ReGeo ISSN: 2177-3246

PARA ALÉM DOS JOGOS: A MEDIAÇÃO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO ENSINO DE HISTÓRIA

GAMES AND DIGITAL GAMES VS. ACTIVE LEARNING METHODS: THE SCORE IN HISTORICAL LEARNING

MÁS ALLÁ DE LOS JUEGOS: LA MEDIACIÓN DOCENTE Y LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA

https://doi.org/10.56238/revgeov17n10-113

Data de submissão: 16/09/2026 **Data de publicação:** 16/10/2026

Rívea Natchia de Paula Leal
Doutoranda no Programa de Doutorado Profissional em Ensino de História – PROFHISTORIA
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
E-mail: rivealeal@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-8333-6313
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4506481041284784

Valéria Filgueiras
Doutora em Educação
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
E-mail: valeria.filgueiras@ufr.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0009-0005-0540-7752
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4539970132183849

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados da dissertação de mestrado “Jogos e Games x Metodologias Ativas: o placar na aprendizagem histórica”, desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História, PROFHISTÓRIA/UFMT (2024). A pesquisa investigou o impacto de jogos e games no ensino de História para estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, em comparação à metodologia da Aprendizagem por Pares. Dialogando com teorias educacionais de Huizinga (2000), Costa (2017), Giacomoni e Pereira (2013), Seffner (2013), Moran, Masetto e Behrens (2013) e Moran (2015, 2018), utilizou-se da observação participante e de grupos focais, sendo um grupo experimental (jogos e games) e outro de controle (Aprendizagem por Pares). A análise indicou que a aprendizagem histórica não depende apenas da adoção de metodologias ativas ou de recursos metodológicos, mas da qualidade da mediação docente e da articulação entre diferentes estratégias didáticas. Em ambos os grupos a explanação do professor emergiu como o elemento mais lembrado, confirmando sua centralidade na organização conceitual e na construção de sentidos históricos. Os resultados ressaltam a importância do professor na mediação do processo de aprendizagem, tanto na explicação dos conteúdos quanto na utilização dos recursos metodológicos. A integração de jogos, trabalhos colaborativos e recursos documentais e visuais pode enriquecer o processo, desde que vinculada a intencionalidades pedagógicas claras e comprometidas com a formação crítica dos estudantes. Assim, a pesquisa contribui para uma compreensão mais profunda dos recursos e materiais didáticos e reafirma a importância da prática docente e contribui para a problematização de visões reducionistas que associam a qualidade do ensino apenas ao uso de metodologias ativas e ressalta a importância da adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades dos estudantes, visando promover uma

aprendizagem mais eficaz e significativa, e da valorização da abordagem metodológica docente como elemento central na qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História. Metodologias Ativas. Jogos e Games. Mediação Docente.

ABSTRACT
This article presents findings from the master's dissertation "Games and Digital Games vs. Active Learning Methods: The Score in Historical Learning," completed in the Professional Master's Program in History Teaching at PROFHISTÓRIA/UFMT (2024). The study investigated the impact of games and digital games on History teaching for sixth-grade students, comparing their use with Peer Learning. Drawing on the educational theories of Huizinga (2000), Costa (2017), Giacomoni and Pereira (2013), Seffner (2013), Moran, Masetto and Behrens (2013), and Moran (2015, 2018), the research employed participant observation and focus groups involving an experimental group (games and digital games) and a control group (Peer Learning). The analysis indicated that historical learning depends not only on the adoption of active learning methods or teaching resources but also on the quality of teacher mediation and the integration of different teaching strategies. In both groups, the teacher's explanations emerged as the most frequently recalled element, confirming their central role in organizing concepts and constructing historical meaning. The findings underscore the importance of teachers in mediating the learning process, both through content explanations and through the use of teaching resources. Integrating games, collaborative activities, and documentary and visual resources can enrich this process, provided that their use is guided by clear pedagogical intentions and a commitment to developing students' critical understanding. The study thus deepens the understanding of teaching resources and materials, reaffirms the importance of teaching practice, and challenges reductionist views that associate teaching quality solely with active learning methods. It also emphasizes the need to adapt teaching strategies to students' needs to promote more effective and meaningful learning, while recognizing teachers' methodological approaches as central to the quality of the teaching and learning process.

Keywords: History Teaching. Active Learning Methods. Games and Digital Games. Teacher Mediation.

