



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

**USOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS
E REFLEXÕES SOBRE A CULTURA
HISTÓRICA: CRIAÇÃO DE UMA
WEBTUTORIA DE JOGOS
DIGITAIS PARA PROFESSORES DO
ENSINO FUNDAMENTAL.**

MAICON INÁCIO

FLORIANÓPOLIS, 2022

MAICON INÁCIO

**USOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS E REFLEXÕES SOBRE A
CULTURA HISTÓRICA: CRIAÇÃO DE UMA WEBTUTORIA DE JOGOS
DIGITAIS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Rossato.

Florianópolis, SC 2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Inácio, Maicon

Usos de tecnologias digitais e reflexões sobre a cultura histórica: : criação de uma webtutoria de jogos digitais para professores do ensino fundamental. / Maicon Inácio. -- 2022.
87 p.

Orientadora: Luciana Rossato

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Florianópolis, 2022.

1. ProfHistória. 2. Tecnologias digitais. 3. Cultura histórica. 4. Jogos digitais. 5. Ensino de História. I. Rossato, Luciana . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História. III. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

MAICON INÁCIO

USOS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS E REFLEXÕES SOBRE A CULTURA HISTÓRICA: CRIAÇÃO DE UMA WEBTUTORIA DE JOGOS DIGITAIS PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Ensino de História, no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade Estado de Santa Catarina.

Banca Julgadora

Orientadora: _____

Doutora Luciana Rossato
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro: _____

Doutor Eucídio Pimenta Arruda
Universidade Federal de Minas Gerais

Membro: _____

Doutor Vanderlei Machado
Colégio de Aplicação - UFRGS

Florianópolis, 15 de julho de 2022.

AGRADECIMENTOS

A realização de um mestrado não é um processo de uma pessoa só. Se cheguei até aqui, foi devido à contribuição e apoio de muitos.

Minha gratidão à minha mãe, Marilene (*in memoriam*), que na sua simplicidade sempre me apoiou e incentivou nos estudos.

Agradeço à minha companheira de vida, Ana Karolina, pelo incentivo dado para a inscrição no curso e pelas diversas vezes que leu essa dissertação. Sem dúvidas, minha maior torcedora.

Aos meus amigos que torceram e animaram nos momentos de dificuldade, lembrando que as dificuldades eram momentâneas.

Ao colega de turma, Mateus, que reciprocamente dividiu momentos de angústia e animação, estudos e leituras, apoio e incentivo na jornada do mestrado.

Aos estudantes que permitiram ser seu professor, meu muito obrigado. Com vocês aprendi muito mais que ensinei. Espero ter contribuído para a vida de vocês o mesmo que vocês contribuíram para a minha.

Agradeço à direção e ao corpo docente da E.E.B. Manoel Vicente Gomes, que ao longo de sete anos contribuíram na minha jornada de formação profissional, ensinando-me a ser professor e a encontrar formas de driblar as dificuldades frequentes das escolas públicas.

De maneira especial, à professora Luciana, pela sua paciência e carinho ao lidar com um professor que estava há seis anos fora da academia e teve grandes dificuldades. Obrigado pelas leituras intermináveis, correções sem fim e pelos “ainda não”.

Se não morre aquele que escreve um livro e
planta uma árvore, com mais razão não morre o
educador que semeia vida e escreve na alma.
(Bertolt Brecht)

RESUMO

A presente dissertação desenvolve reflexões acerca das tecnologias digitais, jogos digitais educativos, aprendizagem histórica, consciência e cultura histórica e como esses conceitos podem ser acionados em uma na aula de história. O primeiro capítulo traz reflexões acerca do uso das tecnologias pelos estudantes e professores e como essa utilização influencia nos processos de aprendizagem e de formação da consciência histórica. O segundo capítulo busca conceituar e identificar possibilidades nos diferentes tipos de jogos e suas aplicações em sala de aula. Como produto final, apresenta a construção de uma *webtutoria* intitulada *História com Jogos* (disponível em www.historiacomjogos.com.br) e a análise das potencialidades de alguns jogos digitais educativos como ferramentas aplicáveis em sala de aula.

Palavras-chave: ProfHistória. Tecnologias digitais. Cultura histórica. Jogos digitais. Ensino de História.

ABSTRACT

This dissertation develops reflections on digital technologies, educational digital games, historical learning, awareness and historical culture and how these concepts can be triggered in one in history class. The first chapter brings reflections on the use of technologies by students and teachers and how this use influences the processes of learning and formation of historical consciousness. The second chapter seeks to conceptualize and identify possibilities in different types of games and their applications in the classroom. As a final product, it presents the construction of a webtutorial entitled History with Games (available in www.historiacomjogos.com.br) and the analysis of the potential of some digital educational games as tools applicable in the classroom.

Keywords: ProfHistória. Digital technologies. Historical culture. Digital games. History Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Página inicial da webtutoria	62
Figura 2 - Acesso ao <i>menu</i> dos jogos	64
Figura 3 - Análise da estrutura da <i>webtutoria</i>	65
Figura 4 - Trilha de aprendizagem A Jornada de um(a) Indígena Guarani	67
Figura 5 - Comparação de contextos sociais possíveis no jogo <i>Tríade</i>	69
Figura 6 - Vista interna da casa de membro do 3º estado no jogo <i>Tríade</i>	69
Figura 7 - Vista da feira no jogo <i>Tríade</i>	70
Figura 8 - Desenhos produzidos pelo povo indígena Huni Kuin.	71
Figura 9 - Tela inicial do jogo <i>Divercult</i>	72
Figura 10 - Opção <i>D!vers!dade</i> dentro do jogo <i>Divercult</i> .	73
Figura 11 - Análise do espaço da feira possíveis no jogo <i>Tríade</i> .	76
Figura 12 - Interações culturais possíveis no jogo <i>Huni Kuin: os caminhos da jiboia</i>	78
Figura 13 - Interações culturais possíveis na trilha <i>A Jornada de um(a) Índígena Guarani</i>	80

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA A APRENDIZAGEM HISTÓRICA.....	22
2.1	AS TECNOLOGIAS E A ESCOLA	24
2.2	TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA.....	36
3.	AS POTENCIALIDADES DO USO DE JOGOS.....	49
3.1	JOGOS DIGITAIS.....	50
3.2	JOGOS EDUCATIVOS OU EDUCACIONAIS?.....	54
3.2.1	Jogos Educativos.....	55
3.2.2	Jogos Educacionais.....	58
4.	WEBTUTORIA: HISTÓRIA COM JOGOS.....	62
4.1	DIVERCULT.....	72
4.2	CAPOEIRA LEGENDS.....	74
4.3	TRÍADE.....	75
4.4	HUNI KUIN: OS CAMINHOS DA JIBOIA.....	77
4.5	A JORNADA DE UM(A) INDÍGENA GUARANI.....	79
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83

1 INTRODUÇÃO

Cada vez mais as crianças e adolescentes tem contato com dispositivos e ferramentas tecnológicas que mudam sua percepção do mundo e da forma de se relacionar com ele. Os estudantes chegam às escolas com celulares que se conectam à internet, tocam músicas e acessam as redes sociais, se comunicam com os amigos e fazem novos relacionamentos. Esses mesmos celulares dispõem de jogos virtuais, utilizados como lazer ou estratégia para momentos de ociosidade. Como professor de História da rede pública estadual de Santa Catarina, durante a rotina escolar me deparo cada vez mais com a situação descrita acima e creio não ser uma situação que acontece exclusivamente comigo.

Enquanto era aluno do Ensino Médio, os aparelhos celulares e as tecnologias de comunicação estavam em desenvolvimento. O boom do emprego da tecnologia estava em crescimento e, pensando especificamente na minha realidade, eu era um excluído digital, por ser de família de renda baixa e morar longe do centro da cidade. Entre 2002 e 2004, quando cursei o Ensino Médio não dispunha de celular e internet em minha casa.

Em 2010 escolhi o curso de Licenciatura em História da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) para a graduação. Comecei minha formação com o objetivo de ensinar meus estudantes de forma diferente da que fui ensinado. Considerava a educação tradicional ultrapassada e nutria o pensamento de que, enquanto professor, trabalharia de forma a cativar e aproximar o estudante do conteúdo e do conhecimento histórico. Durante a graduação já considerava a educação tradicional como reproduutora e repetidora de conteúdos, de forma sistemática, com a finalidade de que o aluno decorasse o conteúdo e não necessariamente, o entendesse. Além dessa característica, ainda ressaltava as poucas técnicas e estratégias utilizadas pelos professores para fomentar a crítica e a apreensão dos conceitos.

Grande foi minha surpresa ao chegar no Estágio Supervisionado e encontrar os estudantes do Ensino Médio usando celulares dentro da escola. Percebi que a realidade havia mudado radicalmente em poucos anos e eu não estava acompanhando essas mudanças. Me tornar o professor que eu idealizava estava muito mais longe do que eu considerava que estaria.

Concluí a graduação e iniciei a docência. Em algumas escolas o celular era praticamente demonizado e proibido. Já em outras, os estudantes poderiam levá-los, mas não usar em sala de

aula¹. Em algumas escolas existiam as salas de informática, onde um monitor fiscalizava e orientava alguns estudantes quando queriam realizar uma pesquisa. A minha formação me deu as ferramentas para trabalhar os conteúdos e os conceitos em sala de aula, mas não como envolver e aprofundar a participação dos estudantes nos estudos. Decidi fazer uma pós-graduação em História e Cultura no Brasil, ofertada pela Universidade Cândido Mendes (UCAM) no ano de 2016. A realização do curso possibilitou o aprofundamento dos conteúdos e novos conhecimentos a serem partilhados em sala de aula, mas não ofereceu ferramentas para envolver e trabalhar com mais assertividade com os estudantes.

Ao ministrar as aulas, ora utilizando slides, ora através de aula expositiva, os estudantes citavam ou perguntavam se o que estava sendo explicado era o mesmo que acontecia em determinados jogos digitais que jogavam em casa. Era necessário anotar os nomes dos jogos e depois pesquisar na internet para saber sobre o que os estudantes estavam falando. Surpresa foi identificar jogos digitais que, apesar de não ter a intenção de ensinar sobre o passado, faziam uso de contextos e referências sobre o passado para tornar os enredos dos jogos mais interessantes (posteriormente trataremos esses jogos por jogos educacionais).

A partir dessa percepção, comecei a relacionar nas aulas os jogos que contemplavam ou se relacionavam com o conteúdo estudado. Paralelo a isso, tive conhecimento do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória em rede – e me inscrevi. Logo, os desafios e descobertas das potencialidades dos jogos digitais viraram meu tema de investigação. No entanto, ao invés de produzir um material com foco no ensino de História para os estudantes, direcionei minha pesquisa e produção com foco nos professores de História, pensando que muitos, como eu, tem interesse em trabalhar com as novas tecnologias para a sala de aula, mas desconhecem as potencialidades desses jogos. A partir dessa situação, passei a pesquisar as potencialidades dos jogos digitais educativos para a aprendizagem da disciplina de História.

Outro ponto importante se fez a partir do conhecimento e das reflexões a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)², que prevê o uso de tecnologias com o objetivo de que os estudantes a utilizem de maneira crítica e responsável ao longo da Educação Básica. Esse

¹ Em 2008 foi promulgada uma lei estadual em Santa Catarina que proibia o uso de aparelhos celulares em sala de aula. Importante ressaltar que à época os debates sobre pesquisa e tecnologias digitais ainda eram pouco exploradas e circulavam dentro do meio acadêmico, mas sem grande acesso pela população. Ainda ressalta-se os poucos recursos tecnológicos disponíveis nos celulares e disponibilidade de internet nas instituições, o que limitava fortemente o uso de celulares em sala de aula com finalidade pedagógica. Lei estadual sobre a proibição de celular em sala desde 2008 disponível em http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2008/14363_2008_lei.html#:~:text=Art.,na%20data%20de%20 sua%20publica%C3%A7%C3%A3o. Acesso em 25 jan. 2022

² Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 27 fev. 2022.

documento é o que define as diretrizes na Educação Básica do Brasil e, com isso, estabelece critérios e objetivos a serem alcançados pela comunidade escolar. A BNCC aponta uma preocupação em relação à cultura digital, situando os estudantes em um mundo moderno e conectado que os faz interagirem com as pessoas e o conhecimento de forma distinta, que pode se apresentar como um desafio para os professores e para a escola.

A BNCC, por ser uma diretriz nova, ainda é palco de debates em decorrência das mudanças que gerará no trabalho docente e na formação dos estudantes. Além disso, sua implementação impacta no dia a dia da sala de aula. Um exemplo é a mudança que substitui os objetivos de aprendizagem, que tinham seu foco nos conteúdos e passam a direcionar a aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e das competências dos estudantes. Para a BNCC (2018, p. 29), “as habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares”. Ainda relacionado à habilidade, a BNCC indica os objetos de conhecimento que, por sua vez, fazem referência aos conteúdos, conceitos e processos que os estudantes devem se valer para o desenvolvimento de cada habilidade.

Essa mudança de foco e de nomenclatura tem sido palco de intensos debates. No entanto, não é objetivo dessa dissertação analisar os benefícios ou malefícios causados pela BNCC³, mas pretende-se mostrar que há um direcionamento para o uso das tecnologias na Educação Básica visando o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao longo de várias partes do documento, pode-se observar a necessidade de integração das tecnologias com o fazer docente.

A BNCC (2018, p. 8) preconiza o desenvolvimento das competências na Educação Básica e conceitua:

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

A partir dessa definição, a Educação Básica é direcionada em torno das Competências Gerais, organizada em 10 itens, cujo objetivo é unificar e possibilitar uma aprendizagem mínima a todos os estudantes da Educação Básica brasileira. Vale ressaltar que a competência número 5 menciona a utilização e até mesmo a criação de tecnologias digitais de informação:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir

³ Para saber mais sobre o impacto da BNCC no componente curricular de História, indica-se o livro *BNCC de História nos estados: o futuro do presente*. Disponível em: <https://www.editorafi.org/292bncc>.

conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 9).

Prevê-se, já na BNCC, o uso das tecnologias em sala de aula, com finalidades bem definidas e que devem ser exploradas: resolver problemas; comunicar-se; disseminar informações e utilizar as tecnologias de forma crítica, reflexiva e ética. Se até poucos anos o uso de celulares e outras ferramentas tecnológicas eram combatidas ou inexploradas nas escolas, a BNCC já posiciona o uso das tecnologias como importantes para o desenvolvimento do estudante.

Outra reflexão pertinente sobre a BNCC é sobre o seu caráter normativo, que aponta as habilidades, conceitos e objetos de conhecimento que devem ser desenvolvidas pelos professores para assegurar a apreensão mínima por parte dos estudantes, no entanto, não apresenta modos e formas do professor desenvolver e fomentar essas ações junto aos estudantes. Somente no início de 2020 foi realizado formação pedagógica com o objetivo de adequar as propostas da BNCC com a prática em sala de aula, o que acarretou, junto com o início das aulas, em sobrecarga aos professores que precisaram conhecer a BNCC e alterar o Planejamento Anual – documento criado pelos professores onde consta os conteúdos e objetivos de aprendizagem para o ano letivo – durante o exercício das aulas.

Além da orientação das Competências Gerais da BNCC acerca das tecnologias, podemos observá-la novamente dentro do Componente Curricular de História para o Ensino Fundamental, na competência 7: “produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.” (BNCC, 2018, p. 402)

As tecnologias digitais de informação são utilizadas de forma a permitir a manipulação das informações no que tangem a grupos étnicos e sociais definidos. Pode-se assim, utilizar essas tecnologias para conhecer sobre grupos indígenas, acontecimentos históricos, a realidade brasileira, enfim, a competência a ser trabalhada não serve como um limitador, mas como uma diretriz que abre diversas possibilidades de trabalho com os conceitos, conteúdos e objetivos de aprendizagem, tanto pelo estudante como pelo professor. Contribuição semelhante encontra-se na BNCC que direciona especificamente para o Ensino Médio a necessidade de a escola prover as condições e oportunidades para que os estudantes apropriem-se das linguagens utilizadas pelas tecnologias digitais, aprendendo a utilizá-las de forma fluente e independente.

Essa necessidade é ressaltada ao longo da etapa do Ensino Médio, que prevê a possibilidade de “usar diversas ferramentas de software e aplicativos para compreender e

produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento” (BNCC, 2018, p. 475), além de referenciar a atualidade como marcadamente tecnológica, influenciadora e que acarreta mudanças na sociedade, na educação e nos jovens.

Ressalta-se assim, que o documento que direciona as aprendizagens mínimas para a educação brasileira versa sobre a necessidade de usar as tecnologias em sala de aula como um meio de emancipação e conexão do estudante com a escola e a mesma com as mudanças sociais acarretadas pelo uso das tecnologias. Se antes havia resistência em usar as tecnologias e proibir o uso definitivo do celular em sala de aula, agora podemos considerar uma exigência para que as oportunidades de desenvolvimento da cultura digital sejam plenamente oferecidas aos estudantes da Educação Básica do Brasil.

Sendo professor da rede pública de ensino, pontuo que as ferramentas tecnológicas não fazem, muitas vezes, parte da realidade escolar. Somente no ano de 2020 as escolas em que trabalho receberam recursos para disponibilizar a internet aos estudantes, cujo foco é tornar mais acessível e facilitar as pesquisas e os trabalhos em sala de aula. A implantação do projeto Educação Conectada já havia sido anunciada no final de 2019, mas devido ao cenário da pandemia, foi implantada somente no final de 2020.

Nas escolas em que atuei em 2020 e 2021, esse projeto permitiu a instalação de serviços de internet de maior velocidade e a compra de roteadores para distribuir o sinal no espaço das escolas para que os estudantes pudessem, através de seus smartphones e notebooks, acessar os sites de pesquisa e as redes sociais. O projeto se mostrou promissor, uma vez que os estudantes puderam utilizar a internet da escola para realizar pesquisas orientadas pelos professores durante as aulas, as smart TVs acessaram a rede wi-fi para reproduzir Youtube e filmes de streamings para amparar as aulas, bem como, permitiu o uso de ferramentas conectadas à internet como Kahoot e Canva.

As possibilidades de usar as ferramentas ofertadas pela Educação Conectada devem aumentar conforme os professores forem sendo capacitados e orientados na utilização dessas tecnologias o que significa uma mudança da forma de aprendizagem no espaço escolar, se não metodologicamente, mas mais próxima da realidade do estudante.

Durante a realização das pesquisas à formulação do projeto, deparei-me com jogos direcionados para o ensino de História. Esses jogos foram criados com a intenção de ensinar, ou seja, são chamados de jogos educativos devido à sua intencionalidade pedagógica. No entanto, possuem alguma deficiência quando comparados aos jogos comerciais e direcionados ao lazer, mas que podem ser adaptados ao ensino, sendo nesse contexto chamados jogos

educacionais. Será que esses jogos poderiam ser usados para ensinar história de modo significativo? Ao utilizar esses jogos, os estudantes aprenderiam sobre o passado e poderiam conectar o passado com a realidade atual? Esses jogos contribuiriam para a formação da cultura histórica desse estudante?

A pesquisa se desenvolveu com foco nas potencialidades dos jogos educativos, buscando na bibliografia modos de superar as dificuldades encontradas com vista ao trabalho em sala de aula e, por conseguinte, o compartilhamento dos resultados obtidos através de uma webtutoria voltada aos docentes de história. O mestrado do ProfHistória em rede tem como foco professores da disciplina de História, com o objetivo de propiciar formação voltada para a reflexão acerca da prática pedagógica, contribuindo para o avanço da qualidade de ensino e da docência nas escolas públicas do país. Vale ressaltar que é um Programa de Mestrado gratuito direcionado aos professores da educação básica.

No entanto, é necessário chamar a atenção para o fato de que uma parcela dos estudantes e professores não tem acesso às tecnologias e aos equipamentos necessários para utilizá-las devido à sua realidade social e/ou econômica. Estudantes e professores de áreas rurais, distantes dos centros urbanos podem não dispor de internet bem como muitos estudantes de comunidades ou famílias carentes não dispõem de recursos financeiros para adquirir computadores ou celulares.

A partir da pesquisa no EDUCAPES⁴, utilizando o parâmetro de pesquisa “ProfHistória”, foram encontrados 965 resultados. Esse resultado representa a importância do Programa na formação de professores e principalmente, na formação continuada dos professores da rede pública brasileira. Ao utilizar os operadores booleanos “ProfHistória” and “Jogo Digital”, a pesquisa apresenta nove resultados que objetivam o estudo e aplicação de jogos digitais no ensino de história. Esse resultado aponta para a preocupação de pesquisadores em utilizar jogos digitais para ensinar história. Ao analisar as dissertações, é comum a todas a preocupação em auxiliar a aprendizagem histórica do estudante através de uma abordagem lúdica e que desperte o interesse. No entanto, ao utilizar os operadores “ProfHistória” and “Tecnologias digitais”, a pesquisa aponta 137 resultados, o que representa aproximadamente 17,5% das dissertações. A partir desse resultado, pode-se considerar a importância assumida pelas tecnologias digitais no ensino de história e o quanto isso tem sido pesquisado nas universidades que fazem parte da rede.

⁴ Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/>. Acesso em 15 abr. 2022.

A partir de pesquisa no banco de dissertações do Programa⁵ constatei que no ano de 2016 foram publicadas 92 dissertações, sendo que a abordagem e análise sobre os jogos digitais se faz presente em duas dissertações. Já no ano de 2017, foram publicadas 12 dissertações, sendo que nenhuma contemplava a temática dos jogos digitais. No ano de 2018 foram publicadas 135 dissertações, sendo que apenas duas contemplavam a temática dos jogos digitais. Apesar do crescimento relevante da quantidade de publicações, percebe-se que os jogos digitais são pouco explorados dentro do Programa. Em 2019 foram publicadas 47 dissertações, com duas pesquisas relativas ao uso de jogos digitais e em 2020, até a data de 28/10/2020, foram publicadas 105 dissertações, das quais três contemplavam a temática dos jogos digitais.

Ao analisar os dados acima, podemos perceber que existe, por parte dos mestrandos, o interesse de pesquisar os jogos e suas aplicações no ensino de História. No entanto, os números também refletem uma subvalorização da aplicação dos jogos, visto que, apesar da relevância, aplicação e ampliação das novas tecnologias e metodologias na educação, as pesquisas relacionadas aos jogos ainda carecem de mais atenção e estudo.

