REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

# HISTÓRIA E GAMES EDUCACIONAIS: REVISÃO SISTEMÁTICA DAS ABORDAGENS DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA MEDIADA POR JOGOS (2005–2025)

**HISTORY AND EDUCATIONAL GAMES: A SYSTEMATIC REVIEW OF APPROACHES TO HISTORICAL LEARNING MEDIATED BY GAMES (2005–2025)**

Ciências Humanas • 28/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/795731361

Sabrine Clara Ferreira Batista[1]

Yuri da Silva Komuta[2]

Marcela Maria Freire Sanches[3]

William Guilherme Rodrigues Lima[4]

**RESUMO**

Este artigo apresenta uma Revisão Sistemática da Literatura sobre a aprendizagem histórica mediada por jogos digitais, considerando produções científicas publicadas entre 2005 e 2025. O estudo parte do reconhecimento de que os jogos digitais se consolidaram como artefatos centrais da cultura digital contemporânea, produzindo narrativas sobre o passado e disputando sentidos históricos com a escola e o livro didático. O objetivo foi analisar como a literatura acadêmica tem abordado o uso de games no ensino de História, com ênfase nos fundamentos teóricos mobilizados, nas dinâmicas narrativas e decisórias, na compreensão da temporalidade histórica e no papel da mediação pedagógica. A revisão foi conduzida segundo protocolo sistemático, com critérios explícitos de busca, seleção e análise dos estudos incluídos. Os resultados indicam crescimento expressivo da produção acadêmica no campo, bem como a predominância de referenciais como a consciência histórica, a teoria histórico-cultural, a aprendizagem significativa e a educação progressista. Os estudos analisados evidenciam que os jogos digitais podem favorecer a interpretação do passado, a empatia histórica, a compreensão da causalidade e a experimentação de temporalidades não lineares, desde que inseridos em práticas pedagógicas intencionalmente orientadas. Contudo, também são identificados limites importantes, relacionados à formação docente, à infraestrutura escolar, às barreiras linguísticas e ao risco de usos instrumentais ou acríticos dos games. Conclui-se que a aprendizagem histórica mediada por jogos depende fundamentalmente da mediação docente e da articulação crítica entre cultura digital, conhecimento historiográfico e objetivos formativos do ensino de História.

**Palavras-chave:** Aprendizagem histórica; Jogos digitais; Consciência histórica; Ensino de História; Cultura digital.

**ABSTRACT**

This article presents a Systematic Literature Review of historical learning mediated by digital games, considering scientific publications from 2005 to 2025. The study recognizes that digital games have become prominent artifacts of contemporary digital culture, producing narratives about the past and competing for historical meaning with schools and textbooks. The objective was to analyze how academic literature has addressed the use of games in History teaching, with emphasis on the theoretical frameworks employed, narrative and decision-making dynamics, the understanding of historical temporality, and the role of pedagogical mediation. The review was conducted according to a systematic protocol, with explicit search, selection, and analysis criteria for the included studies. The results indicate significant growth in academic production in this field, as well as the predominance of theoretical frameworks such as historical consciousness, cultural-historical theory, meaningful learning, and progressive education. The studies analyzed demonstrate that digital games can foster the interpretation of the past, historical empathy, understanding of causality, and experimentation with non-linear temporalities, provided they are incorporated into intentionally structured pedagogical practices. However, important limitations have also been identified, particularly regarding teacher training, school infrastructure, language barriers, and the risk of instrumental or uncritical uses of games. It is concluded that game-mediated historical learning fundamentally depends on teacher mediation and the critical articulation of digital culture, historiographical knowledge, and the educational objectives of History teaching.

**Keywords:** Historical learning; Digital games; Historical consciousness; History teaching; Digital culture.

## 1. INTRODUÇÃO

A intensificação das transformações tecnológicas nas últimas décadas tem reconfigurado profundamente as formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento histórico, tensionando os modos tradicionais de ensinar e aprender História no contexto escolar. Inseridos em uma cultura digital marcada pela interatividade, pela multimodalidade e pela circulação de narrativas em múltiplas plataformas, os jogos digitais passaram a ocupar um lugar central nas práticas culturais contemporâneas, sobretudo entre crianças e jovens. Nesse cenário, a escola vê-se desafiada a dialogar com linguagens que extrapolam o texto escrito e a aula expositiva, incorporando artefatos culturais que já fazem parte do cotidiano discente, como os games, sem abrir mão do rigor conceitual e da crítica historiográfica. Conforme destacam De Sousa e De Albuquerque (2024), a emergência dos chamados nativos digitais impõe ao ensino de História a necessidade de repensar suas estratégias pedagógicas, de modo a aproximar o conhecimento escolar das formas contemporâneas de interação com o passado.

No campo da educação, os jogos digitais têm sido progressivamente reconhecidos não apenas como recursos tecnológicos ou instrumentos de motivação, mas como ambientes complexos de aprendizagem, dotados de narrativas, sistemas de regras e mecanismos de tomada de decisão que podem favorecer processos cognitivos sofisticados. Estudos sobre design de games educacionais indicam que essas produções articulam dimensões lúdicas, narrativas e pedagógicas, configurando-se como espaços capazes de promover aprendizagens situadas e significativas, desde que orientadas por intencionalidade formativa clara, como defendem Teixeira, Cruz e Gonçalves (2017) e Parreiras, Xexéo e

Marques (2022). No ensino de História, essa potencialidade ganha relevo particular, uma vez que os jogos possibilitam a simulação de contextos históricos, a experimentação de temporalidades não lineares e a vivência de dilemas éticos e políticos associados a diferentes períodos e processos históricos.

A justificativa para a realização deste estudo reside no crescimento expressivo da produção acadêmica dedicada à relação entre jogos digitais e ensino de História, especialmente no Brasil, ao mesmo tempo em que se observa uma fragmentação teórica e metodológica nas abordagens adotadas. Embora pesquisas recentes apontem para o potencial dos games na mediação da aprendizagem histórica, ainda são recorrentes usos instrumentais e pouco críticos desses recursos, bem como lacunas na formação docente e nas condições estruturais das escolas. Coelho (2024) ressalta que a incorporação dos jogos no ensino de História não pode ocorrer de forma acrítica ou meramente técnica, devendo ser compreendida no interior de uma cultura digital que redefine práticas docentes, saberes profissionais e relações entre conhecimento histórico e experiência social. Diante desse quadro, torna-se necessário sistematizar e analisar criticamente o conjunto de estudos produzidos, identificando tendências, fundamentos teóricos, contribuições e limites do campo.

A partir dessas considerações, o problema de pesquisa que orienta este artigo pode ser assim formulado: como a produção científica, entre 2005 e 2025, tem abordado a aprendizagem histórica mediada por jogos digitais, especialmente no que se refere à construção da consciência histórica, às narrativas, à temporalidade e à mediação pedagógica? Essa questão busca compreender não apenas os resultados empíricos apresentados pelos estudos, mas também os

referenciais teóricos mobilizados e as concepções de aprendizagem histórica subjacentes às propostas analisadas.

O objetivo geral do estudo consiste em analisar sistematicamente a literatura científica sobre aprendizagem histórica mediada por jogos digitais, publicada entre 2005 e 2025, identificando abordagens teóricas, metodológicas e pedagógicas predominantes. Como objetivos específicos, pretende-se: examinar como os jogos digitais são compreendidos como mediadores da consciência histórica; analisar o papel das narrativas, da tomada de decisão e da temporalidade histórica nos jogos educacionais; e discutir os limites, desafios e condições pedagógicas que permeiam o uso dos games no ensino de História, com ênfase na mediação docente.

A relevância deste estudo reside em sua contribuição para o campo do ensino de História e da Educação Histórica, ao oferecer uma síntese crítica de duas décadas de produção acadêmica sobre jogos digitais, tema que se mostra cada vez mais presente nas práticas escolares, mas ainda carece de sistematização conceitual. Além disso, ao dialogar com pesquisas sobre cultura digital, design de jogos educacionais e formação docente, como as de Canut, Soares e Menezes (2024) e Torres (2024), o artigo busca subsidiar professores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais interessados em compreender os games não como soluções mágicas para problemas históricos da educação, mas como artefatos culturais complexos, cuja potência formativa depende de mediação crítica, planejamento pedagógico e compromisso com a construção do pensamento histórico.

