

Entre a cooperação e a competição: um estudo de caso sobre a utilização de jogos de tabuleiro para gestão de equipes em sala de aula

André Demaison, Guilherme Brante de Freitas Tanello,
Rafael Lima, Rebeca Angotti e Julia de Oliveira Salles ⁽¹⁾

Resumo: Considerando o conceito de *Game Based Learning* (GBL) e o crescente interesse em atividades lúdicas para serem usadas em salas de aula, compreende-se que os jogos são artefatos que podem potencializar o processo de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento de competências profissionais, além de auxiliar na criação de vínculos entre participantes. Para explorar esse potencial, este artigo busca debater, a partir de um estudo de caso, a experiência significativa da utilização de jogos de tabuleiro para o ensino de gestão de equipes em sala de aula. A partir de uma revisão bibliográfica, observou-se que os jogos são utilizados no âmbito educacional em diversas ocasiões, visando o desenvolvimento de competências cognitivas, interpessoais e intrapessoais. Para verificar na prática essas teorias, foi realizado um estudo de caso sobre o uso de jogos de tabuleiro como ferramenta pedagógica em uma disciplina de gestão de projetos, com o objetivo de auxiliar calouros do curso de design a se organizarem em grupos. Sequencialmente, para retratar outros usos de jogos para aprendizado, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com especialistas em jogos e educação. Este estudo contribui para a compreensão da importância dos jogos no desenvolvimento de habilidades de gestão e competências intrapessoais e interpessoais, relevantes para a educação e para o mercado de trabalho. No entanto, se faz necessário aprofundar as pesquisas nessa área, bem como no design de jogos, a fim de explorar diferentes tipos de jogos e suas aplicações em diversos contextos educacionais para esse fim. A partir dos resultados obtidos com o estudo de caso aqui apresentado, bem como a pesquisa bibliográfica, observa-se o potencial pedagógico dos jogos, bem como o impacto do uso de jogos no desenvolvimento sócio-profissional dos participantes.

Palavras-chave: Jogos de tabuleiro - Educação - Game Based Learning - Gestão de equipes - Estudo de caso

[Resumos em espanhol e inglês nas páginas 264-265]

⁽¹⁾ Veja os currículos na página 265

1. Introdução

Com a constante evolução e desenvolvimento de novas tecnologias, muitos professores se preocupam em acompanhar a Era da Informação (Magnago *et al.*, 2025). Dentre as maiores preocupações está a evasão escolar, em que uma das causas é a desconexão entre a escola e o aluno, seja por motivos socioeconômicos, curriculares ou pela ausência de políticas públicas de incentivo à educação e permanência (Magnago *et al.*, 2024).

Esta preocupação é justificável, especialmente ao se observar que o modelo pedagógico tradicional, em que a transmissão de conhecimento se dá de forma vertical e hierárquica, tem como foco a aceitação passiva dos alunos e a memorização de conteúdos. Em contraste a este modelo, Paulo Freire propôs uma ressignificação do papel do professor, que passa de detentor do conhecimento a mediador do processo educativo (Mariani & de Lima, 2009). Ademais, a própria ação de aprender é transformada em uma atividade mais dinâmica e com participação ativa do estudante. Assim, uma estratégia cada vez mais comum no ambiente da sala de aula para aproximar alunos do ensino e tornar o aprendizado mais dinâmico e lúdico é o uso de jogos (Carvalho, 2022). Destacam-se aqui os jogos de tabuleiro, que se mostram fortes aliados dos educadores, uma vez que incentivam a proatividade dos alunos e são opções mais acessíveis a diversos contextos socioeconômicos.

Estes jogos podem ser tanto desenvolvidos com fins educacionais específicos, ou jogos de prateleira (comerciais) que são aplicados com propósitos educacionais, no que é conhecido como *Game Based Learning*¹ (GBL). Este artigo foca no estudo da GBL, com uma revisão de literatura, uma testagem prática do uso de jogos em sala de aula (e, consequentemente, um estudo de caso acerca desta testagem) e entrevistas com educadores, a fim de desenvolver algumas evidências qualitativas para o uso de jogos para o aprendizado e a formação de equipes de gestão de design.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Educação e Pedagogia

Segundo Vieira Pinto (2003), um dos conceitos mais ingênuos ao que constitui o conteúdo da educação tradicional está na totalidade do conhecimento do professor que é transmitido para o aluno, através de disciplinas expositivas e diversas lições como objeto de aprendizagem. Ainda, este conteúdo era reproduzido com a intenção de formar os alunos que desejavam ser formados, assim como Foucault (2001) propôs, o modelo de sala de aula a fim não de produzir uma população com visão crítica, mas sim uma visão adestrada para a aceitação das formas de poder.

Pode-se observar a partir de Foucault, que a escola por muito tempo serviu como castradora de corpos, em que a figura do professor como detentor do conhecimento e o aluno como um receptáculo, desvinculou o potencial libertador do ensino. Este enraizamento ainda respinga e enrijece o modelo de ensino nos dias de hoje, que reflete aspectos desta estrutura engessada.

