

**DO INFERNO AO PARAÍSO: CAMINHOS LÚDICOS COMO
FERRAMENTA DE ENSINO DE HISTÓRIA MEDIEVAL**

**FROM HELL TO PARADISE: PLAYFUL PATHS AS A TOOL FOR
TEACHING MEDIEVAL HISTORY**

**DEL INFIERNO AL PARAÍSO: CAMINOS LÚDICOS COMO
HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA MEDIEVAL**

Elisangela Coelho Moraes

Doutora em História pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). E-mail: elishst2@gmail.com

Solange Pereira Oliveira

Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus Barreirinhas. E-mail: solangepereiraoliveira22@gmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi63.79276>

Recebido em 30/09/2025

Aceito em 18/11/2025

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Resumo

Este trabalho discute como os jogos educativos podem contribuir para renovar o ensino de História, em especial no estudo da Idade Média. Diante dos desafios da educação contemporânea e da distância entre métodos tradicionais e as novas gerações digitais, o jogo surge como recurso lúdico e inclusivo, promovendo motivação, interação e aprendizado ativo. A proposta apresentada consiste em um jogo de tabuleiro que articula cartas, trilhas e portais simbólicos, inspirado em tradições cristãs (Inferno, Purgatório e Paraíso) e islâmicas (Jahannam, Siraat e Jannah). As dinâmicas incluem referências a pecados, virtudes e dilemas históricos, estimulando o raciocínio crítico dos alunos em contextos de tomada de decisão. Além de explorar conteúdos medievais, o jogo amplia a visão temporal e geográfica ao incorporar elementos da África e do Oriente, valorizando a diversidade cultural do período. Nesse processo, os estudantes desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e colaborativas, enquanto refletem sobre diferentes sistemas de crenças e comportamentos. Assim, o recurso contribui para uma prática pedagógica mais criativa, representativa e transformadora, fortalecendo a compreensão da História Medieval e seu diálogo com a literatura e a cultura.

Palavras-chave: Jogos educativos; Idade Média; Diversidade cultural.

Abstract

This work discusses how educational games can contribute to renewing the teaching of History, especially in the study of the Middle Ages. Faced with the challenges of contemporary education and the gap between traditional methods and new digital generations, games emerge as playful and inclusive resources that foster motivation, interaction, and active learning. The proposed board game combines cards, paths, and symbolic portals inspired by Christian traditions (Hell, Purgatory, and Paradise) and Islamic traditions (Jahannam, Siraat, and Jannah). Its dynamics include references to sins, virtues, and historical dilemmas, encouraging students' critical thinking and decision-making. Beyond medieval contents, the game broadens temporal and geographical perspectives by incorporating elements from Africa and the East, thus valuing the cultural diversity of the period. Throughout this process, students develop cognitive, social, and collaborative skills while reflecting on different systems of beliefs and behaviors. Therefore, the resource contributes to a more creative, representative, and transformative pedagogical practice, strengthening the understanding of Medieval History and its dialogue with literature and culture.

Keywords: Educational games; Middle Ages; Cultural diversity.

Resumen

Este trabajo analiza cómo los juegos educativos pueden contribuir a renovar la enseñanza de la Historia, en particular en el estudio de la Edad Media. Ante los desafíos de la educación contemporánea y la distancia entre los métodos tradicionales y las nuevas generaciones digitales, los juegos aparecen como recursos lúdicos e inclusivos que favorecen la motivación, la interacción y el aprendizaje activo. La propuesta presentada consiste en un juego de mesa que articula cartas, recorridos y portales simbólicos inspirados en tradiciones cristianas (Infierno, Purgatorio y Paraíso) e islámicas (Jahannam, Siraat y Jannah). Sus dinámicas incluyen referencias a pecados, virtudes y dilemas históricos, estimulando el pensamiento crítico y la toma de decisiones de los estudiantes. Más allá de los contenidos medievales, el juego amplía la visión temporal y geográfica al incorporar elementos de África y del Oriente, valorando así la diversidad cultural del período. En este proceso, los alumnos desarrollan habilidades cognitivas, sociales y colaborativas, al tiempo que reflexionan sobre distintos sistemas de creencias y comportamientos. De este modo, el recurso aporta a una práctica pedagógica más creativa, representativa y transformadora, fortaleciendo la comprensión de la Historia Medieval y su diálogo con la literatura y la cultura.

Palabras clave: Juegos educativos; Edad Media; Diversidad cultural.

Introdução

O ensino de História Medieval, em muitos contextos, ainda enfrenta dificuldades decorrentes de uma dupla limitação: de um lado, a visão estigmatizada da Idade Média como “idade das trevas”, perpetuada tanto por senso comum quanto por certas narrativas escolares; de outro, a resistência dos estudantes frente a metodologias tradicionais centradas na exposição

oral e na memorização de datas e fatos. Essa combinação, frequentemente, gera desmotivação e afasta os alunos da compreensão crítica do período.