Para alcançar esses objetivos, o artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico que

fundamenta a discussão sobre aprendizagem histórica e jogos digitais; em seguida, descreve-se a metodologia da Revisão Sistemática adotada; posteriormente, são analisados e discutidos os resultados dos estudos incluídos, organizados em eixos analíticos; por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais se sintetizam os principais achados e se apontam possibilidades para pesquisas futuras no campo da aprendizagem histórica mediada por jogos digitais.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1. Fundamentos da Aprendizagem Histórica

A aprendizagem histórica, tal como vem sendo discutida no campo da Educação Histórica, desloca-se de uma concepção meramente transmissiva de conteúdos para a formação de sujeitos capazes de atribuir sentidos ao passado a partir de problemas do presente, articulando tempo, memória, identidade e ação. Schmidt (2014) chama a atenção para a centralidade da cultura histórica como horizonte no qual se inscrevem as experiências, narrativas e representações que alunos mobilizam quando entram em contato com o saber escolar de História, de modo que aprender História não significa apenas acumular informações, mas dialogar criticamente com tradições narrativas já existentes, reapropriando-as ou tensionando-as. Ao analisar a ideia de cognição histórica situada, Schmidt (2009) explicita que essa aprendizagem se processa em contextos concretos, marcados por pertenças geracionais, de classe, de gênero e de território, o que implica reconhecer que não há um sujeito abstrato da aprendizagem, e sim jovens e crianças que já chegam à escola com repertórios temporais e explicações próprias para os acontecimentos históricos. Nessa direção, Libâneo (2010)

reforça, a partir da pedagogia crítico-social de inspiração histórico-cultural, que o ensino de História deve assumir intencionalmente o papel de mediação entre cultura erudita e cultura cotidiana, compreendendo o conhecimento escolar como resultado de um trabalho sistemático de problematização e apropriação crítica das objetivações humanas produzidas historicamente, e não como simples reprodução de versões oficiais do passado. Ao discutir a aprendizagem contextualizada, Festas (2015) contribui para essa perspectiva ao evidenciar que o sentido do que se aprende depende da articulação entre conteúdos e situações significativas da vida dos estudantes, o que, no caso da História, supõe relacionar processos históricos de longa duração com experiências contemporâneas de desigualdade, conflito, memória e disputa de narrativas.

Nesse quadro, a consciência histórica emerge como categoria estruturante para compreender o que significa, de fato, aprender História. Schmidt e Urban (2016) discutem a aprendizagem histórica como formação da consciência histórica, entendida como a capacidade de articular passado, presente e futuro em narrativas que orientam a ação dos sujeitos e lhes permitem interpretar criticamente a realidade social, indo além de um mero exercício de memorização de datas e fatos. Oliveira (2025) aprofunda esse debate ao destacar que a consciência histórica, enquanto conceito didático central, exige ser pensada em relação à práxis, isto é, à capacidade dos estudantes de intervir no mundo a partir das interpretações que constroem sobre os processos históricos, o que recoloca a didática da História em uma chave política e ética, e não apenas metodológica. Mistura (2020), ao mapear as matrizes teóricas da aprendizagem histórica no Brasil, mostra como o campo tem se constituído a partir do diálogo com a tradição da Educação Histórica de matriz germânica e anglo-saxã, mas também com a pedagogia

crítica e com abordagens que enfatizam experiência, linguagem e narrativa, revelando um movimento de hibridização teórica que impacta diretamente as pesquisas sobre como crianças e jovens pensam, sentem e julgam o passado. Essa configuração teórica, como sugere Festas (2015), desloca o foco da simples transmissão de conteúdos para a compreensão das condições sob as quais o estudante atribui significado ao que aprende, questiona as fontes apresentadas e conecta os temas históricos com dilemas e problemas contemporâneos.

Um aspecto decisivo dos fundamentos da aprendizagem histórica diz respeito às mediações culturais específicas por meio das quais os alunos entram em contato com o passado e desenvolvem suas formas de pensar historicamente. Azambuja (2017) analisa o papel da canção no ensino de História e mostra como letras musicais, ao condensarem memórias, afetos e interpretações de eventos, constituem importantes disparadores de aprendizagem histórica, sobretudo porque dialogam com repertórios culturais juvenis e abrem espaço para a problematização de representações cristalizadas. Na mesma direção, Fronza (2016) investiga as histórias em quadrinhos como suporte para a aprendizagem histórica de jovens, evidenciando que tais produtos culturais articulam texto e imagem em narrativas que convidam o leitor a reconstruir temporalidades, identificar pontos de vista, perceber silenciamentos e reconhecer disputas de sentido, o que oferece um campo fértil para explorar a dimensão narrativa e interpretativa da consciência histórica. Schmidt (2014), ao retomar a noção de cultura histórica, ajuda a compreender que canções, quadrinhos, filmes, jogos e outros artefatos não constituem apenas recursos didáticos acessórios, mas expressões concretas de como diferentes grupos sociais produzem interpretações do passado, o que significa que a

aprendizagem histórica se realiza também na confrontação crítica entre essas produções culturais e o conhecimento historicamente elaborado. Quando Oliveira (2025) insiste na centralidade da práxis, reforça que esse encontro entre repertórios culturais dos estudantes e saberes escolares só se torna efetivamente formativo quando mediado por práticas pedagógicas que problematizam, contextualizam e tensionam tais narrativas, recusando a leitura ingênua ou celebratória das fontes.

Por fim, ao articular essas contribuições, torna-se possível afirmar que os fundamentos da aprendizagem histórica se estruturam em torno de alguns eixos interdependentes: a compreensão da cultura histórica como horizonte de sentido em que se inscrevem sujeitos e narrativas, a centralidade da consciência histórica como capacidade de articular temporalidades e orientar a ação, e o reconhecimento de que a aprendizagem se dá em contextos concretos, por meio de mediações culturais diversas, que precisam ser didaticamente trabalhadas. Mistura (2020) mostra que o campo brasileiro vem consolidando um repertório teórico que permite investigar empiricamente como os estudantes pensam o passado, julgam ações de outros tempos e projetam futuros, o que recoloca a pesquisa em educação histórica como espaço privilegiado para analisar a relação entre memória, identidade e formação cidadã. Quando Libâneo (2010) insiste na dimensão crítico-social do trabalho pedagógico, aproxima-se da proposta de Schmidt e Urban (2016) de conceber a aprendizagem histórica como formação de sujeitos capazes de interrogar as narrativas hegemônicas e produzir leituras próprias da experiência histórica, o que implica pensar o ensino de História não como mera adaptação de conteúdos acadêmicos, mas como prática intencional de problematização do mundo. Nesse cenário, contribuições como as de Azambuja (2017) e Fronza (2016)

iluminam o potencial de linguagens como a canção e as histórias em quadrinhos para tornar visíveis as disputas em torno do passado, de modo que a aprendizagem histórica se realize como processo de leitura crítica das representações, de reconstrução de sentidos e de elaboração de posicionamentos frente às injustiças e conflitos que atravessam a sociedade contemporânea.

### 2.2. Games Digitais e Aprendizagem

A discussão sobre games digitais e aprendizagem exige romper com leituras simplistas que reduzem os jogos a meros recursos de motivação ou a adereços tecnológicos sem densidade pedagógica, recolocando o debate no terreno das teorias de aprendizagem e das condições concretas de uso em contextos educacionais. Alves (2008) já indicava que as relações entre jogos digitais e aprendizagem precisam ser pensadas a partir de percursos conceptuais que incluam a mediação docente, a intencionalidade pedagógica e a articulação com objetivos formativos mais amplos, recusando a ideia de que bastaria inserir games no ambiente escolar para garantir engajamento e aprendizagem significativa. Quando Alves e Coutinho (2020) defendem uma prática baseada em evidências no campo dos jogos digitais e aprendizagem, reforçam precisamente essa necessidade de deslocar o entusiasmo tecnológico para um campo de investigação sistemática sobre quais tipos de jogos, com quais características de design, em quais contextos de uso e com quais formas de mediação têm efetivamente contribuído para o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e culturais. Nesse sentido, Meira e Blikstein (2019) problematizam a tríade ludicidade, jogos digitais e gamificação, argumentando que a simples aplicação de mecânicas de jogo a atividades escolares não garante, por si só, processos de aprendizagem mais críticos e

criativos, pois o que está em jogo é a forma como os estudantes são convidados a explorar, formular hipóteses, tomar decisões, lidar com feedbacks e reconstruir significados a partir da experiência lúdica.

Um ponto relevante na literatura diz respeito às diferentes modalidades de jogos utilizados em processos formativos e às teorias de aprendizagem que os sustentam. Ribeiro e colaboradores (2015), ao apresentarem um panorama brasileiro sobre teorias de aprendizagem em jogos digitais educacionais, mostram que grande parte das experiências se ancora em perspectivas construtivistas e socioconstrutivistas, nas quais o estudante é concebido como sujeito ativo, que aprende ao interagir com problemas, desafios e narrativas em ambientes digitais. Bittencourt e Giraffa (2003), ao analisarem o uso de Role Playing Games digitais em processos de ensino e aprendizagem, chamam a atenção para o potencial desse tipo de jogo em promover a construção de significados por meio da assunção de papéis, da tomada de decisões em cenários complexos e da negociação de estratégias, o que abre espaço para uma aprendizagem situada, pautada em contextos narrativos ricos. Sobral e colegas (2017), ao investigarem a utilização de Role Playing Games digitais com crianças com deficiência visual, acrescentam a esse debate a dimensão da acessibilidade, mostrando que os jogos podem atuar como dispositivos inclusivos quando pensados a partir das necessidades específicas dos sujeitos, problematizando a tendência de tratar os games apenas como entretenimento visual e chamando atenção para sonoridades, feedbacks auditivos e outras formas sensoriais de interação. Nesse quadro, Mendes (2011) discute a ideia de jogos digitais como objetos de aprendizagem e propõe uma metodologia de desenvolvimento que considera tanto os aspectos técnicos quanto os pedagógicos, evidenciando que o design de games educacionais não pode ser mero transplante de

conteúdos escolares para uma interface lúdica, mas precisa ser orientado por concepções claras de aprendizagem, avaliação e intervenção docente.