Além disso, Vieira Pinto (2003) coloca que a educação autêntica ocorre no interesse do povo, quando o educador também compreende a existência do outro e suas necessidades socioeconômicas e, assim, trabalham juntos para transformar a educação e a realidade vigente. Seguindo a direção da pedagogia antiopressão, focada no contexto, habilidades e conhecimentos prévios, Paulo Freire também vê a possibilidade de integrar ao processo de aquisição de autonomia (Mariani e de Lima, 2009). Nesse ponto, os jogos apresentam a propriedade valiosa de ensinar habilidades e conceitos através da exploração autônoma. O ensino com jogos já é uma técnica milenar: pode-se mencionar o Mancala, jogo que surgiu no norte da África em 6900 a.C., simulando a semeadura de campo. Os jogadores possuem os mesmos recursos e ações e, ao jogar, aprendem sobre justiça, igualdade, natureza e confiança, além da tradição cultural (Flanagan & Nissenbaum, 2016). Pode-se mencionar também o jogo contemporâneo “Bandido” (Andersen, 2016), no qual os jogadores precisam trabalhar em equipe para impedir que um detento cave túneis e escape de sua cela. A atividade proposta no jogo vai ao encontro do modelo pedagógico proposto por Freire, onde os participantes precisam pensar livremente de forma ativa e criativa para solucionar o problema apresentado. O jogo também trabalha a interação social, o pensamento estratégico e a comunicação.

Estas habilidades, comumente chamadas de *soft skills*, têm a mesma importância na formação de um estudante quanto às matérias presentes nos currículos escolares. Mas, além disso, a maneira que um jogo como Bandido se apresenta traz também ao participante uma nova forma de lidar com dificuldades e desavenças. Nas palavras de Murray (1998):

Os jogos nos dão uma chance de encenar nossa relação mais básica com o mundo – nosso desejo de triunfar sobre a adversidade, sobreviver a nossos inevitáveis defeitos, moldar nosso ambiente, dominar a complexidade e fazer nossas vidas se encaixarem como peças de um grande quebra-cabeça. (Murray, 1998, p. 143)

Muitos jogos de tabuleiro trabalham as *soft skills* de maneiras diferentes. Por exemplo, o jogo “*Space Alert*” (Chvátíl, 2008) utiliza áudios pré-gravados para pressionar os jogadores e forçá-los a agirem sob pressão e trabalhar em equipe, a partir de um limite de tempo e ações pré-determinadas. Levando em consideração que um dos grandes objetivos da educação é preparar o estudante para o mercado de trabalho, jogos como *Space Alert* são ferramentas valiosas, uma vez que o trabalho em equipe, o pensamento estratégico e a pressão de tempo são muito comuns na vida profissional.

2.2 Game Based Learning (GBL)

O uso de jogos em ambientes de aprendizado, por sua vez, perpassa um histórico bastante extenso, derivado de contextos culturais da história antiga ao conceito mais moderno de *Game-Based Learning* (Aprendizado baseado em jogos). Essa ideia surge após a proposição dos *Serious Games* (“jogos sérios”) por Abt (1970), conceito que permitiu que os jogos-artefatos pudessem ser objeto de escrutínio acadêmico-científico. Apenas algumas

décadas depois que Prensky (2001) estabelece o termo, ainda como “*Digital game-based Learning*”.

Logo depois, Pivec e Dziabenko (2004) e Dondi e Moretti (2005) apresentam suas aplicações em jogos analógicos, cunhando enfim essa abordagem conhecida como GBL (Pivec, 2007). Esse conceito tem raízes muito mais antigas, remetendo às abordagens educacionais Socráticas e Platônicas do uso de jogo no contexto de transmissão de conhecimento, bem como às proposições de Comenius (em 1654), de Piaget e de Vigotsky que jogos podem ser instrumentos úteis no processo de aquisição de conhecimento (Hellersstedt e Mozelius, 2019).

Este conhecimento abrange diferentes áreas do conhecimento. Atualmente, jogos são utilizados em escolas para ensino de disciplinas como biologia, geografia e matemática, assim como também são usados em universidades e ambientes corporativos para o ensino de *soft skills*, como cooperação, comunicação e engajamento, dentre outras (Maratou et al, 2023).

As habilidades de se relacionar consigo e com os outros são conhecidas como intra e interpessoais (Noonan, Soukup e Erickson, 2018) e integram o conjunto de competências essenciais do século XXI (Hilton e Pellegrino, 2012), voltadas ao desenvolvimento das relações humanas em diferentes contextos. No cenário contemporâneo, o acesso à informação tornou-se amplo e imediato, especialmente com o uso de dispositivos móveis (Oliveira et al., 2024).

Nesse contexto, o papel do indivíduo deixa de se restringir à posse de conhecimento e passa a envolver a curadoria e integração dessas informações em processos sociais e pessoais complexos. Assim, a formação deve priorizar habilidades complexas, como interação social, resolução de situações e trabalho interdisciplinar, alinhando-se às diretrizes que defendem o desenvolvimento de competências para além do domínio do conhecimento técnico (Unesco, 2016; Unesco, 2017).