Vivemos em uma era marcada pelo avanço das tecnologias digitais, pela cultura da gamificação e pela valorização de experiências interativas. Nela, os jovens já não apenas consomem informações de maneira passiva, mas constroem sentido a partir de processos dinâmicos e participativos.

A chamada Geração Z, que é marcada, entre outras características, pelo uso de computadores, smartphones, por um aprendizado influenciado pela internet e, de um modo geral, pelo mundo on-line, requer a utilização das tecnologias que lhe são inerentes e a implementação de processos de ensino que dialoguem com as necessidades correntes –praticidade, interação com equipamentos tecnológicos, flexibilidade, adaptabilidade às mudanças, entre outras. (SOUZA; SOUSA; JUCÀ, 2025, p. 4).

Nesse cenário, repensar os instrumentos pedagógicos é uma necessidade. Os jogos educativos, longe de se reduzirem a meras atividades recreativas, despontam como ferramentas capazes de unir ludicidade, aprendizagem ativa e formação crítica, resultando em experiências mais relevantes ao cotidiano dos alunos.

O artigo apresenta uma proposta pedagógica que materializa essa reflexão: um jogo de tabuleiro que articula conteúdos da História Medieval por meio de cartas, trilhas e portais simbólicos. Inspirado tanto na tradição cristã (Inferno, Purgatório e Paraíso) quanto na tradição islâmica (Jahannam, Siraat e Jannah), o jogo amplia o horizonte interpretativo dos estudantes, estimulando-os a compreender a Idade Média não apenas como herança europeia, mas como um período de intensas conexões entre Europa, África e Oriente.

A importância dos jogos analógicos na educação em uma sociedade hiperconectada

Vivemos em uma sociedade marcada pela ubiquidade das tecnologias digitais e pela hiperconectividade. A presença constante de dispositivos como smartphones, tablets e computadores transformou profundamente a forma como nos relacionamos, aprendemos e consumimos informações. Os jovens, em especial, crescem em um ambiente saturado de estímulos virtuais, que se manifestam em notificações incessantes, redes sociais, jogos digitais e fluxos contínuos de dados. Esse contexto traz inúmeras oportunidades, mas também impõe desafios significativos à educação, sobretudo no que diz respeito à atenção, à socialização e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.

Notandum, ano XXVIII, 2025 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Nesse cenário, os jogos analógicos vêm se mostrando recursos pedagógicos de grande relevância. Embora possam parecer antiquados em comparação às tecnologias digitais, esses jogos desempenham um papel fundamental na formação integral do estudante. Eles estimulam o raciocínio lógico, a criatividade, a resolução de problemas, o trabalho em equipe e a interação humana direta, elementos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem.

A chamada sociedade hiperconectada caracteriza-se pelo acesso constante e ininterrupto a informações e interações mediadas por dispositivos digitais. Esse fenômeno trouxe ganhos inegáveis: a difusão rápida do conhecimento, a possibilidade de comunicação global e a democratização de certos saberes. No entanto, os efeitos colaterais dessa hiperconectividade têm sido objeto de preocupação por parte de educadores, psicólogos e sociólogos.

O excesso de informação e a utilização dos dispositivos móveis são o ambiente ideal para o surgimento dos cidadãos hiperconectados. O termo hiperconectado aparece pela primeira vez com o significado de sistemas sociais em que as pessoas estão sempre ligadas, disponíveis para comunicação em qualquer lugar e a qualquer hora, somente no ano de 2005 sendo utilizado pelos dos cientistas sociais do Canadá Anabel Quan-Haase e Barry Wellman. Os autores apresentaram um estudo chamado “Hyperconnected net work – computer-mediates community in a high-tech organization”, em que o termo resulta do trabalho deles sobre a comunicação pessoa-pessoa e pessoa-máquina. Para eles, este significado refere-se ao uso de múltiplos meios de comunicação, como o e-mail, mensagens instantâneas, telefone, contato presencial e serviços de informação da web 2.0, intrinsecamente ligado, portanto, ao uso de maneira excessiva dos meios de conectividade e de informação. (CIRILO, 2019, p. 48).

Entre os principais problemas observados por essa hiper conexão entre os jovens, destacam-se:

Um dos problemas mais prementes, é a falta de concentração, haja visto que a fragmentação da atenção causada pela alternância rápida entre telas e notificações afeta diretamente a capacidade de foco e de leitura prolongada. Muitos jovens estão acostumados a lidar com múltiplos estímulos ao mesmo tempo: assistir a vídeos enquanto respondem mensagens, trocar de aplicativos em questão de segundos, ou mesmo alternar constantemente entre tarefas escolares e entretenimento digital. Essa prática, conhecida como *multitarefa digital*, cria a sensação de produtividade, mas, na realidade, compromete a retenção de informações e a qualidade do raciocínio.