Pode-se fazer algumas reflexões e indagações a respeito desse pequeno número de dissertações acerca dos jogos digitais como, por exemplo, os professores conhecem jogos digitais com a temática de história que podem ser empregados com os estudantes? Os professores dominam as tecnologias básicas para utilizar esses jogos em sala de aula? As escolas dispõem de ambiente e equipamento que permita a fomentação do uso de jogos na educação? Os estudantes sabem utilizar amplamente as tecnologias digitais ou somente parte restrita dela? Há tempo para planejar atividades diferenciadas com emprego de tecnologias junto aos estudantes? Não caberia exclusivamente o uso de jogos como uma possibilidade de dinamizar as aulas, mas caberia outras reflexões sobre esse uso, como por exemplo, a familiaridade do estudante com as tecnologias e os jogos, bem como, por fazer parte do cotidiano do estudante, pode ser considerada como produto e processo próprios da cultura histórica atual. As respostas a essas reflexões podem ajudar a entender alguns motivos que justificam o baixo número de dissertações acerca do uso de jogos digitais no mestrado do ProfHistória em Rede.

A partir do levantamento realizado no Educapes, destacam-se cinco dissertações sobre o tema e que foram defendidos no ProfHistória.

O trabalho realizado por Lucas Araújo Ramalho, sob o título *Jogos digitais como material didático no ensino de história: análise da produção acadêmica* desenvolve reflexões

⁵ Disponível em <https://profhistoria.com.br/articles>. Acesso em 08 abr. 2022.

acerca do potencial de alguns jogos digitais, educativos e educacionais, para colaborarem com o trabalho do professor em sala de aula. O foco deste trabalho é fazer o levantamento das pesquisas já realizadas acerca de jogos e que contribuiriam para o ensino de História.

A dissertação feita pelo Helyom Viana Teles, com o título de *Empatia histórica: uma proposta para o ensino de História* pensa a contribuição dos jogos digitais para a formação da empatia histórica. A proposta é formulada a partir do trabalho com jogos e em especial os avatares, para pensá-los do ponto de vista não ficcional, mas como uma possibilidade de interagir com esse avatar para formar a empatia, algo a ser desenvolvido e trabalhado nas aulas de história.

Já o trabalho escrito por Lucas Roberto Soares Lopes, intitulado *Jogando com a crítica histórica: as novas tecnologias e o desenvolvimento de “Os Revoltosos”* propõe o trabalho com fontes históricas acerca da Revolta da Chibata, sendo que tem seu ápice na criação de um jogo digital (Os Revoltosos) formulado em conjunto com os estudantes e suas descobertas. Muito importante citar que ao invés de trabalhar com um jogo já existente, o autor desenvolveu um jogo novo, relacionando os conhecimentos dos estudantes com as novas tecnologias digitais.

O trabalho realizado por Artur Duarte Peixoto, sob o título *Jogar com a história: concepções de tempo e história em dois jogos digitais baseado na temática da Revolução Francesa* produziu sua pesquisa através de pesquisa bibliográfica e empírica. O autor jogou *Tríade* e *Assassin's Creed Unity* e produziu suas reflexões acerca dos conceitos de tempo e de história. Neste trabalho, apesar de não ser sua preocupação, o autor também faz a diferenciação de jogo educativo e educacional, elementos centrais para a pesquisa que estou desenvolvendo.

A dissertação produzida pela Daiana Aparecida Fontana Cecatto intitulada *Site de curadoria em jogos digitais para o ensino de história* tem o objetivo de criar um blog para expor materiais e auxiliar a ação do professor ao empregar jogos digitais em sala de aula. Através de roteiros e materiais postados no site, a autora disponibiliza, de forma facilitada, os materiais para que o professor utilize e incremente os jogos durante as aulas. Da dissertação acima citada, os conceitos de consciência histórica e cultura histórica pesquisados pela autora através da pesquisa bibliográfica ajudaram a orientar a produção do material final e a observação crítica dos jogos escolhidos para a criação da webtutoria.

Os temas abordados por esses professores/pesquisadores trazem reflexões importantes sobre o uso de jogos digitais para o desenvolvimento das aulas de história. Todos remetem a jogos digitais, mas não propriamente remetem à classificação e à potencialidade de jogos digitais educativos, foco da minha pesquisa. Os trabalhos acima citados possuem suas

especificidades conceituais, voltadas à empatia, ao emprego de tecnologia para criar jogos, ao estudo de conceitos relativos a tempo, história e educação histórica entre outros conceitos ligados à educação. Percebi que o jogo digital seria o tema de ligação entre este trabalho e os acima citados. Observa-se que os conceitos e os objetivos dessas pesquisas se complementam, o que só é possível devido à amplitude que os temas utilizados para a criação dos jogos digitais podem assumir.

Para embasar minha pesquisa recorri a autores que possuem larga produção no campo dos jogos em ensino de História. Marcella Albaine contribuirá em nossa discussão com as experiências adquiridas em sala de aula, através de oficinas e da prática didática que inclusive culminaram na produção do livro *Ensino de História e Games: dimensões práticas em sala de aula* (2017) em que a autora compartilha experiências de sua jornada educacional.

Do autor Eucídio Pimenta Arruda (2009, 2014) utilizarei a discussão sobre o ensino de história aliados aos jogos digitais, ou seja, como o emprego de jogos digitais com a temática histórica pode auxiliar os estudantes na aprendizagem dos conteúdos de história. Por ser um pesquisador da área dos jogos digitais no ensino de história, sendo tema do seu doutorado, o autor contribui com as possibilidades de usar essas tecnologias pelo professor. Ben Vrakking e Wim Veen (2009), autores do livro *Homo Zapiens: educando na era digital* influenciaram a escolha do tema da pesquisa, trazendo à tona o debate sobre o uso de tecnologias na educação, da mesma forma que Johan Huizinga contribuirá com a discussão sobre a pertinência dos jogos para o desenvolvimento do ser humano.

Além desses autores cujas discussões se relacionam diretamente com o tema da minha pesquisa, as reflexões de Flávia Eloisa Caimi (2006, 2014), contribuíram com as discussões sobre os ambientes de aprendizagem e como esses ambientes se relacionam com o ensino. Para Flávia Caimi, o uso das tecnologias digitais impacta na formação dos estudantes pois elas fazem parte do cotidiano e por isso, são percebidas e entendidas de um modo mais natural a ele. A autora também expõe que o uso das tecnologias modificou a forma de se relacionar dos estudantes. Outra contribuição é acerca da discussão das possibilidades dos diversos ambientes de aprendizagem e como eles podem ser usados a favor de uma aprendizagem mais significativa e relacionada com o cotidiano do estudante.

No primeiro capítulo discutirei as diversas possibilidades de uso das tecnologias para possibilitar experiências de aprendizagem mais significativas, visto que os estudantes se relacionam com as tecnologias em seu dia a dia. Nesse caso, pode-se perceber certa disparidade entre o uso das tecnologias na escola e o uso das tecnologias pelos estudantes, que se relacionam

com elas de forma mais natural do que os professores ou a escola utilizam. É imprescindível ainda relacionar os ambientes que possibilitam a aprendizagem, pois muitas vezes costuma-se pensar que o único ambiente de aprendizagem é a escola, quando os estudantes se relacionam e aprendem em diversos ambientes e de diversas formas.

A assimilação de conteúdos históricos pode ser realizada através de algumas formas, intencionais ou não. Klaus Bergmann, em 1990, já realizava reflexões acerca da aprendizagem histórica, utilizando o conceito de consciência histórica que pode ser refletido na percepção/formação do conhecimento histórico pelo estudante. O autor propõe que:

Informações históricas são assimiladas a partir da: a) história vivida e experimentada no seu devir de todos os dias; b) história não experimentada nem vivida imediatamente, ou seja, transmitida cientificamente ou não; c) história apresentada pela Ciência Histórica como uma disciplina específica, com as suas problemáticas específicas, intenções, hipóteses e os seus pressupostos, teorias, métodos, categorias e resultados (BERGMANN, 1990, p. 29).

O primeiro capítulo desta dissertação será guiado a partir dos conceitos de consciência e cultura histórica. Cultura histórica remete ao estudo de como as pessoas desenvolveram a sua percepção ou conhecimento histórico, por exemplo, quais elementos sociais influenciaram para que o estudante desenvolvesse determinado conhecimento histórico que é partilhado por um grupo. Já a consciência histórica “designa a consciência que todo agente racional humano adquire e constrói, ao refletir sobre sua vida concreta e sobre sua posição no processo temporal da existência” (MARTINS, 2019, p. 55), ou seja, reflete sobre os processos em níveis individuais que, atualmente, são afetados pela disponibilidade de tecnologias, as aulas de história, a presença de elementos históricos no cotidiano como museus, filmes, jogos, jornais, entre outros. Ainda nesse capítulo serão apontados alguns elementos disponíveis aos professores para trabalhar o passado e a história em sala de aula a partir dos jogos digitais educativos, bem como problematizar o papel do professor em uma realidade em que as informações estão mais ao alcance dos estudantes e por isso coincide com a mudança de papel do professor. Esses conceitos basais serão apresentados no decorrer da dissertação a partir de pesquisa bibliográfica.

No segundo capítulo, a dissertação delimitará sua análise acerca dos jogos digitais pois são tecnologias amplamente utilizadas pelos estudantes e que fazem parte do seu cotidiano, acessíveis através dos celulares e/ou computadores. A partir da pesquisa bibliográfica, proponho o debate sobre as possibilidades de uso desses jogos, diferenciando-os em jogos educativos e educacionais sendo que cada classificação tem suas potencialidades. Após esse

debate, será apresentado as potencialidades do uso dos jogos educativos na aprendizagem dos estudantes.

A dissertação abordará, ainda, os conceitos referentes aos jogos, suas potencialidades e seus obstáculos ao serem empregados em sala de aula pelo professor de história. Essa conceituação e delimitação acerca dos jogos é necessária para orientar a prática docente, pautada em conhecimento científico produzida dentro da própria área dos jogos aliados à educação.

Na última parte da dissertação, serão apresentados alguns jogos que podem ser utilizados pelos professores de história, a serem avaliados de acordo com os seus objetivos, desde conhecer culturas, problematizar discursos e vivências ou mediar a aprendizagem dos estudantes quanto à percepção e conhecimento de conceitos como classes sociais, tempo, cultura, arte, revolução, alteridade, entre outros. Jogos como *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*, *Tríade* e *A jornada de um(a) indígena guarani* serão analisados a partir das suas contribuições para a formação da consciência e cultura histórica do estudante.

É importante ressaltar que os jogos disponíveis na webtutoria podem ser utilizados em diversos ambientes como a sala de aula, sala informatizada ou até mesmo na casa do estudante. Esse capítulo se propõe a analisar alguns jogos e, através de um site de webtutoria (www.historiacomjogos.com.br), disponibilizar aos professores estratégias que possibilitem o uso da tecnologia dos jogos digitais educativos em sala de aula, em consonância com os debates apresentados anteriormente na pesquisa. Ainda serão explorados os conceitos utilizados nos jogos digitais analisados e disponibilizados na webtutoria com a finalidade de auxiliar o uso dos conceitos e da escolha dos jogos pelos professores. Nesse capítulo pretende-se a análise dos jogos de forma individual, os conceitos que podem ser mensurados em cada jogo e os potenciais para que o estudante se aproprie do passado e desenvolva a sua consciência histórica.

2 POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA A APRENDIZAGEM HISTÓRICA

A tecnologia está cada vez mais inserida na educação, proporcionando mudanças que vão além de usar um *datashow* ou exibir um filme durante a aula. Ao professor que resistia à adoção das tecnologias em sala de aula, o ano de 2020 trouxe mudanças radicais, que fez com que precisasse se apropriar do uso de redes sociais, aulas online e plataformas para a postagem de material didático devido ao fechamento das escolas. Se podemos afirmar algo nesse momento é que a educação nunca mais será a mesma.

O emprego em grande escala das tecnologias durante o período da pandemia alterou a forma como os estudantes e professores se relacionam em sala de aula e como as atividades são desenvolvidas. Por exemplo, nas escolas em que trabalhei durante esse período, vários professores tiveram suas habilidades com as tecnologias testadas. Parte dos professores adaptaram-se rapidamente à nova demanda tecnológica, pois já a utilizavam antes da pandemia. Outros precisaram de treinamento e adaptação mais longa para poder exercer a docência online, uma vez que não dispunham das habilidades antecipadamente. Observa-se ainda que uma parcela dos professores que apresentaram dificuldades extremas, que inclusive não possuíam computadores para a realização das aulas, desenvolveram ao longo do ano poucas ou nenhuma atividade no qual utilizaram os meios tecnológicos. Na região em que trabalho, apontaram-se casos em que os professores abandonaram as aulas pois não conseguiram se adequar à realidade das aulas online.

No entanto, durante o ano de 2021, observei que mais professores utilizaram tecnologias para ministrar as aulas, em comparação com 2019, no qual foram utilizadas ferramentas como *Google Formulários*, jogos, filmes, vídeos e slides. Vale mencionar que as escolas possuíam a infraestrutura para proporcionar essas interações, como lousa digital, televisões, internet para uso dos estudantes e projetores. Enfim, houve adaptação e emprego das tecnologias pelos professores em virtude do período de pandemia que se refletiram no período do retorno das aulas presenciais, mudando, significativamente, a forma como esses professores ensinam.

Além do choque sentido pelos professores e estudantes em se adaptar à nova realidade tecnológica, eles também foram obrigados a lidar, muitas vezes, com a ansiedade e o medo causados pela pandemia. Muitos estudantes tiveram mais facilidade que os professores, uma vez que fazem uso de diversas tecnologias em seu dia a dia, se relacionam com elas de modo

natural e fácil pois ela sempre foi acessível para eles. É uma prática dos estudantes assistir tutoriais de jogos online. Se surge uma dúvida ou dificuldade para fazer o trabalho passado pelo professor, fazem uso de sites de pesquisa ou educacionais para se informarem.

No entanto, não se pode generalizar. Apesar de muitos estudantes utilizarem tecnologias no seu cotidiano, parcela considerável deles são excluídos digitais. Conforme pesquisa de abril de 2020 do Comitê Gestor da Internet no Brasil, 58% das residências brasileiras não tem acesso a computadores e 33% não possui acesso à internet⁶. Apesar dos esforços para manter a educação ao alcance da maioria dos estudantes, evidenciou-se a desigualdade de acesso às tecnologias que impacta diretamente na formação dos estudantes, com ou sem pandemia.

Outra comparação possível, segundo pesquisa da TIC Educação 2019⁷ é que 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não têm acesso à computador, tablet e/ou internet, enquanto nas escolas particulares esse percentual é de apenas 9%. A desigualdade econômica, neste caso, aprofunda a disparidade de acesso à informação. Sobre o dado acima, percebe-se que a pesquisa relaciona somente as escolas urbanas, não trazendo dados sobre o acesso às tecnologias nas escolas rurais. Nestas, muitas vezes, devido à distância dos centros urbanos, não se possui acesso à internet mesmo que haja condições financeiras para a aquisição da tecnologia.

Apesar da necessidade por recursos para atender as novas demandas geradas pela pandemia na educação, a Frente Nacional dos Prefeitos (FNP) aponta que aproximadamente 800 cidades brasileiras não gastaram o mínimo constitucional com a educação, mesmo em um momento em que professores e estudantes não dispunham de acesso às tecnologias e materiais didáticos⁸ (2021). Essa informação é significativa e aponta a não aplicação dos recursos disponíveis para a educação. Os órgãos municipais justificam que devido à pandemia, não puderam gastar o mínimo constitucional com a folha de pagamento e solicitaram prorrogação do prazo para investir esses recursos.

Faz-se necessário refletir sobre a inércia dos órgãos responsáveis para flexibilizar ou implementar políticas e leis que permitissem o pleno investimento na educação do período. Enquanto professores e estudantes custearam ou não tiveram acesso à educação em virtude da

⁶ Disponível em <https://www.nsctotal.com.br/colunistas/dagmara-spautz/sem-internet-nem-computador-pandemia-expoe-exclusao-digital-em-sc>. Acesso em 02 nov. 2021.

⁷ Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em 02 nov. 2021.

⁸ Disponível em <https://fnp.org.br/noticias/item/2695-fnp-estima-que-800-cidades-podem-nao-cumprir-o-minimo-constitucional-em-educacao-neste-ano>. Acesso em 17 jan. 2022

falta de recursos financeiros, aproximadamente R\$15 bilhões de reais ficaram imobilizados nas contas municipais sem serem aplicadas.

Já em Santa Catarina, 18 municípios que não gastaram o mínimo de 25% na educação⁹, um número menor se comparado a outras unidades da federação, mas que não justificam a falta de investimentos. Ao perceber as mudanças educacionais em virtude da pandemia, seria esperado uma resposta com maiores investimentos em tecnologia, considerada uma grande aliada para o funcionamento das aulas durante o fechamento das escolas físicas.

Apesar do intenso debate sobre a importância do uso das tecnologias no desenvolvimento do processo educacional, é necessário entender que muitos estudantes e professores encontram dificuldades para acessar as tecnologias, seja em virtude da falta de condições financeiras, disponibilidade de acesso ou facilidade no manuseio dos recursos digitais.

2.1 AS TECNOLOGIAS E A ESCOLA

Antes de analisarmos e propormos o uso das tecnologias na área educacional, cabe refletir sobre o que é a tecnologia. O termo tecnologia, de origem grega, é formado por *tekne* - arte, técnica ou ofício - e por *logos* - conjunto de saberes. É utilizado para definir os conhecimentos que permitem fabricar objetos e modificar o meio ambiente com vista a satisfazer as necessidades humanas (SOFFNER, 2014). O conceito proposto pelo Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (2010), destaca que a tecnologia é o conjunto dos instrumentos, métodos e técnicas que permitem o aproveitamento prático do conhecimento científico. Desse modo, percebemos que o conceito de tecnologia pode ser utilizado em várias áreas, pois significa o conjunto de saberes desenvolvido por ou em uma técnica, arte ou profissão. Assim, corrige-se a ideia de que tecnologia faz conexão apenas com as tecnologias da informação, o que acontece com frequência.

O conceito de tecnologia também é abordado por Álvaro Vieira Pinto, filósofo brasileiro que faz reflexões acerca da temática. Para este autor, tecnologia pode ser entendida como o tratado da técnica, como o saber fazer envolvido em um grupo ou sociedade. O autor reflete no

⁹Disponível em <https://www.nsctotal.com.br/colunistas/dagmara-spautz/prefeituras-de-sc-fizeram-menos-que-o-minimo-pela-educacao-durante-a>. Acesso em 10 jan. 2022

desenvolvimento das tecnologias em nível amplo, pensando no conjunto de técnicas desenvolvidas por uma sociedade ao invés de um conjunto de técnicas inerente a uma área (PINTO, 2005).

A tecnologia é definida, ainda, por tudo aquilo que o ser humano cria e aperfeiçoa a fim de melhorar sua vida e satisfazer suas necessidades, sejam elas essenciais ou não. A tecnologia é repleta de processos de construção, transformação e adaptação, tendo evolutivamente passado de suporte às atividades humanas operacionais, seguidos por uma utilização sistemática e planejada, tendo hoje uma importância universal na vida humana. (SANCHO, 1998).

As tecnologias podem ser apresentadas nas mais variadas formas, pois ela se relaciona diretamente com as mais variadas técnicas produzidas pelo ser humano. Comunicar-se é uma técnica do ser humano, mas utilizar equipamentos para melhorar, ampliar e facilitar a comunicação é o que podemos identificar como tecnologia. Desse modo, o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na Educação podem representar uma grande mudança na área educacional.

O uso de celulares, projetores e lousas digitais podem representar o ingresso das tecnologias dentro das escolas e da área da educação, mas não necessariamente representam a internalização de novas práticas que rompam com a educação pautada na repetição de informações. Na minha formação inicial, a professora da disciplina de Estágio Supervisionado apresentou um vídeo intitulado *Tecnologia ou Metodologia*¹⁰, que critica pontualmente o ingresso das novas tecnologias no ambiente escolar em contraste com o uso das tecnologias pelo professor.

As metodologias utilizadas pelo professor podem ser muito diferentes mas, ao analisá-las, podemos verificar que a participação do estudante pode ser percebida em maior ou menor intensidade. Ao utilizar uma aula organizada com uso de tecnologias, espera-se que conjuntamente seja utilizado uma metodologia capaz de acompanhar uma aula dinâmica e envolvente, caso contrário, será uma aula nos moldes tradicionais utilizando tecnologia aquém das possibilidades ofertadas por ela.

Zabala (1998) traz importantes reflexões sobre a escolha das metodologias em sala de aula ao estabelecer que toda a prática docente faz uso de uma metodologia, ao passo que cada metodologia prioriza determinados aspectos da formação e avaliação dos estudantes. O autor aponta que uma aula com base na transferência de informações do professor para o estudante, foco na repetição e realização dos exercícios, finalizando com uma avaliação para saber se o

¹⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IJY-NIhdw_4. Acesso em 20/07/21.

estudante aprendeu determinado conteúdo pode ser considerado dentro de uma metodologia tradicional de educação. No entanto, também expõe que ao utilizar uma metodologia em que o estudante seja o protagonista pode acarretar o uso de estratégias diferentes em sala de aula, focando em meios em que ele seja o condutor, questionador e solucionador dos problemas e questões elencadas; adotando estratégias de aprendizagem que satisfaçam as necessidades educacionais dos estudantes; realizando avaliação completa do desenvolvimento do estudante e não somente no que ele foi capaz de reproduzir podem caracterizar uma metodologia que permita o desenvolvimento integral do estudante.

“É preciso entender que a tecnologia, em si mesma, não é mais do que um recurso em potencial. O que a torna importante no processo de aprendizagem é a intencionalidade do professor, a clareza metodológica acerca da sua funcionalidade”. (CAIMI; NICOLA, 2015, p.68). As autoras afirmam que usar tecnologia apenas como um repositório de informações e dados contribui para a permanência de práticas pedagógicas que julgam ultrapassadas. No entanto, o uso das tecnologias a partir de metodologias adequadas aos novos desafios podem propiciar oportunidades para o desenvolvimento cognitivo do estudante dentro de uma sociedade conectada digital e tecnologicamente.

