para o mundo do trabalho, as competências gerais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dialogam diretamente com esse propósito ao enfatizar o pensamento crítico, a criatividade, a

comunicação, a cultura digital, a responsabilidade, a cidadania e a capacidade de resolver problemas.

Nesse cenário, projetos pedagógicos fundamentados em metodologias ativas favorecem a concretização dessas competências, uma vez que promovem a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento e estimulam a aprendizagem colaborativa. Ao vivenciarem situações desafiadoras, os estudantes desenvolvem autonomia, capacidade de argumentação, cooperação e tomada de decisão, competências essenciais tanto para a continuidade dos estudos quanto para o exercício profissional.

O projeto Estratégia em Movimento aproxima-se dessas diretrizes ao integrar diferentes componentes curriculares do Curso Técnico em Administração por meio da elaboração e da utilização de jogos pedagógicos. Essa proposta interdisciplinar favorece a articulação entre teoria e prática, estimula a resolução de problemas e proporciona experiências de aprendizagem que reproduzem situações próximas à realidade organizacional.

Além de contribuir para o desenvolvimento das competências técnicas previstas na formação profissional, a proposta fortalece competências socioemocionais, como liderança, criatividade, comunicação e trabalho em equipe, consideradas essenciais para a atuação em ambientes organizacionais cada vez mais dinâmicos e colaborativos. Dessa forma, a gamificação revela-se uma estratégia coerente com os princípios da formação integral ao promover aprendizagens significativas, contextualizadas e centradas no protagonismo estudantil.

Assim, a integração entre as competências previstas na BNCC, os pressupostos das metodologias ativas e os objetivos da Educação Profissional e Tecnológica evidencia que práticas pedagógicas inovadoras podem contribuir para a formação de profissionais críticos, autônomos e preparados para os desafios do século XXI.

3. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como aplicada, descritiva e de abordagem qualitativa, tendo como objeto de análise a experiência pedagógica do projeto interdisciplinar Estratégia em Movimento. O estudo foi desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Wallace Castello Dutra, em São Mateus, Espírito Santo, com estudantes de três turmas do Curso Técnico em Administração — 2º ADM, 3º ADM e 3º M02 ADM — e cinco docentes envolvidos no projeto. As informações disponibilizadas para a elaboração deste artigo permitem identificar que o 2º ADM possuía mais de vinte estudantes e o 3º ADM, 16 estudantes, além dos matriculados no 3º M02 ADM. Entretanto, os registros consultados não discriminam com precisão o número de estudantes que efetivamente responderam aos instrumentos de pesquisa em cada turma. Por essa razão, a caracterização da amostra discente é apresentada de forma descritiva, sem atribuição de um quantitativo total não confirmado.

A produção das informações considerou a análise documental do planejamento do projeto, questionários semiestruturados com questões abertas e fechadas e a observação das atividades, conforme a disponibilidade dos registros. Para fins de análise, foram consideradas as manifestações dos estudantes efetivamente envolvidos na coleta, distinguindo-se esse grupo do conjunto de

matriculados nas três turmas. As experiências envolveram Logística, Marketing Organizacional, Administração Financeira, Cooperativismo, Gestão da Produção e Qualidade, Economia, Direito Empresarial, Planejamento de Investimentos, Gestão Pública, E-commerce e Comunicação Organizacional.

A interpretação do material foi orientada pela análise de conteúdo de Bardin (2016), com organização das evidências em categorias relacionadas a engajamento, aprendizagem, competências administrativas, competências socioemocionais, interdisciplinaridade e limitações. Conforme registrado no texto-base, a participação foi voluntária, com preservação do anonimato e utilização acadêmica das informações.

4. DESCRIÇÃO DO PROJETO E MODELO DE IMPLEMENTAÇÃO

O projeto Estratégia em Movimento pode ser compreendido como uma sequência didático-profissionalizante. Inicialmente, apresenta-se um problema ou missão; em seguida, mobilizam-se conteúdos de diferentes componentes curriculares; os grupos analisam informações e definem estratégias; ocorre uma rodada de decisão, desafio ou simulação; os resultados são discutidos; e, ao final, realiza-se feedback e reflexão sobre a aprendizagem. Essa organização procura articular contextualização, planejamento, tomada de decisão e transferência dos conhecimentos para situações próximas à prática profissional.