É dentro desse prisma que uma disciplina que trabalha gestão precisa ser planejada. O processo de gestão passa, necessariamente, pelo desenvolvimento de tais habilidades a fim de preparar o estudante tanto para o mercado de trabalho quanto para um desenvolvimento pessoal.

2.3 Gestão de design

De acordo com uma reunião do *Design Management Institute* (DMI)², define-se gestão de design como “o desenvolvimento, organização, planejamento e controle de recursos, direcionando-os para a produção e uso mais efetivo dos produtos, informações e ambientes” (Phillips, 2008). Entende-se, a partir daí, seis categorias de conhecimento relacionadas à gestão: objetivo, pessoas, presença, processo, projeto e prática; as três primeiras sendo abstratas e qualitativas e as três últimas, objetivas e mensuráveis (Phillips, 2008).

Para Soares (2002), a gestão de design é a estratégia macro, que estrutura e molda as empresas, produtos e serviços. Abaixo dela está a gerência de projetos, encarregada pelas tarefas, recursos, equipe e tempo para o desenvolvimento de um projeto. Por fim, vem a metodologia de projeto, que se ocupa com métodos, técnicas e ferramentas para um projeto.

Conforme discutido por Merino e Merino (2016), a gestão de design consiste na integração entre estratégias organizacionais, processos projetuais e gestão de recursos humanos e materiais, com o objetivo de estruturar e potencializar o desenvolvimento de soluções inovadoras. Os autores defendem que a gestão deve atuar de forma sistêmica, articulando planejamento, execução e avaliação contínua das etapas do projeto, favorecendo a colaboração. Nesse sentido, a utilização de jogos de tabuleiro em projetos de design pode funcionar como ferramenta metodológica que auxilia na organização dos processos, na visualização de fluxos de trabalho e na mediação da tomada de decisão coletiva, alinhando-se à perspectiva de gestão participativa e orientada à construção colaborativa de soluções (Merino & Merino, 2016).

Durante a pesquisa para este artigo, observou-se um foco maior em estudos sobre gestão em empresas e menos conteúdo acerca de equipes e projetos de design propriamente ditos. Assim, entende-se necessária uma investigação empírica dentro da gestão de design em si, o que motivou este trabalho.

3. Materiais e Métodos

Após a revisão bibliográfica narrativa, dois métodos foram aplicados: (1) uma testagem prática durante uma disciplina de Gestão do Design, do curso de Design Gráfico da Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde jogos poderiam ser usados para o desenvolvimento de habilidades intra e interpessoais, e (2) entrevistas com profissionais que já utilizam jogos em suas atividades cotidianas, visando compreender o que já vem sendo desenvolvido na prática por outros pesquisadores e professores.

A disciplina de Gestão faz parte do primeiro semestre do curso, objetivando desenvolver pensamento estratégico operacional nos alunos, práticas de organização e planejamento para o desenvolvimento colaborativo de projetos de design. Os principais temas abordados são a gestão de equipes, o planejamento e gerenciamento de qualidade de projetos de design, e nisto residem as habilidades profissionais (Armstrong e Barbosa, 2013) a serem desenvolvidas.

A testagem ocorreu em atividades de aprofundamento e formação de equipes em duas das 15 aulas. Buscou-se compreender o uso dos jogos aplicado para gestão e desenvolvimento de *skills* profissionais, em uma proposta colaborativa de educação.

Após algumas aulas teóricas sobre gestão e a importância da seleção e organização de equipes, foi proposto que os alunos escolhessem montar grupos para a atividade final, visando parceiros com habilidades complementares às suas e não necessariamente por afinidade.

Os 30 alunos foram divididos em 6 mesas, em duas salas diferentes. Em cada mesa um jogo diferente foi jogado, dentre eles: Spyfall, Assuntos Internos, Bandido, Ubongo, Pit Crew e The Mind (Tabela 1). Cada jogo foi selecionado pelo seu rápido tempo de aprendizagem e pelas diferentes habilidades trabalhadas.

Tabela de Jogos







	Bandido (Andersen, 2016)	Cooperativo	Jogadores precisam se comunicar para tentar montar um labirinto sem saídas e prender um fugitivo da polícia.
	The Mind (Warsch, 2018)	Cooperativo	Jogadores não podem usar a fala para se comunicar, precisando se valer da linguagem não verbal com o objetivo de ordenar cartas numeradas de 1 a 100, em sequência.
	Assuntos Internos (Karsten, 2018)	Semi-cooperativo	Jogadores recebem três cartas de códigos e identidades ocultas, que identificam o time que eles fazem parte. O objetivo do jogo é descobrir o código dos outros jogadores e eliminar o time adversário, revelando o valor dos indivíduos.
	Spyfall (Ushan, 2014)	Competitivo	Jogadores recebem cartas com uma localização e um cargo. Um deles (o espião) não possui essas informações e precisa convencer os demais através de conversas e blefes de que sabe a localização e possui um cargo.
	Pit Crew (Engelstein, 2016)	Competitivo	Jogadores precisam realizar diferentes equações matemáticas para consertar carros de corrida.
	Ubongo (Reichtman, 2003)	Competitivo	Jogadores encaixam peças de diferentes formatos até completar um espaço delimitado sob pressão de tempo.