Do ponto de vista educacional, isso representa um obstáculo sério. Ler um livro, acompanhar uma explicação ou desenvolver um raciocínio matemático exige continuidade e profundidade. Entretanto, a mente condicionada ao imediatismo digital tende a se dispersar,

tornando difícil sustentar a atenção por longos períodos. Esse padrão gera dificuldades não apenas de aprendizagem, mas também de construção de hábitos de estudo sólidos, já que o esforço prolongado passa a ser visto como enfadonho em comparação à gratificação instantânea das telas.

O fato de estarem constantemente conectados à web compromete de forma significativa a capacidade das pessoas da geração digital de aprenderem coisas novas, e, em consequência disso, seu processo de pensamento sobre algum assunto fica seriamente comprometido. (YOUNG; ABREU, 2018, p. 113).

Além de gerar um conhecimento superficial, pois o acesso abundante à informação, característica marcante do mundo conectado, não resulta automaticamente em aprendizagem significativa. Pelo contrário, pode reforçar práticas de consumo rápido e pouco crítico de conteúdo. Muitos jovens recorrem a resumos, vídeos curtos, postagens em redes sociais ou tutoriais de poucos minutos para compreender assuntos complexos. Isso, em geral, leva à memorização imediata, mas não à compreensão profunda ou ao desenvolvimento da capacidade de análise crítica.

Essa superficialidade gera dois problemas principais: primeiro, a dificuldade em conectar conhecimentos de diferentes áreas, pois o aprendizado ocorre em fragmentos desconexos; segundo, a vulnerabilidade diante da desinformação, já que a análise crítica das fontes e a contextualização histórica ou científica muitas vezes são negligenciadas. O resultado é um saber parcial, facilmente descartável e que, em muitos casos, não contribui para a autonomia intelectual dos estudantes.

Outro efeito da hiperconectividade é o isolamento social paradoxal. Apesar de estarem conectados o tempo inteiro, participando de redes sociais, jogos online ou grupos virtuais, muitos jovens experimentam relações superficiais. A comunicação mediada por perfis e avatares tende a ser mais imediata, mas também mais frágil, carecendo de vínculos emocionais mais profundos.

Na prática, isso significa que os estudantes podem sentir-se sozinhos mesmo cercados por interações digitais. O convívio presencial, essencial para o desenvolvimento de habilidades como empatia, escuta ativa, linguagem corporal e resolução de conflitos, torna-se secundário. Do ponto de vista da educação, esse fenômeno é preocupante, pois a escola é também um espaço de socialização e de formação cidadã. Sem a vivência direta da cooperação e da convivência com a diversidade, os jovens correm o risco de reduzir sua experiência social a interações superficiais e utilitárias.

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Pesquisas sobre o tema, associam o uso excessivo de redes sociais a quadros de ansiedade, depressão e baixa autoestima entre jovens. Isso ocorre, em grande medida, pela comparação social constante: ao observar a vida de colegas ou influenciadores, muitas vezes retratada de forma idealizada, os estudantes sentem-se inadequados ou insuficientes.

Outro fator é a pressão pela validação digital. A busca por curtidas, comentários e seguidores gera um ciclo de dependência emocional em que o bem-estar depende do reconhecimento externo. Quando esse retorno não é alcançado, surgem sentimentos de rejeição e frustração. Além disso, o uso compulsivo das tecnologias compromete a qualidade do sono, reduz a prática de atividades físicas e afasta os jovens de interações presenciais e de hobbies analógicos, agravando os problemas de saúde mental.

Esses fatores, combinados, impactam o desempenho escolar e a participação dos estudantes. Professores relatam aumento da desmotivação, da ansiedade em sala de aula e da dificuldade em construir vínculos significativos de aprendizagem.

De fato, como as mídias eletrônicas estimulam o sistema nervoso de modo intenso e artificial, a exposição regular pode facilmente sobrecarregar e desarmonzar vários processos cerebrais e corporais. Esse estado desarmonzizado – essencialmente uma forma de hiperexcitação crônica – pode emular ou piorar uma ampla gama de questões psiquiátricas, comportamentais ou de aprendizagem. (YOUNG; ABREU, 2018, p. 213).

Jogos analógicos como alternativa pedagógica

Diante desse quadro, os jogos analógicos surgem como um recurso de grande potencial para equilibrar os efeitos da hiperconectividade. Ao contrário dos jogos digitais, que oferecem recompensas instantâneas e estímulos automáticos, os jogos analógicos exigem paciência, raciocínio e envolvimento ativo. Jogar em grupo significa negociar regras, respeitar turnos, lidar com a vitória e a derrota e construir experiências coletivas.

A presença física e a interação direta fortalecem habilidades de convivência e de empatia, oferecendo aos jovens experiências que o ambiente digital não consegue reproduzir de forma plena. Além disso, a ludicidade presente nesses jogos estimula a curiosidade e a motivação para aprender. Ao incorporar conteúdos curriculares em jogos de tabuleiro, cartas ou dinâmicas coletivas, os professores criam um ambiente de aprendizagem prazeroso, capaz de transformar o conhecimento em experiência viva.