RESUMEN
Este trabajo presenta resultados de la disertación de maestría "Juegos y Games x Metodologías Activas: el marcador en el aprendizaje histórico", desarrollada en la Maestría Profesional en Enseñanza de Historia, PROFHISTÓRIA/UFMT (2024). La investigación indagó el impacto de juegos y games en la enseñanza de Historia para estudiantes de 6º año de Educación Básica, en comparación con la metodología del Aprendizaje por Pares. Dialogando con teorías educacionales de Huizinga (2000), Costa (2017), Giacomoni y Pereira (2013), Seffner (2013), Moran, Masetto y Behrens (2013) y Moran (2015, 2018), se utilizó la observación participante y grupos focales, siendo un grupo experimental (juegos y games) y otro de control (Aprendizaje por Pares). El análisis indicó que el aprendizaje histórico no depende solamente de la adopción de metodologías activas o de recursos metodológicos, sino de la calidad de la mediación docente y de la articulación entre diferentes estrategias didácticas. En ambos grupos la explicación del profesor emergió como el elemento más recordado, confirmando su centralidad en la organización conceptual y en la construcción de sentidos históricos. Los resultados subrayan la importancia del profesor en la mediación del proceso de aprendizaje, tanto en la explicación de los contenidos como en la utilización de los recursos metodológicos. La integración de juegos, trabajos colaborativos y recursos documentales y visuales puede enriquecer el proceso, siempre que esté vinculada a intencionalidades pedagógicas claras y comprometidas con la formación crítica de los estudiantes. Así, la investigación contribuye a una comprensión más profunda de los recursos y

materiales didácticos y reafirma la importancia de la práctica docente y contribuye a la problematización de visiones reduccionistas que asocian la calidad de la enseñanza únicamente al uso de metodologías activas y destaca la importancia de la adaptación de las estrategias pedagógicas a las necesidades de los estudiantes, con el propósito de promover un aprendizaje más eficaz y significativo, y de la valorización del enfoque metodológico docente como elemento central en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza de Historia. Metodologías Activas. Juegos y Games. Mediación Docente.

1 INTRODUÇÃO

A docência é um campo em movimento constante, no qual o saber profissional se constrói pela experiência, reflexão e reelaboração contínua das práticas pedagógicas. Como aponta Tardif (2014), o saber docente é indissociável da trajetória pessoal e profissional do professor, sendo produzido no e pelo trabalho. Assim, o desenvolvimento profissional docente implica não apenas o domínio de conteúdos e metodologias, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre a própria prática e de adaptá-la às necessidades e especificidades de cada turma e contexto escolar.

A partir dessa compreensão, esse artigo retoma reflexões desenvolvidas na dissertação de mestrado intitulada "Jogos e *Games* x Metodologias Ativas: o placar na aprendizagem histórica", defendida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). A pesquisa teve o propósito de contribuir para o campo do ensino de História, investigando o uso de jogos e *games* como recurso metodológico potencializador da aprendizagem histórica em comparação à metodologia ativa da Aprendizagem por Pares.

A motivação para essa investigação surgiu da vivência docente e da observação de que, diante de turmas heterogêneas e contextos desafiadores, o professor é constantemente impelido a buscar novas estratégias e recursos para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo.

Assim, a inquietação docente diante dos desafios impostos ao Ensino de História no contexto pós-pandemia, instigou a busca por compreender como o uso de jogos e *games* poderiam contribuir para a aprendizagem histórica dos estudantes, especialmente na fase de transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. O foco central não se restringiu à validação de uma metodologia específica, mas à análise crítica do papel desses recursos como facilitadores e potencializadores de aprendizagens significativas, que pudessem favorecer o desenvolvimento da consciência histórica e da construção da aprendizagem histórica pelos estudantes.

Com base nessa inquietação, o estudo buscou responder às seguintes questões: quais metodologias e recursos podem ser considerados facilitadores e potencializadores da aprendizagem histórica? O uso de jogos e *games* contribui efetivamente para o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos estudantes? A abordagem metodológica do professor exerce maior influência nesse processo do que os recursos por ele utilizados?

Para responder a essas indagações, a pesquisa foi estruturada em duas etapas principais, sendo a primeira a análise de produções acadêmicas sobre o uso de jogos e *games* no ensino de História, buscando identificar os fundamentos teóricos, as potencialidades e os limites dessas práticas. A segunda etapa envolveu a aplicação prática e a etnografia da sala de aula e a técnica de grupo focal em duas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, organizadas em: a) um grupo de aplicação, com o uso

de jogos e *games,* e b) um grupo controle, com a utilização da metodologia ativa da Aprendizagem por Pares, o que permitiria comparar os resultados obtidos e compreender de que modo as diferentes estratégias impactariam no processo de aprendizagem histórica.