Tabela 1. Jogos selecionados para o teste em sala de aula. Dos autores.

Frise-se que os jogos de tabuleiro podem ser classificados em cooperativos e competitivos, termos que apresentam sobreposições conceituais e demandam definição (Munhoz, 2016). Os jogos cooperativos são aqueles em que os jogadores trabalham juntos para alcançar objetivos predeterminados, diferenciando-se dos jogos competitivos, nos quais há disputa entre participantes por um objetivo (Munhoz, 2016). Os jogos cooperativos favorecem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à interação e cognição social, além de outras competências interpessoais no ambiente educacional, contribuindo para uma formação integral que ultrapassa o foco exclusivo no conteúdo cognitivo (Capece e White, 2025; López-Serrano, 2025; Gülay, Mirzeoğlu e Çelebi, 2010).

O jogo Assuntos Internos (Karsten, 2018), aqui, pode ser considerado um “semi-cooperativo”, pois faz uso de ambas abordagens: os jogadores são divididos em times que internamente cooperam, mas ainda competem com os times adversários.

Cada partida teve a duração aproximada de 20 minutos e, ao trocar de mesa e consequentemente de jogo, os alunos não permaneciam com o mesmo grupo de pessoas, mesclando as equipes. Em teoria, tal rotação permitiria que os alunos observassem diferentes colegas reagindo a diferentes estímulos e demandas e, assim, pudessem selecionar os integrantes de suas equipes. Dessa maneira, foi possível observar nesse estudo de caso a relação entre o uso dos jogos, a montagem das equipes e do desempenho desses alunos na disciplina.

Posteriormente, as entrevistas com os profissionais foram realizadas em cinco encontros de forma síncrona, através da plataforma Google Meet. Todos os cinco entrevistados desenvolvem atividades com jogos analógicos e digitais em seu meio de trabalho, abrangendo estudantes desde o ensino básico até a graduação.

4. Resultados

4.1 Estudo de caso

Desde o início do semestre, foi possível observar durante as aulas alguns grupos de amizades se formando. Alunos mais tímidos costumavam se sentar com outros também tímidos e fãs de desenhos e cartoons se enturmavam com outros fãs, dentre outros. Em meados do curso, foi proposta a avaliação final da disciplina: os alunos precisavam se dividir em grupos para fazer a gestão e organização de um evento fictício relacionado ao design.

A atividade propôs o desenvolvimento de um projeto completo de evento, contemplando a elaboração de uma introdução com contexto, datas e público-alvo, um briefing com elementos obrigatórios, desejáveis e opcionais, um cronograma, a aplicação de ferramentas de design (como o mapa de empatia e a análise SWOT), a definição das funções de cada integrante e a proposta de produtos gráficos vinculados ao evento. Cada uma dessas etapas compôs parte da avaliação final, complementada pela apresentação visual, pelo relatório de processo e pelo desempenho individual.

A recomendação era que a formação dos grupos ocorresse com base nas habilidades específicas dos participantes, e não em afinidades pessoais. Nesse contexto, a aplicação dos jogos mostrou-se relevante, pois permitiu que os alunos identificassem comportamentos

e competências de seus colegas, favorecendo interações com pessoas que não eram, necessariamente, de seu convívio próximo.

Após a dinâmica, 7 grupos foram formados, com os respectivos resultados finais na disciplina:

Tabela de Grupos		
Grupo A	5 integrantes	Entrega final acima do esperado
Grupo B	2 integrantes	Entrega final satisfatória
Grupo C	4 integrantes	Entrega final satisfatória
Grupo D	6 integrantes	Entrega final acima do esperado
Grupo E	4 integrantes	Entrega final abaixo do esperado
Grupo F	3 integrantes	Entrega final satisfatória
Grupo G	6 integrantes	Entrega final muito abaixo do esperado

Tabela 2: grupos formados na dinâmica, com destaque-QW aos desempenhos fora da média. Dos autores

Como é possível observar na *Tabela 1*, 2 grupos (A e D) obtiveram resultados finais acima do esperado, ou seja, entregaram todos os elementos exigidos e foram além. Já os grupos E e G apresentaram trabalhos abaixo do esperado, ou seja, entregaram menos produtos exigidos para a avaliação.

Em se tratando de uma disciplina de gestão, parte do resultado dos trabalhos se deu pela organização interna das equipes. Durante as semanas seguintes à dinâmica com os jogos, observou-se que as equipes A, B, C, D e F consistiam de alunos que não eram muito próximos no início do semestre. Ou seja, pode-se inferir que a união não foi feita por afinidade, mas sim seguindo a recomendação de buscar habilidades e personalidades complementares uns dos outros. Assim, pode-se afirmar também que a atividade com os jogos auxiliou no processo desta busca.

Os integrantes da equipe E eram, em sua maioria, amigos desde o início do semestre, e a formação da equipe se mostrou ser baseada nesta amizade. Já a equipe G não foi formada por afinidade ou amizades prévias, mas sim por alguns alunos que não participaram da dinâmica com os jogos de tabuleiro, o que provavelmente prejudicou a formação da equipe e, por conseguinte, a organização interna.