Outro eixo importante dos estudos sobre games digitais e aprendizagem se refere à tensão entre jogos educacionais produzidos especificamente para a escola e o aproveitamento de games comerciais em contextos formativos. Coelho e Costa (2016), ao analisarem uma ferramenta digital que permite a criação de games educativos no contexto brasileiro, apontam possibilidades de democratizar o desenvolvimento de jogos por professores e estudantes, valorizando a autoria docente e discente na construção de narrativas e desafios alinhados às realidades locais, mas também alertam para limitações, como a tendência à simplificação de conteúdos e à utilização de mecânicas pouco sofisticadas. Bianchessi e Mendes (2019), ao relatarem uma experiência de ensino de História por meio de jogos digitais, demonstram que, quando articulados a estratégias didáticas de problematização, os games podem favorecer aprendizagens significativas, sobretudo porque permitem ao estudante experimentar temporalidades, tomar decisões em contextos simulados e, posteriormente, refletir criticamente sobre as escolhas feitas e seus efeitos, o que recoloca o papel do professor como mediador de leituras históricas e não como mero operador de dispositivos tecnológicos. Alexandre e Sabbatini (2013) reforçam que a contribuição dos jogos digitais para os processos de aprendizagem não reside apenas no aumento do interesse dos alunos, mas na possibilidade de promover situações de investigação, resolução de problemas e construção coletiva de conhecimento, desde que a escola resista à tentação de utilizar jogos apenas como recompensa ou elemento periférico. Ao retomar o percurso proposto por Alves (2008) e aprofundado por Alves e

Coutinho (2020), é possível afirmar que os games digitais, compreendidos à luz das teorias de aprendizagem e das práticas concretas de sala de aula, se configuram como ambientes de experiência que podem potenciar a reflexão, a experimentação e a autoria dos estudantes, mas também podem ser esvaziados de seu potencial formativo quando são capturados por lógicas de gamificação superficiais, centradas em pontos, medalhas e rankings, que reforçam a competição e pouco contribuem para a construção de conhecimentos críticos.

## 3. METODOLOGIA DA REVISÃO SISTEMÁTICA

A presente investigação adotou o método de Revisão Sistemática da Literatura (RS), por se tratar de um procedimento rigoroso, transparente e reprodutível, adequado à síntese crítica de evidências científicas sobre um campo de pesquisa delimitado. A Revisão Sistemática distingue-se de revisões narrativas tradicionais por seguir um protocolo explícito e previamente definido, orientado por critérios claros de busca, seleção, elegibilidade, avaliação e síntese dos estudos incluídos, com o objetivo de minimizar vieses e ampliar a confiabilidade dos resultados produzidos. Nesse sentido, a RS ocupa posição de destaque na hierarquia das evidências científicas, uma vez que permite integrar resultados de pesquisas primárias de forma sistemática, oferecendo subsídios consistentes para o avanço teórico e para a prática educacional.

O delineamento metodológico seguiu as diretrizes estabelecidas pelo Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA), adaptadas às especificidades das pesquisas em Educação e Ensino de História. A adoção desse protocolo garantiu maior transparência ao processo investigativo, permitindo a

descrição detalhada das etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos analisados. Embora a presente revisão não tenha realizado metanálise estatística, em razão da heterogeneidade metodológica dos estudos selecionados, o rigor procedimental do PRISMA foi mantido como referência para assegurar a consistência do processo de revisão.

A pergunta de pesquisa que orientou a Revisão Sistemática foi formulada a partir da articulação entre os campos da Educação Histórica e dos jogos digitais educacionais, sendo expressa nos seguintes termos: como a literatura científica, entre 2005 e 2025, tem abordado os processos de aprendizagem histórica mediados por jogos digitais? A delimitação temporal justifica-se pelo crescimento significativo das pesquisas sobre games educacionais a partir da consolidação dos jogos digitais como artefatos culturais amplamente difundidos e progressivamente incorporados aos debates educacionais no início do século XXI.

A busca pelos estudos foi realizada em bases de dados nacionais e internacionais reconhecidas pela relevância e abrangência na área educacional, contemplando produções indexadas nas plataformas Scopus, Web of Science, SciELO, ERIC e Google Scholar. A utilização de múltiplas bases visou ampliar a sensibilidade da busca e reduzir o risco de exclusão de estudos relevantes. Os descritores foram definidos em português e inglês, combinados por meio de operadores booleanos, incluindo termos como aprendizagem histórica, educação histórica, jogos digitais, games educacionais, history education, historical learning e digital games, de modo a capturar diferentes nomenclaturas utilizadas na literatura científica.

Os critérios de inclusão contemplaram: (i) artigos científicos publicados entre 2005 e 2025; (ii) estudos empíricos ou teóricos que abordassem explicitamente a relação entre jogos digitais e aprendizagem histórica ou ensino de História; (iii) publicações revisadas por pares; e (iv) textos disponíveis integralmente em português, inglês ou espanhol. Foram excluídos da análise: (i) trabalhos que tratassem de jogos digitais sem relação com o ensino de História; (ii) estudos voltados exclusivamente à gamificação sem discussão de processos de aprendizagem histórica; (iii) resumos, resenhas, editoriais, teses e dissertações; e (iv) publicações duplicadas entre as bases consultadas.

O processo de seleção ocorreu em etapas sucessivas. Inicialmente, realizou-se a leitura dos títulos e resumos, com o objetivo de verificar a aderência dos estudos à pergunta de pesquisa e aos critérios de inclusão. Em seguida, os textos potencialmente elegíveis foram submetidos à leitura integral, etapa na qual se procedeu à confirmação da pertinência temática e metodológica. As decisões de inclusão e exclusão foram registradas de forma sistemática, permitindo a reconstrução do percurso analítico e a elaboração do fluxograma de seleção dos estudos, conforme recomendado pelo protocolo PRISMA.

Após a definição do corpus final da revisão, os artigos incluídos foram submetidos a um processo de extração e organização dos dados, contemplando informações como: ano de publicação, país de origem, objetivos do estudo, abordagem metodológica, tipo de jogo analisado, nível de ensino, concepção de aprendizagem histórica mobilizada e principais resultados. Esses dados subsidiaram a etapa de síntese qualitativa, na qual os estudos foram analisados de forma comparativa e agrupados em categorias analíticas construídas a

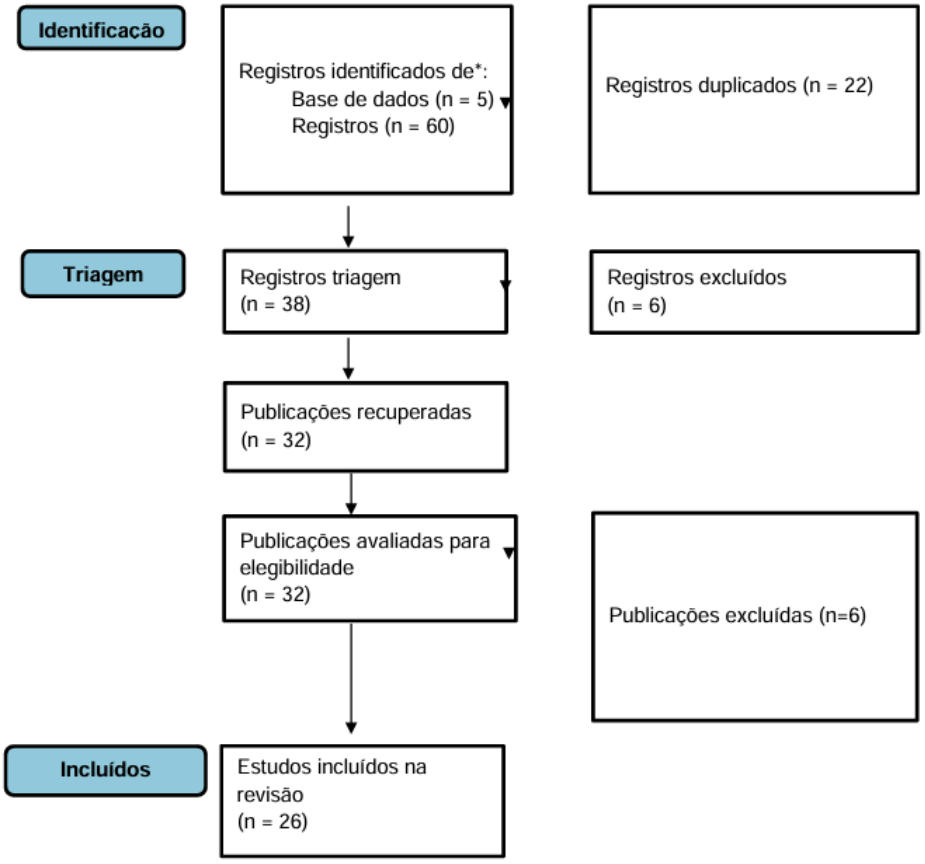
partir de regularidades temáticas e conceituais identificadas no material.