A escolha pela pesquisa etnográfica, com a utilização de grupos focais, revelou-se adequada ao propósito de investigar a prática pedagógica em sua complexidade, permitindo observar o cotidiano escolar, as interações entre docente e estudantes e o modo como diferentes metodologias são apropriadas e ressignificadas no espaço da sala de aula. Essa metodologia possibilitou uma escuta sensível e uma observação participante, captando nuances que dificilmente seriam apreendidas por instrumentos puramente quantitativos. Assim, a pesquisa não se limita a mensurar resultados, mas busca compreender os processos, as percepções e os significados atribuídos pelos estudantes ao ato de aprender História.

O estudo dialogou com autores como Huizinga (2000), Costa (2017), Giacomoni e Pereira (2013), Seffner (2013), Moran, Masetto e Behrens (2013) e Moran (2015, 2018), que discutem as dimensões lúdicas e cognitivas associadas ao uso de jogos e *games* na educação e no Ensino de História. Além disso, buscou-se relacionar esses aportes teóricos à prática docente e às condições das escolas públicas brasileiras.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Dr. Ytrio Correa, única instituição da rede estadual de ensino de Alto Garças, no estado de Mato Grosso, que atende do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º Ano do Ensino Médio. A escola tem uma realidade heterogênea, social e economicamente diversa, que reflete a sociedade e os desafios da educação pública brasileira.

Nesse contexto, a transição para os anos finais coincidiu com as consequências pedagógicas, cognitivas e emocionais legadas pela pandemia de COVID-19. Observou-se que os estudantes chegaram ao 6º ano com lacunas significativas nas habilidades de leitura, escrita e interpretação, além de um visível abalo nas relações sociais e na autoconfiança. Esses fatores exigiram práticas pedagógicas mais acolhedoras, colaborativas e sensíveis às diferentes formas de aprender.

Os aprendizados advindos desse processo revelam que o tempo em sala de aula precisava ser ressignificado, transformando-se em espaço de construção coletiva do conhecimento, de debate e de escuta ativa. O uso intencional de tecnologias digitais, jogos e metodologias ativas não deve ser compreendido como mera adequação às demandas contemporâneas, mas como uma possibilidade de reinvenção da prática pedagógica, “com o objetivo de integrá-los em suas aulas, escolhendo o tipo de recurso e o seu uso orientados pelos objetivos de aprendizagem e pelas necessidades dos estudantes” (Leal, 2024, p. 36).

A pandemia do COVID-19 escancarou desigualdades, mas também impulsionou a reflexão sobre o papel do professor como pesquisador de sua própria prática — aquele que observa, questiona, propõe e reconstrói caminhos possíveis para uma educação que forme sujeitos históricos, conscientes e participativos.

Portanto, o entrecruzamento entre docência e pesquisa, aqui evidenciado, não constitui apenas uma estratégia metodológica, mas uma postura ética e epistemológica frente aos desafios educacionais contemporâneos. Mais do que aplicar recursos, trata-se de repensar as intencionalidades que orientam o uso das metodologias ativas e tecnologias digitais, garantindo que sirvam a uma educação democrática, verdadeiramente inclusiva, e não à mera reprodução de modelos tecnicistas ou mercadológicos.

Desse modo, propõe-se uma reflexão crítica sobre o uso de jogos, *games* e metodologias ativas no ensino de História, enfatizando sua relevância como recurso metodológico, mas também seus limites quando desvinculados de uma abordagem pedagógica com intencionalidade, planejada e comprometida com a formação crítica dos estudantes.

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Ao refletir sobre o uso de jogos e *games* no ensino de História, é necessário compreender os conceitos que sustentam essas práticas pedagógicas. Muitas vezes, professores utilizam metodologias e recursos sem nomeá-los conceitualmente. Como afirma Barros (2016, p. 25), "os cientistas precisam criar literalmente os conceitos [...] porque os termos mais adequados não existem ainda na linguagem comum". Assim, compreender o significado e as implicações conceituais dos termos *jogo*, *game* e *gamificação* é essencial para fundamentar o uso pedagógico desses recursos.

Huizinga (2000, p. 24) define o jogo como uma atividade livre, realizada dentro de limites de tempo e espaço determinados, regida por regras aceitas e obrigatórias, dotada de um fim em si mesma e acompanhada por "um sentimento de tensão e de alegria". O jogo, portanto, não é apenas entretenimento, mas um espaço simbólico de aprendizagem, em que o jogador atua em um universo de ficção e imaginação. Para Silva, Giacomoni, Oliveira e Cunha (2020, p. 388) é essa "lealdade às regras e à ilusão" que permite ao jogador experimentar "outros papéis" e imaginar futuros possíveis, "pois brinca com o virtual, com o 'e se...' ".