Contribuições para o processo de ensino-aprendizagem

A aplicação dos jogos analógicos no espaço escolar traz contribuições importantes. Em primeiro lugar, auxilia no desenvolvimento cognitivo, pois jogos de tabuleiro, cartas ou desafios de raciocínio lógico mobilizam funções cognitivas essenciais, como memória, atenção, organização e antecipação de movimentos. Em jogos de estratégia, por exemplo, o estudante precisa analisar as regras, planejar ações, prever consequências e tomar decisões com base em cenários possíveis. Essa prática estimula o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas de maneira criativa.

Além disso, ao lidar com situações em que o raciocínio deve ser rápido, os alunos exercitam a flexibilidade cognitiva, ou seja, a habilidade de adaptar estratégias quando surgem imprevistos. Essas competências são transferíveis para a vida escolar e cotidiana: compreender melhor problemas matemáticos, organizar ideias em uma redação ou mesmo planejar projetos de estudo.

Ao contrário das experiências digitais muitas vezes solitárias, os jogos analógicos são coletivos e exigem convivência presencial. Isso significa lidar com vitórias e derrotas, aprender a esperar a vez, negociar regras e respeitar as decisões dos colegas. Essas situações cotidianas dentro do jogo trabalham a tolerância à frustração, a empatia e o autocontrole emocional.

A comunicação também é fortalecida, já que os participantes precisam explicar estratégias, debater movimentos e resolver conflitos de forma clara e respeitosa. Assim, o jogo se torna uma espécie de laboratório social, no qual os estudantes aprendem a conviver em grupo, a compartilhar responsabilidades e a valorizar o coletivo acima do interesse individual.

Quando os jogos são integrados ao currículo escolar, eles transformam conteúdos teóricos em experiências práticas. Por exemplo, jogos de perguntas e respostas podem consolidar conhecimentos de história ou ciências; jogos de tabuleiro podem simular situações econômicas, geográficas ou sociais; jogos de cartas podem reforçar operações matemáticas ou conceitos linguísticos.

Esse tipo de aprendizagem é chamado de significativa porque não se baseia apenas na memorização mecânica, mas na vivência e na aplicação do conhecimento. O aluno experimenta, manipula e interage com os conteúdos de maneira ativa, o que facilita a assimilação e a retenção a longo prazo.

A lógica da hiperconectividade costuma reforçar o individualismo: cada jovem com sua tela, seus perfis e seus interesses particulares. Os jogos analógicos caminham na direção oposta, pois demandam convivência, interação e construção coletiva. Neles, o resultado não depende

apenas de um indivíduo, mas da dinâmica do grupo, seja em jogos competitivos, seja em jogos cooperativos.

Essa valorização da coletividade tem forte valor pedagógico. Ela mostra ao estudante que aprender não é uma experiência solitária, mas algo que se constrói em conjunto, a partir da troca de ideias, da escuta do outro e da colaboração mútua. Assim, reforça-se o papel da escola como espaço de socialização e não apenas de transmissão de informações.

Em um contexto em que os jovens passam grande parte do dia diante de dispositivos digitais, oferecer alternativas analógicas saudáveis é fundamental. Os jogos de tabuleiro, cartas ou dinâmicas presenciais reduzem o tempo de exposição às telas, permitindo ao estudante equilibrar o mundo digital com experiências concretas.

Esse equilíbrio tem benefícios diretos para a saúde física e mental: melhora o sono, reduz sintomas de ansiedade ligados ao uso excessivo das redes sociais, estimula o movimento corporal (quando os jogos envolvem atividades motoras) e fortalece laços afetivos por meio da interação face a face. Ao mesmo tempo, cria um ambiente propício para que os alunos experimentem formas diferentes de diversão e aprendizado, sem depender exclusivamente da tecnologia.

Um caminho para a educação contemporânea: Jogo como recurso pedagógico no ensino de História

Na educação contemporânea, marcada pelo desafio de dialogar com nativos digitais, os jogos analógicos não devem ser vistos como substitutos da tecnologia, mas como recursos complementares. Eles representam uma oportunidade de devolver ao estudante a experiência da concentração, da socialização profunda e da aprendizagem.

Preparar os jovens para o futuro exige não apenas ensinar a lidar com o digital, mas também resgatar práticas que cultivem paciência, convivência e pensamento crítico. Os jogos analógicos, nesse sentido, oferecem um caminho pedagógico que articula tradição e inovação, criando condições para que os alunos aprendam de forma integral em meio a uma sociedade hiperconectada.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores consiste em despertar o interesse dos alunos — sobretudo da educação básica — e envolvê-los de maneira efetiva nas aulas de História Medieval.