A proposta integra componentes do Curso Técnico em Administração e exige dos estudantes leitura de contexto, organização de tarefas, definição de papéis, gestão do tempo, comunicação, criatividade, colaboração e análise das consequências

das decisões. O feedback, nesse processo, assume função formativa ao permitir a revisão de estratégias e a reflexão sobre erros, alternativas e aprendizagens construídas durante as atividades.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos registros indica maior envolvimento dos estudantes nas atividades, interação entre os participantes e aproximação entre conteúdos teóricos e situações organizacionais. Na elaboração e aplicação dos jogos, os estudantes assumiram funções de planejamento, participação, avaliação e comunicação, o que evidencia uma dinâmica de maior protagonismo no processo de aprendizagem.

As atividades mobilizaram competências administrativas relacionadas ao planejamento, à organização, à liderança, ao trabalho em equipe, à resolução de problemas, à análise de alternativas e à tomada de decisão. Também aparecem nos registros competências socioemocionais, como comunicação, responsabilidade, criatividade, pensamento crítico e cooperação. Esses resultados dialogam com Bacich e Moran (2018), ao enfatizarem autonomia e participação nas metodologias ativas, e com Perrenoud (2000), ao compreender competência como mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes em situações complexas.

A interdisciplinaridade constitui outro aspecto relevante da experiência. Ao relacionar Logística, Marketing, Administração Financeira, Economia, Gestão Pública, E-commerce e Comunicação Organizacional, o projeto favorece uma leitura integrada dos processos organizacionais. Essa articulação permite compreender,

por exemplo, que decisões relacionadas a preço, logística, comunicação e planejamento financeiro produzem efeitos interdependentes no funcionamento de uma organização.

Os elementos de gamificação utilizados no projeto - desafios, regras, simulações, feedback e tomada de decisão - são coerentes com os referenciais de Vianna *et al.* (2013), Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), Burke (2015) e Fardo (2013). Entretanto, os registros disponíveis não permitem estabelecer relações causais nem mensurar a magnitude dos efeitos sobre a aprendizagem. Por essa razão, os resultados são apresentados como evidências qualitativas da experiência, sem conversão em escores, percentuais ou indicadores quantitativos não coletados.

Os documentos também apontam possibilidades de aperfeiçoamento, como definição prévia de objetivos de aprendizagem e critérios de avaliação, combinação equilibrada entre competição e cooperação, garantia de acessibilidade e participação equitativa, ampliação dos registros de acompanhamento e utilização de instrumentos sistemáticos de avaliação. Essas medidas podem fortalecer a análise de futuras aplicações do projeto e produzir evidências mais consistentes sobre seus resultados.

5.1. Participação e Aprendizagem Significativa

A participação descrita nos registros precisa ser examinada em conjunto com o conteúdo das tarefas. Estar envolvido em um jogo não demonstra, por si só, domínio dos conceitos administrativos. Em diálogo com Ausubel (2003), o valor pedagógico da experiência reside na relação que o estudante estabelece entre os

conhecimentos anteriores e os problemas apresentados. Assim, a interpretação dos achados considera a possibilidade de contextualização dos conteúdos, sem equiparar interesse pela atividade a aprendizagem comprovada.

Na perspectiva de Bacich e Moran (2018), o protagonismo envolve decisões e reflexão sobre o percurso de aprendizagem. No projeto analisado, a elaboração e a aplicação de jogos possibilitaram aos estudantes assumir funções relacionadas ao planejamento e à comunicação. A contribuição dessa participação pode ser compreendida pela necessidade de explicar regras, organizar ações e discutir alternativas. Não se trata apenas de executar uma tarefa proposta pelo professor, mas de participar de sua organização e compreender suas finalidades.

Essa leitura também ajuda a distinguir a dimensão lúdica da finalidade curricular. Conforme Fardo (2013), elementos de jogos podem integrar ambientes de aprendizagem; entretanto, sua presença exige uma organização pedagógica coerente. Para a experiência examinada, importa identificar quais conhecimentos são mobilizados em cada desafio e quais argumentos sustentam as decisões. Os registros disponíveis indicam oportunidades de participação, mas não permitem afirmar que todos os estudantes aprenderam os mesmos conteúdos ou alcançaram o mesmo nível de autonomia.

5.2. Competências Administrativas e Integração Curricular

A compreensão de competência como mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes, apresentada por Perrenoud (2000), permite interpretar as atividades para além da memorização

de conceitos. Planejar uma ação, distribuir responsabilidades e justificar uma escolha são situações em que diferentes recursos precisam ser articulados. No projeto, os registros apontam essa mobilização em contextos simulados. A passagem dessas experiências para situações profissionais reais, contudo, não foi avaliada e não deve ser presumida.