Enquanto o termo jogo possui sentido amplo, *game* geralmente refere-se a jogos digitais, com ambientes virtuais, gráficos e interações complexas. Esses *games*, como destacam Sena e Moura (2006, p. 2), podem estimular a criatividade, a imaginação, a elaboração de narrativas e habilidades cognitivas e motoras. Tal potencial pedagógico amplia-se com o conceito de *gamificação*, isto é, o uso de

elementos de *design* de jogos em contextos educacionais não lúdicos para promover engajamento e motivação.

Na dissertação *Jogos e Games x Metodologias Ativas: o placar na aprendizagem histórica*, Leal (2024) defendeu que jogos e *games*, quando utilizados criticamente, pode favorecem a aprendizagem histórica ao estimular a análise de fontes, a contextualização e a argumentação. Alves (2008, p. 8) adverte que a introdução de jogos digitais na escola, motivada apenas pelo interesse dos estudantes e sem interação prévia ou construção de sentidos, pode gerar fracasso e frustração. Assim, o uso pedagógico desses recursos exige intencionalidade e clareza de objetivos, evitando que sejam meras rupturas de rotina.

A eficácia dos jogos como recurso metodológico depende, portanto, da mediação docente. Moran (2015, p. 17) destaca que "se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas". Dessa forma, transforma-se a experiência lúdica em espaço de reflexão e construção de conhecimento, articulando os elementos do jogo, como as regras e os objetivos, com o desenvolvimento de competências históricas e cidadãs.

Essa relação entre regras e cidadania também foi problematizada em Leal (2024), ao propor que as normas dos jogos e *games* pudessem ser comparadas às regras sociais durante a aplicação em sala de aula, levando os estudantes a refletirem sobre a importância destas para garantir a convivência harmônica e o respeito mútuo. Segundo Silva e Silva (2021, p. 50, a cidadania "implica um aprendizado contínuo, uma mudança de conduta", o que pode ser vivenciado no espaço lúdico, ao se respeitar, ou mesmo discutir, as regras de um jogo.

Para compreender o uso de recursos tecnológicos e metodologias ativas em contextos educativos, faz-se necessário distinguir os conceitos de didática, prática pedagógica e metodologia. Libâneo (2002, p. 5) define a didática como a disciplina que estuda o processo de ensino e suas interrelações; a prática pedagógica, segundo Franco (2016), envolve o conjunto das ações docentes influenciadas por contextos, formações e expectativas; e a metodologia, conforme a discussão apresentada por Monteiro (2019), refere-se aos procedimentos sistemáticos utilizados para alcançar os objetivos educacionais.

Nesse sentido, os recursos metodológicos — incluindo jogos, filmes, fontes históricas, textos e documentos — são instrumentos que mediam a aprendizagem. Como ressalta Bittencourt (2008, p. 295), "livros didáticos, filmes, excertos de jornais e revistas [...] têm sido utilizados com frequência nas aulas de História". Rüsen (2010a, p. 122) complementa que a experiência histórica deve apresentar-se "a partir de várias perspectivas", o que reforça a importância da utilização de diferentes recursos

metodológicos para auxiliar na construção de múltiplos olhares sobre as experiências dos homens ao longo do tempo.

Com base em Gardner (1995) e Behrens (2013), o uso de abordagens diversificadas atende às diferentes inteligências e estilos de aprendizagem dos estudantes, estimulando a cooperação, a criatividade e a inteligência emocional.

A História é a ciência que

> estuda a ação, as experiências dos seres humanos no decorrer do tempo, as transformações no tempo e no espaço decorrentes das atividades humanas. O ensino de História propicia momentos de aprendizagem que permitem ao estudante pensar historicamente e desenvolver uma consciência histórica (Leal, 2024, p. 50).

A consciência histórica é construída através da compreensão e interpretação crítica do passado. Como afirma Rüsen (2010b, p. 59), "a consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo". Pensar historicamente, como defendem Pereira e Giacomoni (2013, p. 18), é "colocar-se no lado do aberto", interpretando o passado como espaço de criação de futuros possíveis.

O ensino de História permite que, conforme Leal (2024, p. 51), os estudantes reflitam sobre "como o passado continua a impactar o presente, de forma a entender as raízes históricas de problemas contemporâneos, como desigualdade, discriminação, conflitos, e como os eventos históricos afetam a sociedade e o mundo em que vivemos".