A dificuldade não se restringe à complexidade histórica do período, mas resulta, sobretudo, do distanciamento entre metodologias tradicionais — baseadas na memorização e

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

na exposição oral – e as formas de aprendizagem preferidas pelas novas gerações, mais dinâmicas e interativas. Despertar o interesse dos alunos, especialmente da educação básica, e envolvê-los de maneira efetiva nas aulas de História Medieval constitui um dos maiores desafios enfrentados pelos professores.

Nesse cenário, os jogos educativos vêm se consolidando como ferramentas capazes de articular ludicidade e conhecimento, mostrando-se “[...] profícuo[s] na medida em que alia[m] o lúdico às tarefas escolares e, dessa forma, consegue[m] promover uma adesão mais entusiasmada dos alunos às práticas de ensino-aprendizagem” (FLORES, 2020, p. 9). E sobre a importância dos jogos, Tezani diz:

Pelo fato de as situações de jogos atuarem no imaginário e estabelecerem regras, proporcionam desenvolvimentos, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. Nesse sentido, importa analisar os jogos como estratégias de ensino, por meio das quais, ao agir, a criança projeta seus sentimentos, vontades e desejos, buscando, assim, a afetividade na aprendizagem. Acredita-se, dessa forma, que os jogos também possam resgatar o desejo pela busca de conhecimento e tornar a aprendizagem mais prazerosa, por meio da qual a criança passe a gostar, cada vez mais, de aprender. (TEZANI, 2006, p. 14).

A literatura sobre o tema demonstra que o jogo é, por excelência, uma atividade estruturante da experiência humana. Huizinga (2000), em *Homo Ludens*, defende que o jogo antecede a própria cultura e molda práticas sociais; Kishimoto (2008), por sua vez, ressalta o caráter educativo dos jogos, destacando sua função na construção de aprendizagens ativas.

No ambiente escolar, os jogos cumprem funções múltiplas:

- Participação ativa: despertam interesse por meio do desafio, da competição saudável e do prazer de jogar.
- Motivação intrínseca: o estudante aprende porque deseja avançar no percurso lúdico, e não apenas para cumprir uma obrigação escolar.
- Desenvolvimento cognitivo e social: favorecem a cooperação, a negociação e a empatia.

Esses são benefícios adquiridos além da aprendizagem das disciplinas, mas também colaboram para uma maior inserção e interação social dos alunos pois:

A oportunidade para discussão durante o jogo aumenta o interesse e a motivação, facilita a assimilação de conceitos, devido à estimulação do processo cognitivo, permite a expressão de opiniões, esclarece conteúdos,

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

reforça a aprendizagem, além de gerar um desenvolvimento dinâmico da linguística. Mais ainda, a competição inerente aos jogos garante o seu dinamismo, propiciando um interesse e envolvimento do aluno, contribuindo ainda mais para seu desenvolvimento social, intelectual e afetivo, aumentando o senso de responsabilidade e cooperação entre os participantes dos jogos. (ROSADAS, 2012, p. 265).

Com essa metodologia, os alunos constroem o aprendizado e não ficam somente como passivos no processo, isso deve ser levado em conta pelo professor que não será somente impositor de conteúdos, pois para Circe Bittencourt:

Ensinar História passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História [...]. A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmite informação, mas onde há uma relação de interlocutores que constroem sentidos. (BITTENCOURT, 2004, p. 27).

No ensino de História, os jogos possibilitam a simulação de experiências e a aplicação de conceitos muitas vezes vistos como abstratos e uma nova visão do contexto histórico, permitindo que os alunos ocupem o lugar de sujeitos ativos na construção de sentido. O que Pereira e Giacomoni expressam: “Nesse ato de jogar, os estudantes estão na origem dos conceitos, pois que ali, no ato, conceitos históricos se gestam e passam a dar forma à vida, aos modos de vida, aos antigos presentes” (PEREIRA; GIACOMONI, 2018, p. 17).

Essa abordagem é particularmente interessante para a História Medieval, pois combate visões eurocêntricas, rígidas e homogêneas do período, mostrando-o como tempo de diversidade cultural, circulação de ideias e intensos contatos intercivilizacionais.

A proposta aqui apresentada dialoga com essa perspectiva ao explorar o potencial de um jogo inspirado no imaginário da religiosidade cristã medieval. Tal escolha possibilita ao professor trabalhar conteúdos que tratam de crenças, valores e práticas simbólicas, relacionando-os às permanências da cultura contemporânea.

Considerando que o Brasil ainda possui forte predominância de tradições cristãs, esse recurso favorece a construção de vínculos entre passado e presente, criando oportunidades para que os alunos compreendam a história como experiência viva e não como um conjunto estático de informações.

Entre as modalidades possíveis, opta-se pelo jogo de trilha/tabuleiro. Sua adoção não é fortuita: trata-se de uma ferramenta acessível e democrática, que exige apenas a impressão de um modelo, sem depender de aparelhos tecnológicos ou custos elevados. Ao mesmo tempo, estimula a interação entre os estudantes e a construção coletiva do conhecimento. A

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

incorporação dos jogos, portanto, vai além do caráter recreativo, configurando-se como estratégia pedagógica inovadora que amplia a participação discente e promove maior interesse.

