

## Mineração de texto sobre gamificação no ensino de história e inclusão: proposta de revisão sistemática

Text mining on gamification in history teaching and inclusion: a systematic review proposal

Minería de texto sobre gamificación en la enseñanza de la historia e inclusión: propuesta de revisión sistemática

**Vinicius Freitas de Menezes**

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3177-8980>

**Claudete da Silva Lima Martins**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9221-6065>

**Cristiano Corrêa Ferreira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7676-9233>

**Resumo:** A gamificação tem demonstrado sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho objetiva apresentar uma revisão sistemática da literatura, realizada em dois portais de pesquisa do Brasil, a Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD) e a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), ao longo do primeiro semestre do ano de 2023, com foco na gamificação no ensino de história e na perspectiva inclusiva da educação, conforme destacado por Koller (2014). Através dos descritores: gamificação, ensino de história, educação inclusiva e metodologias ativas, buscamos analisar como os trabalhos acadêmicos abordaram esses conceitos, identificando padrões e relacionamentos entre eles por meio da mineração de textos com a ferramenta *Sobek*. Embora tenhamos encontrado trabalhos sobre gamificação e história, não foram encontrados resultados que relacionassem todas as temáticas propostas: gamificação com o ensino de história e com a educação inclusiva, ressaltando a necessidade de mais pesquisas sobre essa correlação temática.

**Palavras-chave:** gamificação; ensino de história; educação inclusiva; mineração de textos; revisão sistemática.

**Abstract:** Gamification has demonstrated its effectiveness in the teaching-learning process. This paper aims to present a systematic literature review, conducted on two Brazilian research portals, the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), throughout the first semester of the year 2023, focusing on gamification in history teaching and the inclusive perspective of education, as highlighted by Koller (2014). Through the descriptors: gamification, history teaching, inclusive education, and active methodologies, we seek to analyze how academic works addressed these concepts, identifying patterns and relationships among them through text mining with the *Sobek* tool. Although we found works on gamification and history, no results were found that related all proposed themes: gamification with history teaching and inclusive education, emphasizing the need for further research on this thematic correlation.

**Keywords:** gamification; history teaching; inclusive education; text Mining; systematic review.



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

**Resumen:** La gamificación ha demostrado su eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo tiene como objetivo presentar una revisión sistemática de la literatura, realizada en dos portales de investigación de Brasil, la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD) y *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, durante el primer semestre del año 2023, con enfoque en la gamificación en la enseñanza de la historia y en la perspectiva inclusiva de la educación, según lo destacado por Koller (2014). A través de los descriptores: gamificación, enseñanza de la historia, educación inclusiva y metodologías activas, buscamos analizar cómo los trabajos académicos abordaron estos conceptos, identificando patrones y relaciones entre ellos mediante la minería de textos con la herramienta *Sobek*. Aunque encontramos trabajos sobre gamificación e historia, no se encontraron resultados que relacionaran todas las temáticas propuestas: gamificación con la enseñanza de la historia y con la educación inclusiva, destacando la necesidad de más investigaciones sobre esta correlación temática.

**Palabras clave:** gamificación; enseñanza de la historia; educación inclusiva; minería de textos; revisión sistemática.

## 1 Introdução

Entre os anos de 2020 e 2021, devido ao contexto da pandemia da COVID-19<sup>1</sup>, a palavra “reinvenção” provavelmente foi uma das mais utilizadas e praticadas entre os professores, dada a novidade da situação. Fomos desafiados a revisar muitas das práticas educacionais e metodologias de ensino para nos adaptarmos a esse período de exceção. A escolha pelos projetos tecnológicos foi uma opção que pareceu mais viável naquele momento, tais como jogos virtualizados, gamificação da aprendizagem, redes sociais, entre outros (Santos Junior, 2020).

O avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) tem desempenhado um papel fundamental na alteração da forma como as pessoas interagem, gerando mudanças significativas na sociedade contemporânea. Essa revolução digital, que afeta diversos aspectos da vida cotidiana, é evidente em várias esferas (Santos Junior, 2020), tais como: comunicação, trabalho, entretenimento, educação, entre outros. Reconfigurou as interações sociais, mas também teve um impacto marcante no cenário da educação. Essa revolução tecnológica proporcionou novas dinâmicas de integração nos domínios social, político e econômico, marcando o início da era da informação e comunicação.

A relação entre professor e aluno vem tomando formatos diferentes, em que o professor deixa de ser um transmissor de conhecimentos para ser um mediador no processo de ensino-aprendizagem, pois “[...] é fundamental que os alunos participem do processo de aprendizagem de forma ativa.” (Brodbeck, 2012, p. 10), auxiliando assim na construção

---

<sup>1</sup> “Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo ‘pandemia’ se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.” (Organização Pan-americana da Saúde, 2024)

de conceitos, valores e habilidades. Assim como proposto na Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS), por Ausubel em 1963, a qual prevê a necessidade do aprendiz se colocar como sujeito ativo e não passivo em seu processo de aprendizagem.

De acordo com Lyra, “[...] nesse contexto educacional, um dos grandes desafios do professor traduz-se em ajudar a tornar a informação significativa, a escolher informações verdadeiramente importantes entre as tantas possibilidades [...]” (Lyra, 2018, p. 5), evidenciando o papel fundamental do professor em auxiliar os alunos na identificação de informações relevantes e na construção de significado em um cenário marcado pela abundância de dados. Nesse contexto, é crucial que os professores auxiliem os alunos na seleção e avaliação de informações relevantes, capacitando-os a desenvolver habilidades críticas e discernimento para uma aprendizagem eficaz na era digital.

Logo, destaca-se que o foco primordial reside em tornar as informações relevantes e significativas para os alunos. Portanto, é necessário que o professor utilize diferentes métodos de ensino para melhorar a organização do aprendizado e para auxiliar os alunos na construção do conhecimento e/ou na identificação da forma mais adequada para a aprendizagem.

Vindo ao encontro desse contexto, temos o conceito de gamificação, que surgiu no ano de 2003, quando o programador britânico Nick Pelling (2003) o introduziu para descrever a aplicação das dinâmicas dos jogos em um contexto real. O objetivo era envolver as pessoas em suas atividades cotidianas através de uma empresa de consultoria (Alves, 2015).

Conforme Burke (2015) observa, a gamificação motiva as pessoas ao longo de processos de aprendizado prolongados e atendendo a alunos com diversas habilidades. Essa abordagem inovadora permite criar oportunidades de aprendizado mais flexíveis, adaptando-se a diferentes necessidades e proporcionando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. Nesse contexto, Alves (2015) destaca que os elementos dos jogos representam a caixa de ferramentas essencial para construir soluções de aprendizagem gamificadas, evidenciando a importância desses componentes na eficácia dessa abordagem.

A gamificação não se resume a transformar qualquer atividade em um jogo; ao contrário, consiste em extrair lições valiosas dos jogos e identificar elementos que aprimoram experiências no mundo real. Como enfatizado por Alves (2015), o foco está em encontrar o conceito central de uma experiência e torná-la mais divertida e envolvente, proporcionando uma aprendizagem significativa e atraente para todos.

A jornada proposta pela gamificação, conforme destacado por Burke (2015), envolve um equilíbrio preciso entre as habilidades desenvolvidas e o nível de desafio apresentado pelo jogo. Este processo leva os jogadores a uma experiência de aprendizagem dinâmica e estimulante. Em termos educacionais, conforme Alves (2015) ressalta, a gamificação

visa criar experiências envolventes que mantenham os participantes centrados em sua essência, permitindo que aprendam da melhor forma para seu desempenho. Portanto, a gamificação emerge como uma abordagem promissora para promover a aprendizagem de maneira envolvente e eficaz.