Neste estudo de caso ficou clara a importância da gestão adequada para o desenvolvimento de projetos de design e como a seleção estratégica pode fazer uma grande diferença nos resultados. E, assim, como o uso dos jogos de tabuleiro podem auxiliar neste processo, ao trabalhar e evidenciar as *soft skills*.

4.2 Entrevistas

A fim de consolidar a análise a partir das observações feitas durante a aplicação dos jogos, foram conduzidas entrevistas individuais com cinco sujeitos, sendo eles: (1) uma psicóloga,

(2) um professor de graduação de engenharia, (3) um pesquisador e produtor de jogos educacionais, (4) uma professora de inglês escolar e (5) um professor de graduação de biologia.

A fim de manter a anonimidade das respostas, os participantes serão identificados de 1 a 5. As entrevistas foram do tipo semi-estruturadas, com 5 perguntas, e também oferecendo espaço para que os entrevistados pudessem discorrer com outras considerações. As questões elaboradas se encontram na *Tabela 3*.

Tabela de Perguntas	
Pergunta 1	Proponha uma contextualização de como, quando e o que viu de resultados no uso dos jogos.
Pergunta 2	Você vê a experiência do uso de jogos como significativa no processo de aprendizagem dos alunos? Qual o impacto que isso pode trazer para os próximos aprendizados?
Pergunta 3	Você identifica nas próprias experiências a potencialização do processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de ensino de gestão de equipes/competências profissionais em sala de aula?
Pergunta 4	Você observa algum desenvolvimento nas competências inter e intrapessoais ou na criação de vínculos dos participantes?
Pergunta 5	Na sua opinião, ao invés do ensino padrão, como os jogos podem se tornar importantes no desenvolvimento de habilidades de gestão e competências intrapessoais e interpessoais para a educação? E para o mercado de trabalho?

Tabela 3. Perguntas feitas nas entrevistas. Dos autores.

Todos concordaram em participar das entrevistas de forma voluntária, sem ônus, e a eles foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4.3 Discussão dos Resultados

De início, a maioria dos entrevistados destacaram os jogos como um apoio às suas atividades de ensino e de intervenção. Em especial, o participante 2 apontou que usa jogos do tipo *Role Playing Games* (RPG) e *Escape Rooms* em eventos de sala de aula, e pôde ver uma melhora na socialização dos estudantes.

O participante 4 afirmou que, a partir da sua experiência, muitos jogos desenvolvidos apenas com fins educacionais não são divertidos. Sendo assim, faz uso de jogos já estabelecidos no mercado que desenvolvem as habilidades desejadas nos estudantes.

O participante 5 mencionou novamente o RPG como atividade para a sala de aula, usando-o tanto no ensino superior para simular salas de aula e avaliar alunos de licenciatura, quanto no ensino escolar, para conteúdos curriculares de biologia.

Em seguida, os entrevistados destacaram principalmente a troca social. O participante 1 apontou a importância do desenvolvimento de habilidades intrapessoais para o público juvenil, em especial após a pandemia de Covid-19 em 2020. Ao utilizar jogos teatrais, ela

observou o desenvolvimento de assertividade, de expressão e, principalmente, de identidade dos estudantes. Ela dialoga com o participante 3, quando apontam que o jogo se mostra um espaço seguro onde as pessoas podem cometer erros sem serem prejudicados. Tal conceito é consonante com os resultados do estudo de caso e com Huizinga (2000), para quem o jogo desempenha o papel de trabalhar atividades da vida real, que mais tarde serão exigidas dos alunos.

O participante 4 levantou outro aspecto desta prática ao pontuar sobre o possível desenvolvimento de habilidades executivas (como estratégia, planejamento e tomada de decisão) quando comparadas com quem não joga, o que pode ser visto na equipe G do estudo de caso. O participante também comentou que observa um maior desenvolvimento de alunos com o transtorno do espectro autista, com o jogo se tornando um facilitador para a socialização. Para ele, “é complicado de mensurar, mas é fácil de perceber”, e reforçou a dificuldade de encaixar resultados qualitativos e, muitas vezes, de teor pessoal nas metodologias do âmbito científico.

Para a terceira pergunta, todos reforçaram o aspecto social dos jogos, principalmente quando são cooperativos. Os participantes 4 e 5 destacaram veemente este fator, pois observaram que os jogos competitivos tendem a atrapalhar o convívio em sala de aula. Além disso, eles também comentaram sobre o aprendizado compartilhado entre os alunos, ponto que dialoga com o participante 3: “onde eles falam sobre o jogo e acabam falando sobre o conteúdo, isso é visto como um ganho, já que eles discutem sobre um conteúdo que talvez nunca fossem conversar.”

Destacam-se as falas dos participantes 1, 2, 4 e 5, que quando os alunos participam dessas atividades em grupo, eles desenvolvem habilidades sobretudo de gestão. Em outras palavras, a motivação dos alunos ao jogarem traz vários benefícios, como a geração de identificação, a qual permite desenvolver a autopercepção e um aumento de autoestima para gerir outros.