A diversidade de componentes curriculares mencionados no planejamento amplia as possibilidades de integração. Como exemplo analítico, uma decisão sobre a comercialização de um produto pode exigir atenção ao custo, ao transporte e à comunicação com o público. Esse exemplo explicita a relação entre Administração Financeira, Logística e Marketing; não corresponde à descrição de um jogo específico cuja aplicação tenha sido documentada. Em termos pedagógicos, permite compreender por que problemas administrativos podem ser trabalhados de maneira interdisciplinar, em consonância com a mobilização de competências discutida por Perrenoud (2000).

A articulação entre componentes também depende de planejamento compartilhado. Em diálogo com Bacich e Moran (2018), a atividade precisa estabelecer objetivos e oferecer condições para que os estudantes compreendam a relação entre o desafio e o conhecimento estudado. Reunir disciplinas em um mesmo projeto não garante integração: é necessário que os critérios de análise e as decisões mobilizem conteúdos complementares. Os registros examinados sugerem essa aproximação, embora não detalhem igualmente a participação de cada componente curricular.

5.3. Mediação Docente e Avaliação Formativa

Burke (2015) destaca objetivos claros e feedback no desenho de experiências gamificadas. Para a análise do projeto, essa perspectiva reforça a importância do professor na discussão das decisões e de suas consequências. O resultado de uma rodada pode constituir um ponto de partida para a aprendizagem, desde que seja acompanhado da análise dos procedimentos adotados. Vencer ou acumular pontos não substitui a explicação de como uma estratégia foi construída nem permite avaliar isoladamente a aprendizagem.

Como possibilidade de aperfeiçoamento, a avaliação pode considerar registros de planejamento, justificativas das escolhas e reflexão ao final das atividades. Essa proposta decorre da interpretação da experiência e da perspectiva de competências de Perrenoud (2000); não indica que tais instrumentos tenham sido aplicados na pesquisa. Sua utilidade seria permitir a observação do processo, incluindo mudanças de estratégia e formas de cooperação, em vez de restringir a análise ao desempenho final no jogo.

A avaliação formativa também permite revisar o próprio desenho da atividade. Se um desafio exige conhecimentos ainda não trabalhados, a dificuldade pode decorrer da organização do ensino, e não da falta de interesse do estudante. Em diálogo com Ausubel (2003), reconhecer conhecimentos prévios ajuda a ajustar o nível de complexidade e a construir relações com o conteúdo novo. Os materiais disponíveis não permitem comparar diferentes níveis de dificuldade, mas essa questão merece atenção em futuras aplicações.

5.4. Cooperação e Condições de Participação

Busarello, Ulbricht e Fadel (2014) discutem a dimensão motivacional dos elementos de jogos. No contexto escolar, sua organização pode privilegiar tanto competição quanto cooperação. A interpretação do projeto aponta a relevância do trabalho em equipe, mas não permite determinar se os mecanismos competitivos beneficiaram igualmente todos os participantes. Por isso, a análise deve considerar a distribuição das tarefas e as oportunidades de contribuição, evitando tomar o desempenho coletivo como evidência suficiente da participação individual.

As competências gerais da BNCC incluem comunicação, argumentação, responsabilidade e cooperação (Brasil, 2018). Em relação à experiência, essas dimensões ajudam a compreender que a formação profissional envolve relações entre pessoas e decisões com consequências para o grupo. A organização das equipes pode favorecer a troca de conhecimentos, desde que os estudantes tenham oportunidades de apresentar ideias e participar das escolhas. Essa condição é uma orientação pedagógica derivada da análise, e não uma medida de inclusão aferida pelo estudo.

A acessibilidade requer atenção às regras, aos materiais e às formas de comunicação. Atividades centradas exclusivamente na rapidez de resposta podem limitar a participação de estudantes que precisam de mais tempo ou de outros recursos para compreender a tarefa. A discussão da formação integral na BNCC (Brasil, 2018) sustenta a consideração das diferentes necessidades de aprendizagem. Neste estudo, não foram disponibilizados dados suficientes para avaliar adaptações específicas, razão pela qual a acessibilidade permanece como condição a observar em futuras experiências.