De acordo com Fardo (2014), a gamificação possui duas funções que devem estar em constante equilíbrio: a primeira é a função lúdica, ligada à diversão, ao prazer e, eventualmente, ao desprazer; a segunda é a função educativa, que tem como objetivo a ampliação dos conhecimentos. Na aplicação da metodologia, o professor atuará como mediador do processo de ensino-aprendizagem, sanando as dúvidas e facilitando a compreensão dos conteúdos teóricos. Além disso, a gamificação é considerada uma ferramenta complementar para a construção do conhecimento, possibilitando uma maior interação entre os alunos e o professor. Segundo Camargo (2018), essa mudança de paradigma do ensino tradicional para abordagens mais participativas e engajadoras é evidenciada através das:

[...] metodologias ativas de aprendizagem estão alicerçadas na autonomia, no protagonismo do aluno. Têm como foco o desenvolvimento de competências e habilidades, com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade (Camargo, 2018, p.46).

Ao contrário do modelo tradicional de ensino, no qual o aluno desempenha um papel predominantemente passivo na transmissão de conhecimento, as metodologias ativas incentivam a participação ativa através de atividades práticas, colaborativas e reflexivas. Dentre as metodologias ativas, temos a gamificação que, conforme Fialho (2008), está diretamente ligada aos jogos digitais, porém não é exclusividade dos jogos digitais, pois engloba conceitos e dinâmicas que vêm da jogabilidade analógica, tais como: interação, competição, concentração, engajamento, etc.

Batista (2012) ressalta a importância dos jogos como ferramentas pedagógicas que podem enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos. Ela destaca que os jogos não apenas despertam o interesse pelos conteúdos didáticos, mas também promovem habilidades como socialização, atenção e concentração. Essa abordagem lúdica e diferenciada tem o potencial de tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e eficaz, incentivando os alunos a se envolverem de forma engajada. Assim, ao considerar a importância dos jogos como ferramentas pedagógicas e a necessidade de promover a educação inclusiva, destaca-se a complexidade do papel do professor na promoção da aprendizagem significativa para todos os alunos.

Nesse contexto, discutir sobre a educação inclusiva é fundamental, pois se trata de um processo que visa à participação e à aprendizagem de todas as pessoas, com ou sem deficiência, garantindo o direito à educação. Para que esse objetivo seja alcançado,

é necessário uma reestruturação da cultura, das práticas e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas atendam à diversidade dos alunos (Sasaki, 1999). Em suma, o desafio está na complexidade da função do professor na promoção da aprendizagem, sublinhando a importância de tornar as informações acessíveis e significativas para todos os estudantes.

É essencial promover novas reflexões sobre as práticas pedagógicas dos professores em todas as áreas da educação. Neste estudo, propõe-se uma reflexão acerca do ensino de história, cujas práticas são moldadas ao longo do tempo por indivíduos que influenciam as próprias realidades sociais. Eles estão imersos em contextos, por vezes cíclicos, revisitando normas e costumes, perpetuando ações culturais. A história vai além da simples memorização de dados e eventos; ela incentiva a análise crítica, o pensamento reflexivo e a compreensão da complexidade das sociedades humanas ao longo do tempo (Brodbeck, 2012).

Embora tenha sido uma abordagem de estudo no passado, atualmente, os professores, em busca de inovações em sua prática, concordam com a ideia de que “[...] ensinar história é, em primeiro lugar, levar os alunos a se apropriarem de uma linguagem específica.” (Borne, 1998, p. 139). Orientar os alunos na construção do pensamento crítico e reflexivo torna-se crucial para garantir uma aprendizagem significativa. Em outras palavras, Borne (1998) afirmou que o aluno é capacitado ou guiado a efetivamente “fazer história” ou desempenhar o papel de historiador, assim como descrito em *O Ofício de Historiador* (Bloch, 2001).

Diante das considerações sobre o cenário educacional e os desafios presentes ou futuros, e com o objetivo de analisar as publicações nacionais nos portais de pesquisa, levando em consideração a seguinte pergunta: “Quais as contribuições da gamificação ao ensino de história em uma perspectiva inclusiva que são evidenciadas em trabalhos científicos publicados nos bancos de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e SciELO?”, conduzimos a presente Revisão Sistemática da Literatura (RSL) seguindo os passos propostos por Koller (2014) para a metodologia de revisão sistemática em oito etapas. A busca pelos estudos acadêmicos foi realizada ao longo do primeiro semestre de 2023, entre os meses de maio e julho.

Foram selecionados os bancos de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e SciELO, reconhecidos por sua ampla visibilidade nos campos científicos e acadêmicos, com avaliação prévia dos trabalhos por pares. Diante da questão apresentada anteriormente e dos bancos de dados selecionados, o objetivo da RSL foi estabelecido para analisar, no escopo da pesquisa, se existem evidências sobre o impacto da gamificação no ensino de história, com foco na perspectiva inclusiva, por meio das pesquisas científicas disponíveis nessas fontes. Posteriormente, para catalogar e analisar

os dados coletados, foi utilizada a metodologia de mineração de texto (MT) com suporte da ferramenta Sobek.

A MT, segundo Aranha (2006), assemelha-se à mineração de dados na informática, buscando de forma sistemática padrões nos verbetes e/ou conceitos, visando organizá-los conforme suas maiores ocorrências e/ou relevâncias. Para contribuir com a RSL, buscou-se analisar como os trabalhos acadêmicos abordaram conceitos e/ou verbetes, identificando padrões e relações entre eles, conforme proposto por Pezzini (2023).

## **2 Revisão sistemática da literatura (RSL)**

A metodologia da RSL, segundo Koller (2014), é um processo de coleta de informações, que devido a seus critérios reflexivos e críticos evita obtermos somente dados que nos agradem ou que colaborem com as hipóteses pré-concebidas do pesquisador. Essa metodologia propicia que se tenha uma abrangência maior e ao mesmo tempo de forma mais organizada, como podemos observar em Koller (2014). Para o autor:

A revisão sistemática é um método que permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada. O seu resultado não é uma simples relação cronológica ou uma exposição linear e descritiva de uma temática, pois a revisão sistemática deve se constituir em um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo a respeito do material analisado (Koller, 2014, p. 56).

Portanto, para o autor essa escolha metodológica possibilita ao pesquisador um estudo imparcial do seu objeto de análise onde a escolha metodológica é composta de um conjunto de passos em prol de um resultado mais assertivo. Nesse contexto, Koller (2014) define que a RSL possui 8 etapas, sendo que é necessário registrar os passos de cada uma delas. O início marca a (1) delimitação da questão a ser pesquisada; (2) escolha do banco de dados; (3) definição dos descritores para pesquisa; (4) armazenamento dos resultados; (5) seleção dos trabalhos através de critérios de inclusão e exclusão; (6) retirada dos dados dos trabalhos selecionados para uma análise posterior; (7) avaliação dos trabalhos e, por fim, (8) a síntese e interpretação dos dados coletados dos trabalhos.