Na quarta pergunta, os participantes responderam a partir de diferentes perspectivas: o participante 1 retoma o fator da identidade dentro de um espaço seguro, e reforça a interpessoalidade, enquanto o participante 2 aponta a diversidade de corpos que projetos podem agregar, auxiliando o pertencimento de certos grupos que muitas vezes sofrem de vulnerabilidades sociais. Ademais, o participante 3 reforça novamente a conversa sobre o conteúdo.

O participante 4 destacou a aprendizagem por pares, na qual ao observar outro colega realizando uma atividade, certas ações e escolhas são espelhadas, levando um aprendizado a partir da observação do outro, dentro do jogo. Por fim, o participante 5 apontou a necessidade da consistência e consciência no uso dos jogos na sala de aula como atividades que fazem parte da disciplina, e que o uso recorrente permite o desenvolvimento socioeducativo de sala de aula.

Acerca da pergunta final, todos os entrevistados discorrem da questão da resistência ao diferente, principalmente quando se coloca o jogar como atividade principal, tanto por outros professores, quanto pelos alunos. O participante 3 destaca que é necessário entender o que almeja ser desenvolvido e como trabalhar isto, identificado através de metodologias de design. Busca-se o que o usuário já carrega de si para a atividade e como ele irá aprender e compartilhar este aprendizado. Adiciona que, para o mercado de trabalho

nesta era digital, se vê de suma importância desenvolver o pensamento crítico ao que se é consumido.

Percorrendo tais colocações e considerando o que foi observado no estudo de caso, pode-se destacar o que foi proposto por Huizinga (2000) acerca do conceito de “círculo mágico”, elemento apontado por diversos entrevistados. Este termo aborda o espaço do jogo, dentro de suas próprias regras, funções e tempo, que permitem representar algo para seus participantes. O trabalho desenvolvido neste ambiente, permite a liberdade de testar e desenvolver o trabalho que é feito fora dele, de forma segura. É dentro desta lógica que se observa a convergência da aplicação dos jogos na disciplina de gestão com a base teórica e prática dos entrevistados.

5. Considerações finais

O uso de jogos em sala de aula continua sendo um ponto de cuidado metodológico, por envolver diretamente o aprendizado e o desenvolvimento de estudantes de maneira interdisciplinar. Por conta disso, utilizar esta técnica e mapeá-la através de estudos de caso, em conjunto com outros métodos a fim de incorporar o conhecimento, permite estudar esta atividade em diferentes contextos e formas.

A proposta de utilizar jogos de tabuleiro na disciplina de Gestão do Design surge de uma necessidade de romper com a abordagem tradicional de ensino. Os jogos, como forma de auxílio no momento da seleção de equipes, se mostraram uma saída funcional para o desenvolvimento do pensamento crítico e estratégico, assim como a liderança e cooperação de uma maneira lúdica.

Auxiliando a compreensão do estudo de caso e da abordagem com jogos, as entrevistas com profissionais da área se mostraram relevantes para identificar tanto as potencialidades que os jogos podem atingir. Destaca-se o desenvolvimento de habilidades sociais em um espaço seguro, tendo em perspectiva as novas gerações de estudantes que passaram por uma pandemia que exigiu isolamento, assim como as dificuldades metodológicas encontradas.

Apesar dos avanços apresentados, ainda se faz necessário um aprofundamento no tema. Como desdobramentos, recomenda-se adotar rigor metodológico ampliado, aplicando jogos cooperativos com maior complexidade e frequência. Recomenda-se também desenvolver ou adaptar metodologias capazes de contemplar resultados qualitativos e aspectos subjetivos relacionados às experiências individuais dos participantes, além de buscar estudos mais aprofundados na área do design de jogos.

Além disso, é fundamental aprimorar os métodos de verificação da eficiência e eficácia do uso de jogos, consolidando assim uma base sólida para futuras aplicações em diferentes contextos educacionais. Considerando que o ensino constitui um eixo estrutural na formação dos indivíduos, torna-se imprescindível garantir sua qualidade e acessibilidade. Assim, metodologias voltadas ao desenvolvimento interpessoal e à socialização inclusiva podem favorecer dimensões intrapessoais importantes, trazendo resultados positivos em aspectos como identidade, autoestima, bem-estar e permanência acadêmica.