É necessário refletir que o estudante pode conhecer ou não as ferramentas tecnológicas utilizadas pelo professor e, neste caso, pode haver os mais diversos desdobramentos em sala de aula. Alguns estudantes podem ter facilidade na utilização da ferramenta ou por não saber usar a ferramenta, o estudante pode não apreender o objetivo da aula. O uso de tecnologias pode despertar o interesse dos estudantes, mas também pode ocorrer de um estudante, que tenha acesso a tecnologias e jogos mais elaborados considerar o material trazido pelo professor como simplista e pouco desafiador. Desenvolver o trabalho docente em um cenário com tantas particularidades torna-se um grande desafio e, dependendo da atitude ou habilidade do professor, um obstáculo.

Flavia Eloisa Caimi e Bárbara Nicola desenvolveram uma pesquisa junto à 60 estudantes do Ensino Médio em uma escola no Rio Grande do Sul acerca do uso das tecnologias pelos estudantes e como esses estudantes percebiam-se e percebiam os pais e professores quanto ao seu domínio da internet:

Quase a totalidade dos estudantes reconhece ter mais domínio que seus pais, ao passo que apenas 42% dos estudantes consideram ter mais conhecimento que seus professores e 46% consideram que conhecem essa ferramenta tanto quanto seus professores. [...] Essa concepção da docência manifestada pelos estudantes parece ser um bom indício de que é possível operar uma maior aproximação entre eles e seus

professores no que tange ao uso das tecnologias digitais no trabalho pedagógico escolar. (CAIMI, NICOLA, 2015, p. 65)

Através da constatação das autoras, podemos apontar que a quase totalidade dos estudantes (95%) se percebem com mais domínio do uso da internet do que seus pais. Já em relação aos professores, quase metade deles julgam que dominam mais e a outra metade considera que tem o mesmo domínio que eles. Podemos levantar algumas reflexões: quais metodologias são usualmente utilizadas com esses estudantes? Como eles percebem os professores em sala de aula? Esses estudantes utilizam tecnologias digitais em sala de aula? Como isso impacta a aprendizagem desses estudantes?

Segundo Moran (2009), cada docente deve integrar as várias tecnologias de maneira adequada, ampliando seus conhecimentos e aprendendo a dominar as formas de comunicação tecnológicas. Mesmo que de forma lenta, é inevitável a invasão de computadores, tablets e outros meios tecnológicos, dando início a novos métodos de ensino e novas filosofias educacionais.

Os autores John Palfrey e Urs Gasser, escritores do livro *Nascidos na Era Digital* (2011), apresentam o termo “Nativos Digitais”. Para os autores, as pessoas nascidas após a década de 80 são consideradas como nativas digitais pois tiveram a possibilidade de nascer e desenvolver-se em um ambiente digital, cujas produções dependem das tecnologias e interagem diretamente com elas. Esses nativos digitais experimentam tudo de forma diferente das pessoas que nasceram anteriormente e, como consequência, se comportam e vivem de forma diferente também.

A partir dos estudos de Palfrey e Gasser (2011), podemos referenciar a sala de aula com dois grupos de pessoas que interagem de forma diferenciada com a tecnologia, sendo os imigrantes digitais e os nascidos digitais. O “imigrante digital”, nascido anteriormente à década de 80, possuiu, paulatinamente, o acesso às mídias e às ferramentas digitais. Em algum momento de sua vida, ele necessitou ou passou a interagir com as tecnologias. Já o nativo digital sempre trabalhou e teve à sua disposição distintas tecnologias.

Os imigrantes digitais desenvolveram os seus relacionamentos de forma presencial, encontrando fisicamente seus semelhantes e trocando as experiências de forma pessoal. A criação de amizades dependia do contato e presença das pessoas. O uso das tecnologias foi assimilado a partir de uma necessidade externa.

Em comparação, os nativos digitais, por nascerem em um contexto em que as tecnologias estavam disponíveis e acessíveis, criaram suas estruturas de relacionamento,

amizades e trabalho de forma completamente diferente. Para se manter uma amizade, não é mais necessário a presença das pessoas, mas ela pode ser assegurada através de mensagens instantâneas através de aplicativos conectados à internet. Esse mesmo grupo não faz uso das tecnologias por necessidade, mas por um processo natural existente quando elas estavam se desenvolvendo enquanto crianças e adolescentes.

Sobre as reflexões dos autores, podemos analisar o contínuo desenvolvimento das tecnologias. Justamente pelas ideias e definições serem resultado das análises publicadas em 2011, não necessariamente os grupos mencionados continuam situados nos mesmos períodos utilizados pelos autores. Houve mudanças tecnológicas demasiadamente marcantes para o período demarcado inicialmente. O nativo digital nascido em 1990 não possui as mesmas características de um nativo digital nascido em 2005. O desenvolvimento de novas tecnologias e ferramentas tecnológicas propiciou o surgimento de novos grupos caracterizados como nativos digitais, o que transpõe os antigos nativos digitais para o grupo dos atuais imigrantes digitais.

Apesar das diferenças cronológicas para utilizar a classificação para nativo digital e imigrante digital, os autores reforçam a percepção de que os nativos digitais se relacionam com as tecnologias de forma diferente e com isso, também produzem de forma diferente: “É impossível dizer se são mais ou menos criativos do que as gerações anteriores, mas uma coisa é certa: eles se expressam criativamente de formas muito diferentes daquelas que seus pais usavam quando tinham a mesma idade” (PALFREY e GASSER, 2011, p. 15).

Em suma, a construção das experiências é terminantemente diferente, marcando e expressando o contexto social e econômico de cada grupo (ou grupos) da sociedade. Para Hobsbawm (1995), essa característica de construção das experiências pode ser entendida a partir do rompimento do passado com a atualidade percebida pelos jovens. Para estes, por viverem em uma época tecnologicamente diferente, tendo acesso a diferentes fontes de informação que são apresentadas das mais diversas formas, não relacionam mais o presente com o passado, perdendo de vista acontecimentos e conceitos importantes para o seu desenvolvimento.

Não se propõe que o uso das tecnologias na escola acabaria com todos os problemas escolares e da educação, mas sim como uma ferramenta ou possibilidade a ser usada pelo professor. A tecnologia, em sua essência, é uma auxiliadora da prática humana, ajudando a melhorá-la. A grande diferença está na forma de usá-la. Ao professor cabe usá-la da forma

mais adequada para alcançar os objetivos da aula e, do mesmo jeito, reconhecer quando não a utilizar seria mais proveitosa aos seus estudantes.

Helenice Rocha, analisa a ação do professor enquanto profissional consumidor e reflexivo dos conteúdos históricos disponíveis aos estudantes:

A manipulação intencional de diferentes linguagens para produzir efeitos diversos, de aproximação, de adesão, de produção de presença do que não existe mais, ou nunca existiu, é mais evidente como preocupação profissional pela comunicação social e recebe um tratamento mais intuitivo por parte de professores e historiadores. Afinal, antes de profissionais da área, eles são consumidores desses produtos e, quando demandados na produção de algo voltado ao grande público, se preocupam com a eficácia comunicativa em relação à sua audiência. (ROCHA, 2014, p. 44)

Percebe-se que a prática do professor é muito complexa e expõe as diversas vivências as quais foi exposto ao longo da sua formação, tanto na escola e na graduação quanto nas vivências obtidas através de leituras, filmes, jogos... sendo que essa formação, percebida de modo integral, influencia na formação dos professores. Rocha (2014), ao analisar os planejamentos das aulas de três professoras de história da Educação Básica, constatou que as ações pedagógicas desenvolvidas por elas eram aplicadas de formas diferentes e com materiais diversificados, no entanto, a justificativa das professoras era a utilização das estratégias como forma de alcançar o interesse dos estudantes e proporcionar boas aulas. A preferência por determinadas estratégias pode ser compreendida à luz da formação integral de cada professora, suas vivências e como suas experiências culminaram em quem elas se tornaram.

Do mesmo modo, a adoção de tecnologias em sala de aula, também perpassa a formação do professor, suas facilidades e dificuldades, bem como as experiências disponíveis a ele enquanto ser em formação. Ampliando esse pensamento, os estudantes que interagem com os professores também estão em processo formativo integral, os quais as disponibilidades de experiências e vivências ajudarão a formá-los como sujeitos.

Sendo professor da rede pública estadual de Santa Catarina no ano de 2020, primeiro ano da pandemia, que afastou os estudantes fisicamente das escolas e os conectou através das tecnologias de informação e comunicação (TICs), observei que uma parcela dos estudantes faltava às aulas online ou não entregava as atividades pois não dispunha de internet ou celular para fazer o acompanhamento das aulas. Apesar de promover a conexão entre as pessoas e facilitar as pesquisas, sem os devidos investimentos, as TICs podem promover a exclusão de estudantes no seu meio digital e físico. Por exemplo, uma determinada tarefa aplicada pelo professor que requer o uso de internet e smartphone pode excluir alunos, pois alguns podem não ter acesso a essas tecnologias, o que os excluem do meio digital, mas também o impedem

de participar ativamente da aula com os conhecimentos que deveriam ser previamente pesquisados, o que causa a exclusão no ambiente físico.

Outro ponto a ponderar é a utilização das tecnologias e ferramentas digitais pelos nativos digitais. Durante os anos letivos de 2020 e 2021, pude perceber durante a prática da sala de aula, que muitos estudantes que tinham facilidade na manipulação do celular e computador, só a possuíam porque utilizavam por interesse ou entretenimento. Alguns estudantes tinham facilidade na edição de vídeos pois postavam vídeos em seus canais do Youtube, mas não sabiam manipular editores de texto ou pesquisa de informações na internet. Já os imigrantes digitais como alguns professores, dominam essas ferramentas para preparar aulas, fazer registros dos estudantes nos sistemas online, aplicar estratégias lúdicas de ensino, entre outras possibilidades.

Reflete-se então uma relação entre interesse e necessidade estabelecida entre os nativos digitais e imigrantes digitais, sendo que essa relação produz diferentes formas de interação e manipulação das tecnologias e ferramentas digitais pelos sujeitos, não caracterizando exclusão ou completo domínio de um grupo, mas manipulação em diferentes níveis e áreas, bem como nos diferentes tipos de mídias utilizadas, tanto pelos professores como pelos estudantes.

A pesquisa realizada pelo Datafolha e publicada no site do governo estadual de Santa Catarina em agosto de 2020¹¹, aponta diversidade das mídias utilizadas pelos estudantes na realização das atividades remotas durante a pandemia: 77% dos estudantes da região Sul fizeram atividades pelo celular, 76% com atividades impressas e 57% utilizaram computadores. Essa pesquisa aponta ainda que 66% dos estudantes possuíam aparelho para uso individual enquanto 31% compartilhavam o equipamento com os pais ou irmãos. Outro dado importante revela que somente 80% dos estudantes da região Sul possuíam internet nas residências, enquanto na média nacional esse percentual é de 64%.

O convívio com as tecnologias faz parte do cotidiano de uma parcela bastante significativa dos estudantes, ao passo que a escola, também em sua grande maioria, não faz uso das tecnologias para desenvolver as práticas educativas. Essa realidade gera um descompasso entre os estudantes e a escola, sendo a escola percebida como um local separado da realidade do estudante. Flávia Eloisa Caimi nos aponta que os estudantes buscam uma educação mais significativa e em consonância com as vivências cotidianas, cabendo ao professor o protagonismo de uma aula mais agradável e menos cansativa (2014). O caminho, sugerido pela

¹¹ Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/educacao-noticias/ensino-remoto-alcanca-96-dos-alunos-da-rede-publica-no-sul-do-brasil-aponta-datafolha>. Acesso em 13/10/21.

autora, passa pelo uso das tecnologias, pois tratam de ferramentas contemporâneas ao estudante, que em menor ou maior grau, ele já está familiarizado. No entanto destaca-se o caráter educativo e intencional da ação do professor, não cabendo a ele o uso de ferramentas e ações recreativas para entreter o estudante.

No entanto, a autora salienta que esse descompasso, entre tantos, tem alguns motivadores como a formação dos professores que não os qualificam para o desenvolvimento de atividades tecnológicas em sala de aula e a própria mentalidade que fortalece um papel convencional de professor, no qual ele deve saber mais que os estudantes e ter o domínio das ferramentas e da classe (CAIMI, 2014, p. 175).

Em contraponto ao aumento da necessidade de usar as tecnologias em sala de aula, Palfrey e Gasser (2011) apontam que os professores estão se tornando mais preocupados em virtude do descompasso gerado pelo uso das tecnologias. Será que os professores conseguirão manter suas habilidades pedagógicas e formativas em um mundo digital com a mesma relevância existente no passado? Para os autores, as barreiras de linguagem e cultura surgidas com o aumento das tecnologias tem dificultado, ou até mesmo impossibilitado, que pais e professores se conectem aos nativos digitais, ficando alheios das decisões tomadas pelos jovens.

Paulo Freire (1989) já chamava a atenção para o distanciamento existente entre professores e estudantes, causados principalmente, pelo uso da linguagem characteristicamente diferente da utilizada pelo estudante. Segundo o pensador, os sistemas educacionais são resistentes às mudanças, principalmente as causadas pelas mudanças tecnológicas. Para isso, cabe o entendimento das potencialidades tecnológicas em oposição às contradições existentes na educação como a mecanização das aulas e os padrões dominantes.

Voltando-se para as aulas de História, muitos estudantes consideram que a disciplina é o estudo de um passado que se encontra desligado ou desconexo da sua vivência. Não existe a ligação que o encaminha ao passado. Essa conexão não é perceptível a ele.

Para facilitar essa mediação, o professor de História pode fazer uso das tecnologias disponíveis no ambiente escolar para se aproximar da realidade tecnológica do estudante. Nesse caso, o professor deve estar atento às formas de aprendizagem adotada pelos estudantes pois, tão importante quanto o próprio conhecimento da disciplina, o professor deve dominar os conhecimentos acerca dos processos de aprendizagem realizados pelos estudantes (Caimi, 2006). Apesar de se apresentar como um desafio, é extremamente necessário que o professor desenvolva essa habilidade.

Arruda e Siman (2009) afirmam que compreender a História representa, necessariamente, o estabelecimento de conexões com o passado, presente e futuro, bem como localizar as dimensões temporais nos seus espaços de ação. Para os autores, a História encontra suas maiores contribuições e percepções quando conexas com o presente, revelando como o passado se encontra oculto nas realidades cotidianas.

Fernando Seffner (2013) contribui com o tema ao afirmar que os trabalhos da disciplina de História não precisam estar totalmente relacionados com o passado. Para o autor, a disciplina deve estar relacionada com o presente, com a cultura juvenil na qual os estudantes estão inseridos, e sempre que possível, com as perspectivas de futuro dos estudantes. Como superar esse desafio em relação ao trabalho da disciplina? Quais estratégias podem ser adotadas?

Apesar do importante papel desempenhado pelo professor na promoção da educação escolar, é importante refletir sobre o papel da gestão escolar e das políticas educacionais como mantenedoras e fomentadoras da educação. Através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o governo federal repassa recurso financeiro para ser utilizado na compra de materiais e equipamentos que a escola julgue estar precisando. Nesse ínterim, cabe à gestão da escola decidir e aplicar os recursos da maneira mais eficiente possível, adquirindo os equipamentos e materiais que permitam melhorar a educação, promovendo qualidade das aulas para estudantes e professores.

Em relação aos governantes é imprescindível que ajam de forma a sanar as necessidades financeiras e políticas para a valorização e desenvolvimento da educação. Através de políticas públicas que repassem recursos para ampliar o acesso à educação de qualidade, desde compra de equipamentos, manutenção das escolas, valorização dos profissionais da educação e escolha dos livros didáticos, cabe aos governantes a fiscalização do emprego desses recursos, garantindo, desse modo, a melhoria da educação.

Como já mencionado anteriormente, muitos municípios brasileiros não investiram o mínimo constitucional de 25% na educação, o que aponta que houve precariedade e falta de investimentos no período, o que acarretou má gestão ou distribuição insuficiente dos recursos para a escola, onde os principais prejudicados foram os próprios estudantes e professores.

Retornando ao ensino de história, a escrita histórica atual é bastante influenciada pela Escola dos Annales que centra a sua historiografia na emancipação das subjetividades, que enfoca o conviver com o outro, a promoção do respeito à diferença e ao outro como uma nova forma de perceber e estudar o passado (ALBUQUERQUE JR, 2012). O trabalho histórico descrito pelo autor pode encontrar diversos obstáculos em sala de aula, seja em uma aula cujos

estudantes formam unidade étnica ou até mesmo na diversidade presente em sala de aula e que assim culmine em preconceitos. Conforme Albuquerque Jr, o devido trabalho histórico com foco nas subjetividades pode propiciar a superação dessa dificuldade.

No jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*, por exemplo, os estudantes se deparam com a cultura, crenças e costumes de um povo indígena que, sem o jogo, talvez nunca conhecessem. Ao usar um jogo sobre um povo indígena com cultura diferente da cultura do estudante, há o contato desse com aquele, propiciando ao estudante a chance de conhecer o que pode contribuir para a valorização da cultura do outro. O uso de um jogo assim, além de fugir da aula tradicional, contribuirá para a construção da consciência história do estudante e consequentemente, para a formação da cultura histórica desse estudante.

A historiografia contemporânea não tem mais pejo em admitir que uma das funções da escrita e do ensino da história é nos deleitar, é nos dar prazer, é nos divertir, no duplo sentido da palavra, ou seja, nos tirar da rotina, retirar nossos sentidos do entorpecimento trazido pela repetição das mesmas experiências do cotidiano, como o de nos levar a mudar a trajetória de nossas maneiras de ver, de pensar e de agir. (ALBUQUERQUE JR, 2012, p. 37).

O uso das tecnologias associado aos saberes docentes pertinentes à disciplina pode propiciar um ambiente ou condição para que a aula de história seja mais significativa para o estudante. O emprego das tecnologias digitais em sala de aula pode fazer a conexão com o presente, com as formas que o estudante aprende e principalmente, relacionar-se com a cultura do estudante através das diversas formas de aprendizagem já utilizadas por eles. No entanto, é necessário analisar a prática do professor para que não haja a repetição de velhas práticas com um novo visual. Apresentar uma fonte histórica com o uso da tecnologia não representa necessariamente um avanço na educação, mas usar a tecnologia para explorar, dinamizar e problematizar as fontes históricas utilizando linguagens conhecidas pelos estudantes é um passo importante para se conectar com a realidade cultural dele.

A professora Giani Peres Pirozzi (2013) pontua que o grande desafio para os profissionais da educação no século XXI está na utilização da tecnologia no cotidiano da sala de aula, com o intuito de aprimorar a prática docente e otimizar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Contudo, sendo um desafio, torna-se relevante lembrar que é algo difícil, porém possível de acontecer no âmbito escolar.

Já o autor Phillippe Perrenoud (2000) salienta que as inovações tecnológicas estão cada vez mais presentes e com mais intensidade em todos os âmbitos da sociedade e a escola não pode ficar alheia a essas mudanças. Faz-se necessário incorporar no cotidiano escolar as

modernizações, as inovações e o que se tem de mais atual no mundo contemporâneo. Hoje, mais do que nunca, o profissional do futuro necessita ter a competência de saber utilizar as novas tecnologias em seu favor.

Observando as citações acima, pode-se observar que o uso das tecnologias em sala de aula se apresenta em um intervalo de anos relativamente grande. Não constam de um debate atual ou algo que surgiu há apenas alguns anos, mas algo que chama a atenção e solicita a adequação dos professores e da escola desde o surgimento das tecnologias e principalmente, desde o momento em que os estudantes tiveram acesso a elas. Essa observação aponta a urgência necessária da adequação da escola na utilização das tecnologias.

Dialogamos novamente com Pirozzi (2013), ao que a autora pontua em referência ao uso e necessidade das escolas em usar as tecnologias:

E aí surge mais um desafio para o professor, profissional polivalente, que deve encarar seu trabalho como algo em constante processo de mudança, antenado às novidades, primando pela máxima do “aprender a aprender”, para poder ensinar mais e melhor. Carece ao professor levar em conta a realidade da escola onde se dá aula. Muitas vezes, não é o profissional que não quer inovar, mas as condições de trabalho que lhe são oferecidas não possibilitam que o mesmo apresente mudanças (PIROZZI, 2013, p. 7)

A autora explora, ainda, a realidade escolar ao afirmar que muitas vezes, devido ao despreparo do professor, uma aula que poderia ser muito boa sem o auxílio das tecnologias pode se tornar uma aula aquém das expectativas devido à falta de domínio das tecnologias pelo professor. A subutilização e o despreparo podem minar a prática docente em sala de aula. Outra possibilidade seria o medo de danificar as ferramentas tecnológicas ao utilizá-las, o que implicaria, do mesmo jeito, na ineficácia do uso tecnológico na escola.

Pensamos aqui, um passo adiante, em que o professor de História faria uso de jogos digitais educativos para ensinar História. O uso de jogos nas aulas de história pode beneficiar os estudantes ao desenvolver estratégias e habilidades que a aula em seu formato tradicional não conseguiria, como o raciocínio lógico, a possibilidade de interagir com os acontecimentos, agir ativamente dentro do cenário histórico do jogo, desenvolver um pensamento social e crítico com base na vivência propiciada pelo ambiente do jogo. É necessário, porém, refletir sobre o uso das tecnologias na educação, quais as possibilidades encontradas e quais os desafios a serem superados.

O uso de tecnologia em sala de aula não representa, necessariamente, um novo método para trabalhar os conhecimentos da disciplina. Nesse ponto, necessitamos analisar e problematizar como a tecnologia é entendida quando inserida nas aulas de história.

Primeira consideração a ser realizada é a percepção de que as crianças que crescem fazendo uso das tecnologias no seu cotidiano aprendem diferente dos adultos que não tiveram a mesma oportunidade. Ensinar as crianças atuais com as técnicas e formas de trabalho de 20 anos atrás, quando essas tecnologias ainda não existiam, ficará aquém das expectativas. Ensinar as crianças com técnicas mecânicas e lineares não fará sentido, não contribuirá com o desenvolvimento delas (ALEXANDRE; SABBATINI, 2013).

Com o amplo acesso ao conhecimento acarretado pelo uso das tecnologias, os estudantes aprendem e entendem os conteúdos de forma diferente. É necessário que o professor reflita e analise seu método de ensinar para incluir esses elementos em seu trabalho para que ele possa acessar os métodos de ensino-aprendizagem mais significativos para os estudantes. Não cabe a mesma repetição de técnicas e de ensino por anos, sem alteração, visto que os estudantes modificam sua aprendizagem permanentemente.