A primeira etapa da RSL consiste na delimitação da questão da pesquisa. Refletindo sobre a temática da contribuição da gamificação para a construção de práticas inclusivas no ensino de História, formulou-se a seguinte problemática: “Há indícios de que a gamificação colabora para o ensino de história na perspectiva inclusiva nos trabalhos científicos publicados nos portais BDTD e SciELO?” A partir desse problema, definiu-se que o objetivo da RSL seria analisar como a gamificação colabora no ensino de História em uma perspec-



tiva inclusiva, com base nas produções científicas publicadas nos bancos de dados online de teses, dissertações e artigos.

A segunda etapa da RSL refere-se à escolha dos bancos de dados. Optou-se por utilizar duas plataformas que possuem um amplo volume de materiais provenientes de pesquisadores de diferentes áreas da ciência e tecnologia. Os portais escolhidos foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que engloba e disponibiliza em seu repositório textos completos de teses e dissertações nacionais relacionadas ao ensino e à pesquisa. Seu acesso é gratuito, proporcionando uma ampla divulgação de pesquisas nas diversas áreas dos campos científicos e tecnológicos. O segundo portal escolhido foi a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), um banco de dados que armazena e disponibiliza, também de forma gratuita, periódicos, artigos e revisões científicas brasileiras, com o objetivo de garantir ampla visibilidade para as produções acadêmicas nas diversas áreas do conhecimento.

Embora o *Profhistória* seja uma plataforma altamente reconhecida no campo do ensino de história, a decisão de não incluí-la neste estudo se deve a uma opção metodológica alinhada aos objetivos específicos da pesquisa. As bases BDTD e SciELO foram escolhidas por sua abrangência, oferecendo acesso a materiais mais diversificados e interdisciplinares, que atendem melhor às necessidades da análise em questão. Essa escolha visou garantir uma base sólida de dados acadêmicos com maior representação nas diversas áreas científicas e tecnológicas, sem limitar a pesquisa a um escopo restrito ao ensino de história.

Essas escolhas proporcionaram uma base robusta para a pesquisa, permitindo o acesso a um leque extenso e relevante de materiais acadêmicos dentro dos objetivos propostos, e fundamentaram-se em fatores estratégicos e na confiabilidade dos dados disponíveis. A BDTD e o SciELO oferecem vantagens como a ampla diversidade de conteúdos e um extenso repositório de documentos científicos e tecnológicos, sem delimitação temporal específica, o que garante a captura de um número maior de resultados e uma análise mais completa e atualizada da literatura disponível. Em síntese, a seleção desses bancos de dados promove a validação e a abrangência nas áreas investigadas.

A terceira etapa da RSL diz respeito à eleição dos descritores, que desempenham um papel crucial ao resumir os conceitos ou variáveis centrais investigadas em um estudo específico. É essencial destacar que, ao escolher os documentos para a RSL, os descritores devem ser suficientemente precisos para capturar de maneira adequada o escopo da pesquisa, assegurando a inclusão de um número representativo de trabalhos. No entanto, é importante evitar que se tornem excessivamente abrangentes, o que poderia resultar em um volume exorbitante de resultados, comprometendo a viabilidade do projeto de revisão.

Para responder à problemática da pesquisa, elencaram-se os seguintes descritores: gamificação e *gamification*, ensino de história, educação inclusiva e metodologias ativas. A

escolha desses está diretamente relacionada com o problema de pesquisa, que visa responder acerca das contribuições da gamificação para as práticas inclusivas que garantam a aprendizagem de todos os alunos no ensino de história. Com essa seleção de palavras e a combinação de todas, será possível encontrar publicações alinhadas ao tema da pesquisa.

O primeiro banco de dados consultado foi o BDTD, em que foram utilizados os descritores “gamificação OR *gamification* AND ensino de história”. Dessa maneira, encontraram-se 37 dissertações sem a identificação de nenhuma tese. Com o intuito de contribuir ainda mais com o objetivo da RSL, foi realizada uma nova fragmentação da *string* de busca anterior, adotando-se a seguinte combinação: “gamificação OR *gamification* AND educação inclusiva”. Como resultado, foram encontradas 21 dissertações sem a identificação de nenhuma tese. Todas essas dissertações foram reservadas para uma análise futura, na qual foram aplicados critérios de inclusão e exclusão, visando realizar uma análise detalhada e completa que contribua para a RSL.

O segundo portal de pesquisa utilizado foi o SciELO. E lá realizaram-se subdivisões adicionais na *string* de busca, seguindo um procedimento semelhante ao adotado no banco de dados anterior. A primeira subdivisão realizada foi: “gamificação OR *gamification* AND ensino de história”; contudo, não foram encontrados resultados. Por conseguinte, optou-se por simplificar a *string* de busca para “gamificação OR *gamification*”, excluindo o termo “ensino de história” e outros termos da busca, com o objetivo de ampliar o escopo de análise dos trabalhos e contribuir ainda mais com a RSL. Nesse contexto, foram identificados 37 estudos acadêmicos que poderiam ser relevantes para a RSL. Assim como os resultados do banco de dados da BDTD, esses estudos serão analisados por meio de critérios de inclusão e exclusão, visando contribuir para a RSL.

A quarta etapa da RSL trata da seleção em conformidade com os critérios de inclusão e exclusão. Para elaborar o escopo completo desta RSL, foram estabelecidos critérios para a inclusão ou exclusão dos trabalhos. O primeiro critério aplicado nos dois bancos de dados, BDTD e SciELO, consistiu na análise dos títulos e resumos das dissertações e artigos encontrados. A inclusão seria efetuada caso os títulos e resumos estivessem alinhados com o tema da RSL: “Gamificação como recurso didático na perspectiva inclusiva para o ensino de história”, abordassem questões relacionadas à educação e, sempre que possível, estivessem dentro do âmbito da educação inclusiva e do ensino de história. Os trabalhos que não se enquadrassem em nenhum desses três campos (gamificação, educação inclusiva e ensino de história) seriam descartados.

No banco de dados da BDTD foram encontrados 37 trabalhos com a *string*: “gamificação OR *gamification* AND ensino de história”. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, dos 37 trabalhos, 30 foram excluídos do escopo por não atenderem ao primeiro critério de inclusão/exclusão, resultando em um grupo de 7 trabalhos para análise. Con-



tudo, outros critérios de inclusão e exclusão precisaram ser aplicados; o primeiro foi de natureza técnica do site, havia trabalhos duplicados e outros fora do ar, restando somente 2 para análise posterior: Fardo (2013) e Santos (2018).

Ainda no mesmo banco de dados, BDTD, ao utilizar a segunda *string* de busca: “gamificação OR *gamification* AND educação inclusiva”, obtivemos outro resultado em comparação com a *string* anterior. Contudo, ao aplicarmos os critérios de inclusão e exclusão, alguns trabalhos foram eliminados. Como primeiro critério de inclusão/exclusão, novamente utilizamos o caráter técnico do site, pois três trabalhos estavam duplicados. De um universo de 21 dissertações, analisamos os títulos e resumos, desconsiderando aqueles que já haviam sido eliminados por estarem duplicados; nesse momento, 16 trabalhos foram excluídos do nosso escopo por não contemplarem o tema e objeto de pesquisa, resultando, portanto, em um grupo de 2 trabalhos para análise.