5.5. Alcance dos Achados e Continuidade da Proposta

O artigo original registra sugestões de ampliação do tempo destinado ao projeto, de maior presença de atividades práticas e de envolvimento de outros componentes curriculares. Essas sugestões são retomadas como manifestações registradas na experiência, sem atribuir frequência ou unanimidade às respostas. À luz de Bacich e Moran (2018), a continuidade da proposta exige condições de planejamento e acompanhamento, pois a participação ativa depende da qualidade das situações de aprendizagem e da mediação realizada.

A organização temática inspirada em Bardin (2016) permite reunir os registros em eixos interpretativos, mas não resolve a ausência de informações sobre o número preciso de respondentes. Também não substitui a apresentação dos instrumentos e dos critérios de seleção dos participantes. Em futuras investigações, a descrição desses procedimentos poderá tornar mais transparente a relação entre material coletado, categorias de análise e conclusões, permitindo avaliar com maior precisão a consistência dos achados.

Desse modo, a contribuição do projeto situa-se no campo das possibilidades pedagógicas identificadas em uma experiência específica. Os referenciais de gamificação e competências ajudam a interpretar os registros, mas não autorizam conclusões causais sobre rendimento ou preparação profissional. A continuidade da proposta poderá produzir evidências mais consistentes se acompanhar objetivos de aprendizagem, registrar o processo e distinguir participação, percepção de utilidade e domínio de conhecimentos. Essa distinção preserva o alcance qualitativo do estudo e orienta seu aperfeiçoamento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou as contribuições da gamificação para o desenvolvimento de competências administrativas no ensino técnico a partir do projeto interdisciplinar Estratégia em Movimento. Os registros examinados indicam que a proposta favoreceu situações de participação, decisão, colaboração, comunicação e resolução de problemas, além de aproximar conteúdos de Administração de situações semelhantes às encontradas no mundo do trabalho.

A experiência também evidencia a importância da interdisciplinaridade, uma vez que os desafios propostos mobilizaram conhecimentos de diferentes componentes curriculares. Nesse sentido, a gamificação apresenta potencial pedagógico quando vinculada a objetivos curriculares claros, mediação docente, feedback, inclusão e avaliação formativa, não devendo ser reduzida à utilização isolada de pontos, recompensas ou competição.

Os resultados devem ser interpretados dentro dos limites do estudo. A investigação concentra-se em uma instituição, um curso e um projeto específico e depende da qualidade dos registros documentais e das percepções dos participantes. Embora tenha sido confirmada a participação de estudantes de três turmas do Curso Técnico em Administração, os materiais disponíveis ainda não informam com precisão quantos estudantes de cada turma responderam aos instrumentos de coleta. Além disso, os registros não oferecem dados suficientes para estimar tamanho de efeito, estabelecer relações causais ou generalizar os achados para outros contextos.

Para estudos futuros, recomenda-se ampliar a sistematização dos instrumentos de coleta e avaliação, registrar de forma consistente o número de participantes e os critérios de análise, combinar abordagens qualitativas e quantitativas e comparar diferentes turmas, cursos ou instituições. Essas medidas podem contribuir para uma compreensão mais precisa das relações entre gamificação, aprendizagem e desenvolvimento de competências profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRAGA, Marta Cristina Goulart; OBREGON, Rosane de Fátima Antunes. Gamificação: estratégia para processos de aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM, 7., 2015, São Luís, MA. Anais [...]. São Luís, MA: CONAHPA, 2015. Disponível em: https://conahpa.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/06/ID233_Braga-Obregon.pdf. Acesso em: 18 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BURKE, Brian. Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS, 2015.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. A gamificação e a sistemática de jogo. In: FADEL, Luciane Maria *et al.* (org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-37.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, E. M.; FORTES, I. T. L.; ARAÚJO, L. S. Metodologias ativas: a gamificação na educação. Revista Tópicos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 11, 2024.

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

¹ Mestranda em Educação. EEEFM Wallace Castello Dutra, São Mateus-ES. Endereço institucional: Avenida Espera Feliz, 1124, Guriri Norte, São Mateus-ES, CEP 29946-600, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Mestranda em Educação. EMEF Prof. João Pinto Bandeira, São Mateus-ES. Endereço institucional: Rua Duque de Caxias, 192, Carapina, São Mateus-ES, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Mestranda em Educação. EEEFM Santo Antônio, São Mateus-ES. Endereço institucional: Rua Copa Setenta, 145, Santo Antônio, São

Mateus–ES, CEP 29941-570, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail.](#)

⁴ Doutor em Engenharia Elétrica. UNIVC. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail.](#)