Através de pesquisas na internet, tanto o estudante como o professor têm a possibilidade de acessar diversos recursos multimídias que podem favorecer a aprendizagem do estudante, acessando sites que contenham vídeos, textos, imagens, jogos, filmes, apresentações, sequências didáticas. Como esse acesso é possível tanto aos professores quanto aos estudantes, cabe ao professor desenvolver análise e crítica mais assertiva acerca dos materiais selecionados. Selecionar, mensurar, organizar e sistematizar os materiais encontrados na pesquisa passam a desempenhar um papel importante da prática docente (CAIMI, 2014).

A página Extra¹², ligada ao grupo Globo, lançou uma matéria em 2015 em que apontava os principais sites para pesquisa e diversão referentes à História. Figuram entre os principais os sites CaféHistória¹³, Só História¹⁴ e Sua Pesquisa¹⁵, sendo os dois primeiros especializados em História e o último abrangendo outros conteúdos. Esses sites de pesquisa podem ser utilizados pelos professores e estudantes para buscarem informações e contextualizarem a aprendizagem do conteúdo.

Outra possibilidade disponível é o acesso a museus virtuais, os quais são ofertados pelas instituições, de forma rápida, fácil e segura para estudantes e professores, sem a necessidade de deslocamento e custo de entrada. Dessa forma o estudante, independente da sua localização geográfica, pode acessar os espaços e obras disponíveis nos museus. Cito aqui a visita virtual

¹² Disponível em <https://extra.globo.com/noticias/educacao/vida-de-calouro/conheca-seis-dicas-de-sites-para-estudar-historia-se-divertir-15456693.html> Acesso em 13 mar. 2022.

¹³ Disponível em <https://www.cafehistoria.com.br/> Acesso em 13 mar. 2022.

¹⁴ Disponível em <https://www.sohistoria.com.br/> Acesso em 13 mar. 2022.

¹⁵ Disponível em <https://www.suapesquisa.com/> Acesso em 13 mar. 2022.

do Museu Oscar Niemeyer¹⁶, a Pinacoteca de São Paulo¹⁷ e por último a visita virtual ao Museu Nacional¹⁸, que apesar de destruído pelo incêndio em 2018, disponibiliza seu acervo para visitação a partir dos registros realizados em 2016. Neste último caso, as tecnologias digitais possibilitaram inclusive a preservação da memória, ao deixar registrado digitalmente grande parte do acervo que foi destruído pelo incêndio.

No entanto, apesar das tecnologias digitais facilitarem o acesso a arquivos, imagens, vídeos e outras ferramentas, é necessário chamar a atenção para a superexposição as quais os estudantes estão sendo submetidos no cotidiano. Segundo pesquisas realizadas pela Tic Kids Online Brasil¹⁹, 23 milhões de crianças e adolescentes do Brasil tem acesso a celular, o que corresponde a 95% do total da faixa etária, sendo que 58% utilizam o celular de forma exclusiva, ou seja, sem acesso a outras ferramentas tecnológicas. Esta pesquisa apresenta dados referentes à exposição sexual e à violência que esses indivíduos, todos em idade escolar, são submetidos frequentemente.

Para combater esses danos, o governo federal, em sua página do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos²⁰ traz uma listagem de dez riscos a que as crianças e adolescentes estão expostos, sendo em sua maioria, exposição a bullying, violência e conteúdo sexual, incluindo chantagem e exploração sexual.

Reflete-se nesse caso sobre as responsabilidades envolvidas na educação dos estudantes. Caberia à escola orientar e conscientizar o estudante acerca do uso da internet? Ou caberia aos pais o monitoramento dos filhos? O acesso às tecnologias digitais em ambiente escolar pode promover a autonomia dos estudantes ao acessar a internet? Essas são perguntas que nos chamam atenção e necessitam de extensa pesquisa.

2.2 TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM HISTÓRICA

Outra consideração pertinente faz referência ao planejamento e organização por parte do professor, sem o qual, o emprego da tecnologia não resultará em avanços para a educação. As novas tecnologias disponíveis para a educação só se tornam relevantes se forem pensadas e

¹⁶ Disponível em <https://www.museuoscarniemeyer.org.br/visite/visita-virtual-3D> Acesso em 16 mar. 2022.

¹⁷ Disponível em https://www.portal.iteleport.com.br/tour3d/pinacoteca-de-sp-acervo-permanente/?utm_medium Acesso em 16 mar. 2022.

¹⁸ Disponível em <https://artsandculture.google.com/project/museu-nacional-brasil> Acesso em 16 mar. 2022.

¹⁹ Disponível em <https://canaltech.com.br/internet/quase-90-de-criancas-e-adolescentes-estao-conectados-a-internet-no-brasil-166917/> Acesso em 17 mar. 2022.

²⁰ Disponível em <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/reconecte/saiba-a-quais-riscos-a-crianca-e-adolescente-esta-exposta-na-internet> Acesso em 17 mar. 2022.

disponibilizadas sob a ótica de uma nova metodologia educacional, que valorize a autonomia, criatividade, envolvimento com o conteúdo e a possibilidade de interagir.

Professores de história precisam ser capazes de ajudar outros a aprender história e a pensar historicamente, tarefa que exige a mobilização de estratégias relativas ao conhecimento histórico, propriamente dito, mas também à elaboração de problemas historiográficos, aos conhecimentos prévios dos alunos, aos contextos de aprendizagem, ao uso de suportes de informação e fontes de investigação compatíveis com tais contextos, entre outros (CAIMI, 2014, p. 170).

Apontando uma das funções do professor no planejamento da aula de história, Schmidt e Garcia (2002) apontam que o professor deve, ao planejar as atividades, gerar problemas que desafiem o aluno, interagindo assim com a realidade dos estudantes, gerando curiosidade, desafiando-o cognitivamente e permitindo a exposição dos pensamentos dos alunos e na sequência, o questionamento deles. Segundo as autoras, o uso de recursos diversos serviria como mediadores da interação do professor com os estudantes e assim, facilitadores da aprendizagem.

Uma lente potente para a análise histórica em sala de aula pode ser a conceituação acerca da cultura histórica. Esse conceito será abordado a partir dos estudos de Jörn Rüsen e Fernando Sánchez Costa que abordam a cultura histórica em nossa sociedade como as diversas representações de passado que são criadas pela própria sociedade, intencionalmente ou não.

Para Costa (2009), os indivíduos são dotados de consciência histórica, ou seja, um conjunto de narrativas, imagens e discursos históricos que se fundem nos indivíduos, a partir das suas experiências e vivências. Geralmente a escola é vista como o local em que os estudantes aprendem sobre o passado e assim, são formados academicamente, mas não se pode negligenciar o papel desempenhado por outras formas em que o indivíduo tem acesso às informações históricas, como os relatos e as convivências familiares, revistas, livros, filmes e séries de televisão.

Para Schmidt (2017), a consciência histórica tem o princípio norteador da ação prática humana. O ensino de história se caracteriza na percepção dos acontecimentos humanos e como esses acontecimentos ajudaram a formar o presente e, a partir dessa percepção, permitiram que o ser humano aja propositalmente para a formação do seu futuro. A consciência histórica teria um caráter definitivamente prático, no qual o sujeito, é formado e formador da história.

A partir das reflexões sobre a consciência histórica foi possível criar e pensar a webtutoria *história com jogos* amparada nos jogos digitais educativos. Como já visto, os estudantes aprendem e se interessam pelo passado de diversas formas e meios, através de jogos,

filmes e ambientes os mais diversos. Aliar os objetivos das aulas, seus conteúdos e reflexões próprias ao processo de ensino-aprendizagem a um jogo que tenha os mesmos objetivos ou foram criados para promoverem o conhecimento sistemático sobre um grupo ou conteúdo, se mostra muito potente para o envolvimento dos estudantes nas aulas de história.

O estudante, ao entrar em contato com jogos digitais educativos, poderá desenvolver análises e reflexões sobre os conteúdos, os acontecimentos e sujeitos apresentados nos jogos. Ainda que a prática do jogo seja intencional pelo professor, a atividade será diferenciada de uma aula tradicional com base na explicação do professor, leitura e realização de exercícios pois envolverá o jogo digital educativo, cuja intenção é a aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, os estudantes podem desenvolver seu conhecimento histórico a partir da própria sala de aula, de forma direcionada e que pretende ser efetiva na formação da sua consciência histórica. Novamente, a consciência histórica se desenvolve de forma distinta em cada indivíduo, pois se relaciona com as informações e meios de consumo do passado ao qual o sujeito teve acesso.

A esse conjunto de informações e discursos assimilados pelos indivíduos e que os ajudam na interpretação do passado é dado o nome de cultura histórica, que é a forma real, material e distinta que um grupo de pessoas se relaciona com o seu passado, relacionamento este que se caracteriza por diversas possibilidades de narrativas, mídias, ideologias e atitudes. Ou seja, a partir dos estudos de Bergmann (1990), podemos pontuar que a própria sociedade ou grupos no qual os estudantes estão inseridos produzem reflexões sobre o passado e as disseminam, criando características particulares de percepção da história.

Sem dúvida, a escola é entendida como um grande alicerce da cultura histórica, pois reproduz os valores históricos determinados nos currículos, sendo esses carregados de interesses políticos e sociais. Desse modo, a escola é cenário de disputa entre as ideologias, governos e interesses presentes na própria sociedade, que divulgam narrativas e memórias distintas sobre o passado, culminando na manutenção ou alteração da cultura histórica vigente.

No entanto, isto não acontece somente na escola. Cinema e televisão dispõem de situação privilegiada no processo de construção de uma cultura histórica, pois acessam com mais facilidade e com recursos diferenciados a criação dos referenciais do passado que os estudantes produzirão. Destaca-se o uso de filmes, pois eles foram criados em contextos históricos delimitados, mas não objetivam ao ensino do passado. Desse modo, as informações que eles transmitirão aos estudantes contribuirá para a construção de uma consciência histórica sobre o período que pode alterar a cultura histórica ao longo do tempo.

Helenice Rocha, em seu texto intitulado *A presença do passado na aula de história* aborda outra face do conhecimento histórico que dialoga e complementa a cultura histórica. Para ela, a produção de materiais diversos acerca do passado possuem sua finalidade social a ser rememorada por quem as consome. No entanto, esse passado consumível pode ser manipulável por quem o produz, por exemplo, se o material histórico é produzido pelo governo, provavelmente existe interesses na divulgação dele, baseados na formação de uma identidade nacional ou até mesmo na obscuridade de algum acontecimento. Outra possibilidade é a apropriação de elementos históricos na produção de narrativas com fins comerciais, presentes nesse sentido em obras literárias, filmes, músicas, jogos, entre outros produtos históricos.

Um exemplo explícito desse uso da história é denunciado em matéria do UOL Educação²¹ por Marta Araújo, uma pesquisadora portuguesa que apresenta dados em que os livros didáticos portugueses minimizam ou omitem os danos causados pela escravidão. Segundo a matéria, alguns textos induzem ao erro de que os africanos optavam por sair da África, que a miscigenação do Brasil foi algo planejado por Portugal e que o colonialismo era benéfico com os países africanos. Pode-se observar que a produção dos livros didáticos objetiva a divulgação de informações com a finalidade de formar uma cultura histórica.

A partir dessas análises, Rocha (2014) reflete sobre a divulgação histórica, conceito que reflete as preocupações, produções e usos do passado por parte de quem os produz e divulga, perpassando, por exemplo, suas finalidades específicas na construção da memória e rememoração do passado. Estudos apontam o uso intencional de produtos históricos por agentes históricos em torno de suas reivindicações:

A eclosão de movimentos em torno de direitos e deveres de memória propicia o estabelecimento de grupos institucionalizados que buscam usar o passado como argumento em favor dos direitos, por exemplo, de moradores de comunidades, grupos religiosos, étnico-raciais, políticos ou de opção sexual. Muitas dessas lutas se dirigem ao Estado, buscando a sensibilização social por meio da produção de filmes, livros e matérias jornalísticas. (ROCHA, 2014, p. 41)

A autora observa que o consumo do passado tem aumentado devido a produtos culturais (livros, filmes, jogos...) com grande vendagem e difusão ao redor do mundo. Analisando criticamente, esses materiais produzidos com a finalidade de divulgação histórica propiciam a formação de uma consciência histórica em nível espacial mais amplo, podendo ser muito potentes na exposição e assimilação de causas e ideologias por quem os produz e/ou patrocina. Nesse ínterim, observa-se a preocupação de historiadores e acadêmicos sobre a científicidade

²¹ Disponível em <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2017/07/31/ensino-de-historia-em-portugal-banaliza-escravidao-diz-pesquisadora.htm>. Acesso em 30 abr. 2022.

dessas obras, visto que muitas não são produzidas segundo o rigor científico da História, sendo produzidas pelos mais diversos profissionais, como jornalistas, romancistas, roteiristas, desenvolvedores de jogos entre outros, cujo objetivo não é a objetividade ou ciência histórica, mas os interesses mais diversos (ROCHA, 2014).

Outro meio pelo qual a cultura histórica é propagada e alterada, atualmente, é através da tecnologia. A internet possibilitou o acesso de multidões a conteúdos disseminados de forma rápida e eficaz. Produtores de conteúdo sobre o passado e a História expõem ideias e informações para muitas pessoas através das ferramentas tecnológicas.

Sánchez Costa (2009) aponta que:

Internet juega también un papel creciente en la difusión del conocimiento histórico. De hecho, la red supone una reestructuración importante de los mecanismos tradicionales de la cultura histórica. La red virtual diluye la distinción entre creadores y receptores de cultura histórica, facilitando a todos los ciudadanos una plaza pública para exponer los propios discursos y criticar los ajenos. Internet refuerza la democratización de la cultura histórica, multiplica su pluralidad y ofrece una plataforma en la que pueden combinarse formatos visuales, escritos y sonoros.(SANCHES, 2009, p. 281)

Assim, a internet é palco de reflexões acerca da aprendizagem histórica e da cultura histórica, visto que ela reproduz o pensamento e as ideias de diversos “agentes”, expondo discursos e narrativas de quem a utiliza.

Como a cultura histórica é algo inerente às pessoas uma vez que estão inseridas na sociedade, compartilham e são formadas em uma cultura, podemos afirmar que os estudantes chegam à escola com uma consciência histórica e uma cultura histórica em constante alteração e que, dependendo das vivências e oportunidades, podem estar elaboradas em diferentes níveis.

Pensar que um estudante chega à escola sem conhecimento e precisa ser preenchido pelo saber do professor não faz mais sentido na escola, visto que os estudantes são estimulados todos os dias por diversos meios tecnológicos e diferentes fontes de informação. Frente a uma aula de 45 minutos trabalhando um tema, acham-se horas de conteúdos explicativos no *Youtube* e que contemplam a mesma temática. Se pensarmos nos outros elementos que formam a cultura histórica como filmes, memórias, jornais, televisão e livros, o estudante encontra diversas outras fontes de informações e que influenciam sua consciência histórica. Enfim, os estudantes já chegam à escola com referências e conhecimentos que não foram assimilados na escola, mas através de outros meios e através de outras relações.

Bergmann (1990) já apontava que a consciência histórica era resultado da socialização do sujeito com a história que o cerca, com os costumes e com a história presente em seu grupo

social, político e econômico, bem como nos objetos e nos meios de comunicação que têm acesso, como a televisão, rádio, vídeo, imprensa, propaganda histórica, livros didáticos e livros históricos, passando até mesmo pelos museus e nomes de ruas das cidades e dos monumentos. Para o autor, esse conhecimento histórico acessado pelos estudantes é tão importante que não é possível o ensino de história sem que haja o conhecimento dos que os estudantes já conhecem e que é desenvolvida, muitas vezes, antes mesmo da escolarização. Para Bergmann, no desenvolvimento da consciência histórica se encontram os valores compartilhados pelo grupo ao qual o sujeito pertence, seu contexto social, econômico e político e pode ser intencional ou não. No entanto, é imprescindível que a consciência histórica permita que o sujeito se posicione como protagonista e articulador da história, analisando e percebendo os embates históricos, sociais e culturais do qual faz parte.

Schmidt e Garcia observam que é necessário conhecer a realidade histórica do estudante, a quais eles estão expostos, os seus interesses e a cultura a qual pertence, quais fontes históricas tem acesso e como ele as manipula. “Não se trata de um trabalho trivial, mas de ter como ponto de partida da investigação o próprio universo do aluno, dando ao conhecimento histórico um sentido” (2003, p. 225)

Jörn Rüsen (2010) aponta que tentar desenvolver a aprendizagem histórica sem relacioná-la com os saberes dos estudantes não tem sentido, pois explicaria um passado distante, mas não relacionado com a realidade dos estudantes, ou seja, os estudantes aprendem sobre o passado mas não perceberão como esse passado está presente na cultura histórica da qual pertence. A subjetivação e individualização dos estudantes devem ser considerados ao preparar os conteúdos que se pretende transformar em conhecimento histórico.

Joaquín Prats (2006, p. 195), esclarece que “para avaliar se os conteúdos de História são úteis e necessários para os alunos e alunas do ensino regular, dever-se-ia primeiramente definir se tais conteúdos respondem a alguma das suas necessidades educativas e se, de outro lado, estão ao alcance das suas capacidades”. Desse modo, o autor questiona o valor do ensino de História a partir da importância e relevância para o estudante e não pelo objetivo de “passar” os conteúdos do ano. Também pode-se criticar, ampliando o sentido da frase do autor, que cabe aos professores refletir se as estratégias utilizadas para a aprendizagem histórica vão ao encontro das realidades dos estudantes. Estudantes superconectados se relacionam de forma diferente com a aprendizagem em comparação com os que não utilizam em demasia as tecnologias. O professor precisa refletir e pensar em estratégias que alcancem o envolvimento dos estudantes durante as aulas, disponibilizando recursos que facilitem a manipulação de

informações e uso de estratégias com vistas ao desenvolvimento do conhecimento histórico. Para cumprir esse objetivo, o professor de história precisa refletir sobre adequações a serem adotadas que visem a uma nova metodologia que rompa com os paradigmas educacionais tradicionais.

Entretanto, não é uma tarefa fácil. Como já mencionado, faltam investimentos na área da educação e na qualificação de professores, recursos que muitas vezes não são repassados para as escolas. Outro ponto a refletir é sobre a carga de trabalho em que o professor é inserido nas atividades cotidianas do ensino em sala de aula. Planejamentos, formulação de atividades e correção de atividades em geral ocupam a maior parte ou totalidade do tempo do professor, dificultando outras reflexões possíveis em sala de aula. O aumento da qualidade de ensino deveria ser pensado através da qualificação do professor e das melhorias da condição de trabalho.

Ana Maria Monteiro (2012, p. 206) reflete sobre o conhecimento histórico, situando-o não somente como conjunto de conhecimentos científicos, objetivos e processuais, mas que o conhecimento histórico se origina a partir da realidade humana, os contatos entre as gerações e as indagações surgidas sobre o presente. Segundo a autora, “é possível concluir que a abordagem do passado à luz de problemas do presente e de referenciais teóricos atuais é inevitável”, ou seja, a história será percebida e entendida pelos estudantes a partir do seu conhecimento e realidades atuais, interpretados a partir das suas condições e seu conhecimento prévio. Para a autora, as diferentes formas de compreender o presente e o passado pelos historiadores, professores e estudantes podem ser mesclados para que haja a maior apropriação de sentidos históricos, não ficando presos a somente uma possibilidade ou perspectiva. Nesse ínterim, o uso de jogos digitais educativos pode fazer essa conexão para auxiliar o estudante.

O uso de jogos digitais educativos pode fornecer os recursos para o trabalho da disciplina de História pois faz uso de tecnologias que fazem parte do cotidiano de muitos estudantes como a internet, celulares e computadores, além de focarem no uso de jogos específicos para fins educativos, ou seja, que haja a intenção de ensinar História.

Um jogo digital educativo que será analisado nessa dissertação será o *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*. O jogo foi desenvolvido pelos membros do povo indígena Kaxinawá com o propósito de mostrar aspectos da cultura e das vivências dos membros da aldeia, compartilhando seus conhecimentos sobre ancestralidade e tradições. Ao iniciar o jogo, o jogador pode escolher entre os idiomas disponíveis, sendo que uma das alternativas corresponde ao próprio idioma Kaxinawá.

Outra possibilidade didática do jogo é referente às crenças do povo Kaxinawá, bastante relacionados com a natureza e os animais da floresta, permitindo comparar as culturas e os costumes dos povos indígenas que existem no Brasil atual. Sobre esse povo, pode-se ainda, conhecer através das pinturas, o relacionamento entre o grupo Kaxinawá e outros povos originários, uso de plantas medicinais para curar doenças e como elas se relacionam às crenças Kaxinawá.

Como já mencionado anteriormente, os estudantes chegam à escola com uma cultura histórica que é resultado das relações estabelecidas pelas mais diversos meios e pessoas. Ao utilizar um jogo criado pelo próprio grupo indígena, permite que o estudante conheça o grupo indígena a partir das suas próprias experiências e narrativas, desfazendo ou no mínimo, criticando posturas e preconceitos existentes nas sociedades atuais, o que pode promover novas ações e posicionamentos dos estudantes no futuro.

Assim, propõe-se o uso de jogos digitais educativos para a formação da consciência histórica. Ao utilizar os jogos digitais educativos com a temática histórica, os estudantes entrariam em contato com saberes e intencionalidades pedagógicas que visam a educação, propagação ou transmissão de conhecimentos intrínsecos da disciplina. Esse conhecimento seria acessado pelos estudantes a partir das suas experiências de vida, relacionando-os com a sua realidade e os conceitos já estruturados por ele.

Esse relacionamento com o que já é conhecido e um novo conhecimento histórico que será absorvido e interpretado a partir do jogo digital educativo é pensado, neste trabalho, como um potente formador da consciência histórica dos estudantes, em que haja, de maneira indireta, a apreensão e valorização de conceitos e conteúdos da disciplina histórica, sem haver prejuízos causados por anacronismos e narrativas presentes em jogos comerciais.

Uma reflexão feita por Monteiro (2012) sobre o uso consciente do anacronismo, aponta que este pode ser utilizado de forma a ajudar a produzir conhecimento histórico, uma vez que durante a aula, os professores fazem diversas conexões temporais para explicar e ajudar o aluno a perceber a história e seus processos. Muitas das vezes, essas conexões não são fiéis ao período em que foram produzidos, mas colaboram para a aprendizagem histórica por serem percebidas como semelhantes ao período do estudante. Monteiro, a partir dos estudos de Jacques Rancière e François Dosse, traz a reflexão sobre o termo de acronia.