Notas

1. Aprendizado baseado em jogos, tradução dos autores.
2. Instituto de Gerenciamento de Design, tradução dos autores.

Referências

- Abt, C. C. (1970). *Serious games*. Viking Press.
- Andersen, M. N. (2016). *Bandido* [Jogo de cartas]. Helvetiq.
- Ausubel, D. P. (2003). Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva. Plátano Edições Técnicas.
- Armstrong, D. L. D. P., & Barboza, L. M. V. (2012). *Metodologia do ensino de ciências biológicas e da natureza*. Curitiba: Intersaberes
- Capece, J. F., White, A. U. (2025). Cooperative Games and the Quality of social interactions in the classroom: Contributions of Cultural Psychology. *Revista Aracê*, 7(4) 11–28. DOI: <https://doi.org/10.56238/arev7n4-260>
- Carvalho, A. V. (2022). Jogos de Tabuleiro na Educação (prefácio do livro). Devir Livraria.
- Chvátíl, V. (2008). *Space Alert* [Jogo]. Czech Games Edition.
- Dondi, C.; Moretti, M. (2007). A methodological proposal for learning games selection and quality assessment. *British Journal of Educational Technology*, 38(3) 502- 512. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2007.00713.x.
- Engelstein, G. (2016). *Pit Crew* [Jogo de tabuleiro]. Stronghold Games.
- Flanagan, M., & Nissenbaum, H. (2016). *Values at Play: Valores em Jogos Digitais*. Blucher.
- Foucault, M. (2011). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. Vozes.
- Gülay, O. & Mirzeoğlu, Ayşe & Çelebi, Müberra. (2010). Effects of Cooperative Games on Social Skill Levels and Attitudes Toward Physical Education. *Egitim Arastirmalari - Eurasian Journal of Educational Research*. 10. 77-92.
- Hellerstedt, A. & Mozelius, P. (2019). Game-based learning - a long history. *Irish Conference on Game-based Learning*. Cork - Ireland.
- Hilton, M. L., & Pellegrino, J. W. (Eds.). (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. National Academies Press.
- Huizinga, J. (2000) *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*. Editora Perspectiva. Obra original publicada em 1938.
- Karsten, G. (2018). *Assuntos Internos* [Jogo de cartas]. PaperGames.
- López-Serrano, A., McGowan, N., Moreno-Ger, P. et al. Teaching soft skills in higher education through serious games: validation of the Compete! *gamification*. *Smart Learn. Environ.* 12,49 (2025). DOI:10.1186/s40561-025-00401-5
- Magnago, W., Baiócco, L. V., Rossim, E. C., Soprani, L. C. P., & Gomes, G. S. (2025). Os desafios da educação pós-pandemia: Desinteresse estudantil e caminhos para superação. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, 8(18), e082048. <https://doi.org/10.55892/jrg.v8i18.2048>
- Magnago, W., Ramos, A. M., Pires, H. L., Dos Santos, L. V. R., Pinheiro, R. B., Da Silva, E. I. V. N., Baiócco, L. V., Candeia, Á. S., Siqueira, N. K., & Bravim, S. C. S. (2024). Transfor-

- mando a educação: Metodologias ativas, tecnologia e rotação por estações. *LUMEN ET VIRTUS*, 15(40), 4796–4804. <https://doi.org/10.56238/levv15n40-060>
- Maratou, V., Ennami, F., Luz, F., Abdullahi, Y., Medeisiene, R. A., Ščiukauskė, I., ... & Rye, S. (2023). Game-based learning in higher education using analogue games. *International Journal of Film and Media Arts*, 8(1), 68-84.
- Mariani, F., & de Lima, A. (2009). A formação de professores na perspectiva da educação emancipadora de Paulo Freire. Congresso Nacional De Educação E Encontro Sul Brasileiro De Psicopedagogia, 9(3).
- Martins, G. A. (2006) *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Martins, R. F. de F., & Merino, E. A. D. (2016). *A Gestão de Design como Estratégia Organizacional*. EDUEL.
- Monferrari, L. M. G. et al. (2023) De Magistro: O Ensino em Santo Tomás de Aquino. *Revista Educativa - Revista de Educação*, v. 26(1)1-25.
- Munhoz, D. R. M. (2016). Determinando a distinção entre cooperação e colaboração e a caracterização de jogos cooperativos e de jogos colaborativos. *Anais do SBGAMES (Simpósio brasileiro de Games)*.
- Murray, J. H. (1998) *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace*. MIT Press.
- Noonan, P., Soukup, J., & Erickson, A. (2018). College and career competency framework. In *College and Career Competency Framework* (pp. 1-19). Corwin, <https://doi.org/10.4135/9781506376349.n1>
- Oliveira, J. P., Esteves, T. V., Silva, F. F. V., Toledo, M. E. R. O., Azevedo, S.A. Morais, S. C. F. (2024). Usos das Tecnologias da Informação e Comunicação no Ensino Superior durante a Pandemia da COVID-19. *Educ. rev.* 40. <https://doi.org/10.1590/0102-469845465>
- Phillips, P. L. (2008). *Briefing: a gestão do projeto de Design*. São Paulo: Blucher.
- Pinto, Á.V. (2003) *Sete Lições Sobre Educação de Adultos*. Cortez Editora. Obra original publicada em 1982.
- Pivec, M. (2007), Editorial: Play and learn: potentials of game-based learning. *British Journal of Educational Technology*, 38: 387-393. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00722.x>
- Prensky, M.. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill, New York. <https://doi.org/10.1145/950566.950567>
- Prodanov, C. C., Freitas, E. C. (2013) *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2 ed. Novo Hamburgo: Rio Grande do Sul: Feevale.
- Rejchtman, G. (2003). *Ubongo* [Jogo de tabuleiro]. Kosmos.
- Soares, V. F. (2002). UFRJ. Escola de Belas Artes. Curso de Desenho Industrial. Disciplina de Projeto de Produto. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://eba.ufrj.br/aula/gp/>>
- UNESCO. (2016). *UNESCO Competency Framework*. Unesco Library.
- UNESCO. (2017). *E2030: education and skills for the 21st century, report*. Unesco Library
- Ushan, A. (2014). *Spyfall* [Jogo de cartas]. Hobby World.
- Warsch, W. (2018). *The Mind* [Jogo de cartas]. Nürnberger-Spielkarten-Verlag.
- Yang X. (2023) A Historical Review of Collaborative Learning and Cooperative Learning. *TechTrends*. 21:1-11. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00823-9>