A análise dos resultados privilegiou uma abordagem interpretativa e crítica, buscando não apenas descrever tendências da produção científica, mas também identificar convergências, divergências, lacunas teóricas e metodológicas, bem como limites e potencialidades do uso de jogos digitais como mediação da aprendizagem histórica. Dessa forma, a Revisão Sistemática foi concebida não como simples compilação de estudos, mas como um exercício analítico capaz de contribuir para o aprofundamento do debate sobre os fundamentos, os usos e os desafios dos games educacionais no ensino de História, em diálogo com o campo da Educação Histórica.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Figura 1 apresenta o fluxograma do processo de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos analisados nesta Revisão Sistemática, elaborado com base nas diretrizes do protocolo PRISMA. O diagrama sintetiza, de forma visual e transparente, as etapas metodológicas adotadas, evidenciando o número de registros inicialmente identificados nas bases de dados, os critérios aplicados na triagem dos títulos e resumos, as exclusões realizadas e o conjunto final de estudos incluídos na análise. Esse procedimento assegura a rastreabilidade do percurso metodológico e contribui para a confiabilidade e reprodutibilidade dos resultados apresentados.

**Figura 1.** Fluxograma PRISMA 2020 do processo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos estudos.




**Fonte:** *Traduzido por: Verónica Abreu*, Sónia Gonçalves-Lopes*, José Luís Sousa* e Verónica Oliveira / *ESS Jean Piaget - Vila Nova de Gaia - Portugal de:* Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, *et al.* The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

A análise dos estudos incluídos na Revisão Sistemática evidencia um crescimento expressivo e contínuo da produção acadêmica brasileira dedicada à articulação entre jogos digitais e ensino de História, especialmente a partir da década de 2010. Levantamentos de estado do conhecimento demonstram que o campo deixou de ocupar uma posição marginal para se consolidar como objeto legítimo de investigação no ensino de História, com aumento significativo de dissertações, teses e artigos que problematizam os games como mediações culturais e cognitivas da aprendizagem histórica, conforme apontam Silva *et al.* (2020) e Silva, Elias, Bezerra e Silva (2017). Esse movimento é interpretado por Grzybowski (2022) como parte de uma inflexão mais ampla do ensino de História na era digital, em que os jogos passam a ser analisados não apenas como

recursos motivacionais, mas como artefatos culturais dotados de narrativas, valores e representações do passado que demandam leitura crítica e mediação pedagógica.

Os estudos analisados convergem ao indicar que os jogos digitais podem favorecer aprendizagens históricas significativas quando inseridos em propostas didáticas intencionalmente planejadas. Experiências empíricas relatadas por Bianchessi e Mendes (2019) demonstram que o uso de games no ensino de História, articulado a momentos de problematização e reflexão orientados pelo professor, contribui para a compreensão de processos históricos complexos, ampliando a capacidade dos estudantes de estabelecer relações de causalidade, mudança e permanência. Resultados semelhantes são apresentados por Figueiredo Júnior (2024), ao analisar o uso de jogos digitais no ensino de História regional, indicando ganhos expressivos no desempenho dos alunos e maior envolvimento com os conteúdos históricos quando comparados a abordagens exclusivamente expositivas. Esses achados reforçam a tese de que o potencial pedagógico dos jogos reside menos na ludicidade em si e mais na forma como o jogo é integrado ao trabalho didático.

Outro aspecto recorrente nos estudos diz respeito ao papel da narrativa e da tomada de decisão nos jogos digitais como elementos centrais para a aprendizagem histórica. Pesquisas como as de Santos (2013) e Nunes (2018) apontam que os games possibilitam aos estudantes experimentar temporalidades históricas de maneira não linear, exigindo escolhas que produzem consequências dentro de universos simulados. Essa dinâmica favorece a atribuição de sentido ao tempo histórico, aproximando-se das concepções de consciência histórica discutidas no campo da Educação Histórica. Coelho (2015) argumenta que, ao assumir papéis históricos e tomar

decisões em contextos simulados, o aluno é levado a confrontar diferentes interpretações do passado, o que amplia sua capacidade de julgamento histórico e de compreensão das disputas de sentido que atravessam as narrativas históricas.

A literatura também destaca o potencial dos jogos digitais para a promoção da empatia histórica, sobretudo em temáticas relacionadas a conflitos, guerras e violações de direitos. Estudos analisados por Pedrosa e Soares (2022) e por Leal (2024) indicam que determinados jogos favorecem a compreensão das experiências de sujeitos históricos marginalizados, contribuindo para uma leitura menos eurocêntrica e mais plural do passado. Esse aspecto é aprofundado por Rosa (2020), ao mostrar que a imersão proporcionada pelos jogos digitais, combinando narrativa, imagens e sonoridades, permite aos estudantes aproximarem-se de contextos históricos distantes, tornando mais inteligíveis períodos como a Idade Média ou conflitos do século XX. No entanto, os autores alertam que essa empatia não é automática e depende da mediação docente para evitar leituras anacrônicas ou romantizadas.

A análise crítica dos estudos também revela limites e tensões importantes no uso de jogos digitais no ensino de História. Uma das questões mais recorrentes refere-se à presença de narrativas ideologicamente marcadas nos jogos comerciais, que podem naturalizar determinadas visões de progresso, desenvolvimento e poder. Trabalhos como os de Telles e Alves (2015) e Pinheiro *et al.* (2025) evidenciam que jogos amplamente utilizados em contextos educativos carregam concepções históricas alinhadas a perspectivas neoliberais ou tecnicistas, desvinculando processos históricos de conflitos sociais e políticos. Esses achados reforçam a necessidade de uma abordagem crítica que problematize as representações do

passado presentes nos jogos, evitando seu uso acrítico como fontes históricas.

Outro conjunto de estudos aponta para desafios estruturais e formativos que limitam a adoção qualificada dos jogos digitais nas escolas. Pesquisas de Polezel Junior (2024) e Júnior (2021) revelam lacunas significativas na formação docente, indicando que muitos professores de História não tiveram contato sistemático com a literatura acadêmica sobre games e aprendizagem durante sua formação inicial ou continuada. Além disso, questões relacionadas à infraestrutura tecnológica, ao acesso desigual a equipamentos e à conectividade nas escolas aparecem como obstáculos recorrentes, o que tende a restringir o uso de jogos digitais mais complexos e imersivos, conforme discutido por Oliveira (2020) e Silva e Mafra Jr. (2008).

Os estudos analisados são praticamente unânimes ao afirmar a centralidade da mediação docente nos processos de aprendizagem histórica mediados por jogos. Carneiro e Backes (2023) argumentam que os games não substituem o professor, mas exigem dele um papel ainda mais ativo na seleção, contextualização e problematização das experiências lúdicas. Resultados apresentados por Martins *et al.* (2016) e Santos (2024) indicam que, mesmo em propostas baseadas em jogos, os estudantes atribuem grande valor à explicação e à orientação do professor, compreendendo o jogo como um recurso complementar que amplia, mas não substitui, o trabalho pedagógico. Essa constatação reforça a crítica às abordagens que reduzem os jogos a instrumentos de gamificação superficial, dissociados de objetivos formativos mais amplos.

Por fim, a análise dos estudos incluídos permite afirmar que o campo da aprendizagem histórica mediada por jogos digitais encontra-se em processo de consolidação teórica e empírica no Brasil, apresentando evidências consistentes de suas potencialidades, mas também revelando lacunas que demandam novas investigações. Trabalhos como os de Silva e Paiva (2023), Soares e Pedrosa (2023) e Oliveira (2020) indicam a necessidade de aprofundar pesquisas que articulem de forma mais sistemática os referenciais da Educação Histórica com o design e a avaliação de jogos digitais, bem como estudos longitudinais que analisem impactos de longo prazo na formação da consciência histórica dos estudantes. Nesse sentido, os resultados desta Revisão Sistemática apontam que os jogos digitais, quando compreendidos como mediações culturais e pedagógicas, podem contribuir de forma significativa para o ensino de História, desde que inseridos em práticas didáticas críticas, reflexivas e socialmente situadas.