A acronia, para a autora, é o rompimento com o medo do anacronismo, ou seja, do trabalho de conceitos fora de seu contexto e período. Assim, o conceito de acronia vem ao encontro do uso de exemplos atuais ou compreensíveis pelos estudantes para que eles assimilem

conteúdos e conceitos contextualizados no passado. Ao invés de temer o anacronismo, pontua-se o trabalho através da acronia. Através de pesquisas em sala de aula, a autora pôde observar que os professores utilizam com muita frequência o referencial da acronia para ensinar. Segundo a pesquisa, os professores considerados “marcantes” fazem uso dessa estratégia para lecionar e referenciar acontecimentos passados. Seguindo ela, quando um professor ministra uma aula sobre neocolonialismo, ele não fica preso ao ambiente e tempo do século XIX e XX, mas faz conexões conceituais e factuais que se assemelham na atualidade e no passado. Em outras palavras, ele faz uso dos seus conhecimentos atuais para exemplificar interesses e conceitos existentes no período do neocolonialismo.

Quanto à intencionalidade da acronia, o professor precisa refletir e explicitar o uso dela junto aos estudantes para que, apresentando determinado exemplo atual como sendo histórico e contextualizado no passado, possa incorrer em anacronismo e confusão pelo estudante.

Um exemplo de aplicação desse conceito na webtutoria é facilmente observável no jogo Tríade, no qual, através da observação das residências dos diferentes estamentos do período da Revolução Francesa, torna-se fácil a comparação com as classes sociais existentes na atualidade, em que pode-se observar as diferentes residências devido, entre outros motivos, a desigualdade social que impera na sociedade atual. Segundo o conceito de acronia, essa comparação é possível e significativa para a aprendizagem do aluno, não caracterizando anacronismo.

Novamente, utilizemos o jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*. O estudante jogaria em sala de aula ou em casa, mesmo sem nunca ter ouvido sobre essa etnia indígena. A partir da própria narrativa e intencionalidade do grupo que desenvolveu o jogo, nesse caso os próprios indígenas da etnia, os estudantes poderão acessar as tradições, a arte, a sociedade e a religiosidade do grupo, de maneira mais fácil e atraente proposta pelo jogo, mas sem erros históricos que podem estar presentes em jogos educacionais. Esse emprego intencional dos jogos educativos reflete inclusive em mudança no papel do professor, que não teria a função de fazer as correções dos erros presentes no jogo, mas poderia conduzir, na forma de perguntas, para observações e reflexões a serem realizadas pelos estudantes.

A problematização didática acerca desses jogos digitais só é possível em virtude das tecnologias digitais, que se tornam cada vez mais, mas não em sua totalidade, acessíveis aos estudantes e professores. O uso das tecnologias permite o acesso a variadas e diversas fontes de informação que são imprescindíveis para o trabalho com as narrativas históricas. Atualmente, no âmbito da internet, podemos encontrar narrativas históricas em diversos formatos, desde

vídeos e músicas até documentação digitalizada, ou seja, por excelência e usada de forma adequada, as tecnologias podem ser usadas nas aulas de história para fornecer material didático para a formação do estudante.

Fernando Seffner contribui ao pensar sobre a formação do estudante. Para o autor,

Formar um aluno que tenha capacidade de pensar historicamente, bem como de fazer um raciocínio histórico sobre as situações da atualidade, pressupõe um trabalho que envolva riqueza de informações sobre o passado, combinado com uma discussão densa dos conceitos que estruturam o campo da História e que devem ser entendidos como ferramentas para melhor compreender o social (2013, p. 23).

Conforme aponta o autor, para realizar a formação de um estudante é importante que haja o debate sobre diversas fontes acerca do passado. A premissa estruturada pelo autor pode ser superada com a utilização das tecnologias em sala de aula. Jogos digitais educativos podem trazer diversas fontes e formas de análise que o ensino tradicional não permite. No entanto, o autor retoma o papel do professor ao expor que cabe ao docente a organização de estratégias que integrem a teoria e a prática, os conceitos e os problemas encontrados dentro da disciplina de História (SEFNNE, 2013, p. 25).

Desse modo, a aprendizagem dos estudantes é o foco da educação escolar. Os conteúdos e conceitos a serem ensinados devem ser apreendidos pelos estudantes de forma a torná-los mais conscientes e aptos a interagir com a sociedade e com o mundo em que vivem. Em uma perspectiva tradicional, como já mencionado anteriormente, o professor é responsável por transferir os conhecimentos, o transmissor e fonte de conhecimento que visa passar ao estudante os saberes que ele possui. Nessa perspectiva, o ambiente de aprendizagem por excelência era a escola, pois reunia os conhecimentos que não estavam disponíveis à sua época.

Nesse contexto, Gert Biesta (2021) reflete sobre a educação ao questionar dois conceitos fundamentais da educação, o ensino e a aprendizagem. O ensino, para o autor, é pensado a partir da sua finalidade e dos objetivos que se planeja alcançar pelo professor. Nesse caso, o que se aprende e como se aprende passa pelo planejamento do professor e a sua atividade docente em sala de aula. O fato dele ser considerado atualmente como mediador do conhecimento (e não mais detentor) pode dar a impressão errônea de que o professor perdeu seu caráter e função pedagógica, sendo considerado uma ferramenta para que o estudante passe a perceber e interagir com o conhecimento.

Em contraponto, Biesta também pondera que não cabe ao professor focar estritamente na linguagem de aprendizagem do estudante, uma vez que ao focar exclusivamente na forma que o estudante aprende, o professor pode perder de vista o seu objetivo: o ensinar. A educação

é direcionada a partir de leis e documentos que demonstram as direções que o professor deveria percorrer junto aos alunos para capacitá-los frente às demandas sociais existentes. Permitir a aprendizagem a partir da ótica do estudante é privá-lo da preparação para as dificuldades ou desafios que somente o conhecimento pode ajudá-los a ultrapassar.

Nesse sentido podemos refletir e ir ao encontro de Gert Biesta (2021, p. 26) quando ele pondera:

Destaco que a educação, ao contrário da aprendizagem, é sempre moldada por um telos – isto é, por um senso de propósito -, o que significa que os professores sempre precisam fazer julgamentos sobre o que é desejável em relação aos diferentes propósitos que moldam suas práticas.

Fica evidente para o autor que a ação do professor se encontra em um meio-termo entre o ensino e a aprendizagem. As ações a serem desenvolvidas pelos professores devem ser desenvolvidas através de escolhas que foquem no desenvolvimento do estudante, sem renunciar à autonomia dele nem da ação de ensinar desenvolvida pelo professor. No mínimo, é uma reflexão interessante em uma realidade educacional atual em que as linguagens de aprendizagem são visadas pelos professores e tornam-se, muitas vezes, o centro das ações didáticas, quando não, de uma escola inteira.

Giani Peres Pirozzi (2013), reflete que existe uma mudança de perfil dos estudantes e que cabe ao professor reorganizar e replanejar as suas aulas para contemplar essas mudanças. Assim, o professor sairia do foco da sala de aula e passaria a ser entendido como mediador ou orientador da prática pedagógica, auxiliando o estudante na construção de conceitos e na apreensão dos conteúdos. Nesse sentido, as tecnologias deveriam ser usadas dentro de uma metodologia que tornasse a aula mais dinâmica e o espaço escolar mais relacionado às experiências do estudante. O uso das tecnologias proporcionaria então, a apropriação de conhecimento que atrairia o estudante para o ensino e a aprendizagem.

No entanto, essa percepção mudou com o advento das tecnologias e disseminação das informações pelo uso da internet. A autora Flavia Eloisa Caimi reflete sobre esse fato:

Sem desconsiderar o papel da história escolar, também reconhecemos que se aprende história fora da escola, com as séries televisivas, com os filmes, com os monumentos e a arquitetura urbana, com os arquivos e museus, entre tantos outros objetos e fenômenos disponíveis na sociedade (2014, p. 168)

Podemos perceber uma reflexão sobre os possíveis espaços de aprendizagem, que não necessariamente seria a escola. A apropriação dos conhecimentos pelos estudantes pode ser realizada fora dos muros da escola. Os prédios da cidade, os museus, placas, bustos e estátuas

rememoram a História daquela cidade, lugar ou povo. Fotografias e filmes trazem de forma fácil e manipulável os conhecimentos para que os estudantes consigam se apropriar dele, no entanto, cabe reflexões e aprofundamento para que não haja anacronismo ou apreensão de conceitos errados.

Seffner corrobora quando afirma que ao trabalhar a disciplina de História, o estudante deve entrar em contato com diversas fontes históricas durante uma aula, ao consultar atlas, escutar música, consultar *sites*, assistir um vídeo. Segundo o autor, o uso de diversas fontes históricas pelo professor é percebido pelos estudantes e os ajudam a engajar-se mais na aula e na interação com o professor. O autor é pontual ao escrever que “um professor que consulta exclusivamente o livro didático, que planeja as aulas a partir de uma única fonte de informação, certamente é menos respeitado pelos alunos em sua autonomia intelectual” (SEFFNER, 2013, p. 30).

Utilizar as possibilidades acima citadas em uma aula de História contribuiria para a aprendizagem e desenvolvimento do estudante de forma significativa e completa, no entanto, nos deparamos com algumas realidades escolares em que utilizar todas as estratégias ou apenas algumas é impossível. Como estratégia de superação da dificuldade, as tecnologias vêm ao encontro das necessidades educacionais. Podemos visitar museus, andar pelas cidades e pesquisar em acervos sem nos deslocar até os locais físicos. O uso da internet e das ferramentas disponibilizadas nela facilitam a obtenção dos conhecimentos que antes só seriam possíveis fisicamente nos locais.

Zamorano e Bezerra (2018) nos ajudam e entender a possibilidade de usar os jogos com outra perspectiva de modo a criar mais um ambiente de aprendizagem pois apontam que o uso de jogos pode ser entendido dentro das representações históricas como produtores de discursos e imagens, apropriações culturais, análise estética própria do Ocidente, ou seja, ao utilizar um jogo, o estudante pode ter acesso às mesmas representações que os ambientes citados anteriormente.

Essa possibilidade para o professor de História se torna bastante profícua pois facilitaria o acesso às informações e representações que estão longe do alcance dos estudantes de forma física, mas extremamente próximas com o uso das tecnologias.

Rocha (2014) afirma que, isoladamente, o uso da linguagem não consegue proporcionar uma experiência completa de imersão ao passado. Assim, para proporcionar uma interpretação realista do passado, é necessária uma combinação de elementos, como músicas, fotos e vídeos que possam evocar tal experiência. Dessa forma, podemos assumir que os jogos digitais têm

grande potencial quando usados no ensino de história, pois proporciona essa combinação e integração de fatores que possibilitam a vivência e integração com o momento histórico.

A partir das reflexões acima, pode-se inferir que cada jogo que versa sobre a História pode ser entendido como um ambiente de aprendizagem diferente, não formando em sua totalidade um ambiente, mas vários ambientes de aprendizagem. Outra reflexão importante cabe à própria ação do professor. Caimi (2006) aponta que uns dos principais objetivos do professor é desafiar, propor, desestabilizar, com o intuito de que o estudante tenha a autonomia de reformular o pensamento e aplicá-lo a partir das suas interações. A partir do exposto, o uso das tecnologias e dos ambientes de aprendizagem oportunizam essas mudanças necessárias à formação do estudante, principalmente quando entendemos que esse estudante se encontra em relação íntima e direta com as novas tecnologias, enquanto na escola ainda se apresenta como algo distante.

Frente ao exposto, concluímos que cabe ao professor desenvolver atividades e situações que desafiem os estudantes à aprendizagem e, nesse ínterim, as tecnologias são grandes aliadas nesse processo. Apesar de serem utilizadas pelos estudantes, o professor pode encontrar nesse meio atividades e situações que o desafiem, por assim dizer, a saírem de seu ambiente confortável.

3 AS POTENCIALIDADES DO USO DE JOGOS

No Brasil e no mundo, o consumo de jogos digitais aumenta cada vez mais. Segundo o site *Pesquisa Game Brasil* (PGB) especializado em notícias e informações relativas aos games, em 2021, 72% dos brasileiros utilizam algum jogo eletrônico²². Esse dado apresenta um aumento se comparado a 2020 em virtude do isolamento social causado pela pandemia do Coronavírus. Outra informação que demonstra esse crescimento do setor de jogos eletrônicos pode ser conferida no jornal online Estado de Minas que aponta que “segundo o Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais (IBJD), havia no ano de 2018 um total de 375 empresas desenvolvedoras de jogos no país. Já em 2014, eram 142²³”.

Estamos em um mundo que consome cada vez mais o passado. Adultos e adolescentes assistem filmes, leem livros de história ou com temática histórica, utilizam jogos de computador ambientados no passado entre outras formas de entretenimento. Constatata-se que utilizam cada vez mais tecnologias atuais para fazer essa visita ao passado, como internet, cinema, televisão e jogos digitais. É o consumo do passado através de tecnologias atuais e nesse ínterim, é necessário refletirmos acerca de como esse passado é retomado.

O aumento na produção de jogos eletrônicos demonstra o potencial de crescimento e de consumo desses jogos pelos usuários brasileiros, que passaram a fazer parte do cotidiano dos jovens e adultos que os compram e consequentemente, se relacionam diretamente com o conteúdo dos jogos, sendo que muitos desses jogos possuem suas produções a partir de contexto histórico.

O jogo *Tríade* desenvolvido pelo grupo Comunidades Virtuais, por exemplo, é um jogo digital educativo que objetiva o ensino de história, uma vez que foi criado dentro do ambiente acadêmico para a finalidade educativa. O jogador percebe as disputas sociais representados na Revolução Francesa, a insatisfação popular e a organização do terceiro estado buscando a mudança dos privilégios dos primeiro e segundo estados. Outra observação pertinente no jogo são os cenários e ambientes que explicitam as diferenças entre as classes sociais ao mostrar, por exemplo, o Palácio de Versalhes bastante iluminado e luxuoso em contraste com a casa dos revolucionários que é escura e que dispõe de poucos móveis, aparentando ser bastante humildes.

²² <https://www.updateordie.com/2021/05/12/voce-conhece-o-gamer-brasileiro-pesquisa-game-brasil-mostra-quem-sao-e-o-que-andam-consumindo/>. Acesso em 10/06/2021.

²³ https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2019/10/16/internas_economia,1093076/industria-de-games-cresce-e-se-profissionaliza-cada-vez-mais.shtml Acesso em 15/06/2021.

Já no jogo *Huni Kuin: Os Caminhos da Jiboia*, o jogador observa que o povo representado no jogo possui uma forte ligação com a natureza, ao utilizar plantas medicinais nos rituais religiosos e na cura. A fauna brasileira também é devidamente apresentada através dos animais selvagens presentes no jogo. A pintura corporal desenvolvida pelos indígenas protagonistas do jogo possui significados ligados à espiritualidade e tradição da etnia Kaxinawá.

Ao utilizar esses jogos, mesmo sem a intervenção do professor, os estudantes desenvolverão uma percepção acerca do povo Kaxinawá ou das principais reivindicações da Revolução Francesa, fomentando a consciência histórica do estudante e consequentemente, desenvolvendo a sua cultura histórica a partir do que foi assimilado no jogo.

Há também jogos como *Assassin's Creed* e *Medal of Honor* que utilizam de contexto histórico para criar o seu enredo. No entanto, são criados com a finalidade de lazer e diversão, desenvolvidos por empresas que vendem esses jogos para o público em geral, ou seja, produzem jogos comerciais.

No entanto, há narrativas históricas equivocadas sobre o passado veiculado nestes materiais uma vez que muitos jogos não foram produzidos para serem educativos mas como produto de entretenimento. Em contrapartida, os jogos educativos, direcionados especificamente para a prática pedagógica e formulados dentro do conhecimento intencional, podem não despertar o interesse dos jogadores, devido à percepção dos limites da jogabilidade, da intenção pedagógica e não vinculada ao lazer.

3.1 JOGOS DIGITAIS

Ao pensarmos sobre os jogos digitais, podemos analisá-lo a partir da junção de dois aspectos que se relacionam: o jogo e a forma de jogar. Huizinga (2003) estabelece que o jogo faz parte do ser humano, pois se relaciona com ele desde o início da humanidade e desde as primeiras ações na infância. O jogo se faz presente em âmbito mais amplo, ultrapassando a ação física ou psicológica, tocando por sua vez o desconhecido, ou seja, como ele termina. O jogo tem seu interesse quando não se conhece o desfecho, sendo que assim, as possibilidades permanecem abertas para o jogador.

Por sua vez, ao fazer uso de aparelhos tecnológicos como celulares, consoles de games, joystick e outros equipamentos, esses jogos trazem consigo as inovações da modernidade, o que amplia a jogabilidade e o interesse do jogador.

Por ter essa característica moderna, Monteiro e Bezerra (2019, p.16) expõem como é perceptível o alcance dos jogos. O caráter moderno e voltado para o lazer faz com que esses jogos sejam muito mais consumidos do que as produções bibliográficas produzidas a partir da temática histórica. Cabe aqui uma reflexão: estamos em um momento em que muitos estudantes aprendem mais história através de jogos digitais do que ao ler um livro ou material da disciplina de História.

Fazendo um comparativo, no primeiro semestre de 2021, segundo uma pesquisa do Sindicato Nacional dos Editores de Livros, o setor faturou em torno de R\$1,19 bilhão e apresentou um crescimento de quase 40% se comparado ao mesmo período de 2020²⁴. Já o setor de jogos digitais tem uma projeção de R\$12 bilhões para o ano de 2021²⁵, segundo pesquisa da Newzoo, empresa especializada em estatísticas e análise do setor de jogos. Apesar de apresentarem os dados genericamente, podemos conjecturar que o mercado de jogos tem movimentado em torno de seis vezes mais que o mercado editorial de livros.

Anteriormente ao advento da internet disponibilizada à população, os filmes, as novelas, as músicas e outras mídias utilizadas pelos estudantes tinham um papel central na formação da consciência histórica do estudante. No entanto, com o surgimento dos jogos digitais, surgem grupos que utilizam cada vez mais essas tecnologias, o que permite a esses estudantes o desenvolvimento de uma consciência histórica a partir dos jogos que utiliza.

Professores de história, ao trabalhar temas como Renascimento, Egito Antigo ou a Revolução Industrial, já podem ter ouvido perguntas dos estudantes, relacionando o conteúdo a jogos como *Assassin's Creed*, ambientados nesses contextos para criarem os seus enredos históricos. Na minha experiência em sala de aula, utilizei slides para trabalhar os conteúdos referentes à Idade Média. Na primeira versão dos slides utilizei imagens para representar os tópicos da explicação, e os estudantes, ao serem expostos à explicação, achavam o conteúdo interessante, mas não havia entrosamento ou participação nas aulas. Alguns estudantes perguntavam, em alguns momentos, se não era a “mesma história” do jogo *Assassin's Creed: Brotherhood*. Sem conhecer o jogo, ficava sem uma resposta conclusiva. Em virtude dessas perguntas, fiz uma pesquisa sobre o jogo e achei referências e imagens que poderiam ser usadas nas aulas, ao passo que troquei as imagens antigas pelas imagens do jogo. Após a mudança, percebi o aumento da participação dos estudantes nas aulas, relacionando os acontecimentos do

²⁴ <https://snel.org.br/mercado-livreiro-fecha-primeiro-semestre-em-alta-e-7o-registra-o-maior-volume-de-vendas-em-2021/>. Acesso em 24/08/2021.

²⁵ <https://olhardigital.com.br/2021/05/05/games-e-consoles/mercado-de-jogos-no-brasil-2021-pesquisa/>. Acesso em 24/08/2021.

jogo com o conteúdo trabalhado, sendo que ao conhecer a história e o jogo, como professor, pude intermediar o que os estudantes questionavam e relacionavam como história e como jogo, ou seja, pude fazer as relações entre o que era entretenimento e o que era conhecimento sobre o passado comprovado historicamente.

Ao fazer a alteração dos slides para contemplar imagens presentes em jogos, percebi o entrosamento dos estudantes, pois puderam relacionar o que eles já conheciam, inclusive de forma lúdica e divertida, ao conteúdo escolar. Nesse caso, o conhecimento histórico chegou ao estudante antes mesmo da aula de história, na forma de um jogo digital ambientado na Idade Média. Pode-se refletir sobre a disponibilidade de uma atividade diagnóstica, em que seja possível perceber os conhecimentos prévios do estudante possibilitando, desta forma, uma ação mais consciente do professor.

A possibilidade de o jogo digital trabalhar com o conteúdo de história tem grandes implicações, principalmente quando relacionamos o porquê da escolha desses jogos. Arruda e Siman, ao desenvolverem uma pesquisa com jovens sobre jogos digitais, perceberam que a escolha do enredo era muito importante na escolha do jogo, ou seja, a História do jogo precisava ter elementos que os fascinassem em relação ao passado. Outra consideração realizada pelos pesquisadores foi que “o passado transmitido no jogo traz à tona ideais românticos do passado, que almejam um retorno à honra, à organização social, às aparentes relações culturais mais sólidas” (ARRUDA; SIMAN, 2009, p. 236).

Os autores consideram que o protagonismo do jogador é de suma importância para o envolvimento no jogo. Apesar das perceptíveis limitações dos jogos digitais, existe uma variedade de comandos e opções a serem tomadas pelo jogador, refletindo diretamente na jogabilidade, seu andamento e desfecho. Vale mencionar que ao validar a vontade do jogador em criar seus finais no jogo, o conteúdo da disciplina de história fica à mercê do jogador e consequentemente, é necessário refletir sobre o papel desse tipo de jogo na aprendizagem histórica.

Refletindo sobre essa relação entre o jogo e a História, podemos perceber que muitos jogos com temática histórica não se preocupam em apresentar uma história fidedigna, mas sim uma história que desperte a curiosidade. Nesse ponto, abre-se uma breve reflexão que será retomada posteriormente em relação às produtoras de jogos. Ao desenvolverem jogos com a temática histórica, não existe a previsão ou intenção de apresentarem uma História real, visto que seu apelo maior está refletido na obtenção de lucro através das vendas, onde o uso do

contexto histórico acontece mais pela necessidade de desenvolver um produto comercial do que necessariamente compartilhar o conhecimento histórico.