Assim, deu-se início à análise dos dois trabalhos, considerando os critérios de seleção e exclusão previamente estabelecidos na pesquisa. Foi imperativo que ambos atendessem a dois critérios essenciais: “gamificação e ensino de história”. Quando aplicamos a *string* de busca (AND educação inclusiva), observamos que esses trabalhos não se enquadram como estudos direcionados a alunos com deficiência, mas, em vez disso, são pesquisas bibliográficas sobre o tópico de gamificação e educação. Conseqüentemente, obtivemos duas dissertações em ambas as *strings*:

- 1) Fardo (2013). A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem.
- 2) Santos (2018). Gamificação como estratégia pedagógica: uma experiência lúdico-educacional.

Assim, por meio do portal de dados BDTD, obtivemos o resultado de duas dissertações e nenhuma tese, cujos trabalhos serão analisados a seguir, visando contribuir para a pergunta da pesquisa. O segundo banco de dados analisado foi o portal SciELO, que armazena e disponibiliza de forma gratuita os periódicos, artigos e revisões brasileiras. Mantendo o critério de escolha das *strings* de busca, nossa primeira combinação das palavras-chave foi: “gamificação OR *gamification* AND educação inclusiva AND ensino de história AND metodologia ativa”.

Acredita-se que por ter muitos critérios nessa *string*, não se obteve nenhum resultado. A ausência de resultados pode ser atribuída à dificuldade de encontrar trabalhos que atendam a todas as condições estabelecidas. Portanto, como uma segunda *string* de busca, utilizou-se apenas uma combinação simples de “gamificação OR *gamification*”, a intenção era para obter o maior número de trabalhos possíveis, para em seguida empregar os critérios de inclusão e exclusão para análise.

Ao utilizar essa *string* de busca, os resultados foram maximizados, comparado a *string* anterior no mesmo portal de busca. Teve-se um retorno de 37 trabalhos acadêmicos na SciELO, podendo agora aplicarmos os critérios de inclusão e exclusão conforme realizou-se anteriormente. O primeiro critério de análise foi o idioma do periódico, sendo excluídos trabalhos não escritos em português. Essa restrição garante a relevância contextual da pesquisa e facilita a compreensão e interpretação dos resultados. Como um segundo critério de inclusão/exclusão, redefiniu-se a pesquisa que contemplasse somente artigos da área científica das ciências humanas OR ciências sociais; a escolha do conjunto de descritores com operador booleano OR é para que não houvesse a exclusão de uma área de pesquisa a favor de outra, mas que ambas fossem contempladas.

A partir da análise dos 37 trabalhos inicialmente encontrados e da aplicação dos critérios de inclusão/exclusão mencionados anteriormente, foram selecionados 15 artigos, com os quais iniciamos a aplicação dos demais critérios de inclusão/exclusão. Dessa seleção, procedeu-se, portanto, com a análise dos títulos e resumos, restando 5 trabalhos que estavam alinhados com o tema, problema e objetivos da pesquisa.

Assim, entre os 15 artigos inicialmente considerados, 5 atenderam a todos critérios de inclusão/exclusão estabelecidos na pesquisa. De maneira semelhante ao que foi realizado com as teses/dissertações, esses artigos precisavam satisfazer dois critérios de forma conclusiva, como gamificação e ensino de história. Observe, a seguir, o Quadro 1 com informações preliminares dos cinco artigos selecionados para análise *posteriori* e que atenderam aos critérios estabelecidos de inclusão/exclusão.

**Quadro 1** – Lista de artigos conforme critérios de inclusão/exclusão.

<b>Autor(es)</b>	<b>Título</b>	<b>Gênero</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Ano de publicação</b>
Fardo, Marcelo Luis	A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem.	Artigo	Games, Gamificação, Aprendizagem, Ambiente de aprendizagem, Método de ensino	2013
Braga, Marta Cristina Goulart; Obregon, Rosane de Fatima Antunes	Gamificação: estratégia para processos de aprendizagem.	Artigo em anais	Design instrucional, jogos digitais, metodologia pedagógica	2015
Martins, Dayse Marinho; Bottentuit Junior, João Batista; Marques, Adeilson de Abreu; Silva, Narjara Mendes	Gamificação no ensino de história: o jogo “Legendos Zelda” na abordagem sobre medievalismo.	Artigo	Tecnologias, Jogos Eletrônicos, Ensino de História, Medievalismo	2016

Tolomei, Bianca Vargas	A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação.	Artigo	Gamificação, Aprendizagem, Educação online	2017
Cecílio, Ana Rosa Lago; Araújo, Marcelo Pereira de; Pessoa, Romilianne Cavalcante	Metodologias ativas: gamificação no processo de aprendizagem.	Artigo em anais	Metodologias ativas, Educação, Gamificação	2019

Fonte: autor (2023).

Podemos observar, no Quadro 1, que a seleção desses trabalhos foi fundamental para assegurar que estivessem alinhados com os objetivos e o problema de pesquisa. Vale ressaltar que, na escolha dos critérios de inclusão e exclusão, procurou-se manter a integridade dos dados para obter a confiabilidade da pesquisa. No item seguinte, foi realizada a avaliação das dissertações e artigos selecionados na RSL.

### 3 Análise de pesquisas sobre gamificação na educação: avanços e lacunas

Na etapa de avaliação dos trabalhos da RSL, foram aplicados critérios de inclusão e exclusão que resultaram na seleção final de sete estudos, sendo dois provenientes da BDTD e cinco artigos do SciELO. Nessa etapa, foi possível compreender o panorama geral das pesquisas e avaliar o alinhamento com o objetivo e a questão norteadora da investigação. Cada um dos sete trabalhos apresentou contribuições específicas para o tema, com abordagens variadas e perspectivas distintas.

A dissertação intitulada “A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem” foi desenvolvida por Fardo (2013) e tornou-se uma referência no Brasil para os pesquisadores do tema, devido à sua originalidade na época. O autor fez um levantamento de literatura internacional e enfatizou repetidamente a escassez de estudos especializados na área da educação sobre seu tema. Portanto, utilizou-se principalmente de uma metodologia de revisão da literatura. Nesse tipo de pesquisa, o foco principal foi coletar, analisar e sintetizar as informações disponíveis na literatura existente sobre um determinado assunto. De acordo com essa RSL, pode-se inferir que ainda persiste uma lacuna em relação à educação inclusiva e ao ensino de história. Sendo assim, reitera-se sua relevância evidenciada pelo reconhecimento que obteve na comunidade acadêmica, destacando-se como uma fonte essencial para estudos subsequentes sobre o assunto.

Na dissertação de Santos (2018), intitulada “Gamificação como estratégia pedagógica: uma experiência lúdico-educacional”, o autor buscou conceituar a metodologia da gamificação para embasar sua pesquisa. Além disso, ao aplicá-la, utilizou a metodologia de

pesquisa-ação com seus alunos. Observou-se, mais uma vez, a existência de uma lacuna: a ausência de uma abordagem na perspectiva da educação inclusiva, bem como do ensino de história, o que reforça a relevância da presente pesquisa.

Ambas as dissertações abordam o tema da gamificação como estratégia pedagógica, demonstrando um interesse comum em explorar o potencial dos elementos dos jogos aplicados em processos de ensino e aprendizagem. Além disso, tanto Fardo (2013) quanto Santos (2018) buscaram fundamentar suas pesquisas em uma base teórica sólida, evidenciando o compromisso com a consistência de suas investigações. Outro ponto de semelhança entre os trabalhos é o enfoque na educação, destacando a relevância da gamificação como ferramenta de inovação e engajamento no contexto educacional.