### 4.1. Games Digitais Como Mediação da Aprendizagem Histórica e da Construção da Consciência Histórica

A análise dos estudos incluídos evidencia que os games digitais vêm sendo compreendidos, de modo cada vez mais consistente, como dispositivos mediadores da aprendizagem histórica, capazes de articular passado, presente e futuro por meio de experiências narrativas, decisórias e interpretativas. Nessa perspectiva, a aprendizagem histórica mediada por jogos desloca-se de uma lógica centrada na transmissão de conteúdos factuais para um processo no qual o estudante é convocado a interpretar situações históricas, atribuir sentidos ao tempo e orientar sua compreensão da realidade social. Santos (2013) demonstra que os jogos digitais operam como ambientes simbólicos nos quais o aluno constrói

significados históricos ao interagir com narrativas e sistemas de regras, aproximando-se da concepção de consciência histórica entendida como operação mental orientadora da vida prática. Essa leitura é aprofundada por Coelho (2015), ao afirmar que os games, quando integrados ao ensino de História, possibilitam a construção de interpretações históricas situadas, nas quais o estudante se vê implicado em dilemas e escolhas que remetem a contextos do passado, tensionando explicações lineares e deterministas.

Os estudos também convergem ao caracterizar os jogos digitais como espaços-problema, nos quais a aprendizagem histórica se dá por meio da resolução de desafios contextualizados em universos históricos simulados. Nunes (2018) argumenta que, ao navegar por mundos virtuais historicamente referenciados, o estudante precisa mobilizar informações, interpretar contextos e tomar decisões coerentes com as condições impostas pelo jogo, o que favorece processos de cognição histórica situados. Essa dinâmica é analisada empiricamente por Figueiredo Júnior (2024), ao demonstrar que o uso de jogos no ensino de História regional promoveu ganhos significativos na compreensão de processos históricos, justamente por exigir que os alunos relacionassem ações individuais a estruturas políticas, econômicas e culturais mais amplas. Nesse sentido, os games deixam de ser compreendidos como simples ilustrações do passado e passam a operar como ambientes de experimentação histórica, nos quais o erro, o feedback e a reavaliação das escolhas constituem elementos centrais da aprendizagem.

Outro eixo recorrente na literatura diz respeito ao potencial da simulação histórica e da experimentação contrafactual proporcionadas pelos jogos digitais. Silva e Mafra Jr. (2008) já indicavam que a simulação permite ao estudante compreender que

a história não é um processo natural ou inevitável, mas resultado de decisões humanas situadas em contextos específicos. Trabalhos mais recentes, como os de Polezel Junior (2024) e Leal (2024), reforçam essa interpretação ao mostrar que jogos estratégicos possibilitam aos alunos explorar cenários alternativos, refletindo sobre relações de causalidade, contingência e responsabilidade histórica. Essa dimensão contrafactual, ao permitir o exercício do "e se", contribui para o desenvolvimento de uma consciência histórica mais complexa, na medida em que evidencia a multiplicidade de caminhos possíveis no passado e suas implicações éticas e políticas.

A perspectiva da mediação cultural, ancorada na teoria histórico-cultural, aparece de forma consistente nos estudos analisados. Oliveira (2020) compreende os jogos digitais como instrumentos simbólicos que mediam a relação do sujeito com o conhecimento histórico, promovendo o desenvolvimento de funções psicológicas superiores por meio da interação social e da atividade orientada. Essa abordagem é retomada por Pedrosa e Pessanha-Soares (2019), que, dialogando com Dewey, defendem que os games aproximam o conhecimento histórico da experiência vivida dos estudantes, integrando a aprendizagem escolar à cultura digital contemporânea. Nessa direção, Grzybowski (2022) sustenta que os jogos devem ser compreendidos como artefatos culturais inseridos na cultura histórica dos jovens, exigindo do ensino de História uma postura crítica que reconheça tanto seu potencial formativo quanto suas limitações ideológicas.

Os estudos empíricos analisados também apontam para o desenvolvimento da empatia histórica como uma das contribuições mais relevantes dos jogos digitais. Rosa (2020) demonstra que jogos narrativos, ao centrarem a experiência em sujeitos comuns e

dilemas cotidianos, favorecem a humanização dos processos históricos, permitindo ao estudante compreender o passado a partir de múltiplas perspectivas. Resultados semelhantes são discutidos por Pedrosa e Soares (2022), ao evidenciarem que determinados games ampliam a sensibilidade dos alunos para temas como guerra, desigualdade e direitos humanos, indo além da abordagem factual tradicional. No entanto, os autores alertam que essa empatia só se converte em aprendizagem histórica quando acompanhada de reflexão crítica e contextualização, evitando leituras emotivas descoladas da análise histórica.

Outro aspecto destacado refere-se à aprendizagem significativa e à ancoragem de novos conhecimentos históricos. Bianchessi e Mendes (2019) demonstram que o uso de jogos digitais favorece a retenção e a compreensão de conteúdos históricos ao estabelecer conexões entre conhecimentos prévios dos estudantes e novas informações apresentadas no jogo. Essa constatação é reforçada por Santos (2024), ao relatar experiências durante a pandemia da COVID-19, nas quais o uso planejado de jogos contribuiu para manter o engajamento dos alunos e ampliar sua participação ativa nas atividades de História. A literatura aponta que o feedback imediato oferecido pelos games constitui um diferencial importante em relação às práticas tradicionais, permitindo que o aluno revise concepções equivocadas ao longo do próprio processo de aprendizagem, conforme discutido por Júnior (2021).

A análise dos estudos também revela uma compreensão crescente dos games como documentos históricos ou produções culturais carregadas de intencionalidades, visões de mundo e disputas simbólicas. Telles e Alves (2015) defendem que os jogos digitais devem ser analisados criticamente, assim como outras fontes

históricas, considerando os valores e ideologias que sustentam suas narrativas. Essa abordagem é aprofundada por Pinheiro *et al.* (2025), ao discutir como jogos de estratégia podem naturalizar determinadas concepções de progresso e desenvolvimento, exigindo do professor uma mediação atenta às relações de poder e aos silenciamentos presentes nas simulações históricas. Nesse sentido, identificar anacronismos, simplificações e escolhas narrativas torna-se uma estratégia didática potente para o desenvolvimento do pensamento histórico crítico.

Os estudos analisados são praticamente consensuais ao afirmar que a mediação docente é condição indispensável para que os jogos digitais contribuam efetivamente para a construção da consciência histórica. Carneiro e Backes (2023) argumentam que a aprendizagem baseada em jogos exige do professor um papel ativo na problematização das narrativas, na contextualização histórica e na articulação entre a experiência lúdica e os objetivos formativos do ensino de História. Resultados empíricos apresentados por Martins *et al.* (2016) e Oliveira (2020) indicam que, mesmo em contextos fortemente mediados por jogos, os estudantes atribuem grande valor à explicação docente, compreendendo o jogo como um recurso integrador e não como substituto da ação pedagógica. Essa constatação reforça a crítica às abordagens que reduzem os games a instrumentos de gamificação superficial, dissociados da formação histórica crítica.

Por fim, a análise dos estudos permite afirmar que os games digitais, quando compreendidos como mediações culturais e pedagógicas, possuem elevado potencial para a formação da consciência histórica, desde que inseridos em práticas didáticas intencionalmente orientadas. Silva *et al.* (2017) e Silva *et al.* (2020)

indicam que o campo avançou significativamente na compreensão dos jogos como ambientes de construção de sentido histórico, mas ainda carece de pesquisas que articulem de forma mais sistemática os referenciais da Educação Histórica às análises empíricas do uso de games em sala de aula. Nesse sentido, os resultados apontam que a aprendizagem histórica mediada por jogos se realiza na interseção entre narrativa, decisão, mediação docente e reflexão crítica, reafirmando o ensino de História como prática formativa voltada à interpretação do passado e à orientação consciente da ação no presente.

### 4.2. Narrativa, Tomada de Decisão e Temporalidade Histórica em Jogos Digitais Educacionais

A análise dos estudos evidencia que a estrutura narrativa dos jogos digitais constitui um dos principais diferenciais dessa mídia no campo da aprendizagem histórica, na medida em que articula interpretação e ação de forma indissociável. Diferentemente de textos escritos ou audiovisuais tradicionais, os games exigem que o estudante atue continuamente sobre a narrativa, tomando decisões que afetam o desenrolar dos acontecimentos simulados. Santos (2013) argumenta que essa articulação entre agir e interpretar transforma o aluno em sujeito ativo da experiência histórica, uma vez que a compreensão do passado deixa de ser apenas um exercício cognitivo e passa a envolver escolhas, riscos e responsabilidades simbólicas. Essa característica é destacada também por Carneiro e Backes (2023), ao afirmarem que os jogos digitais criam ambientes narrativos nos quais a aprendizagem ocorre pela participação efetiva do jogador em sistemas de regras e significados historicamente contextualizados.