Assim, o uso crítico de jogos e *games* pode contribuir para que os estudantes não apenas aprendam fatos históricos, mas desenvolvam uma postura reflexiva diante da ação humana e das relações sociais — um aprendizado que articula prazer, pensamento e cidadania.

Para Pereira e Giacomoni (2013, p. 19),

> o jogo pressupõe uma entrega ao movimento absoluto da brincadeira, e que jogar implica um deslocamento. Um deslocamento — do espaço, da ordem, das medidas, dos horários, das imposições disciplinares, da avaliação, das provas, numa palavra, da obrigação.

Ao introduzir jogos nas aulas, os estudantes são convidados a experimentar diferentes perspectivas históricas e a explorar conceitos complexos de modo ativo e prazeroso.

Essa mudança metodológica é particularmente significativa na transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, quando os estudantes passam a conviver com múltiplos professores, disciplinas segmentadas e uma rotina fragmentada. O lúdico, nesse contexto, atua como

mediador entre o encantamento e o aprendizado, favorecendo a curiosidade e a construção do conhecimento.

Como evidenciado por Leal (2024), a introdução de atividades lúdicas nos anos finais permite aos estudantes engajarem-se em experiências significativas, nas quais experimentam hipóteses, tomam decisões e aprendem com as consequências de suas ações. Essa perspectiva é reforçada por Meinerz (2013, p. 105) quando define o jogo como uma "prática potencializadora dos processos de ensino e aprendizagem do conhecimento histórico", reconhecendo-o como meio legítimo de reflexão e produção de conhecimento, e não apenas de entretenimento.

Fortuna (2013, p. 84), ao discutir Bruner, destaca que a brincadeira potencializa a aquisição de conhecimentos por meio da intersubjetividade e da reflexão sobre o próprio pensamento, o que conduz à descoberta. Para Fortuna (2013, p. 80), "brincar é aprender. Mais do que ser um instrumento de aprendizagem, a brincadeira é aprendizagem propriamente dita".

Desse modo, ao se propor uma atividade escrita, o professor frequentemente pode prever, de antemão, quais estudantes terão maior facilidade, quais precisarão de apoio e quais apresentarão dificuldades. Contudo, ao se propor uma atividade lúdica — mediada por jogos ou *games* —, abre-se uma nova janela de possibilidades pedagógicas. O estudante deixa de associar a tarefa ao medo da avaliação e passa a se envolver em um ambiente que estimula a participação, a cooperação e o prazer em aprender.

Nesse sentido, Antoni e Zalla (2013, p. 150) propõem que os jogos sejam compreendidos como "estratégias de transmissão e construção do conhecimento", capazes de articular novas linguagens e tecnologias a práticas reflexivas. Essa perspectiva aproxima-se da visão defendida por Leal (2024), de que o jogo deve ser entendido como um recurso de mediação — e não como substituto da docência — , permitindo que os estudantes interajam, formulem hipóteses e construam narrativas próprias sobre o passado.

3 JOGOS E GAMES COMO RECURSOS METODOLÓGICOS NO GRUPO APLICAÇÃO E METODOLOGIA ATIVA NO GRUPO CONTROLE

Para averiguar a hipótese de que jogos, *games* e metodologias ativas poderiam se firmar como potencializadores e facilitadores da aprendizagem em História, a proposta foi utilizar jogos e *games* como recursos metodológicos no Grupo de Aplicação, em contraposição a metodologia ativa da Aprendizagem por Pares no Grupo Controle, ambas compostas por turmas de 6º ano com níveis equivalentes de conhecimento histórico e sob a regência da mesma professora, tendo como foco analisar o impacto dessas abordagens na aprendizagem dos processos históricos.

Inicialmente, aplicou-se a parte diagnóstica do questionário para identificar conhecimentos prévios, interesses e preferências dos estudantes. Em seguida, foi desenvolvido o conteúdo sobre Pré-História, com ênfase nas diferenças entre os períodos Paleolítico e Neolítico, por meio de uma apresentação de *slides* elaborada no PowerPoint. A abordagem incluiu a problematização do próprio conceito de Pré-História, discutindo seu caráter eurocêntrico e o juízo de valor implícito na periodização tradicional.

Como recurso complementar, foram utilizadas enquetes no grupo oficial de WhatsApp das turmas — prática consolidada desde a pandemia de COVID-19 — para avaliar a compreensão do conteúdo, estimular a participação e promover momentos de diálogo e debate entre os estudantes, com devolutivas presenciais que reforçaram a aprendizagem colaborativa.