No entanto, algumas diferenças foram observadas entre as dissertações, enquanto Fardo (2013) direcionou seu estudo para uma revisão de literatura, Santos (2018) optou por uma abordagem mais prática, explorando uma experiência lúdico-educacional através da pesquisa ação. Essas diferenças metodológicas podem refletir distintas perspectivas e abordagens utilizadas pelos pesquisadores para investigar o tema da gamificação na educação.

Por outro lado, o artigo de Cecílio, *et al.* (2019), intitulado *Metodologias ativas: gamificação no processo de aprendizagem*, apresenta uma conclusão de que a utilização de metodologias ativas no processo de aprendizagem tem gerado resultados mais eficientes devido à atratividade para os alunos. O estudo destaca que a gamificação possibilita maior protagonismo dos estudantes, enquanto a imersão em um ambiente “jogável” demonstra um desempenho satisfatório. Nesse contexto, enxerga-se a possibilidade de tornar o aluno mais ativo e participativo por meio dessa metodologia de ensino. No entanto, observa-se que o trabalho é uma revisão bibliográfica. Ao identificar uma carência de pesquisas abordando a gamificação no ensino sob uma perspectiva inclusiva, acredita-se que esse trabalho possa contribuir para um avanço nessa temática.

O artigo de Tolomei (2017), intitulado “A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação” apresenta pesquisa que aborda a crise na educação. O autor procura meios para localizar soluções a essa problemática, apontando que a gamificação pode aumentar o engajamento e por consequência a aprendizagem através de uma maior participação dos alunos.

A pesquisa de Martins, *et al.* (2016), intitulada *Gamificação no ensino de História: o jogo “Legend of Zelda” na abordagem sobre medievalismo*, conclui que a metodologia da gamificação é uma importante ferramenta para o ensino de história, pois contribui para uma aprendizagem significativa e reflexiva, incentivando a problematização dos conteúdos. Além disso, considerando a atual sociedade, marcada por nativos digitais e a desmotivação dos alunos em relação aos modelos tradicionais de ensino, a gamificação surge como uma

alternativa para superar essas barreiras. O artigo mostra, na sua estrutura, que existe uma lacuna por falta de contexto e abordagem de ensino na perspectiva inclusiva, enfatizando mais uma vez que ainda é uma área da pesquisa pouco explorada.

O trabalho de Braga, et al. (2015), denominado de “Gamificação: estratégia para processos de aprendizagem” mostra, através da revisão de literatura, que os recursos gamificados viabilizam de forma expedita os ciclos de avaliação de desempenho e produzem, como efeito, o *feedback* às mudanças nos processos de aprendizagem. Com o objetivo de identificar as etapas-chave para aplicar a gamificação em ambientes *E-learning*<sup>2</sup> e *M-learning*<sup>3</sup>, a pesquisa bibliográfica revelou que os jogos digitais aumentam o engajamento de professores e alunos. Além disso, demonstrou que o uso de recursos gamificados acelera a avaliação de desempenho, resultando em feedback que impacta positivamente os processos de aprendizagem.

O artigo de Fardo (2013), intitulado “Gamificação Aplicada em Ambientes de Aprendizagem”, é uma extensão de sua dissertação previamente analisada nesta RSL, explorando conceitos e definições relacionados à gamificação, um tema considerado pelo autor como relevante e emergente. Embora tenha sido publicado há uma década, o estudo indica que o assunto ainda não recebeu ampla atenção, conforme revelado pelas nossas *strings* de busca. Fardo é reconhecido como um pioneiro no Brasil no estudo da gamificação na educação e continua sendo uma referência frequente em pesquisas subsequentes. No entanto, apesar de sua pesquisa ter sido inovadora na relação entre gamificação e ensino, não abordou a perspectiva da educação inclusiva e ensino de história, tema desta RSL.

Como última etapa da RSL, temos a síntese e interpretação dos dados coletados dos trabalhos, a qual desempenha um papel fundamental em qualquer pesquisa acadêmica, pois representa a fase em que os resultados são consolidados e ganham significado. Nesse momento, deve-se extrair as informações essenciais dos estudos analisados, destacando as principais descobertas, tendências, padrões e lacunas. A síntese e interpretação dos dados não apenas fornecem um entendimento mais profundo do tópico em estudo, mas também ajudam a criar uma narrativa coesa que respalda as conclusões e contribui para o avanço do conhecimento na área.

Diante desse contexto, ao analisar os textos selecionados, identificou-se a presença de pesquisas bibliográficas de referência que podem servir como base para o estudo. No entanto, tornou-se evidente uma lacuna, especialmente no que diz respeito à educação sob a perspectiva inclusiva, ausente em todos os trabalhos analisados. Embora o ensino

---

<sup>2</sup> Método de aprendizagem que utiliza tecnologias digitais para fornecer conteúdo educacional e interação remota entre alunos e instrutores.

<sup>3</sup> Aprendizagem realizada por meio de dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, para acessar conteúdo educacional de forma flexível e conveniente.

de história tenha sido abordado em um dos trabalhos, ainda há uma carência de estudos considerando nossa *string* de busca.

Portanto, destaca-se a importância desta investigação, visto que se propõe a preencher essa lacuna identificada nas bases de dados da literatura e dos levantamentos de dados. Para ampliar ainda mais a análise dos conteúdos mais presentes nos textos dos trabalhos, utilizou-se a metodologia denominada de mineração de texto, com o auxílio da ferramenta *Sobek*<sup>4</sup>.

#### 4 Mineração de Texto (MT)

A proposta da mineração de textos (MT) assemelha-se à mineração de dados da informática, conforme Aranha e Passos (2006). A MT busca analisar dados ou conteúdos textuais que estejam não estruturados ou semiestruturados, nos quais se pretende fazer uma catalogação de todos os verbetes e/ou conceitos que aparecem com maior ocorrência e/ou relevância ao longo dos trabalhos. A “[...] mineração de textos consiste em extrair regularidades, padrões ou tendências de grandes volumes de textos em linguagem natural, normalmente, para objetivos específicos.” (Aranha; Passos, 2006, p.1). Na proposta deste trabalho, buscou-se verificar como as dissertações e artigos acadêmicos da pesquisa abordaram conceitos e/ou verbetes de forma a contribuir ainda mais com esta RSL, identificando padrões e relacionamentos entre eles, conforme proposto por Pezzini (2023).

Sendo assim, a MT, na perspectiva de Pezzini (2023), percorre quatro etapas. A primeira consiste na coleta de dados e foi realizada nos dois bancos de dados, a BDTD e SciELO. Na segunda etapa, ocorreu o pré-processamento, a limpeza e preparação dos dados para análise da MT; nesse caso, avaliou-se dos trabalhos: os textos referentes aos títulos, os resumos, as introduções, as metodologias e, por fim, as conclusões. A terceira etapa é a extração de conhecimento, ou a mineração propriamente dita, a qual realizamos com o auxílio de uma ferramenta gratuita, disponibilizada pela UFRGS<sup>5</sup>, o *Sobek*. Como última etapa do processo, temos a interpretação dos dados, que auxiliará na busca por responder à questão de nossa RSL: “Quais as contribuições da gamificação no ensino de história em uma perspectiva inclusiva?” Em seguida, teremos a análise detalhada dos gráficos fornecidos pela ferramenta *Sobek*.

Ao analisar os títulos dos 7 (sete) trabalhos selecionados com base nos critérios de inclusão e exclusão da RSL e utilizar a ferramenta *Sobek* para minerar os conceitos e verbetes mais recorrentes ou de maior ocorrência, obteve-se o seguinte resultado, confor-

---

<sup>4</sup> Ferramenta gratuita, hospedada no site: <http://sobek.ufrgs.br>.