Resumen: Bajo la óptica de GBL (Game-based Learning) y el creciente interés en el uso de actividades lúdicas en el aula, los juegos pueden entenderse como artefactos catalizadores para que pueden potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando al desarrollo de competencias profesionales al tiempo que ayudan a la formación humana y en la creación de vínculos entre los participantes. Para explorar dicho potencial, este artículo busca debatir, a partir de un estudio de caso, la experiencia significativa de usar juegos de mesa para la enseñanza de la gestión de equipos en el aula. A partir de una revisión bibliográfica, se observó que los juegos son utilizados en el ámbito educativo en diversas ocasiones, buscando el desarrollo de habilidades cognitivas, interpersonales e intrapersonales (habilidades blandas y duras). Para verificar en la práctica estas teorías, se realizó un estudio de caso sobre el uso de juegos de mesa como herramienta pedagógica en una asignatura de gestión de proyectos, con el objetivo de auxiliar a los estudiantes de primer ingreso del curso de diseño a organizarse en grupos. Secuencialmente, para retratar otros usos, se realizaron entrevistas semiestructuradas con especialistas en juegos y educación. Este estudio contribuye a la comprensión de la importancia de los juegos en el desarrollo de habilidades de gestión y competencias intrapersonales e interpersonales, relevantes tanto para la educación como para el mercado laboral. No obstante, se hace necesaria una investigación más profunda en esta área, así como en el diseño de juegos, con el fin de explorar diferentes tipos de juegos y sus aplicaciones en diversos contextos educativos. Los resultados obtenidos con el estudio de caso y la investigación bibliográfica confirman el potencial pedagógico de los juegos y su impacto en el desarrollo socio-profesional de los participantes.

Palabras clave: Juegos de mesa - Educación - Aprendizaje Basado en Juegos - Gestión de equipos - Estudio de caso

Abstract: Based on the Game-Based Learning (GBL) concept and the growing interest in using playful activities in classrooms, it is understood that games are artifacts that can enhance the teaching-learning process and the development of professional competencies, while also helping to create bonds among participants. To explore this potential, this article discusses, through a case study, the significant experience of using board games to teach team management in the classroom. A literature review revealed that games are used in educational settings on various occasions, aiming at the development of cognitive, interpersonal, and intrapersonal skills. To verify these theories in practice, a case study was conducted on the use of board games as a pedagogical tool in a project management course, with the objective of assisting design freshmen in organizing themselves into groups. Sequentially, to portray other uses of games for learning, semi-structured interviews were conducted with experts in games and education. This study contributes to the understanding of the importance of games in the development of management skills and intrapersonal and interpersonal competencies, which are relevant to both education and the labor market. However, further research is needed in this area, as well as in game design, to explore different types of games and their applications in various educational

contexts for this purpose. The results obtained from the case study and the literature review demonstrate the pedagogical potential of games and the impact of their use on the socio-professional development of participants.

Keywords: Board games - Education - Game-Based Learning - Team management - Case study

[As traduções dos resumos foram supervisionadas pelo autor de cada artigo.]

André Demaison. Doutor em Design pela UNESP-Bauru. Mestre em Design pela PUC-Rio e especialista em Ergonomia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduado em Desenho Industrial com ênfase em Projeto de Produto pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor em colaboração técnica na Universidade Federal do Paraná (UFPR). demaison@gmail.com

Guilherme Brante de Freitas Tanello. Doutorando em Design de Sistemas de Informação pela UFPR. Mestre em Neuropsicologia pela UFPR. Licenciado em Literatura Grega, Clássica e Literatura Portuguesa pela UFPR. Pesquisa jogos analógicos aplicados à intervenção neuropsicológica no âmbito do GBI-T (Game Based Intervention Therapy). guilherme.brante@ufpr.br

Rafael Lima. Graduando em Design Gráfico pela Universidade Federal do Paraná. Desenvolve pesquisas na área de GBI (Game Based Intervention), com foco em jogos digitais e analógicos aplicados a intervenções terapêuticas e de aprendizagem. rlimaufpr@gmail.com

Rebeca Angotti. Graduanda em Design Gráfico pela Universidade Federal do Paraná. Desenvolve pesquisas sobre jogos digitais e analógicos, além de estudos em design da informação e comportamento informacional. rebecaangotti@gmail.com

Julia de Oliveira Salles. Graduanda em Design Gráfico pela Universidade Federal do Paraná. Integra o INTERLUDICO-LAB (Laboratório de Intervenção Terapêutica Lúdico Comportamental) e, em articulação com o laboratório de Neuropsicologia da UFPR, participa de estudos e intervenções terapêuticas. Possui experiência em ilustração, design de personagens e estudos sobre diversidade. julia.salles700@gmail.com