Os estudos analisados indicam que os jogos digitais operam majoritariamente com narrativas hiperlineares, nas quais múltiplos percursos são possíveis a partir das escolhas do jogador, ainda que muitas vezes orientados a objetivos gerais predefinidos. Coelho (2015) sustenta que essa forma narrativa rompe com a linearidade cronológica típica do ensino escolar de História, permitindo ao estudante experimentar a temporalidade como um campo de possibilidades e não como uma sequência fixa de eventos. Essa característica é observada empiricamente por Figueiredo Júnior (2024), ao demonstrar que alunos envolvidos em jogos históricos passaram a compreender processos locais e regionais como resultados de disputas e decisões situadas, e não como desdobramentos inevitáveis. Assim, a narrativa hiperlinear dos games favorece a compreensão das relações de causalidade, mudança e permanência, elementos centrais do pensamento histórico.

A tomada de decisão aparece na literatura como eixo estruturante da aprendizagem histórica mediada por jogos digitais. Nunes (2018) destaca que os games funcionam como espaços-problema, nos quais o jogador precisa administrar recursos, enfrentar restrições e lidar com consequências que simulam condições históricas específicas. Essa dinâmica contribui para a compreensão da história como processo contingente, marcado por escolhas humanas e por contextos materiais e simbólicos determinados. Resultados apresentados por Polezel Junior (2024) indicam que, ao assumir o controle de decisões estratégicas em jogos históricos, os estudantes desenvolvem maior capacidade de análise crítica sobre os limites e possibilidades das ações no passado, o que amplia sua compreensão sobre responsabilidade histórica e agência social.

Outro aspecto recorrente nos estudos refere-se à experiência de temporalidade múltipla proporcionada pelos jogos digitais. Grzybowski (2022) argumenta que os games permitem ao aluno experimentar diferentes ritmos históricos, condensando longos períodos em ciclos de jogo ou fragmentando eventos em microdecisões sucessivas, o que rompe com a percepção homogênea do tempo cronológico escolar. Essa dimensão é particularmente visível em jogos de estratégia, nos quais o avanço tecnológico, econômico e político ocorre de forma escalonada, conforme analisado por Silva e Mafra Jr. (2008). Nesses casos, a temporalidade histórica é comunicada menos pela estética visual e mais pelas mecânicas de jogo, exigindo do estudante a interpretação de sistemas complexos e interdependentes.

A literatura também destaca o papel dos jogos digitais na experimentação contrafactual, entendida como recurso didático potente para a compreensão da história como campo de possibilidades. Leal (2024) observa que a simulação permite aos alunos explorar cenários alternativos, refletindo sobre como decisões diferentes poderiam ter produzido outros desfechos históricos. Essa abordagem contribui para desnaturalizar narrativas teleológicas e progressistas, favorecendo uma leitura mais crítica do passado. Oliveira (2020), ao dialogar com a teoria histórico-cultural, sustenta que esse tipo de experiência amplia a capacidade do estudante de operar mentalmente com hipóteses históricas, fortalecendo processos de abstração e generalização fundamentais à aprendizagem histórica.

Os estudos analisados também apontam para a centralidade da empatia histórica mediada pela narrativa. Rosa (2020) demonstra que jogos narrativos favorecem a identificação do jogador com

personagens históricos ou ficcionais inseridos em contextos reais, tornando as decisões tomadas no jogo emocionalmente significativas. Essa empatia, segundo Pedrosa e Soares (2022), contribui para a humanização do passado, permitindo que os estudantes compreendam experiências históricas a partir de perspectivas não hegemônicas. No entanto, os autores alertam que a empatia, por si só, não garante aprendizagem histórica, sendo necessária a mediação pedagógica para articular a experiência narrativa à análise crítica dos processos históricos representados.

A análise dos estudos revela ainda que os anacronismos e simplificações presentes nos jogos podem ser convertidos em estratégias didáticas quando adequadamente problematizados. Telles e Alves (2015) defendem que identificar erros históricos, escolhas narrativas ou distorções intencionais nos games constitui um exercício relevante de leitura crítica das fontes, aproximando os jogos do estatuto de documentos históricos. Essa perspectiva é reforçada por Pinheiro *et al.* (2025), ao analisarem como determinadas narrativas lúdicas tendem a naturalizar concepções de progresso e desenvolvimento, exigindo do professor uma intervenção que conecte a narrativa ficcional do jogo à evidência historiográfica científica.

Sendo assim, os estudos convergem ao afirmar que a mediação docente é elemento indispensável para que as narrativas, decisões e experiências temporais proporcionadas pelos jogos digitais se convertam em aprendizagem histórica consistente. Bianchessi e Mendes (2019) demonstram que os melhores resultados ocorrem quando o jogo é articulado a momentos de reflexão orientada, nos quais o professor conduz o estudante à análise das escolhas realizadas e de suas implicações históricas. Resultados semelhantes

são apresentados por Júnior (2021) e Santos (2024), ao indicarem que os alunos atribuem grande valor à intervenção docente para compreender os sentidos históricos das experiências lúdicas. Dessa forma, a análise dos estudos aponta que os jogos digitais possuem elevado potencial para promover o pensamento histórico, desde que integrados a práticas pedagógicas críticas, capazes de articular narrativa, decisão e temporalidade histórica em diálogo permanente com o conhecimento historiográfico.

### 4.3. Mediação Pedagógica, Limites e Desafios do Uso de Games no Ensino de História

A análise dos estudos evidencia de forma recorrente que a mediação pedagógica do professor constitui o elemento central para que os jogos digitais se convertam em práticas efetivas de aprendizagem histórica. Longe de operarem como dispositivos autônomos de ensino, os games demandam uma intervenção docente que problematize suas narrativas, contextualize historicamente as situações apresentadas e articule a experiência lúdica aos objetivos formativos do ensino de História. Santos (2013) compreende o jogo como um objeto cultural mediador que, por si só, não garante a construção de funções psicológicas superiores, sendo a ação intencional do professor responsável por orientar o estudante na interpretação crítica dos sentidos históricos mobilizados. Essa compreensão é reforçada por Oliveira (2020), ao destacar que a aprendizagem mediada por jogos, à luz da teoria histórico-cultural, exige uma mediação consciente que transforme a interação com o artefato digital em atividade formativa.

Os estudos analisados convergem ao afirmar que a mediação docente deve assumir uma dimensão crítica e dialógica, partindo do

conhecimento prévio e dos interesses dos estudantes para promover aprendizagens significativas. Bianchessi e Mendes (2019) demonstram que os melhores resultados no uso de jogos digitais em História ocorrem quando o professor atua como facilitador do processo, organizando momentos de debate, reflexão e sistematização dos conteúdos trabalhados no jogo. Essa perspectiva é aprofundada por Pedrosa e Pessanha-Soares (2019), que, dialogando com Dewey, defendem que o jogo precisa ser integrado a situações problematizadoras que conectem a experiência escolar à vida cotidiana e à cultura digital dos alunos, evitando seu uso como atividade isolada ou meramente recreativa.

A literatura também aponta como desafio central a necessidade de mediação crítica das narrativas e representações históricas presentes nos jogos, especialmente nos títulos comerciais. Grzybowski (2022) alerta que muitos games priorizam a diversão e a fluidez da jogabilidade em detrimento da precisão historiográfica, reproduzindo estereótipos, anacronismos e visões simplificadas do passado. Nesse sentido, Coelho (2015) argumenta que cabe ao professor explicitar aos alunos o caráter representacional e interpretativo do jogo, orientando a análise do que é ficção, do que é baseado em fontes históricas e do que expressa intencionalidades ideológicas dos produtores. Essa abordagem crítica transforma o jogo em objeto de investigação histórica, e não em um saber dado a ser aceito sem questionamento.

Outro aspecto problematizado pelos estudos refere-se aos limites estruturais e materiais que condicionam o uso dos jogos digitais nas escolas. Pesquisas empíricas como as de Polezel Junior (2024) e Figueiredo Júnior (2024) evidenciam que a precariedade da infraestrutura tecnológica, marcada por equipamentos obsoletos e

acesso limitado à internet, constitui um obstáculo significativo à implementação de jogos mais complexos e imersivos. A esse cenário soma-se o alto custo das licenças de jogos comerciais e de dispositivos capazes de executá-los adequadamente, o que amplia as desigualdades entre escolas e compromete a democratização dessas práticas pedagógicas, conforme discutido por Silva e Mafra Jr. (2008) e Rosa (2020).

Os estudos também destacam desafios relacionados à formação docente, apontando uma lacuna expressiva no contato dos professores de História com a literatura acadêmica sobre games e educação. Júnior (2021) observa que muitos docentes se sentem inseguros para utilizar jogos digitais por não dominarem as linguagens e mecânicas próprias desse meio, o que tende a reforçar práticas conservadoras centradas na exposição oral. Resultados semelhantes são apresentados por Silva *et al.* (2017) e Silva *et al.* (2020), ao indicarem que a ausência de formação inicial e continuada específica contribui para o uso instrumental ou superficial dos games, frequentemente reduzidos a atividades pontuais ou anedóticas, desvinculadas de um projeto pedagógico mais amplo.