<sup>5</sup> Desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Tecnologia Aplicada à Educação (GTech.Edu) do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (PPGIE).



me as figuras 1, 2, 3, 4 e 5. Deve-se destacar que a formatação padrão da ferramenta tem como critério selecionar 15 (quinze) verbetes ou conceitos, podendo, se necessário, alterar essa configuração, para mais ou para menos, assim como deletar conexões, conceitos e/ou verbetes.

A análise dos títulos (Figura 1) mostra que os conceitos de “ensino de história” e/ou “educação inclusiva”, que também são dois focos essenciais desta RSL, não foram identificados em nenhum momento durante a mineração dos títulos. Sendo assim, percebe-se que nenhum dos trabalhos selecionados aborda esses dois temas centrais desta RSL, destacando mais uma vez a lacuna na literatura examinada nesse período e nos bancos de dados selecionados. Vale ressaltar que, dos 7 (sete) trabalhos, a ferramenta de MT realizou a seleção de 5 (cinco) verbetes ou conceitos possíveis, sugerindo uma concentração em um número menor de elementos, permitindo uma análise mais detalhada e de maior qualidade, proporcionando *insights* mais significativos sobre os trabalhos analisados.

Figura 1 – Análise dos títulos.

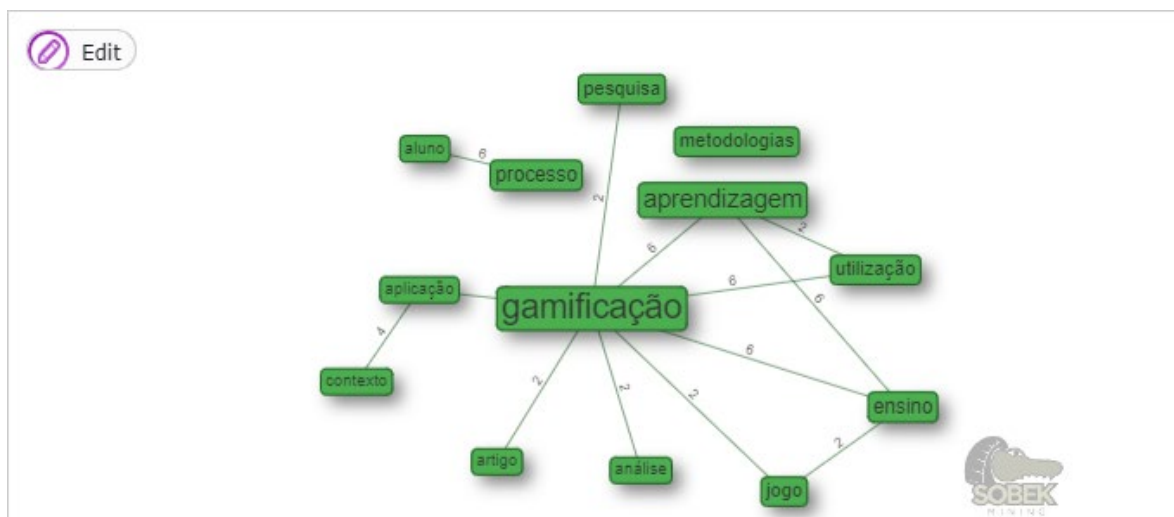


Fonte: autor (2024).

O conceito de “gamificação” é apresentado em dois momentos, com diferentes combinações. Primeiramente, nos títulos, ele aparece combinado com “estratégia” e “ensino” por duas vezes. No entanto, o mesmo conceito de “estratégia” surge separadamente, combinado com a palavra “pedagógica”. Podemos deduzir a importância da metodologia gamificação ou a necessidade de novas estratégias pedagógicas como prioridade através dos títulos selecionados.

Após a análise dos títulos, seguiu-se a mesma metodologia de MT para examinar os resumos determinados (Figura 2). Essa abordagem proporcionou uma visão mais ampla e detalhada do conteúdo.

Figura 2 – Resumos determinados.



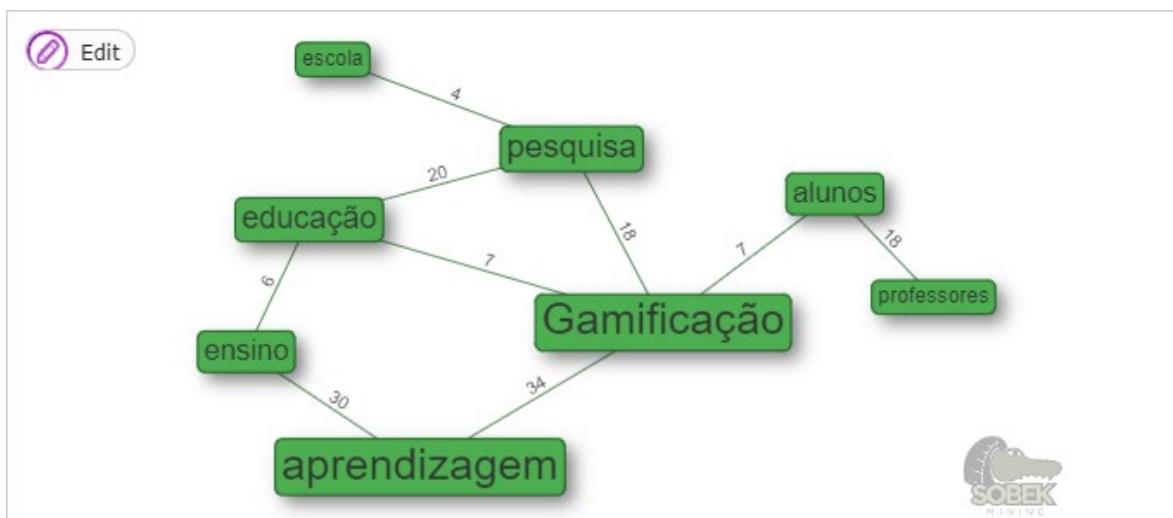
Fonte: autor (2024).

Ao analisarmos os resumos, a ferramenta *Sobek* selecionou 13 (treze) verbetes ou conceitos por obterem maior ocorrência ou relevância em suas estruturas (Figura 1b). Cabe destacar que o conceito de gamificação, nesse momento, obteve destaque maior quando comparado aos títulos, pois o mesmo aparece combinado em vinte e seis (26) ocorrências e com diferentes combinações.

Deve-se destacar que a combinação do conceito gamificação, nos resumos, aparece combinado com os conceitos “ensino” e “aprendizagem”; ambos obtiveram seis (6) ocorrências isoladamente, conforme análise da MT da ferramenta *Sobek*. É importante observar que o conceito de “utilização” combinado com a “gamificação” e “aprendizagem” foram identificados. Essas combinações merecem destaque devido à compreensão dos autores sobre o uso da metodologia ativa da gamificação, evidenciando a importância atribuída à sua aplicação prática e à busca por melhorias nas práticas de ensino e aprendizagem. No entanto, novamente não se observou a presença dos demais temas desta revisão sistemática: “ensino de história” e/ou “educação inclusiva”. Fica evidente essa lacuna nas pesquisas, reforçando a necessidade de abordagem desses temas. Dando sequência à MT, foi realizada a análise das introduções dos textos do *corpus* de pesquisa.