Após a etapa inicial comum aos dois grupos, foram adotadas metodologias específicas. No Grupo Aplicação, o foco recaiu sobre o uso de *games*, criados na plataforma *Wordwall*, e de um jogo de tabuleiro analógico desenvolvido pela professora-pesquisadora. Por meio de links compartilhados via WhatsApp, os estudantes acessaram duas atividades digitais personalizadas: uma de associação e o *game* Acerte as Toupeiras, ambos relacionados ao conteúdo dos Períodos Paleolítico e Neolítico.

A primeira consistia em associar conceitos e expressões históricas; a segunda desafiava os participantes a identificar corretamente as características do período Paleolítico, distinguindo-as de elementos do Neolítico. O caráter competitivo e a pontuação visível ao final das partidas estimularam o engajamento e a repetição voluntária das jogadas.

No entanto, apesar do interesse despertado, as dificuldades de acesso à internet e a dispositivos móveis restringiram a participação, expondo desigualdades socioeconômicas que limitam o uso de recursos digitais.

A experiência também reafirmou que o envolvimento dos estudantes não depende da sofisticação tecnológica, mas da intencionalidade pedagógica e da mediação docente, com esse intuito, foi elaborado um jogo de tabuleiro, com perguntas e figuras históricas sobre os períodos Paleolítico e Neolítico.

O recurso, construído com materiais acessíveis, estimulou a cooperação, a argumentação e a observação crítica de evidências históricas. A dinâmica lúdica favoreceu a interação entre pares e a aprendizagem ativa, criando um ambiente de participação e reflexão coletiva. A utilização desse recurso metodológico revelou elevado engajamento, maior presença e envolvimento dos estudantes durante a aplicação do jogo, confirmando o potencial do lúdico como estratégia mediadora da aprendizagem histórica.

O Grupo Controle foi orientado pela metodologia da Aprendizagem por Pares - *Peer Instruction*, inspirada na proposta de Mazur, apresentada por Mattar (2017), e nas concepções de aprendizagem ativa de Moran (2018). Inicialmente, os estudantes responderam individualmente a um conjunto de questões sobre os conteúdos abordados; em seguida, eles foram reorganizados em duplas, de modo que estudantes com maior domínio colaborassem com colegas que apresentaram dificuldades.

Após a discussão em pares, os estudantes refizeram a atividade individualmente, apresentando significativo aumento de acertos — resultado coerente com as evidências de que a aprendizagem ativa favorece a retenção de longo prazo e o desenvolvimento da autonomia discente. Os estudantes puderam observar a sua própria construção de conhecimentos, além de constatarem que podem aprender com os colegas, assim como podem também auxiliá-los na construção da aprendizagem histórica.

Leal (2024, p. 94) aponta que "foi observado uma ampliação da aprendizagem através da interação, do compartilhamento de saberes e de informações e na produção das respostas com os pares". Comprovou-se que a atividade promoveu o diálogo, as trocas de saberes e a elaboração conjunta de justificativas. A experiência demonstrou que a aprendizagem colaborativa amplia a compreensão conceitual e estimula o pensamento crítico, pois o estudante assume papel ativo no processo, dialogando, argumentando e reconstruindo significados históricos a partir da interação social e cognitiva.

A análise comparativa entre o uso de jogos, *games* e metodologias ativas revela que o sucesso pedagógico dessas práticas não decorre da adoção de inovações tecnológicas, mas da mediação crítica e intencional do professor e de sua capacidade de transformar a atividade em experiência significativa.

4 JOGOS, GAMES E METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A etapa final da pesquisa teve como objetivo analisar e comparar os resultados obtidos nos grupos focais — Grupo Aplicação, que utilizou jogos e *games* como recursos metodológicos, e Grupo Controle, que desenvolveu as atividades por meio da metodologia ativa da Aprendizagem por Pares. A investigação buscou compreender em que medida essas abordagens impactariam a aprendizagem histórica e a assimilação de conceitos pelos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental.

Os dados foram coletados por meio de questionários, observação participante e registros de campo. Essa triangulação metodológica possibilitou compreender não apenas o desempenho conceitual, mas aspectos como a motivação, o engajamento e a percepção dos estudantes diante das estratégias didáticas adotadas.

No Grupo Aplicação, que utilizou recursos lúdicos digitais e analógicos, os resultados indicaram que 75% dos estudantes consideraram que os jogos e *games* facilitaram a compreensão dos

conteúdos históricos. O uso desses recursos promoveu maior envolvimento e frequência integral na aula em que o jogo de tabuleiro foi aplicado, evidenciando o potencial motivador das práticas lúdicas. De acordo com os relatos coletados, os estudantes demonstraram entusiasmo em participar, associando o aprendizado ao prazer e à diversão. Sendo essa uma dimensão que, conforme Huizinga (2000), constitui parte essencial do jogo como fenômeno cultural e educativo.