Nesse contexto, a literatura critica a predominância de lógicas de gamificação pouco reflexivas, nas quais o jogo é utilizado apenas como estratégia de motivação ou recompensa. Martins *et al.* (2016) alertam que a aplicação indiscriminada de elementos lúdicos, como pontuações e rankings, pode reforçar uma lógica competitiva e individualista, em desacordo com os objetivos formativos do ensino de História. Leal (2024) complementa essa crítica ao afirmar que a aprendizagem histórica demanda práticas que favoreçam a colaboração, o debate e a construção coletiva de sentidos, o que

exige do professor uma mediação que valorize o diálogo e a reflexão crítica em detrimento do simples engajamento superficial.

Apesar dos limites identificados, os estudos também apontam estratégias pedagógicas que potencializam o uso dos jogos digitais no ensino de História. Nunes (2018) e Pedrosa e Soares (2022) destacam a importância de integrar o jogo a sequências didáticas estruturadas, combinando diferentes linguagens e fontes históricas, de modo a ampliar a compreensão dos processos analisados. Santos (2024) evidencia que, mesmo em contextos adversos como o ensino remoto durante a pandemia, o uso planejado de jogos contribuiu para manter o vínculo dos estudantes com a disciplina e estimular sua participação ativa, desde que acompanhado de orientações claras e momentos de sistematização.

Com isso, a análise dos estudos permite afirmar que os limites e desafios do uso de games no ensino de História não decorrem do recurso em si, mas das condições pedagógicas, institucionais e formativas que sustentam sua utilização. Carneiro e Backes (2023) defendem que a aprendizagem baseada em jogos só se realiza plenamente quando inserida em um projeto pedagógico intencional, comprometido com a formação histórica crítica e com a problematização das narrativas hegemônicas. Assim, os resultados desta Revisão Sistemática reforçam que a aprendizagem histórica mediada por games depende fundamentalmente da mediação docente, da superação de abordagens instrumentais e do enfrentamento das desigualdades de acesso e formação, reafirmando o papel do professor como agente central na construção de sentidos históricos no contexto da cultura digital.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente Revisão Sistemática permitiu analisar de forma ampla e crítica a produção acadêmica sobre a aprendizagem histórica mediada por jogos digitais no período de 2005 a 2025, evidenciando a consolidação e a expansão desse campo de investigação no Brasil. Os estudos analisados indicam que os games deixaram de ocupar um lugar periférico nas discussões sobre ensino de História para serem reconhecidos como artefatos culturais complexos, capazes de produzir narrativas históricas, mobilizar temporalidades múltiplas e influenciar significativamente os modos pelos quais estudantes interpretam o passado e orientam sua compreensão do presente. Esse movimento reflete uma inflexão importante na historiografia educacional, que passa a reconhecer que a escola já não detém o monopólio da mediação do conhecimento histórico em uma sociedade marcada pela cultura digital.

Os resultados da revisão demonstram que a aprendizagem histórica mediada por jogos digitais é majoritariamente compreendida a partir de referenciais teóricos consolidados, como a noção de consciência histórica, a teoria histórico-cultural, a aprendizagem significativa e as perspectivas progressistas de educação. Nesse sentido, os jogos são analisados como instrumentos mediadores que favorecem processos de interpretação, julgamento, empatia e atribuição de sentido ao tempo histórico, superando abordagens centradas na memorização de fatos e datas. As evidências apontam que experiências lúdicas baseadas em narrativa, tomada de decisão e simulação histórica contribuem para que os estudantes compreendam a história como processo contingente, marcado por escolhas humanas, conflitos e disputas de sentido, o que reforça seu potencial formativo no desenvolvimento do pensamento histórico.

Ao mesmo tempo, a análise dos estudos evidencia que o potencial pedagógico dos jogos digitais não se realiza de forma automática. A revisão confirma, de maneira consistente, que a mediação docente constitui condição indispensável para que os games se convertam em práticas efetivas de aprendizagem histórica. Sem intencionalidade pedagógica, problematização das narrativas e articulação com os objetivos curriculares do ensino de História, os jogos tendem a ser utilizados de modo instrumental ou superficial, reduzidos a estratégias de motivação ou a experiências isoladas, desvinculadas de um projeto formativo mais amplo. Nesse ponto, os resultados reforçam a crítica às abordagens de gamificação pouco reflexivas e reafirmam o papel do professor como mediador crítico, responsável por contextualizar fontes, corrigir anacronismos e promover a leitura histórica das representações presentes nos jogos.

A revisão também permitiu identificar limites estruturais e desafios persistentes que atravessam o uso de jogos digitais nas escolas brasileiras, como a precariedade da infraestrutura tecnológica, o alto custo de licenças e equipamentos, a barreira linguística e, sobretudo, as lacunas na formação inicial e continuada dos professores de História. Esses fatores evidenciam que a incorporação dos games ao ensino não pode ser pensada apenas no plano metodológico, mas demanda políticas educacionais que enfrentem desigualdades de acesso, invistam em formação docente e reconheçam a cultura digital como dimensão constitutiva da educação contemporânea. Nesse contexto, a resistência institucional e os preconceitos em relação ao uso do jogo como linguagem legítima de ensino aparecem como entraves adicionais à inovação pedagógica.

Do ponto de vista teórico e metodológico, os resultados desta Revisão Sistemática indicam a necessidade de aprofundar

investigações que articulem de forma mais consistente os referenciais da Educação Histórica com análises empíricas do uso de jogos digitais em diferentes contextos escolares. Observa-se uma predominância de estudos de natureza qualitativa e relatos de experiência, o que aponta para a relevância de pesquisas longitudinais e comparativas que permitam avaliar impactos de médio e longo prazo na formação da consciência histórica dos estudantes. Além disso, emergem como agendas promissoras de pesquisa a análise crítica das ideologias veiculadas nos jogos comerciais, o estudo de narrativas de história local e a investigação de práticas colaborativas e interdisciplinares mediadas por games.

Em síntese, os resultados desta revisão permitem afirmar que os jogos digitais constituem mediações potentes para o ensino de História, desde que compreendidos como artefatos culturais e pedagógicos inseridos em práticas educativas críticas, reflexivas e socialmente situadas. A aprendizagem histórica mediada por games não se reduz ao uso da tecnologia em si, mas se realiza na articulação entre narrativa, decisão, temporalidade, mediação docente e compromisso com a formação histórica dos estudantes. Ao evidenciar tanto as potencialidades quanto os limites desse campo, o presente estudo contribui para o aprofundamento do debate acadêmico e para a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, capazes de dialogar com a cultura digital sem abdicar do rigor teórico e da responsabilidade formativa do ensino de História.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDRE, C.; SABBATINI, M. A contribuição dos jogos digitais nos processos de aprendizagem. In: **5º Simpósio Hipertexto e**

**Tecnologias na Educação,** p. 1-18, 2013.

ALVES, L. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educ. Form. Tecnol.,** p. 3-10, 2008.

ALVES, L.; COUTINHO, I. de J. Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências. Papirus Editora, 2020.

AZAMBUJA, L. de. Canção, ensino e aprendizagem histórica. **Revista História Hoje,** v. 6, n. 11, p. 31-56, 2017.

BIANCHESSI, C.; MENDES, A. A. P. Ensino de história por meio de jogos digitais: relato de aprendizagem significativa com games. **Revista Tempos e Espaços em Educação,** São Cristóvão, v. 12, n. 29, p. 145-160, abr./jun. 2019.

BITTENCOURT, J. R.; GIRAFFA, L. M. M. A utilização dos Role-Playing Games digitais no processo de ensino-aprendizagem. **Relatório Técnico,** n. 31, p. 718-727, 2003.

CANUT, Alexandre; SOARES, Marcos Gabriel Nascimento; MENEZES, Erick Santos. Games educacionais transmidiáticos e sustentáveis. **Studies in Education Sciences,** v. 5, n. 2, p. e3798-e3798, 2024.

CARNEIRO, E. L.; BACKES, L. Game studies e as abordagens baseadas em jogos no contexto educacional. **Revista Práxis Educacional,** Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, 2023.

COELHO, G. S. Os games e o ensino de história: um caminho possível para a educação histórica? In: **XIV Congresso Internacional das**

**Jornadas de Educação Histórica,** 2014, Goiânia. Anais eletrônicos [...]. Goiânia: UFG, 2015. p. 287-305.

COELHO, George Leonardo Seabra. Cultura Digital, Formação Docente e Ensino: Games e História. **VIDEOGAMES E JOGOS ELETRÔNICOS,** p. 129, 2024.

COELHO, P. M. F.; COSTA, M. R. M. Uma ferramenta digital que faz games educativos: o contexto brasileiro de ensino e aprendizagem. **RIED – Revista Iberoamericana de Educación a Distância,** v. 19, n. 2, p. 53-70, 2016.