Na MT das introduções dos trabalhos elencados, percebeu-se que houve distintos destaques pela ferramenta *Sobek* (Figura 3); porém, dois conceitos se destacaram mais e foram a “gamificação” e “aprendizagem”. Foram encontradas sessenta e seis (66) e sessenta e quatro (64) combinações, respectivamente. Outros aparecem em menor destaque, tais como: “educação”, “pesquisa” e “ensino”.

Figura 3 – Introduções dos trabalhos elencados.



Fonte: autor (2024).

Após observar o gráfico formado a partir das introduções, nota-se uma unidade coesa: todos os conceitos identificados pela MT formam uma única rede. Ao compararmos com os títulos e/ou resumos, não havíamos identificado essa unidade até chegarmos às introduções. Podemos dizer que, nesse momento, os autores estão dialogando de alguma maneira e estabelecendo relações entre todos esses conceitos, tais como “gamificação”, “educação”, “pesquisa”, “alunos” e “aprendizagem”. No entanto, ainda se observa uma conexão mais forte entre “gamificação” e “aprendizagem”, assim como entre “aprendizagem” e “ensino”. Porém, da mesma forma que nos trechos analisados anteriormente, não se identificou a presença dos conceitos “ensino de história” e/ou “educação inclusiva”. Mesmo que existam conceitos exclusivos nas introduções, como “professores” e “escola”, os conceitos necessários para nossa revisão sistemática ainda permanecem como lacunas.

Assim como no gráfico formado com as introduções, o modelo que se formou com as metodologias (Figura 4) possui uma rede ampla de verbetes e/ou conceitos, um total de 15 (quinze) caixas de palavras. A ferramenta *Sobek* deu destaque especial a dois verbetes e/ou conceitos: “pesquisa bibliográfica” e “pesquisa”. De acordo com a ferramenta, nesse contexto da MT, esses termos não podem ser tratados como sinônimos, pois representam dois conceitos distintos. O conceito “pesquisa bibliográfica” aparece relacionado em um total de 11 (onze) outros verbetes e/ou conceitos; já “pesquisa” aparece relacionado com outros nove (9) verbetes e/ou conceitos. Os trabalhos analisados não demonstraram, na MT, as metodologias que analisamos ao longo da RSL, com exceção da “pesquisa bibliográfica”. As demais metodologias não apareceram no gráfico, pois é importante lembrar que um dos trabalhos utilizou a pesquisa-ação como metodologia de pesquisa, mas esta não foi destacada na análise da MT.

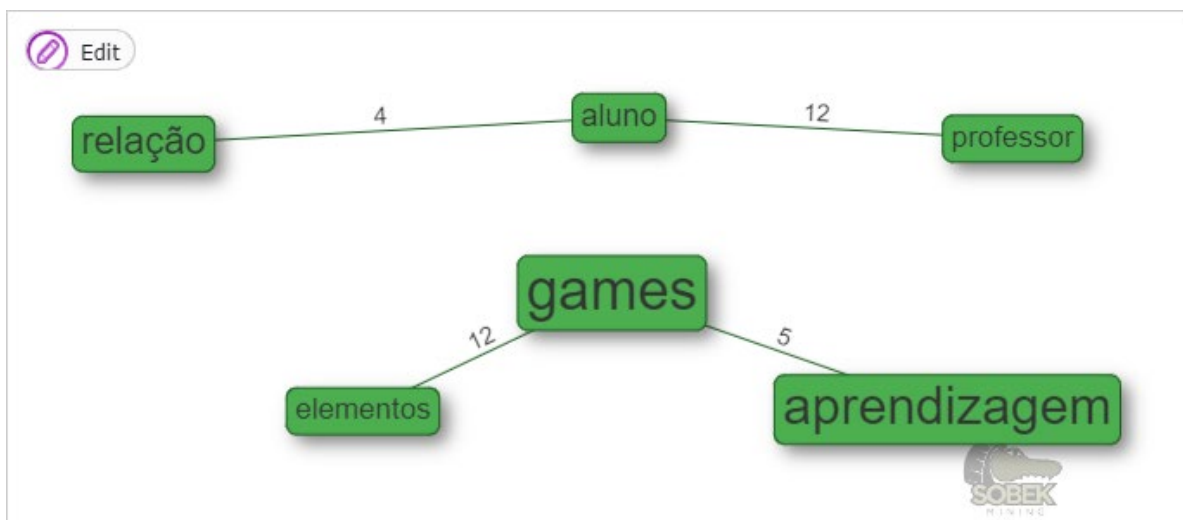
**Figura 4 – Metodologias.**



Fonte: autor (2024).

Quanto à análise das conclusões (Figura 5), que corresponde à última etapa da MT, envolveu a análise das conclusões dos trabalhos listados. Nesse ponto, pode-se observar uma composição gráfica diferente das anteriores. Optou-se por analisar as conclusões em vez da seção de desenvolvimento dos trabalhos devido às diferenças nos temas centrais abordados. Embora todos compartilhem a raiz comum da metodologia ativa de gamificação e educação, cada um apresenta diferentes abordagens ao longo de suas pesquisas. Acredita-se que, ao analisar as conclusões, encontramos uma unidade ou padrão semelhante ao observado nas introduções.

**Figura 5 – Análise das conclusões.**



Fonte: autor (2024).

No entanto, o padrão encontrado foi diferente; as conclusões dos 7 (sete) trabalhos analisados apresentaram apenas 6 (seis) conceitos e verbetes em maior ocorrência ou relevância, conforme a ferramenta *Sobek*. Observamos palavras que, embora possam ser equivalentes dependendo do contexto, não haviam aparecido anteriormente, como “games”; em nenhum contexto anterior da MT, tal conceito tinha sido identificado. Nas conclusões, ela se relaciona com os conceitos de “aprendizagem” e “elementos”. Pode-se interpretar que os autores apresentam o conceito de “game” como um produto final resultante do uso da gamificação. Ao notar-se a presença de outro conceito como “elementos”, pode-se dizer que se refere à proposta da metodologia ativa da gamificação, que busca imergir o aluno por meio dos elementos de um jogo.

Após a análise dos títulos, resumos, introduções, metodologias e conclusões, causa surpresa notar que apenas nesse gráfico a palavra “gamificação” não aparece de forma explícita. Apesar de os trabalhos abordarem uma variedade de temas, todos compartilham o uso da gamificação como ponto de partida para suas pesquisas. A ausência da “gamificação” nos verbetes das conclusões causa desconforto. No entanto, não é surpreendente a ausência, mais uma vez, dos conceitos “ensino de história” e “educação inclusiva”. Esse é um fato que destacamos ao longo de toda a RSL e da MT, ressaltando a importância das pesquisas nesta lacuna.

## 5 Conclusão

A análise resultou em um total de sete trabalhos encontrados, cinco artigos no SciELO e duas dissertações na BDTD. Observamos variações metodológicas entre as dissertações, refletindo distintas perspectivas e abordagens na investigação da gamificação na educação. Retomando o problema de pesquisa sobre as contribuições da gamificação ao ensino de história em uma perspectiva inclusiva, os estudos analisados evidenciam resultados promissores quanto à metodologia da gamificação, sendo reconhecida como uma importante ferramenta educacional que promove o protagonismo dos alunos e oferece uma experiência de aprendizado envolvente e satisfatória. No entanto, não foram encontradas evidências conclusivas sobre sua efetividade específica em uma perspectiva inclusiva.