Ponderemos sobre as habilidades adquiridas pelos jogadores. Isa Beatriz da Cruz Neves, professora na Universidade Federal da Bahia (UFBA), desenvolve parte das suas pesquisas históricas com foco na aplicação de jogos na educação, fazendo parte do Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais 2.0, contribuindo inclusive, para alguns dos jogos que serão utilizados na pesquisa deste trabalho. Devido ao caráter dos jogos, Neves (2011, p. 37), afirma que:

Devido à riqueza de linguagem e signos incorporados à sua estrutura, essas mídias se constituem em verdadeiros estimuladores do desenvolvimento social, cognitivo, físico, motor e afetivo dos jogadores. Por emitir, também, informações de maneira divertida, desafiadora e interativa, não se pode negar seus impactos na educação, ao proporcionar mudanças no modo de pensar, agir e aprender, mesmo sem o jogador se dar conta de que está fazendo isso.

Percebe-se, pela análise da autora, que o jogo possui em si, não somente a finalidade do lazer (como muitas vezes é entendido), mas desenvolve diversas habilidades voltadas ao desenvolvimento integral. Ao negarmos a possibilidade de inserir jogos na educação, desprezamos esse caráter formativo possibilitado pelos jogos, formação esta que a princípio aborda os aspectos físicos, emocionais e cognitivos. A autora ainda enfatiza, em conformidade com Huizinga, que o jogo digital possui suas próprias características que ultrapassam o jogo e seu lazer, mas que promovem transformações nas percepções psicológicas, sociais e culturais, que vão além do próprio jogo.

Ao avaliar os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, pude observar a interação deles com as mídias digitais ao utilizarem mensagens de textos, diversos aplicativos com diversas finalidades, redes sociais, vídeos e notícias através de páginas da web. Outro ponto em comum entre os estudantes é a presença de jogos digitais em seus smartphones, sendo eles os mais variados. Ao utilizarem esses jogos, percebi a vontade de compartilhar e expor as suas vitórias. Dependendo do jogo, a interação entre os estudantes é permeada pela customização dos cenários e dos avatares, bem como as conquistas e recordes alcançados pelos jogadores, que nesse caso, são os estudantes.

Ao utilizarem esses jogos digitais, os estudantes acabam por desenvolver algumas habilidades que são privilegiadas pela interação com os jogos, como a inovação e alta velocidade para realizar tarefas digitais, uma vez que ao jogarem, demanda-se que avaliem e pensem em soluções para vencerem os desafios presentes nos jogos, uma vez que estes são dinâmicos e necessitam de formas rápidas e inovadoras de conseguir a resolução do problema.

Outro ponto de reflexão é, como já mencionado no capítulo anterior, quando os estudantes interagem com a atualidade e os conhecimentos históricos em suas diversas apresentações. Essas interações podem influenciar a formação da sua consciência histórica, o que fica evidente quando os estudantes relacionam os conteúdos trabalhados durante as aulas com os jogos que utilizam e vídeos que veem. O jogo, dessa forma, não é percebido pelo estudante como uma possibilidade de distração ou lazer, mas como um processo educativo que possibilita que se apropriem de conhecimentos referentes aos conteúdos escolares.

Sem as devidas observações e pesquisas, a possibilidade de interagir com esses jogos e com os conhecimentos prévios dos estudantes pode passar despercebidos como potenciais para a aprendizagem e consequentemente, para a prática docente. No entanto, para isso é importante olhar com crítica e disposição para perceber essas potencialidades nos jogos. Afinal, utilizar uma linguagem divertida e acessível para o estudante e que o ajude a perceber os conhecimentos históricos pode ser bastante profícuo para o professor e para os estudantes.

Ao analisar as informações acerca dos jogos digitais, podemos concluir que, se bem direcionados, eles podem contribuir de forma significativa para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de habilidades que não seriam possíveis ou facilitadas de outra forma. Podemos aqui relacionar Arruda e Siman (2009, p. 251) quando em sua pesquisa, afirmam que “o jogo digital, conforme observamos neste trabalho, traz modificações significativas nas maneiras pelas quais o jovem se organiza, se relaciona com o outro e, especialmente, nos modos pelos quais ele aprende e ensina.” Ou seja, existe a construção de estruturas diferenciadas que não seriam permitidas somente através da docência.

No entanto, abre-se uma incógnita na escolha do jogo para ser usado com a finalidade pedagógica: o professor deve adotar jogos educativos ou educacionais?

3.2 JOGOS EDUCATIVOS OU EDUCACIONAIS?

O tema e a relevância dos jogos são estudados e teorizados por diversos estudiosos da área, muitos dos quais, investigados e utilizados nessa pesquisa. No momento da realização deste trabalho, diversos grupos de pesquisa sobre o uso de jogos na educação e no ensino de História se dedicam a escrever, analisar e investigar os processos de aprendizagem desenvolvidos pelos jogos digitais.

Voltando-se para a temática escolhida, é importante que diferencemos os jogos educativos dos jogos educacionais, cujos objetivos e definições são importantes para esclarecer o rumo dessa pesquisa e do material desenvolvido ao fim do curso. Importante ressaltar que ambos possuem seus pontos positivos e negativos. Cabe ao docente, durante a formulação dos planejamentos e objetivos da aula, a percepção de que tipo de jogo utilizar, pois a aplicação de jogos no ambiente escolar encontra diversas possibilidades e dificuldades.

3.2.1 Jogos Educativos

Os jogos educativos são jogos formulados com fins pedagógicos, ou seja, são jogos que possuem como meta ensinar. Os jogos educativos partem de um objetivo ou intenção pedagógica específica e, em torno disso, cria-se o jogo.

Johan Huizinga (2000), em seu livro *Homo Ludens*, apresenta algumas características básicas que os jogos devem possuir como, por exemplo, proporcionar ação livre do jogador, possibilitar evasão da vida real, a organização através de regras e permitir o envolvimento de sentimentos pelo jogador.

Essas características estão marcadamente presentes nos jogos comerciais de franquias de sucesso que privilegiam a diversão, a interação entre os jogadores, os cenários e as aventuras vividas pelos personagens dos jogos. O jogo se torna assim um cenário aberto, de múltiplas possibilidades e interações que se relacionam com os comandos e vontades do jogador.

Segundo Alexandre e Sabbatini (2013), muitos jogos educativos, por não possuírem algumas dessas características, não deveriam ser classificados como jogos, mas como atividades lúdicas. Para os autores, a intencionalidade pedagógica é percebida pelo jogador como uma sala de aula, o que causa o desengajamento e consequentemente, a diminuição do interesse por parte do jogador. A aplicação de um jogo como ferramenta pedagógica deveria romper com a perspectiva tradicional de uma aula e não somente reproduzir uma velha prática.

Como explanado anteriormente, as potencialidades dos jogos digitais estão no seu alcance e no lazer proporcionado, características que muitas vezes são negligenciadas nos jogos educativos. Pela percepção de que o jogo quer ensinar, o jogo como lazer e diversão é descartado e muitos estudantes perdem o interesse.

Outro problema perceptível nos jogos educativos são as limitações das ações do jogador, consideravelmente mais restritas que os jogos comerciais. Sintetizando: por ter um objetivo, o

jogo educativo conduz as ações para a aprendizagem, o que impede o jogador de criar possibilidades diferenciadas, uma vez que o desfecho do jogo é claramente delimitado ou pouco mutável.

Essa característica pode ser identificada no jogo Tríade. As tarefas dadas à protagonista do jogo são unilaterais e para realizar diferentes ações, é necessário cumprir as tarefas listadas pelo jogo. O personagem só interage com outros personagens com o objetivo de realizar a tarefa, sendo que outras interações são vetadas ao longo do jogo.

Outro exemplo são as decisões a serem tomadas no decorrer do jogo. O jogador pode escolher entre duas alternativas que encaminham a história por um caminho diferente, proporcionando dois desfechos para o jogo, que estão intrinsecamente relacionados com a história que se deseja ensinar. Percebe-se a ausência de liberdade e possibilidade de criação para o jogador. Um jogo com essas características não possui alcance e engajamento proporcionado pelos jogos comerciais. A falta de interatividade, criação e liberdade de ação são percebidos pelos jogadores, o que causa o desinteresse.

No entanto, é imprescindível falar sobre os aspectos positivos dos jogos educativos. Por possuírem objetivos pedagógicos, quando aplicados e utilizados em sala de aula, facilitam a ação pedagógica do docente através da apreensão dos conceitos e dos acontecimentos da história. Por estarem delimitados para o ensino, esses jogos carregam os conteúdos presentes nos currículos educacionais, o que possibilita o uso como ferramenta para o trabalho do professor.

Contrapondo as considerações de Alexandre e Sabatinni, a pesquisa realizada dentro do campo da psicologia por Panosso, Souza e Haydu (2015) explora a utilização de jogos educativos e, ao fazer a pesquisa bibliográfica na área da saúde e educação, constatou que os jogos educativos são passíveis de adoção ou adaptação para auxiliar nos processos de aprendizagem, sejam formais ou informais. Segundo as autoras, os jogos colaboram com a aprendizagem ao permitir o aprimoramento, promoção e apoio dos processos de aprendizagem.

Ainda em sua pesquisa, as autoras observaram que diversos pesquisadores que usaram jogos educativos para facilitar a aquisição de conhecimento por parte de seu público, usaram diversas frases e comentários que pontuam o jogo educativo como motivador, percebendo e considerando em diversos momentos que o público, das diversas pesquisas, se interessava por esses jogos, queriam comprá-los e ficavam ansiosos com a possibilidade de jogá-los nos encontros seguintes. Para as autoras, essas características demonstram a criação de interesse por parte dos jogadores o que por sua vez, auxilia no processo de aprendizagem.

Essa característica está presente no jogo *Tríade*, nos diversos diálogos realizados durante o jogo. As características sociais relativas às condições sociais e a luta contra os privilégios são ressaltadas durante as fases do jogo, que podem ser observadas nos cenários das casas, vestimentas, palácios e obras de arte. Esses fatores podem ser utilizados de forma adequada pelo professor para ilustrar e representar o contexto da época, uma vez que o próprio jogo é resultado de pesquisas acadêmicas, tornando-se assim, auxiliar no processo educativo.

Vale ressaltar que, apesar do jogo educativo ser marcadamente intencional e pedagógico, é necessário que o professor domine e problematize a utilização do jogo e dos conteúdos apresentados nele. A utilização dos jogos educativos alcança sua melhor amplitude quando mediados e problematizados, tarefas inerentes ao trabalho do docente em sala de aula.

Panosso, Souza e Haydu (2015) nos lembram que o jogo educativo é utilizado como um recurso didático e metodológico e, por isso, deve ser planejado de modo a ter claro seus objetivos de aprendizagem e serem contextualizados de acordo com o uso do professor, pois somente desse jeito o uso do jogo educativo poderá facilitar o alcance dos objetivos de aprendizagem.

Frente aos prós e contras do uso dos jogos educativos, cabe ao professor de história refletir sobre a utilização dessa modalidade como ferramenta educativa. Reforçando, por ser desenvolvido com a finalidade de ensinar um conteúdo, o jogo permite diversas possibilidades ao professor, no entanto, cabe ao professor desenvolver estratégias que envolvam o estudante, que o estimulem e incentivem, que causem o engajamento necessário para a interação do estudante com o jogo, desenvolvendo assim, a aprendizagem histórica.

Sobre os jogos escolhidos para produzir o material final, há uma observação importante a ser considerada, a partir do que já foi mencionado anteriormente. Os jogos escolhidos e analisados são de caráter educativo. Assim, esses jogos são construídos de forma objetiva para a finalidade pedagógica, o que pode ser percebido pelos estudantes e professores como jogos mais infantilizados. Essa constatação surgiu a partir do compartilhamento do site e dos jogos a serem usados com alguns estudantes e professores, para perceber suas impressões.

A partir dessa observação, o direcionamento da webtutoria é realizada para os anos finais do Ensino Fundamental, nos quais os estudantes já conseguem interagir e trabalhar com os conceitos a serem desenvolvidos nas aulas e relacioná-los com os jogos. Lembrando que cabe ao professor da turma a análise do jogo e adequação à sua turma, uma vez que turmas do Ensino Médio também podem gostar de alguns jogos, enquanto outras não. Essa reflexão, como é sabido, varia de turma para turma e de professor para professor, ou seja, não é um processo

pensado para ser engessado, mas como possibilidades a partir do conhecimento do professor sobre a turma e suas realidades.

E quando o jogo não objetiva o ensino de história e é percebido como mais interessante?

3.2.2 Jogos Educacionais

Os jogos educacionais se apresentam com conceituação e aplicação diferente dos jogos educativos. Os jogos educacionais são entendidos como jogos utilizáveis ou adaptáveis à prática da sala de aula e ao ensino, não configurando seu objetivo inicial.

O fato de termos jogos comerciais auxiliando os alunos em sala de aula não os fazem educativos, mas poderíamos nomeá-los de educacionais neste contexto de escola, especificamente [...]. Em suma, os jogos educacionais não teriam o papel de ensinar algum conteúdo específico, enquanto os jogos educativos trazem essa premissa. (ALEXANDRE & SABBATINI, 2013, p. 8-9).

Os jogos educacionais se relacionam com a História de forma profunda. Jogos como *Assassin's Creed*, *Medal of Honor*, *Age of Empires* e *Uncharted* entre outros jogos digitais são utilizados por grande número de jovens e adultos (em torno de 80 milhões só no Brasil, conforme dado apresentado no início da seção).

Em comum, os jogos citados acima possuem narrativas e contextos históricos. São franquias que utilizam dados, conhecimentos, personagens e civilizações do passado para o desenvolvimento de seus enredos e as sequências dos jogos. A presença da História é inegável e necessária para o sucesso desses jogos. Arruda e Siman (2009, p. 235) salientam

sobre a necessidade do enredo e da presença da história como importantes para o entrosamento do jogador com o jogo: tanto os jogadores entrevistados, quanto aqueles observados no ambiente online do jogo, ao escolhê-lo, fazem-no pelo enredo, ou seja, em História. Além disso, não se trata de qualquer história, mas daquela mais distante temporalmente, que evidencia um aparente exotismo ao jogador.

Observa-se que é importante para esses jogadores o elemento histórico do jogo, no qual a escolha dos jogos é feita de forma consciente e objetiva, o que nos leva à reflexão de que existe o consumo de História pelos jogadores, uma história que os fascina, atrai e rememora uma época passada. No entanto, não é necessário, para o jogador, que o enredo e os fatos históricos sejam fundamentados historicamente, podendo ocorrer anacronismos sem que a credibilidade do jogo seja afetada.

O jogo *Age of Empires* é um exemplo dos anacronismos que podem ocorrer em jogos comerciais. O jogo consiste no desenvolvimento de uma civilização escolhida no início da rodada. A partir desse momento, inicia-se o desenvolvimento populacional, militar e

tecnológico da civilização, que pode construir edifícios que remetem a cada civilização. As “pesquisas” – aprimoramento realizado dentro do jogo – tornam os efeitos dos edifícios e dos ramos militares mais eficientes. Nesse processo, o usuário pode perceber o desenvolvimento social, tecnologias, edifícios e estratégias de guerra disponíveis no jogo, ou seja, essas características irão ser identificadas pelo usuário como características dessa civilização.

Por sua vez, por ser um jogo em que adversários se enfrentam e cada um escolhe a sua civilização, é permitido que a civilização dos vikings realize uma campanha militar contra os bizantinos ou que os celtas avancem militarmente contra os mongóis. Essas possibilidades do jogo podem levar a conclusão de que esses povos se enfrentavam e travavam conflitos entre si.

De forma ambígua, a noção de tempo é trabalhada no jogo, uma vez que a construção central precisa ser evoluída para permitir que a jogabilidade avance, destravando tecnologias e possibilitando o avanço das construções. Quando o centro da vila chega à próxima “Idade”, automaticamente as construções são evoluídas o que pode levar à impressão de que as mudanças nas civilizações antigas se processavam de forma rápida. No entanto, essa mesma característica demonstra que houve mudanças nas civilizações a partir das transformações que moviam o desenvolvimento da civilização.

Outro aspecto inegável dessa modalidade de jogos é o interesse despertado nos usuários, que compram e jogam esses jogos, participam de fóruns, gravam vídeos e postam no *Youtube*, compartilhando as suas habilidades e formas de avançar nos jogos. Os jogos comerciais possuem amplas comunidades e formas de socialização entre os jogadores, divulgando e compartilhando seus conhecimentos sobre a jogabilidade e demais conteúdos referentes a eles. Do ponto de vista pedagógico, é uma interação entre os membros da comunidade extremamente alta, maiores do que as interações pedagógicas presentes em sala de aula, através de uma explicação de conteúdo, leitura de livro ou ao assistir ao filme. Esses jogos têm um grande potencial de compartilhamento de informações que, se for possível utilizar na educação, será extremamente produtivo.

No entanto, é necessário pensar sobre o uso dessa modalidade de jogo em sala de aula, a fim de produzir conhecimento histórico. Primeiramente, os jogos educacionais não são desenvolvidos com a finalidade pedagógica. Por possuírem essa característica, o professor de história precisa conhecer o jogo e interagir com os estudantes de modo a evitar erros históricos e anacronismos, situação que se não for mediada e corrigida, levaria a um conhecimento histórico não condizente com os conhecimentos históricos. Ressalta-se que para o jogo, essa observação não caracteriza um problema.

Monteiro e Bezerra (2019) chamam a atenção para a valorização dos detalhes apresentados em alguns jogos. Algumas armas e personagens são bastante semelhantes ou representados fielmente, enquanto outras características importantes não estão presentes ou são subvalorizados, fato que leva em consideração as necessidades do jogo voltados para o entretenimento e não a fidelidade aos eventos e processos históricos.

Por exemplo, na franquia *Assassin's Creed*, Leonardo da Vinci, um personagem histórico mundialmente conhecido é apresentado como um grande inventor, inclusive mostrando algumas de suas invenções, como o projeto do tanque de guerra e de um planador, itens atribuídos à inventividade do polímata. No entanto, esses itens são apresentados como invenções para ajudar o grupo de assassinos que protagoniza o jogo, ligando diretamente Leonardo da Vinci a um clã de assassinos. Essa ligação não se relaciona com a pesquisa histórica e, caso seja assimilada como verdade pelo jogador, pode induzir ao erro no conhecimento histórico.

Outro aspecto a ser considerado ao usar os jogos educacionais seriam os custos envolvidos. Computadores e consoles de videogames alcançam valores elevados no Brasil. Segundo matéria do site *Olhar Digital* (2020)²⁶, site de variedades voltado para a tecnologia, os altos custos dos games e consoles no Brasil acontecem por causa da desvalorização do real em relação ao dólar e a carga tributária que incide sobre produtos importados, o que pressiona o aumento do valor desses produtos.

O alto custo dos games e consoles pode impossibilitar o acesso de muitas pessoas, famílias e estudantes a essa possibilidade didática. Mediante a pretensão de uma educação pública inclusiva, a utilização em larga escala desses jogos poderia excluir ou discriminar estudantes no processo de aprendizagem, elitizando a educação de qualidade.

Em contrapartida, é importante ressaltar os avanços obtidos pelos estudantes ao fazerem uso dessas mídias digitais. Arruda (2011) destaca que ao utilizar diferentes mídias digitais, os estudantes criam distintas interações cognitivas, em relação ao mundo, aos saberes acadêmicos, à forma de aprendizagem e da própria assimilação da história. Ou seja, pela peculiaridade de oferecer diversas possibilidades para a interação no jogo, ele permite que o jogador desenvolva habilidades que envolvam o pensamento, a análise e a crítica, permitido pela quase totalidade do controle e desfecho do jogo por parte do jogador.

²⁶ <https://olhardigital.com.br/2020/07/02/games-e-consoles/prepare-se-voce-vai-pagar-mais-caro-por-jogos-de-videogame/> Acesso em 15/12/20

Sob o prisma da educação que objetiva o desenvolvimento total do ser humano, e sob os objetivos da disciplina histórica que focam no desenvolvimento comparativo, crítico e analítico das sociedades, os jogos educacionais alcançam, em parte, esse desenvolvimento através das interações promovidas pelo próprio jogo. Reforçando o desenvolvimento produzido pelos jogos digitais, Costa, Santos e Xavier (2015, p. 111). apontam ainda “que os videogames podem ser ferramentas eficazes como forma de aumentar a capacidade do cérebro para o aprendizado, ajudando no controle cognitivo, na habilidade espacial, no autodomínio, na autoconfiança, no desejo de aprender, na motivação e na excitação”. Pondera-se aqui que os videogames desenvolvem habilidades que se propõe que a escola desenvolva, no entanto, realizam de forma dinâmica e fora de um ambiente educacional formal.

Para trabalhar as potencialidades dos jogos educacionais em sala de aula, o professor precisa mediar e fazer as devidas correções das inconsistências históricas presentes nos jogos. Para tanto, é necessário que o professor planeje antecipadamente os objetivos, críticas e possibilidades a serem trabalhadas pelos jogos. Possíveis dúvidas devem ser pesquisadas de modo que seu uso favoreça o desenvolvimento cognitivo do estudante em compasso com a aprendizagem histórica. Uma proposição seria a comparação do conhecimento histórico com o enredo do jogo. O que está diferente? Por quê? Quais atividades poderiam ser desenvolvidas para que os estudantes possam reconhecer possíveis anacronismos e erros históricos?

Nesse ínterim, existe grande demanda das habilidades do professor de analisar e mediar a aplicação dos jogos educacionais, o que requer planejamento e tempo de atividade em sala de aula, caso contrário, as habilidades cognitivas podem ser desenvolvidas, mas os estudantes podem não aprender ou aprender de forma incorreta os conhecimentos históricos.

4 WEBTUTORIA: HISTÓRIA COM JOGOS.

A Webtutoria: *História com Jogos* foi criada para auxiliar os professores de História. O sítio eletrônico foi pensado para facilitar o emprego de jogos pelos professores em sala de aula, uma vez que, pela minha experiência docente, muitos professores têm dificuldade de empregar estratégias diferenciadas no ensino de história. O planejamento das aulas fica direcionado para o trabalho em sala de aula relacionado ao conteúdo. Já o emprego de estratégias que demandam maior planejamento ou uso de tecnologias é abortado pelo professor pois não dispõem de tempo e/ou habilidades para trabalhar com essas tecnologias.