Os resultados também mostraram que 65% dos participantes afirmaram lembrar-se dos conceitos trabalhados por meio dos jogos, o que reforça a capacidade de estimular a memória e a construção de significados históricos.

No entanto, a análise qualitativa dos depoimentos confirmou que o jogo, isoladamente, não garante aprendizagem, mas sim a abordagem intencional docente que transformou o jogo em recurso metodológico, um instrumento pedagógico, possibilitando conexões entre a experiência lúdica e o conhecimento histórico. Nesse sentido, a explanação da professora foi destacada como o elemento mais lembrado pelos estudantes, reafirmando a centralidade do docente na organização conceitual e na construção de sentidos históricos.

No Grupo Controle, que trabalhou com a metodologia ativa da Aprendizagem por Pares - *Peer Instruction*, a maior parte dos estudantes reconheceu que o diálogo e a troca de ideias com os colegas favoreceram a compreensão dos conteúdos. Além disso, afirmaram que a combinação entre explicações da professora, debates em dupla e uso de slides e trechos de documentários contribuiu para uma aprendizagem mais clara e contextualizada da História.

A comparação entre os grupos revelou que tanto os jogos e *games* quanto a Aprendizagem por Pares promoveram avanços na aprendizagem histórica, embora de naturezas distintas. No grupo que utilizou jogos, observou-se maior engajamento emocional e motivacional, enquanto o grupo que trabalhou com pares apresentou maior desenvolvimento argumentativo e ampliou-se a colaboração entre os estudantes.

Em ambos os grupos, a explanação docente firmou-se como o componente mais determinante para a aprendizagem. Essa constatação reforça a compreensão de que o uso de metodologias ativas ou de tecnologias digitais não substitui o papel do professor, ao contrário, evidencia sua centralidade no processo de ensino-aprendizagem, resultando em um dos achados mais relevantes para o campo da pesquisa educacional: a valorização, por parte dos estudantes, da explanação do professor em sala de aula.

Os resultados também evidenciaram que o uso de tecnologias digitais, quando não acompanhado de estratégias inclusivas, pode reproduzir desigualdades de acesso — como observado entre estudantes que não dispunham de internet ou dispositivos móveis. Nesse contexto, os jogos

analógicos mostraram-se alternativas eficazes, permitindo a inclusão e a participação equitativa de todos os estudantes.

A experiência reforçou que a qualidade pedagógica não está vinculada à sofisticação tecnológica, mas à criatividade docente e ao compromisso com a democratização do conhecimento.

A análise dos resultados demonstra que tanto os jogos e *games* quanto a Aprendizagem por Pares podem potencializar o ensino de História quando inseridos em práticas pedagógicas intencionais, reflexivas e mediadas criticamente. Entretanto, a pesquisa reafirma que a inovação educacional não deve ser confundida com a simples adoção de recursos tecnológicos ou metodologias ativas.

Assim, os resultados apontam que a verdadeira inovação no ensino de História reside na autonomia docente e na intencionalidade pedagógica. Quando o professor integra recursos metodológicos com criticidade e clareza de propósitos, o aprendizado histórico se torna significativo e transformador, ampliando a consciência dos estudantes sobre o mundo e sobre si mesmos, enquanto sujeitos históricos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a explanação do professor permanece como elemento estruturante da aprendizagem histórica, independentemente da metodologia utilizada. Em ambos os grupos — Aplicação e Controle — os estudantes reconheceram a explicação docente como o momento de maior aprendizagem. Essa constatação reforça a centralidade da mediação pedagógica na construção de sentidos históricos e na articulação entre diferentes recursos e estratégias didáticas.

Os jogos e games destacaram-se pela capacidade de tornar a aprendizagem mais envolvente. Conforme Leal (2024, p. 126), a ludicidade pode "transformar o aprendizado em uma experiência mais atrativa, divertida, prazerosa e com o poder de engajar os estudantes. A utilização desses recursos metodológicos pode estimular o interesse dos estudantes pela disciplina de História".

No grupo Controle, a Aprendizagem por Pares revelou-se igualmente potente ao promover a troca de saberes e a cooperação, ampliando a autonomia e a capacidade de argumentação dos estudantes.

A integração de jogos, atividades colaborativas e estratégias reflexivas possibilitou aprendizagens mais significativas. Conforme analisa Leal (2024), a escolha criteriosa e a integração de recursos metodológicos, como jogos, *games* e a metodologia ativa da Aprendizagem por Pares, contribuem para a efetividade do ensino ao ampliar as perspectivas e as possibilidades de aprendizagem. Entretanto, o envolvimento dos estudantes e o alcance dos resultados desejados

dependem da adequação desses recursos às especificidades da sala de aula e aos objetivos educacionais.