Vale ressaltar que não foram identificados trabalhos mais atualizados nas bases de dados consultadas, o que sugere uma lacuna significativa na produção acadêmica recente sobre esse tema nos contextos educacionais inclusivos e no ensino de história, apontando para a necessidade de uma investigação mais aprofundada no campo educacional por parte dos pesquisadores. Além disso, ao ampliarmos nossa *string* para incluir o tema da educação inclusiva e o ensino de história, não encontramos resultados, ressaltando a urgência em expandir nossa pesquisa para preencher essas lacunas.

Ao avaliar os resultados da mineração de textos (MT), a metodologia escolhida junto à ferramenta *Sobek*, para fornecer uma representação visual dos principais conceitos e/ou verbetes, observamos padrões e inter-relações entre eles, o que proporcionou uma compreensão abrangente do tema. Isso nos permitiu identificar lacunas nos estudos sobre educação inclusiva e ensino de história, uma observação que se repetiu tanto nas *strings* de busca quanto na análise feita pela MT.

Assim, concluímos que a pesquisa revela uma lacuna significativa na investigação da gamificação em contextos educacionais inclusivos e no ensino de história. A ausência de teses abordando esses temas sugere a necessidade de estudos mais aprofundados nessa área. Além disso, a análise da mineração de textos proporcionou uma compreensão mais abrangente do tema, destacando a importância de expandir a pesquisa para preencher essas lacunas e contribuir para o avanço do conhecimento nesse campo.



## REFERÊNCIAS

- ALVES, Flora. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras um guia completo do conceito à prática. São Paulo: DVS Editora, 2015.
- ARANHA, Christian; PASSOS, Emmanuel. A Tecnologia de Mineração de Textos. **Revista Eletrônica de Sistemas de Informação**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 1-8, ago. 2006. DOI <https://doi.org/10.21529/RESI.2006.0502001>. Disponível em: <https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reinfo/article/view/171>. Acesso em: Abr. 2024.
- ARAÚJO, Marcelo Pereira de et al. Metodologias ativas: gamificação no processo de aprendizagem. Anais do VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2019, Campina Grande. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61117>. Acesso em: Jun. 2023.
- BATISTA, Drielly Adrean; DIAS, Carmen Lúcia. O processo de ensino e de aprendizagem através dos jogos educativos no ensino fundamental. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 9, p. 975-982, 2012, número especial. Disponível em: <http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ci%C3%A4ncias%20Humanas/Educa%C3%A7%C3%A3o/O%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20%20ATRAV%C3%89S%20DOS%20JOGOS%20EDUCATIVOS%20NO%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em Jul. 2020.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história**: ou o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2001.
- BORNE, Dominique. Comunidade de memória e rigor crítico. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (org.). **Passados recompostos**: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- BRAGA, Marta Cristina Goulart; OBREGON, Rosane de Fatima Antunes. Gamificação: Estratégia para processos de aprendizagem. In: Congresso Nacional de Ambientes Hipermídia para Aprendizagem – CONAHPA, VII, 2015, São Luis. **Anais** [...]. Disponível em: [https://conahpa.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/06/ID233\\_Braga-Obregon.pdf](https://conahpa.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/06/ID233_Braga-Obregon.pdf). Acesso em Jun. 2023.
- BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a história**: metodologia de ensino da história. Curitiba: Base Editorial, 2012.
- BURKE, Brian. **Gamificar**: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS editora, 2015.
- CAMARGO, Fausto. Por que usar metodologias ativas de aprendizagem? In: CARMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.
- FARDO, Marcelo Luís. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 2013. DOI: 10.22456/1679-1916.41629. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41629>. Acesso em: jun. 2023.

FARDO, Marcelo Luís. **A gamificação como estratégia pedagógica**: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem. Orientador: VALENTINI, Carla Beatris. 2014. 106 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de pós-graduação em educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/457>. Acesso em Jun. 2023.

FIALHO, Neusa Nogueira. **Os jogos pedagógicos como ferramenta de ensino**. 2008. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/293\\_114.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/293_114.pdf). Acesso em Jul. 2020.

KOLLER, Sílvia Helena.; COUTO, Maria Clara Pinheiro de Paula; HOHENDORFF, Jean Von (Org.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LYRA, Glaciene Januário Hottis. Necessidades educacionais especiais: um novo olhar no contexto escolar. **Revista Científica Semana Acadêmica**, [s. l.], v. 1, n.124, p. 1-13, 8 jun. 2018. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/necessidades-educacionais-especiais-um-novo-olhar-no-contexto-escolar-1>. Acesso em: Jan. 2024.

MARTINS, Dayse Marinho; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; MARQUES, Adeilson de Abreu; SILVA, Narjara Mendes. A Gamificação no ensino de história: o jogo “Legend of Zelda” na abordagem sobre medievalismo. **Holos**, v. 7, s.n., p. 299-321, 2016 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte Natal, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481554871025>. Acesso Jun. 2023.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. Histórico da pandemia de COVID-19 - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 2 dez. 2024.

PEZZINI, Anderson. Mineração de textos: conceito, processo e aplicações. **Revista Brasileira de Contabilidade e Gestão**, Ibirama, v. 5, n. 10, p. 58–61, 2023. DOI: 10.5965/2764747105102016058. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/reavi/article/view/6750>. Acesso em: Abr. 2024.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva Educação e COVID -19: As tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, [s. l.], v. 2, p. 01–15, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583>. Acesso em: Fev. 2024.

SANTOS, Augusto Calefo dos. Gamificação como estratégia pedagógica: uma experiência lúdico-educacional. 2018. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, Centro de Educação, Filosofia e Teologia, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018. Orientadora: Cláudia Coelho Hardagh. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/25067>. Acesso em: jun. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. **EaD em Foco**, [s. l.], v. 7, n. 2, 2017. DOI: 10.18264/eadf.v7i2.440. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440>. Acesso em: Jun. 2023.

---

Recebido em agosto/2024 | Aprovado em setembro/2024

## MINIBIOGRAFIA

### **Vinicius Freitas de Menezes**

Graduado em História (PUC-RS, 2005), com pós-graduação em Desenvolvimento Regional (URCAMP, 2008) e Gestão Escolar (2024). Professor na rede municipal de Bagé desde 2006. Membro do Grupo de Pesquisa INCLUSIVE da UNIPAMPA desde 2023 e mestrando em Ensino pela mesma instituição.

E-mail: [vinistoria@hotmail.com](mailto:vinistoria@hotmail.com)

### **Claudete da Silva Lima Martins**

Professora na UNIPAMPA, campus Bagé, licenciada em Pedagogia, com mestrado e doutorado em Educação (UFPEL). Coordena o programa Tertúlias Pedagógicas Inclusivas e é Pró-reitora de Comunidades, Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão (PROCADI). Atua na formação de professores e educação inclusiva.

E-mail: [claudetemartins@unipampa.edu.br](mailto:claudetemartins@unipampa.edu.br)

### **Cristiano Corrêa Ferreira**

É professor na UNIPAMPA, graduado em Arquitetura e Urbanismo (UFPEL, 1999), com mestrado em Engenharia Civil (UFSC, 2002) e doutorado em Engenharia de Materiais (UFRGS, 2009). Atua em cursos de graduação e pós-graduação, abordando temas como gamificação, modelagem 3D, DUA e Inteligências Múltiplas.

E-mail: [cristianoferreira@unipampa.edu.br](mailto:cristianoferreira@unipampa.edu.br)