Essa webtutoria surgiu a partir dessa identificação da necessidade de um local que possibilitasse, de modo rápido e fácil, a consulta de jogos que poderiam ser utilizados pelos professores de História. Para facilitar a navegação, foi adotado na criação da webtutoria um design claro e objetivo para que o professor menos familiarizado com as tecnologias possa utilizá-lo de modo simplificado.

Figura 1 – Página inicial da webtutoria



Fonte: Adaptado da webtutoria *História com jogos*.

Aponta-se que a idealização da webtutoria surgiu a partir da identificação, como já citado anteriormente, de que os estudantes falavam e relacionavam os jogos comerciais com os conteúdos durante as aulas de história. Essa percepção foi o insight que originou o interesse de pesquisar jogos e orientar professores para introduzirem a prática em sala de aula. Apesar de surgirem com os estudantes, a webtutoria foi direcionada e criada de um professor para

professores, com intenção de multiplicação de informações e práticas digitais para o ensino de história.

No entanto, para uma prática educativa inclusiva, direcionei a webtutoria para jogos digitais educativos, por dois motivos principais: a disponibilidade de recursos financeiros para jogar e a intervenção dos professores durante as aulas. Muitos estudantes e professores não dispõem de recursos financeiros para comprar consoles de jogos comerciais, uma vez que no Brasil esses equipamentos apresentam um custo bastante elevado. Esse custo alto, aliado à ocupação do tempo com trabalho e/ou estudos, excluem uma parcela bastante significativa dos estudantes e professores, sendo que se a webtutoria fosse direcionada para esses jogos, seria exclusivista e digamos elitista.

Alguns jogos presentes na webtutoria podem ser usados em smartphones, outros precisam de computadores mas, independentemente dos jogos, as necessidades de hardwares, ou seja, equipamentos, são baixas, funcionando em computadores que não sejam muito potentes, como é a realidade das escolas, isso quando as escolas dispõem de sala informatizada. Novamente, os jogos escolhidos para comporem a webtutoria tem a intenção de serem inclusivos e que sejam tangíveis ao maior número possível de estudantes e professores.

Já o outro motivo da criação da webtutoria com as suas particularidades seria para a prática docente. Os jogos disponíveis dentro da webtutoria foram desenvolvidos a partir de estudos históricos, surgindo dentro de universidades ou a partir de fontes em que o grupo ou jogo pode ser considerado documento para o estudo histórico. Desse modo, os jogos foram escolhidos intencionalmente para proporcionar a análise histórica pelos estudantes, ensinar conteúdos e reflexões históricas que são necessárias na prática do professor. Por serem jogos educativos, a intervenção do professor pode centrar-se em ajudar os estudantes a perceberem os contextos, as críticas, as reflexões presentes nos jogos.

Caso a webtutoria abordasse jogos digitais educacionais, ou comerciais, seria necessário problematizar e apontar os anacronismos e erros históricos presentes nos jogos, o que demandaria intervenção prolongada por parte do professor para corrigir ou direcionar as reflexões acerca do jogo. Como uma das bases teóricas da webtutoria é a cultura histórica, o aluno aprende a história a partir das diversas interações presentes no dia a dia, motivo pelo qual o jogo educativo apresenta-se como aliado potente para a prática docente e o aluno atua sobre o jogo aprendendo e percebendo as noções históricas presente nele.

A escolha dos jogos para a formação da webtutoria se deu através da sua potencialidade e das possibilidades de diálogos com as demandas do currículo escolar. O jogo *Tríade* pode ser

trabalhado durante as aulas do 8º ano pois o conteúdo da Revolução Francesa consta como objetivo de aprendizagem da BNCC. Já o jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia* pode ser utilizado em qualquer turma do Ensino Fundamental II, uma vez que a temática ultrapassa um ano específico, principalmente por causa das transversalidades do conteúdo. Desse modo, os estudantes fazem uso dos jogos para aprender ou se relacionar com o passado, interagindo com o conhecimento sobre o passado e formando a sua cultura histórica.

Embora os jogos educacionais ou comerciais não se proponham a passar informações sobre o passado pois o seu objetivo é proporcionar entretenimento e lazer com a finalidade de obter lucro com as vendas, jogos educativos possuem um objetivo diferente, que é a aprendizagem e o fornecimento de informações para os estudantes, razão pelos quais foram criados, principalmente dentro de universidades ou grupos que querem compartilhar sua cultura e/ou conhecimentos. Nesse ponto se observa, inclusive, os jogos digitais educativos possuindo gráficos mais simples devido ao financiamento baixo para a produção desses jogos e a sua disponibilização de forma gratuita.

Da mesma forma, a webtutoria pode ser acessada gratuitamente por professores da rede pública e privada do Brasil, sendo que a divulgação para os professores das escolas públicas estaduais pretende-se fazer através da Secretaria de Educação (SED) que durante os anos de 2020 e 2021 tem disparado e-mails e publicado nas suas redes sociais boas práticas docentes, inclusive de projetos que auxiliam a docência. Coincidindo com a defesa da dissertação, a proposta é que seja feito a divulgação para poder analisar a quantidade de professores que navegaram na página durante a última semana antes da defesa.

Figura 2 – Acesso ao menu dos jogos



Fonte: Adaptado da webtutoria *História com jogos*.

A webtutoria está disponível no sítio www.historiacomjogos.com.br, tendo a plataforma de desenvolvimento contratada pelo Wix, site especializado na criação de sites personalizados. Na página inicial do site tem disponível o *menu*, que possibilita o acesso a todas as informações e jogos referentes ao site. A figura 2 representa quando se posiciona o cursor sobre o menu jogos, em que abre os jogos disponibilizados pela webtutoria.

Ao clicar sobre os jogos disponíveis, o visitante é encaminhado para a página desenvolvida para aquele jogo, com um breve resumo, link de download e os vídeos de apresentação, potencialidades e jogabilidade. Os vídeos foram gravados e disponibilizados no *Youtube*, e repostados dentro da plataforma da webtutoria para facilitar o acesso e explicações para o visitante. A imagem abaixo representa a página do jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*.

Figura 3 – Análise da estrutura da webtutoria.

Huni Kuin: os caminhos da jiboia.

RESUMO DO JOGO

Possibilidade

Huni Kuin: os caminhos da jiboia é um jogo desenvolvido pelo povo indígena Kaxinawá. Através do jogo, são apresentadas diversas características da cultura e da religiosidade desse grupo, ao apresentar a relação entre os Kaxinawá e as plantas medicinais (kene) e contos desse povo.

Tem grande potencial para trabalhar a mentalidade sobre a formação identitária dos povos indígenas na atualidade, uma vez que mesmo ao utilizar ferramentas tecnológicas para se expressarem e mostrarem sua cultura, não há perda de identificação desse povo.

Veja os vídeos abaixo para conhecer mais sobre esse jogo e como utilizá-lo em sala de aula.

Para realizar o download do jogo direto na página do desenvolvedor, [clique aqui](#).

VÍDEOS DESENVOLVIDOS PARA A WEBTUTORIA

Huni Kuin : Apresentação

Huni Kuin: Potencialidades

Fonte: Adaptado da webtutoria *História com jogos*.

A partir das reflexões realizadas ao longo da dissertação, a webtutoria apresenta jogos educativos em História em que são apresentados os jogos e os seus produtores, as potencialidades desses jogos para o ensino de história e, por último, como instalar e jogar esses jogos. Cada uma dessas etapas será apresentada na forma de um vídeo de curta duração, que sintetiza o essencial acerca do uso e das potencialidades de cada jogo.

A opção de construir essas três etapas em cada um dos jogos surgiu a partir das seguintes reflexões para cada etapa:

- Apresentação

Nessa etapa serão apresentados os jogos e seus criadores.

O jogo *Huni Kuin: Os Caminhos da Jiboia*, por exemplo, foi desenvolvido a partir do interesse do povo indígena Kaxinawá em ensinar sobre a sua cultura e valores. Ao utilizar este jogo em sala de aula o professor pode ressaltar esse aspecto cultural e de produção, apontando os povos indígenas como grupos que utilizam tecnologias para se relacionar no mundo atual, o que não o descharacteriza como indígena. Essa percepção é importante para ajudar na construção da consciência histórica do estudante e muitas vezes, do próprio professor.

Outra observação acerca do jogo *Huni Kuin* são os registros de narrativas a partir do povo indígena Kaxinawá, tornando o jogo uma fonte histórica o que possibilita que seja utilizado e estudado pelos estudantes para entender a cultura desse povo. Ao utilizar o jogo, o estudante se depara com diversas narrativas que são feitas pelos indígenas e que permite conhecer e analisar as suas crenças religiosas, produção imagética e relações sociais, possibilitando a análise das fontes que são necessárias para sua formação histórica.

Cita-se ainda o jogo *Tríade*, produzido pelas Comunidades Virtuais, um grupo que produz pesquisas sobre o uso de jogos digitais na educação e desenvolve os seus próprios jogos educativos que ficam disponibilizados dentro do site do grupo²⁷. Por ser desenvolvido a partir de pesquisas acadêmicas, o professor pode utilizar esses jogos com intenção pedagógica de forma a problematizar e buscar as percepções do estudante, visto que os jogos digitais educativos são produzidos de forma a facilitar a aprendizagem e percepção do estudante sobre determinado assunto. Nesse momento é importante ressaltar que, de acordo com a proposta da

²⁷ <https://www.comunidadesvirtuais.pro.br/cv/games/>

dissertação, o emprego dos jogos tem a função de favorecer o desenvolvimento da cultura histórica pelo estudante.

As narrativas presentes nesse jogo são estritamente lúdicas. As imagens e o próprio jogo são fontes e, ao analisar este jogo os estudantes trabalharão com as fontes que poderão ser manuseadas e interpretadas. O jogo, dessa forma, se torna a fonte histórica com a qual o estudante se relacionará, percebendo os ambientes, roupas e o viés revolucionário através das missões presentes nos jogos.

Figura 4 – Trilha de aprendizagem A Jornada de um(a) Indígena Guarani



Fonte: Adaptado do jogo *A Jornada de um(a) indígena Guarani*.

Outro jogo disponível no site é *A Jornada de um(a) indígena Guarani*, produzido por três mestrandos do ProfHistória e que permite a imersão do estudante em uma aldeia Guarani, conhecendo particularidades dessa cultura. A partir de suas escolhas, o estudante pode decidir várias ações que culminam em finais diferentes, revelando a inserção dos indígenas na sociedade não indígena ou mantendo-se na aldeia e assumindo funções dentro do grupo.

É perceptível, no jogo, que os indígenas podem tomar diversas decisões e trilhar diversos caminhos, dentro e fora da aldeia, o que permite que o estudante entenda que os indígenas possuem diversas características que não se restringem ao isolamento, uso de cocares e a andarem nus. Observa-se, através das imagens e vídeos acessíveis dentro do jogo, a

apresentação de narrativas atuais, buscando colocar os dois sujeitos históricos contextualizados no mesmo tempo histórico, o que permite a interação com realidades e culturas diferentes das vividas pelos estudantes.

- Potencialidades

A segunda etapa apresentada na *webtutoria* são os vídeos sobre as potencialidades. Os vídeos buscam explorar os conceitos e as observações a serem realizadas pelos professores e estudantes ao utilizarem esses jogos digitais. O foco dessa etapa é auxiliar o professor a reconhecer os conceitos e mediar o que o estudante assimilará ao jogar. A partir da concepção de cultura histórica, o estudante aprende sobre o passado a todo momento, em diversas situações do cotidiano, jogando, vendo filmes, lendo etc. O uso de jogos na escola pode, dessa forma, beneficiar a aprendizagem histórica pelos estudantes, uma vez que será apresentada de forma mais interativa e interessante.

Todos os jogos utilizados são educativos, ou seja, todos eles foram criados com a finalidade pedagógica. O estudante, ao interagir com o jogo, poderá desenvolver sua consciência histórica pois entrará em contato com diversas fontes históricas, apresentadas a ele de forma diversificada e contextualizada. É necessário que o professor proporcione a problematização e a interação com o jogo, uma vez que assume o papel de mediador/facilitador do conhecimento histórico.

Ao jogar *Tríade*, por exemplo, o estudante se deparará com cenários bem diversificados, demonstrando realidades diferentes entre as classes privilegiadas e o terceiro estado presentes no contexto da Revolução Francesa. As residências dos nobres são amplas, ornamentadas e decoradas com quadros e mobiliário requintado. Facilmente se observa luxo e riqueza nas imagens que representam a nobreza.

Figura 5 – Comparação de contextos sociais possíveis no jogo *Tríade*.



Fonte: Adaptado do jogo *Tríade*.

A casa dos membros do terceiro estado mais empobrecido é pequena, escura, com pouca mobília e sem ornamentos, o que representa as condições financeiras expressas no grupo durante a Revolução Francesa.

Figura 6 – Vista interna da casa de membro do 3º estado no jogo *Tríade*.



Fonte: Adaptado do jogo *Tríade*.

O professor, assim, não precisa explicar as diferenças entre os estamentos, uma pergunta ou um comentário seja o suficiente para levar o estudante a perceber a existência de diferenças econômicas e sociais da época. Ao se planejar para a utilização dos jogos em sala de aula, o professor pode desenvolver diversas atividades a serem utilizadas nas aulas.

Outro espaço a ser explorado no jogo seria a feira, espaço de compra e venda de mercadorias e víveres, expostos em bancas de forma muito diferente dos mercados atuais. Ao jogar nesse local, o estudante poderá perceber as diferenças históricas existentes entre a atualidade e o período contextualizado na Revolução Francesa. Outro ponto perceptível é que os espaços públicos, como a feira, eram utilizados para exposição de ideias por parte dos revolucionários.

Figura 7 – Vista da feira no jogo *Tríade*.



Fonte: Adaptado do jogo *Tríade*.

O mesmo pode ser apontado acerca das tarefas que, em sua maioria, tem o objetivo de instigar a revolução e combater o poder das classes privilegiadas, demonstrando o caráter de luta social presente no período. Ao jogar, esses conhecimentos históricos podem ser apreendidos pelo estudante, contribuindo na formação da sua cultura histórica.

A mesma característica é percebida no jogo *Huni Kuin: Os Caminhos da Jiboia*. O jogo apresenta diversos aspectos culturais dos Kaxinawá, como o uso das plantas medicinais, religiosidade, caça, relacionamentos sociais, conhecimento do povo sobre as plantas e animais da fauna brasileira, além da presença da oralidade e da contação de história desse povo. Ao jogar, os estudantes podem se relacionar com esses conceitos de modo autônomo e interativo, aprendendo sobre esse povo sem ser ensinado por um professor através de uma aula aos moldes de sala de aula.

Figura 8 – Desenhos produzidos pelo povo indígena Huni Kuin.



Fonte: Adaptado do jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*.

Os desenhos utilizados para apresentar a narrativa do jogo foram feitos pelos Kaxinawá, e podem ser contextualizados e analisados a partir da produção de imagens e comparativos sociais, percebendo a predominância de elementos da natureza, principalmente relacionados à floresta se comparados às imagens produzidas pelos estudantes não indígenas.

- Jogabilidade

A terceira etapa da construção do site é referente à jogabilidade. Nessa etapa, pretende-se auxiliar o professor de história na instalação do jogo, primeiros passos para iniciar o jogo e

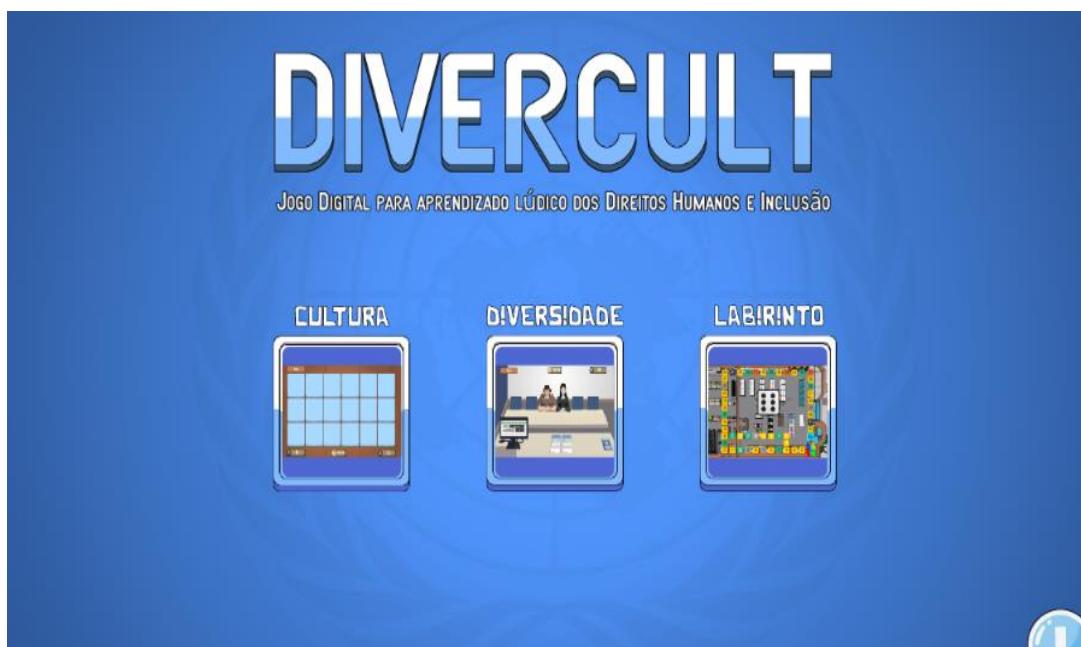
mostrar alguns cenários e situações presentes nos jogos que foram alvo da discussão na etapa das potencialidades.

Busca-se assim, apresentar ao professor como utilizar e manejar os jogos para que consiga auxiliar os estudantes a entrar e desfrutar do jogo. Na construção da webtutoria, em cada página de jogo foram disponibilizados os vídeos e os links para que o professor possa assistir, acessar o jogo e fazer o download.

4.1 DIVERCULT

O jogo *Divercult*²⁸foi desenvolvido com o propósito de trabalhar, a partir de 3 formas lúdicas, os conceitos ligados aos Direitos Humanos. O projeto foi desenvolvido no âmbito do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais da UNEB, ofertado a professores que lecionam ou trabalham os Direitos Humanos em sala de aula. Dessa forma, o jogo aumenta as possibilidades de trabalho quando a temática surge em sala de aula, nos mais diversos temas que relacionem escravidão, maus tratos, eugenio, acessibilidade, entre outros temas possíveis.

Figura 9 – Tela inicial do jogo *Divercult*.



Fonte:

adaptado do jogo *Divercult*.

²⁸

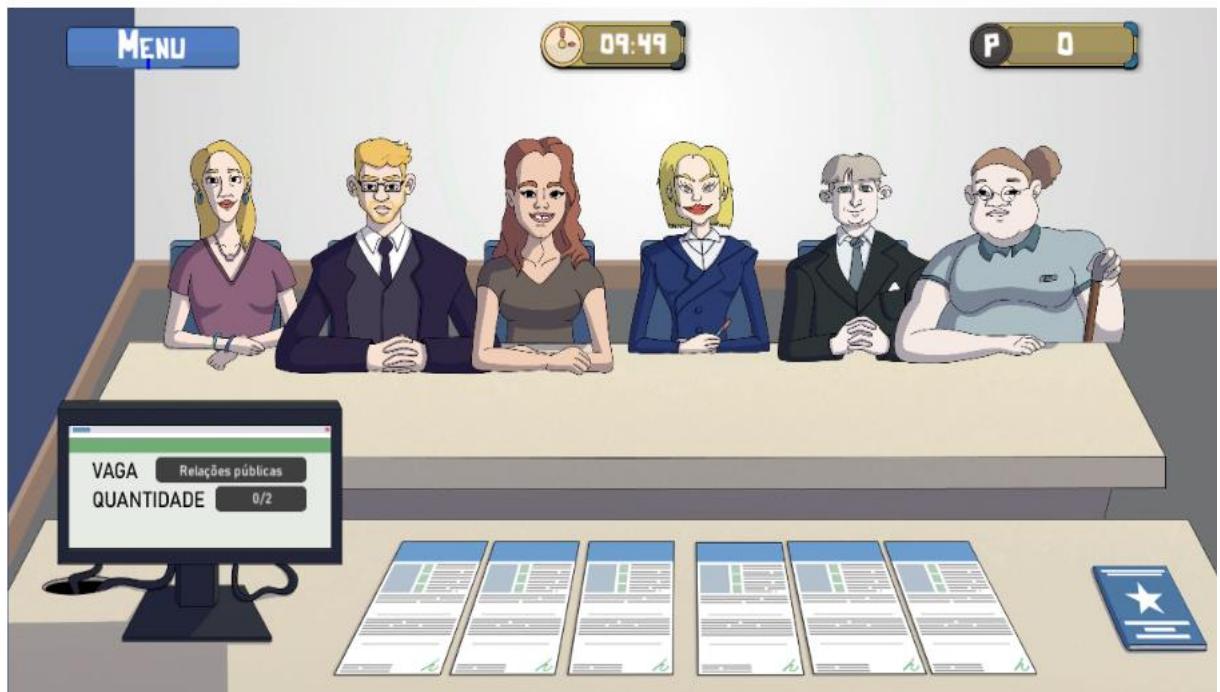
Disponível
http://www.divercult.uneb.br/frontend/web/site/play?own_server=1&url=%2Ffrontend%2Fweb%2Fsite%2Fjson
. Acesso em 17 dez. 2021.

O jogo foi desenvolvido para ser possível acessá-lo na própria página em que está hospedado, sem necessidade de baixar, o que facilita a jogabilidade e a necessidade de equipamentos que suportem o jogo. Ao entrar no jogo, apresentam-se três opções em que o usuário deve escolher uma para jogar, sendo que todos são apresentados na forma de puzzle, ou seja, uma fase com objetivo definido em que o usuário deve vencer ou fazer a máxima pontuação em tempo determinado.

A primeira opção de jogo, nomeado de “Cultura” consiste em um jogo da memória que apresenta personagens do passado e atuais e suas consecutivas contribuições no campo dos Direitos Humanos. Esse puzzle assume a característica de ser informativo ao associar o personagem às ações promovidas por ele.

A segunda opção de jogo, chamada “D!vers!dade” consiste em analisar e contratar pessoas para assumir cargos em uma empresa em que você deve observar os currículos disponíveis e fazer a melhor contratação. Nesse puzzle pode-se observar que vários personagens são de origem e etnias diferentes em que variam os currículos disponíveis. Durante o jogo, cabe ao estudante realizar as melhores contratações, o que garante pontuação mais alta e que pode ser comparada à pontuação dos demais estudantes.