A docência, nesse sentido, é um processo de pesquisa e reinvenção permanente, no qual ouvir os estudantes e compreender suas formas de aprender se torna essencial para planejar experiências que dialoguem com seus contextos e realidades.

Concordando com Behrens (2013, p. 91), a prática pedagógica deve "desafiar os alunos a buscarem uma formação humana, crítica e competente", fundamentada na reflexão, na investigação e na produção do conhecimento. Ao articular metodologias e recursos de modo criativo e consciente, o professor potencializa a aprendizagem e contribui para a formação de sujeitos históricos capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem.

Portanto, a pesquisa demonstra que a aprendizagem histórica não depende exclusivamente da adoção de metodologias ativas ou de recursos tecnológicos, mas na forma como ocorre a mediação pedagógica e da clareza das intencionalidades educativas. O papel do professor revelou-se essencial tanto na condução das atividades quanto na construção da aprendizagem histórica pelos estudantes. Para Leal (2024), a contribuição dos recursos metodológicos para a aprendizagem está diretamente relacionada à maneira como o professor os utiliza e os articula à sua abordagem metodológica. Essa articulação permite planejar experiências que atendam às necessidades dos estudantes, favoreçam uma compreensão crítica e reflexiva da História e contribuam para o exercício pleno da cidadania.

Conclui-se, portanto, que o papel do professor permanece insubstituível na mediação da aprendizagem histórica. A qualidade do ensino não se define pelo tipo de metodologia ou tecnologia empregada, mas pela abordagem metodológica e pelo compromisso ético-político do educador com uma formação crítica e emancipadora.

AGRADECIMENTOS

Registro meu agradecimento à CAPES e ao PROEB pelo apoio financeiro concedido durante o Mestrado Profissional em Ensino de História. Esse suporte foi essencial para a realização da pesquisa e para o aprofundamento das reflexões sobre minha prática docente e sobre os desafios do ensino de História na escola pública.

Este trabalho contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. Educação, Formação & Tecnologias, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 3-10, nov. 2008. Disponível em: https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/download/32/20/30. Acesso em: 7 out. 2025.

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelito. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. cap. 7, p. 148-166.

BARROS, José D'Assunção. Os conceitos: seus usos nas ciências humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 73-140.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. Ensino de História e games: dimensões práticas em sala de aula. Curitiba: Appris, 2017.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. Ensino de História e historiografia escolar digital. 2019. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. cap. 4, p. 64-98.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. DOI: 10.1590/S2176-6681/288236353. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVsPzTq/. Acesso em: 4 out. 2025.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

LEAL, Rívea Natchia de Paula. Jogos e games x metodologias ativas: o placar na aprendizagem histórica. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática: velhos e novos temas. Goiânia: Edição do Autor, 2002.

MATTAR, João. Metodologias ativas: para a educação presencial, blended e a distância. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017. (Tecnologia educacional, 11).

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. cap. 5, p. 100-117.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza (org.). Ensino-aprendizagem e metodologias. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. E-book. DOI: 10.22533/at.ed.276192506. Disponível em: https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/ensino-aprendizagem-e-metodologias. Acesso em: 4 out. 2025.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2, p. 15-33. (Mídias contemporâneas). Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 7 out. 2025.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21. ed. rev. e atual. Campinas, SP: Papirus, 2013.

PEREIRA, Nilton Mullet; GIACOMONI, Marcello Paniz. Flertando com o caos: os jogos no ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. cap. 1, p. 10-24.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba: Editora UFPR, 2010a. p. 109-127.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2010b.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso? In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). Jogos e ensino de História. Porto Alegre: Evangraf, 2013. cap. 2, p. 26-46.

SENA, Gildeon; MOURA, Juliana. Jogos eletrônicos e educação: novas formas de aprender. [S. l.: s. n.], 2006.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Dicionário de conceitos históricos. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

SILVA, Lucas Victor; GIACOMONI, Marcello Paniz; OLIVEIRA, Paulo Henrique Penna de; CUNHA, Maurício Clipes. A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do Ensino de História no Brasil: um estudo do estado do conhecimento. História & Ensino, Londrina, v. 26, n. 2, p. 374-399, jul./dez. 2020. DOI: 10.5433/2238-3018.2020v26n2p374. Disponível em: https://www.ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/38781. Acesso em: 7 out. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.