DE SOUSA, Ítalo Pereira; DE ALBUQUERQUE, Mariana Zerbone Alves. Nativos digitais e jogos: uma nova abordagem para o ensino de história no século XXI. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais,** v. 1, n. 5, p. 313-334, 2024.

FESTAS, M. I. F. A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa,** v. 41, n. 3, p. 713-727, 2015.

FIGUEIREDO JÚNIOR, E. P. de. **Conquistando a Paraíba: o ensino de História através dos jogos.** 2024. 122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.

FRONZA, M. As possibilidades investigativas da aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos. **Educar em Revista,** n. 60, p. 43-72, 2016.

GRZYBOWSKI, L. G. O ensino de história na era digital: os games para além da gamificação. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica,** Recife, v.

40, p. 74-88, jan./jun. 2022.

JÚNIOR, F. P. S. O ensino de história e os jogos pedagógicos: o desafio de sala de aula. **Revista Semina,** Passo Fundo, v. 20, n. 3, p. 60-74, set./dez. 2021.

LEAL, R. N. de P. **Jogos e Games x Metodologias Ativas: o placar na aprendizagem histórica.** 2024. 163 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2024.

LIBÂNEO, J. C. Fundamentos teórico-metodológicos da pedagogia crítico-social (perspectiva histórico-cultural). Universidade Católica de Goiás, 2010.

MARTINS, D. M. *et al.* A gamificação no ensino de história: o jogo "Legend of Zelda" na abordagem sobre medievalismo. **HOLOS,** Natal, v. 7, p. 299-321, 2016.

MEIRA, L.; BLIKSTEIN, P. Ludicidade, jogos digitais e gamificação na aprendizagem. Penso Editora, 2019.

MENDES, T. G. Jogos digitais como objetos de aprendizagem: apontamentos para uma metodologia de desenvolvimento. In: **Anais do X Simpósio Brasileiro de Games e Entretenimento Digital – SBGames 2011,** p. 1-8, 2011.

MISTURA, L. As matrizes teóricas da aprendizagem histórica no Brasil: um estudo compreensivo. **Revista História Hoje,** v. 9, n. 18, p. 77-100, 2020.

NUNES, G. da C. Jogos eletrônicos e ensino de história: History Games como possibilidade de construção do conhecimento histórico. In: **História & Democracia: precisamos falar sobre isso,** 2018, Guarulhos. Anais eletrônicos [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2018.

OLIVEIRA, A. M. de. Jogos digitais e aprendizagem: um estudo pela perspectiva da teoria histórico-cultural. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia,** Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 186-201, set./dez. 2020.

OLIVEIRA, G. L. de. **Jogos digitais e o ensino de História: uma proposta de contextualização da Revolução Francesa.** 2020. 46 p. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2020.

OLIVEIRA, T. A. D. O conceito consciência histórica e a aprendizagem histórica: compreensão e centralidade da práxis para a didática da História. **Revista História Hoje,** v. 14, n. 30, 2025.

PARREIRAS, Marcus; XEXÉO, Geraldo; MARQUES, Pedro. Proposta e estudo de caso de um método para design de vídeo games educacionais. In: **Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (SBGames).** SBC, 2022. p. 188-197.

PEDROSA, S. M. P. de A.; PESSANHA-SOARES, K. Sobre Dewey, jogos digitais e ensino de História. **Revista Diálogo Educacional,** Curitiba, v. 19, n. 62, p. 1253-1272, jul./set. 2019.

PEDROSA, S. M. P. de A.; SOARES, K. P. Educação, História e Games: para além das fronteiras. **Interfaces da Educação,** Paranaíba, v. 13, n. 39, p. 382-402, 2022.

PINHEIRO, F. F. do P. S. *et al.* Civilization IV potencialidades da abordagem CTS no ensino de história. **CONEHD – Convergências: estudos em Humanidades Digitais,** Goiânia, v. 1, n. 7, p. 69-85, 2025.

POLEZEL JUNIOR, J. C. **Ensino de história e jogos eletrônicos: potencialidades para o ensino médio em Rio Brilhante-MS.** 2024. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2024.

RIBEIRO, R. J.; JUNIOR, N. S.; FRASSON, A. C.; PILATTI, L. A.; SILVA, S. D. C. R. da. Teorias de aprendizagem em jogos digitais educacionais: um panorama brasileiro. **Renote,** v. 13, n. 1, 2015.

ROSA, J. V. **Videogames e ensino de história: aspectos práticos no uso didático.** 2020. 153 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS, B. L. **Interpretando "mundos": Jogos Digitais & Aprendizagem Histórica.** 2013. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

SANTOS, J. V. F. R. dos. Jogos para o ensino de história: relato de experiência do uso do lúdico no contexto da pandemia da COVID-19. **Horizontes Históricos,** [S.l.], 2024.

SCHMIDT, M. A. dos S. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: Aprender História: perspectivas da educação histórica, v. 3, p. 21-51, 2009.

SCHMIDT, M. A. dos S. Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista Nupem,** v. 6, n. 10, p. 31-50, 2014.

SCHMIDT, M. A.; URBAN, A. C. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista,** n. 60, p. 17-42, 2016.

SILVA, C. B. da; MAFRA JR., A. C. Os jogos para computador e o ensino de História. Diálogos possíveis. **Em Tempo de Histórias,** Brasília, n. 12, p. 201-214, 2008.

SILVA, L. S. e; ELIAS, A. T.; BEZERRA, D. de F.; SILVA, A. J. Aprendizagem mediada por jogos eletrônicos em História do ensino médio: uma revisão sistemática. In: SÁNCHEZ, J. (ed.). **Nuevas Ideas en Informática Educativa,** Santiago de Chile, v. 13, p. 343-348, 2017.

SILVA, L. V. *et al.* 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, jan./jun. 2020.

SILVA, P. B. O. da; PAIVA, F. da S. **Jogos e ensino de história: trabalhando o lúdico na sala de aula.** [S.l.: s.n.], [2023?].

SOARES, K. P.; PEDROSA, S. M. P. de A. O ensino e aprendizagem de história a partir de games e ludicidade na educação básica para jovens, adultos e idosos. **ReGeo: Revista Interdisciplinar,** [S.l.], 2023.

SOBRAL, F.; UMERES, L.; SCHANOSKI, W.; BARTELMEBS, R.; ASSIS, M. de. A utilização de Role Playing Games digitais como ferramenta complementar no processo de aprendizagem de crianças

deficientes visuais. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education (SBIE),** v. 28, n. 1, p. 635, 2017.

TEIXEIRA, Deglaucy Jorge; CRUZ, Dulce Márcia; GONÇALVES, Berenice Santos. Modelo de roteiro para narrativas de games educacionais. 2017.

TELLES, H. V.; ALVES, L. Ensino de História e Videogame: problematizando a avaliação de jogos baseados em representações do passado. In: **XI Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação,** 2015, Salvador. Anais eletrônicos [...]. Salvador: UNEB, 2015. p. 172-181.

TORRES, Raynara Escala Ribeiro. Revolucionando o ensino de história: O papel dos jogos digitais no ensino fundamental II e ensino médio. 2024.

---

[1] Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia. ORCID: https://orcid.org/0009-0009-6993-661X. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Graduado em Informática para Negócios pela Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC) (2017–2021). Possui especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Iguaçu (2023), cursa especialização em Big Data, com ênfase em Ciência de Dados, pela Faculdade dos Vales (2025–2026) e é mestrando em Engenharia da Informação pela Universidade Federal do ABC (UFABC) (2022–2026). Atua nas áreas de informática para negócios, engenharia da informação, big data, ciência de dados, tecnologia da informação, docência do ensino superior, sistemas de informação e inovação tecnológica. ORCID: https://orcid.org/0009-

0001-1269-2644. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9293193397707872. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[3] Graduada em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (2000–2005) e em Pedagogia pela Universidade Veiga de Almeida (UVA) (2020–2022). Possui mestrado em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) (2006–2008) e doutorado em Museologia pela mesma instituição (2014–2018). Atualmente, cursa MBA em Autismo pela Polis Civitas (2025). Atua nas áreas de educação, memória social e museologia, com interesse em práticas pedagógicas, inclusão e processos de construção da memória. Lattes: https://lattes.cnpq.br/8957059292388025. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[4] Graduado em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), com formação concluída em 2019. Possui especializações em Psicologia Sexual pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), concluída em 2021; Neuropsicologia e Inteligência Artificial pela Faculdade Iguaçu (FI), concluídas em 2025; e Psicologia Organizacional pela Faculdade Futura, também concluída em 2025. Desenvolve sua trajetória acadêmica e profissional nas áreas da Psicologia, Neuropsicologia, Psicologia Sexual, Psicologia Organizacional e Inteligência Artificial. ORCID: https://orcid.org/0009-0006-2522-7705. Lattes: http://lattes.cnpq.br/8239802445389414.