Os jogos de tabuleiro apresentam-se como recursos pedagógicos acessíveis e inclusivos, capazes de dialogar com diferentes faixas etárias e contextos de ensino. Ao contrário da percepção de que tais jogos se restringem ao universo infantil, pesquisas apontam que sua utilização abrange desde crianças até adultos e idosos, estimulando habilidades cognitivas, sociais e afetivas em todas as idades (PIMENTEL; KATAYAMA, 2025).

Experiências educacionais com estudantes de 21 a 77 anos mostram que a prática lúdica, por meio de jogos, promove não apenas aprendizagem de conteúdos, mas também sociabilidade e bem-estar coletivo (BRASIL; COUTO, 2023).

Além disso, iniciativas institucionais têm reconhecido seu potencial como atividade intergeracional, ressaltando que, dependendo dos objetivos didáticos, podem ser aplicados a diferentes públicos sem restrição etária (SÃO PAULO, 2022).

Essa característica reforça o caráter democrático dos jogos de tabuleiro, que, ao demandarem apenas materiais simples como peças, cartas e tabuleiros impressos, favorecem a interação e a construção coletiva do conhecimento em ambientes educativos formais e não formais. Assim, o tabuleiro, quando utilizado de forma planejada e crítica, deixa de ser apenas um recurso recreativo para se tornar uma ferramenta pedagógica potente, capaz de atrair os estudantes, ampliar sua compreensão histórica e favorecer a aprendizagem ativa.

Jogos como ferramenta pedagógica no ensino de História Medieval

Assim como as demais temporalidades históricas, o ensino de História Medieval enfrenta o desafio de despertar o interesse dos estudantes da educação básica, e busca promover um envolvimento efetivo com os conteúdos.

Visando esse objetivo, foi pensado desenvolver um jogo de tabuleiro inspirado no imaginário da religiosidade cristã medieval. A escolha não é aleatória: ao abordar crenças, valores e práticas simbólicas, o professor pode explorar a historicidade de representações religiosas que, embora originadas no medievo, mantêm permanências significativas na cultura contemporânea.

Considerando a predominância das tradições cristãs no Brasil, essa abordagem permite estabelecer vínculos entre passado e presente, estimulando os alunos a compreender a história como processo vivo e em constante diálogo com sua realidade.

A adoção do tabuleiro justifica-se ainda por sua acessibilidade e caráter democrático: basta a impressão de um modelo, sem necessidade de equipamentos caros ou suporte tecnológico. Além disso, promove a interação entre os estudantes e a construção coletiva do conhecimento.

Tal prática converge com a concepção de Huizinga (2000), que entende o jogo como dimensão constitutiva da cultura humana; aproxima-se da defesa de Kishimoto (2008), que destaca o potencial formativo do brincar; e dialoga com a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (2003), que enfatiza a importância de conectar novos conteúdos às estruturas cognitivas já existentes.

Assim, o jogo de trilha/tabuleiro, quando utilizado de maneira planejada e crítica, transforma-se em recurso pedagógico potente. Mais do que uma atividade lúdica, constitui-se em ferramenta capaz de engajar os alunos, ampliar sua compreensão histórica e estimular aprendizagens ativas, participativas e culturalmente contextualizadas.

Estrutura e dinâmica do jogo

O jogo elaborado segue a lógica de um percurso simbólico. Os jogadores percorrem tabuleiros compostos por casas que representam pecados, virtudes, obstáculos e portais. Na tradição cristã, os caminhos levam do “Inferno” ao “Paraíso”, passando pelo “Purgatório”. Na tradição islâmica, do “Jahannam” ao “Jannah”, atravessando o “Siraat” — ponte fina como um fio de cabelo, onde os fiéis são julgados.



Fonte: desenvolvido pelas autoras

Figura 2: Tabuleiro islâmico



Fonte: desenvolvido pelas autoras

A cada jogada, os participantes avançam ou retrocedem de acordo com cartas que apresentam situações inspiradas em contextos medievais:

- dilemas morais (corrupção de clérigos, justiça senhorial, heresias);
- aspectos culturais (festas, peregrinações, trocas comerciais entre continentes);
- questões sociais (relações de servidão, escravidão, mobilidade social);
- narrativas religiosas (interpretações sobre pecado, virtude e salvação).

Dessa forma, o tabuleiro funciona como uma metáfora da jornada humana no mundo medieval, ao mesmo tempo em que estimula a reflexão sobre valores, escolhas e consequências. A dimensão multicultural — cristandade latina e mundo islâmico — amplia o repertório, incluindo a África e o Oriente como agentes fundamentais da Idade Média, em oposição a uma visão restrita à Europa Ocidental.

Objetivos pedagógicos

O primeiro objetivo do trabalho é promover a aprendizagem ativa dos conteúdos de História Medieval por meio de uma dinâmica lúdica (jogo de cartas e tabuleiro), em consonância com a BNCC, que incentiva a utilização de diferentes linguagens e metodologias para ampliar a compreensão histórica.

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Em segundo lugar, objetivamos estimular a reflexão crítica sobre práticas de sociabilidade e religiosidade medievais, identificando continuidades e permanências no presente, assim como as dinâmicas de organização de sua vida social, visando desnaturalizar desigualdades e promover uma consciência crítica voltada ao respeito às diferenças e às liberdades individuais, problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação.

O terceiro objetivo é relacionar valores sociais medievais, como respeito, lealdade e dignidade, aos contextos contemporâneos, fortalecendo a formação ética e cidadã dos estudantes, conforme as competências que envolvem a construção da empatia, do diálogo e do respeito às diferenças.

Por fim, objetivamos articular conteúdos sobre o papel da religião cristã no medievo com a reflexão crítica acerca das disputas de poder, resistências e permanências que marcaram o período, assim como analisar as relações sociais existentes entre diferentes sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas.

Metodologia

O jogo será aplicado em sala de aula, com a possibilidade de divisão dos discentes em duplas ou equipes de 4 a 5 integrantes, de acordo com o número total de alunos. A definição dos grupos caberá ao professor, que também atuará como mediador da dinâmica, responsável por conduzir a atividade, apresentar as perguntas e controlar o tempo de resposta.

O público-alvo é formado por alunos do sexto ano e do primeiro ano do ensino médio – as adaptações de conteúdo e linguagem cabem ao professor.

A organização do tabuleiro foi pensada para refletir a lógica da cosmologia cristã medieval, proporcionando uma experiência simbólica que articula conteúdo histórico e dinâmica lúdica. O tabuleiro contará com 15 casas, distribuídas de forma a representar etapas progressivas da jornada espiritual: o ponto de partida situa-se no Inferno, simbolizando a condição inicial de pecados e desafios; a etapa intermediária corresponde ao Purgatório, espaço de purificação e reflexão sobre as escolhas; e a linha de chegada representa o Paraíso, a meta final da trajetória, marcada pela superação e pelo aprendizado.

Além da dimensão simbólica, o tabuleiro inclui três portais que funcionam como elementos de transição entre as etapas, introduzindo momentos de decisão, reflexão ou interação coletiva. Cada participante, seja atuando em grupo, dupla ou individualmente, é identificado por uma cor distinta, garantindo que a progressão de cada jogador seja visualmente

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

clara e facilmente acompanhada pelo professor ou mediador. Essa codificação cromática permite monitorar o desempenho, facilita a organização das atividades e favorece a percepção do percurso e das interações entre os participantes, tornando a experiência de aprendizagem mais transparente e engajadora.

A ordem de início será definida por sorteio, e os demais participantes seguirão a mesma lógica. A cada rodada, uma pergunta será direcionada ao grupo da vez. Em caso de acerto, o jogador avança no tabuleiro e retira uma carta de recompensa; se errar, permanece no mesmo lugar e deverá retirar uma carta de punição.

As recompensas podem incluir: avanço de casas extras, direito a responder novamente na mesma rodada ou proteção contra punições futuras. As punições podem envolver: retroceder casas, perder a vez ou sofrer restrições em jogadas subsequentes.

Figura 3: Carta de recompensa



Fonte: desenvolvida pelos autores

Todos os membros de cada equipe podem contribuir com as respostas, estimulando o trabalho coletivo e a troca de conhecimentos. Dessa forma, o jogo reforça a cooperação entre os alunos, ao mesmo tempo em que os desafia a mobilizar conteúdos da disciplina. Será considerado vencedor o grupo ou jogador que, em menor tempo e com o maior número de acertos, conseguir percorrer todo o tabuleiro, completando a trajetória do Inferno ao Paraíso.

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Figura 4: Carta de punição



Fonte: desenvolvida pelas autoras

A participação dos jogadores é organizada de forma a garantir que todos os membros de cada equipe possam contribuir ativamente com as respostas, promovendo a construção coletiva do conhecimento e o compartilhamento de diferentes perspectivas. Essa dinâmica incentiva o trabalho colaborativo, desenvolvendo habilidades de comunicação, negociação e tomada de decisão em grupo, ao mesmo tempo em que desafia os alunos a mobilizar conceitos, fatos e interpretações históricas da disciplina de História Medieval.

Além do aprendizado do conteúdo, o jogo proporciona lições sobre convivência e cooperação, uma vez que os participantes precisam respeitar opiniões diversas, organizar estratégias conjuntas e lidar com conflitos ou divergências de forma construtiva.

Ao interagirem de maneira reflexiva e participativa, os estudantes aprendem a valorizar a diversidade de pensamentos, a importância da empatia e da escuta ativa, bem como a responsabilidade individual em contextos coletivos. Dessa maneira, a experiência de jogo não se limita à aquisição de conhecimentos históricos, mas promove também habilidades sociais, éticas e emocionais, formando alunos capazes de compreender tanto o passado quanto as complexidades das relações humanas no presente.

Potencial pedagógico e resultados esperados

A essa proposição metodológica vai além da transmissão de conteúdos factuais. Ao vivenciar o jogo, os estudantes desenvolvem:

- Habilidades cognitivas: análise de situações históricas, interpretação crítica de símbolos, capacidade de tomada de decisão.

Notandum, ano XXVIII, 2025

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

- Competências sociais: cooperação, negociação de regras, resolução de conflitos no grupo.
- Consciência histórica: percepção da Idade Média como período de diversidade cultural e religiosa, inserido em redes mais amplas de contatos.
- Formação crítica: reflexão sobre dilemas morais e valores, conectando-os a problemáticas contemporâneas.

Do ponto de vista pedagógico, o jogo rompe com práticas transmissivas, alinhando-se às propostas de aprendizagem ativa (FREEMAN *et al.*, 2014) e à noção de educação significativa (AUSUBEL, 2003). Ao aprender jogando, o estudante não apenas memoriza informações, mas constrói sentidos e estabelece vínculos entre passado e presente.

Considerações Finais

O uso de jogos educativos no ensino de História Medieval revela-se uma estratégia inovadora e ativa. Ao articular conteúdos acadêmicos com dinâmicas lúdicas, promove participação, reflexão e inclusão. A proposta apresentada — baseada em tabuleiros e cartas que simbolizam a travessia do inferno ao paraíso nas tradições cristã e islâmica — contribui para uma formação mais representativa e crítica, que valoriza a diversidade cultural da Idade Média.

Mais do que transmitir informações, o jogo propicia experiências formativas que aproximam os alunos do universo medieval de modo criativo e significativo. Assim, transforma o ensino de História em um campo fértil para a formação integral dos estudantes, conectando passado e presente em uma educação que se quer dinâmica, humanizada e plural.

Ao final, evidencia-se que o jogo não se limita à transmissão de conteúdos históricos, mas funciona como um espaço de mediação crítica, simbólica e coletiva, capaz de integrar aprendizagem, cultura e experiência social em uma abordagem pedagógica inovadora e significativa.

Referências

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL, S. O.; COUTO, Y. A. Corporejar: o corpo reflexivo e brincante na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista Corpo, Consciência e Movimento**, Cuiabá, v. 13, n. 1, p.

Notandum, ano XXVIII, 2025
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

17970, 2023. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/17970>.

Acesso em: 19 set. 2025.

CIRILO, R. de S. **Hiperconectados**: perfil e comportamento dos nativos digitais. 2019. 133 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2019. Disponível em:
<http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1853/2/Reinaldo%20de%20Sa%20Cirilo2.pdf>. Acesso em: 12 set. 2025.

FREEMAN, S. *et al.* Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 111, n. 23, p. 8410-8415, 2014. DOI:
<https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>. Acesso em: 21 set. 2025.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

GACOMONI, M. P.; PEREIRA N. M. (org.). **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTEL, M. E. P.; KATAYAMA, A. A importância do uso de jogos de tabuleiro para a neuroaprendizagem. **Revista Saúde Global**, São Paulo, v. 2, n. 1, 2025. Disponível em:
<https://periodicos.unisa.br/index.php/saudeglobal/article/view/688>. Acesso em: 29 set. 2025.

ROSADAS, C. Quem sou eu? Jogo dos vírus: uma nova ferramenta no ensino da virologia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 2, p. 264–268, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Jogos de tabuleiro estimulam o aprendizado de crianças e jovens**. São Paulo, 2022. Disponível em:
<https://www.educacao.sp.gov.br/jogos-de-tabuleiro-estimulam-o-aprendizado-de-criancas-e-jovens/>. Acesso em: 29 set. 2025.

SOUSA, L. P.; SOUSA, K. F. de ; JUCÀ, S. C. S. Gamificação e realidade aumentada como ferramentas pedagógicas para o ensino: uma agenda de pesquisa. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 27, n. 00, p. e025020, 2025. DOI: [10.20396/etd.v27i00.8674840](https://doi.org/10.20396/etd.v27i00.8674840). Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8674840>. Acesso em: 21 set. 2025.

TEZANI, T. C. R. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista**, Marília, v.7, n.1/2, p. 1-16. 2006

FLORES, L. T. Jogos de tabuleiro como recursos pedagógicos no ensino de História. **Revista Brasileira de Educação Histórica**, v. 12, n. 2, p. 7-22, 2020.

YOUNG, K. S.; ABREU, C. N. de. **Dependência de Internet em crianças e adolescentes**. Fatores de risco, avaliação e tratamento. Porto Alegre: Artmed, 2018.