Fugura 10 – Opção D!vers!dade dentro do jogo *Divercult*.



Fonte: adaptado do jogo *Divercult*, na opção D!vers!dade.

Já o terceiro puzzle, nomeado de “Lab!r!nto”, consiste em um jogo típico de tabuleiro, com uma trilha e dados a serem lançados. Conforme os peões avançam no tabuleiro, são apresentadas informações sobre acessibilidade e Direitos Humanos ao jogador.

Uma observação pertinente baseia-se na observação dos gráficos e da dificuldade. Por ser um jogo simples, pode despertar mais interesse nos sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental, uma vez que apresenta um caráter bastante simples e educativo, o que pode caracterizar-se como desinteressante por estudantes mais velhos.

4.2 CAPOEIRA LEGENDS

O jogo *Capoeira Legends: Path to Freedom* foi criado por uma produtora brasileira, a Donsoft Entertainment do Brasil. Ambientado no Rio de Janeiro de 1828, mostra a realidade de escravos, ex-escravos, indígenas e o contexto social da época, baseando-se em conceitos e conhecimentos a serem explorados pelos estudantes e professores, como é o caso da escravidão, desigualdade social, capoeira, resistência, entre outros.

É possível explorar características ligadas ao meio ambiente, visto que o jogo é contextualizado no Rio de Janeiro, por volta de 1828. A partir dessa informação, pondera-se a mata atlântica característica da região, o desmatamento e aumento das cidades ao longo do período, as estruturas das construções e um possível questionamento sobre as ações humanas em relação ao meio ambiente, perceptíveis ao longo da História.

Ao utilizar esse jogo, logo no início, o estudante se depara com explicações referentes ao período e aprende alguns golpes de capoeira a serem utilizados durante o jogo. A música e sons do jogo fazem menção a elementos da cultura africana, como o uso de tambores e do berimbau, características intrínsecas do jogo e que são potentes para a percepção do estudante e a formação da sua consciência histórica, uma vez que introduz mais elementos de modo a ampliar os conhecimentos prévios dos estudantes de forma a tornar mais complexo e contextualizado os saberes.

Devido a essas características, a utilização desse jogo vem ao encontro do cumprimento da lei 11.645/2008 que prevê:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a

luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008)

Observa-se que a partir do texto da lei, não caberia somente à disciplina de História desenvolver os conteúdos referentes às contribuições africanas e indígenas, mas prevê que deve ultrapassar algumas disciplinas para permear todo o currículo escolar, envolvendo todas as disciplinas, no entanto, cabendo maior destaque à arte, literatura e história o desenvolvimento desses saberes.

Quanto à jogabilidade, é necessário o uso do mouse e do teclado para jogar, uma vez que as possibilidades de ações e movimentos do avatar são bastante diversificados, o que permite várias ações a serem realizadas pelos estudantes. São apresentados diversos golpes de capoeira que o usuário deve utilizar para passar de fase, sendo que o ponto de observação do usuário é modificado a partir do movimento do mouse. Vale ressaltar que a qualquer momento do jogo, o usuário pode consultar a lista de golpes aplicáveis e como realizá-los no jogo, o que facilita a interação.

Ao contrário de outros jogos educativos, o *Capoeira Legends* apresenta gráficos e jogabilidade mais elaborados, o que confere mais qualidade a ser percebida pelo estudante. Devido a maior qualidade gráfica, acaba sendo necessário equipamento um pouco mais potente para ter acesso à totalidade da qualidade gráfica do jogo, no entanto, pode-se desabilitar alguns recursos do jogo e utilizar computadores mais simples para poder jogar.

4.3 TRÍADE

O jogo *Tríade* foi desenvolvido pelas Comunidades Virtuais, um programa de desenvolvimento de jogos presentes na UFB. A partir das pesquisas realizadas para a escrita dessa dissertação, podemos classificá-lo como um jogo digital educativo pois sua criação e desenvolvimento pretendem o ensino de história, ou seja, pretende apresentar um passado ao usuário de acordo com os parâmetros educativos.

É um jogo bastante potente para trabalhar com estudantes do 8º ano, no qual, dependendo da turma, pode ser estendido aos estudantes das 2ª séries do Ensino Médio, uma vez que a temática da Revolução Francesa é abordada novamente nessa etapa. No entanto, é necessário ter cautela na aplicação do jogo no Ensino Médio, uma vez que os gráficos e a

jogabilidade não acompanham os jogos comerciais a que muitos estudantes têm acesso, o que pode transparecer que o jogo é monótono e sem ação, percepções que podem diminuir o interesse no jogo e consequentemente, a aprendizagem do estudante.

A instalação e jogabilidade são simples e o equipamento necessário é básico, não necessitando de hardwares potentes ou avançados, o que possibilita o uso de computadores mais antigos e/ou notebooks para utilizar em sala de aula ou na casa do estudante. Diversos jogos da atualidade exigem configurações altas para sua instalação e utilização, mas os requisitos mínimos para esse jogo são baixos, podendo instalar em diversos equipamentos não configurados para jogos.

Como já mencionado, esse jogo tem seu contexto na Revolução Francesa e a partir do jogo, alguns itens são facilmente observáveis, como a presença dos estamentos em que os estudantes identificam características da nobreza, do clero e do 3º estado através das construções e vestimentas utilizadas pelos personagens do jogo. Tanto as construções como as roupas apontam o poder econômico e social do estamento ao qual o personagem pertence, podendo dessa forma, ser contextualizado pelo estudante a partir dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Figura 11 – Análise do espaço da feira possíveis no jogo *Tríade*.



Fonte: adaptado do jogo *Tríade*.

Outro conceito observável é o tempo pois o estudante pode comparar os elementos do jogo com a atualidade e observar as diferenças. Um exemplo de mudança causada pelo tempo

pode ser identificado na feira, uma vez que os produtos eram negociados nela, com diversos itens para diversas finalidades e hoje, as lojas, feiras e mercados se especializaram na oferta de determinados produtos, oferecendo variedade dentro do mesmo segmento. Outro ponto a considerar era o papel social da feira, local em que convergiam diversas pessoas com interesses específicos como econômicos, políticos e sociais, situados pontualmente na publicação de ideias revolucionárias e ações contra a nobreza.

O jogo torna-se muito potente ao utilizar a comparação que, nesse caso, se torna relevante para trabalhar conceitos mais simples relacionados à disciplina da História, mas não se restringindo a isso, uma vez que o contexto é a Revolução Francesa, outros conceitos, contextos e subjetividades podem ser elaborados pelos estudantes, como desigualdade social, presença de privilégios, os ideais da Revolução presentes nos diálogos dos personagens, a atuação de grupos para solapar a monarquia e a manutenção dos privilégios, a divisão de classes sociais do passado à atualidade, entre outros possíveis.

4.4 HUNI KUIN: OS CAMINHOS DA JIBOIA

O jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia* foi desenvolvido a partir da interação do povo indígena Kaxinawá com programadores e antropólogos, com a intenção de divulgar os conhecimentos do grupo e as histórias intrínsecas ao grupo Kaxinawá. O jogo foi reconhecido nacionalmente, ganhando diversos prêmios que envolviam os games e a diversidade.

Este jogo é muito potente para trabalhar com os anos finais do ensino fundamental, pois apresenta diversas características do povo indígena, sua cultura, arte, medicina e formas de expressão, o que permite o jogo se tornar uma fonte histórica de pesquisa, permeada por diversas fontes que podem interagir e ser manipuladas pelo estudante, o que contribui na formação da sua consciência histórica.

Outro ponto relevante é que o jogo não foi desenvolvido com a finalidade didática, mas com o objetivo de servir de divulgação e fonte para as pessoas conhecerem mais acerca do grupo Kaxinawá. O uso didático desse jogo se baseia na característica de que é permeado por diversas fontes, cujas utilizações foram desenvolvidas para a divulgação e conhecimento dos povos não Kaxinawá. Ou seja, apesar de não ter sido desenvolvido com a finalidade pedagógica, toda a sua estrutura pode ser utilizada pedagogicamente por conter elementos indígenas que podem ser explorados pelos professores e estudantes.

Como já mencionado anteriormente, a temática indígena é garantida no currículo através da lei 11.645/2008 e os professores podem e devem utilizar diversas ferramentas para realizar a docência. Nesse sentido, o jogo *Huni Kuin* vem ao encontro de atender as duas demandas, utilizando o lúdico e as tecnologias, características presentes no cotidiano da maioria dos estudantes.

Figura 12 – Interações culturais possíveis no jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*.



Fonte: adaptado do jogo *Tríade*.

Outro ponto a destacar no jogo seria a possibilidade de conhecer outra cultura a partir dos conhecimentos ou intenção do próprio povo. Sobre o conceito de cultura, encontramos a seguinte definição:

O significado mais simples desse termo afirma que cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Ou seja, em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade, seja no plano concreto ou no plano imaterial, desde artefatos e objetos até ideias e crenças. Cultura é todo complexo de conhecimentos e toda habilidade humana empregada socialmente. Além disso, é também todo comportamento aprendido, de modo independente da questão biológica. (SILVA; SILVA, 2009, p. 85)

A partir da definição de Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva, podemos entender que as particularidades de um povo são definidas como cultura. Neste aspecto, é importante lembrar que existem diversas culturas, algumas semelhantes às dos alunos e outras bem diferentes e o jogo tem o potencial de trabalhar esse conceito pois se observa essa

característica de forma explícita. No entanto, em seu verbete no *Dicionário de Conceitos Históricos*, os autores apontam que cada cultura se desenvolve de forma particular e não pode ser julgada a partir da história de outras culturas. Desse modo, o jogo pode ser usado para discutir as diversas formas como o preconceito se apresenta, pois a partir da definição de cultura, o aluno pode perceber-se como diferente na percepção de outras culturas.

Outro ponto importante é a compreensão de que as culturas não são estanques e imutáveis. Devido às interações sociais dentro do grupo e as influências e contatos com outros povos, a cultura se modifica ao longo do tempo, ou seja, uma característica da cultura é sua permanente transformação. Essa mudança constante da cultura pode ser percebida a partir do conhecimento histórico, uma vez que ao estudar a história de determinado grupo poderá ser observado as diversas interações deste com os demais grupos – e suas culturas. (SILVA; SILVA, 2009).

Para o professor, essa característica torna-se muito potente pois pode problematizar a inserção das tecnologias e itens da cultura branca pelos povos indígenas, o que não os descharacterizaria como povo e cultura. Mencione essa potencialidade devido ao fato de encontrar, na minha jornada profissional e cotidiana, diversos alunos que definem os grupos indígenas urbanos ou que se apropriaram de conhecimentos ou equipamentos dos homens brancos como não indígenas.

4.5 A JORNADA DE UM(A) INDÍGENA GUARANI

A trilha de aprendizagem *A Jornada de um(a) Indígena Guarani* foi desenvolvida na disciplina de Ensino de História Indígena do curso do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória em rede – da UDESC. A trilha foi um trabalho conjunto entre os mestrandos: Mateus Henrique Torcatto, Pricila Bechtloff e Maicon Inácio – escritor dessa dissertação.

A trilha de aprendizagem foi desenvolvida a partir das funcionalidades do *Google Formulários*. A atividade desenvolvida foi introduzida na webtutoria devido às características de ensino e aprendizagem, o que a caracteriza, de acordo com os estudos realizados, como jogo educativo. Ao utilizar o jogo, o estudante se depara com vídeos, explicações e imagens sobre o cotidiano de um jovem guarani, seu idioma, escolhas e principalmente sua cultura, o que é facilmente perceptível pelos estudantes.

Na página da webtutoria pode ser encontrado o planejamento e execução da trilha de aprendizagem, o qual os criadores nomearam de Guia Didático-Pedagógico para Professores, detendo muitas informações e fontes acerca do povo indígena Guarani e que pode ser usado para contextualizar e executar a atividade junto aos seus estudantes. O material fornece sugestões desde a apresentação aos estudantes até a fase avaliativa. Importante expor que esse material foi desenvolvido por professores para professores, por isso o material e o guia desenvolvido.

Figura 13 – Interações culturais possíveis na trilha *A Jornada de um(a) Índigena Guarani*.

A cerimônia terminou!

A cerimônia foi bem cansativa! Mais de 2 horas! Que bom que deu tudo certo!
Agora vamos dormir. Amanhã tem aula...



Fonte: adaptado do jogo *A Jornada de um(a) Indígena Guarani*.

A jogabilidade é simples e interativa. Ao utilizar a trilha, o estudante faz escolhas que modificam a história e o roteiro, afetando o que acontece com o personagem. A maior parte das ações do estudante é caracterizada pela leitura, análise de imagens e vídeos, bem como escolher as ações a partir de informações ofertadas.

A utilização da trilha pode ser uma forma de apresentar o cotidiano dentro de uma aldeia indígena, a partir das suas culturas e experiências. Dessa forma, o conhecimento apresentado pelo jogo gera o estranhamento da cultura, o que pode ser utilizado pelo professor para embasar discussões acerca de conceitos como cultura, meio ambiente, tempo, sociedade e desenvolvimento humano, todos facilmente identificáveis no jogo. Outra possibilidade é o emprego da análise da fonte a partir da observação dos vídeos. Os vídeos disponíveis na trilha apresentam vivências a partir da própria realidade dos indígenas, apresentando depoimento de uma indígena urbana, brincadeiras das crianças, apresentações musicais, organização escolar indígena e contação de histórias, ou seja, várias possibilidades para o estudante acessar a cultura indígena a partir da sua narrativa, sem preconceitos ou através da visão do homem branco.

Uma problematização possível para esse jogo seria a utilização da palavra *índio*. Entendendo que a nomenclatura surgiu a partir do contato de espanhóis e portugueses com os nativos da América ao acharem que chegaram às Índias, ou seja, um erro, o termo índios é utilizado sem a percepção de que os povos indígenas da América possuíam diferentes culturas e se organizavam de diferentes formas.

A visão preconceituosa e simplista dos conquistadores europeus reduziu, assim, todo um mundo em sua multiplicidade ao termo *índio*. A palavra continuou vigorando nas sociedades contemporâneas e, se antes da conquista não havia homogeneidade entre as populações americanas, tal homogeneidade também não passou a existir depois da colonização (SILVA; SILVA, 2009, p. 222).

Essa manutenção da visão sobre os povos indígenas pode ser percebida em sala de aula, nos comentários de estudantes que se referem aos grupos indígenas de forma singular, como se todos os grupos possuíssem a mesma cultura.

Generalizar como *índio* todos os nativos americanos seria adotar uma postura errônea em referência à diversidade existente na América, às quais os próprios grupos indígenas se identificam de forma plural em suas culturas e hábitos. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, ao realizar o Censo de 2010²⁹, reconheceu a existência de 305 etnias e 274 línguas

²⁹ Disponível em [https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20507-indigenas.html#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,a%201%C3%ADngua%20ind%C3%ADgena%20\(57%25\)](https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20507-indigenas.html#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,a%201%C3%ADngua%20ind%C3%ADgena%20(57%25).). Acesso em 01 abr. 2022.

indígenas, identificou que 77% dos indígenas são alfabetizados e que existem aproximadamente 897 mil indígenas, dos quais 517 mil vivem em terras indígenas. Diante desses dados e das reflexões acerca da palavra cultura, é imperativo que estudantes e professores reflitam acerca da pluralidade cultural acerca dos grupos indígenas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas como os estudantes aprendem é muito diversificada quando se analisa a forma como eles interagem com o passado. Se considerarmos que os adolescentes/estudantes tem a possibilidade de interagir com diversas fontes ou conteúdos históricos – através de filmes, Youtube, livros didáticos e comerciais, jogos, músicas, etc. -, a pesquisa fica ainda mais ampla. Os estudantes que chegam nas salas de aulas para aprender os conteúdos da disciplina de História já interagiram e construíram conceitos acerca dos fatos a serem estudados ou da atualidade, o que impacta na forma como eles se relacionam com os conteúdos da disciplina e com o professor que, se for devidamente mediado, pode propiciar momentos de aprendizagem histórica.

Essa premissa constante da consciência histórica do estudante na sua aprendizagem é imperativa para que o professor possa desenhar e planejar caminhos para a interação com esse estudante que, muitas vezes, é superconectado e dispõe de diversas interações digitais. Fato é que não há possibilidade de regressar para as metodologias de ensino utilizadas no passado. Cito explicitamente a palavra metodologias uma vez que os estudantes da atualidade não aprendem mais como há 10 anos ou mais. As interações sociais desses estudantes estão sendo mediadas pelas mídias digitais, bem como sua aprendizagem e relacionamento com o mundo.

Nesse ínterim é importante ressaltar o papel do professor como mediador do conhecimento, sujeito que traz ferramentas para que o estudante possa acessar os conhecimentos a serem trabalhados em sala de aula. Com esse intuito, o uso de tecnologias digitais na aula pode ser um potente meio para integrar a realidade e vivências do estudante com os objetivos planejados pelo professor.

Na realização dessa pesquisa deparei-me com os jogos digitais educativos como sendo uma ferramenta de grande potencial para a aprendizagem histórica do estudante, uma vez que ele já consome o passado no seu cotidiano nas mais diversas formas e se relaciona com o mundo através dos meios digitais. Outra característica dos jogos digitais educativos é o objetivo pedagógico pelos quais foram criados, cuja intenção é o ensino ou divulgar o conhecimento em determinada área podendo, desta forma, servir como fonte de pesquisa histórica como é o caso do jogo *Huni Kuin: os caminhos da jiboia*. Nesse sentido, os jogos educativos seriam como fontes a serem utilizadas pelos estudantes e um ponto de partida para que o professor possa conduzir as reflexões, questionamentos e objetivos das aulas.

Essas interações são muito importantes pois a partir das reflexões realizadas em sala de aula a formação da consciência histórica, processo individual pelo qual as pessoas se relacionam e percebem o mundo e o passado. O coletivo desse pensamento e análise histórica, formada pelos grupos sociais e a forma como percebem e interagem com o passado temos o conceito de cultura histórica.

Se anteriormente o ensino tradicional supria as necessidades da aprendizagem histórica, na atualidade é imprescindível que os professores encontrem novos meios e ferramentas para trabalhar e questionar o passado em sala de aula, uma vez que os estudantes consomem em grande quantidade o passado que é oferecido com o objetivo comercial – lembrando que grupos políticos e movimentos sociais também veiculam discursos sobre o passado – e que assim, carece de correções e intervenções para que o estudante não se baseie em informações erradas e manipuladas pelos produtores dos conteúdos. Formar estudantes críticos e analíticos da história tem se mostrado um desafio hercúleo para os professores de história.

Não se propõe que a utilização dos jogos digitais educativos seria um fim em si mesmo, mas um poderoso aliado na educação a partir do momento em que o professor o utilize dentro de uma metodologia crítica e reflexiva, podendo assim construir – ou desconstruir – conhecimentos históricos que visam à emancipação do sujeito histórico.

A realização da pesquisa e dos estudos referentes ao Programa de Mestrado ProfHistória em rede foi essencial para que na função de professor, me deparasse com diversos conceitos, conteúdos e práticas com vistas à aprendizagem histórica. No primeiro ano do curso pude conhecer Ana Maria Monteiro, Flávia Caimi e Jörn Rüsen, autores que trabalhavam a aprendizagem histórica e conceitos como consciência e cultura histórica. Na etapa final da escrita da dissertação, pude trabalhar com autores como Marcella Albaine, Eucídio Pimenta Arruda e Fernando Seffner que contribuíram na síntese e organização das ideias acerca do uso das tecnologias em sala de aula e suas potencialidades, um dos pilares dessa dissertação. Indubitável as contribuições desses novos conhecimentos para a minha prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Carla; SABBATINI, Marcelo. A contribuição dos Jogos Digitais nos processos de aprendizagem. In: 5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2013, Recife. *Anais do 5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação*, Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2013, p. 1-18.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro . Jogos digitais, juventude e as operações da cognição histórica. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). *Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas*. 1ed.Campinas: Átomo & Alinea/ Fapemig, 2009, v. 1, p. 231-252.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. O Papel dos videogames na aprendizagem de conceitos e analogias históricas pelos jovens. In: *Ensino Em Re-Vista*, v.18, n.2, 2011, p.287-297.
- BERGMANN, K. A história na reflexão didática. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, fev. 1990.
- CAIMI, F. E.. Geração homo zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: Marcelo Magalhães; Helenice Rocha; Jayme Fernandes Ribeiro; Alessandra Ciambarella. (Org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. 1ed.Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2014, v. 1, p. 165-183.
- CAIMI, F. E.. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo. Revista do Departamento de História da UFF*, v. 11, p. 27-42, 2006.
- CAIMI, F. E.; NICOLA, B. . Os jovens, a aprendizagem histórica e os novos suporte de informação. *Revista Opsis*, v. 15, p. 60-69, 2015.
- CAPOEIRA Legends: Path to Freedom. Donsoft. 2009. Jogo eletrônico.
- COSTA, Marcella Albaine Farias da. Ensino de História e tecnologias digitais: trabalhando com oficinas pedagógicas. *Revista História Hoje*, v. 4, p. 261-279, 2015.
- COSTA, Marcella Albaine Farias da; SANTOS, Christiano Britto Monteiro dos; XAVIER, Guilherme de Almeida. Os games como possibilidade: que História é essa? *EBR – Educação Básica Revista*, São Carlos, v. 1, n. 1, p.107-124, 2015.
- COSTA, Fernando Sánchez. La cultura histórica: una aproximación diferente a la memoria colectiva. *Pasado y Memoria*. N. 8 (2009). p. 267-286
- DIVERCULT. Universidade do estado da Bahia. 2015. Jogo eletrônico.
- FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, 1989.

HOBBSAWN, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX. 1941-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 13.

HUIZINGA, J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 5o. ed. [S.l.]: Perspectiva, 2003. p. 256

HUNI Kuin: os caminhos da jiboia. Unity. 2019. Jogo eletrônico.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. Consciência histórica. In: *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro: FGV, 2019

MONTEIRO, A. M. F.C.. Tempo presente no ensino de História: o anacronismo em questão. In: Gonçalves, Marcia de A.; Monteiro, Ana Maria F. da C.; Reznik, Luis; Rocha, Helenice A.B.. (Org.). *Qual o valor da História hoje?*. 1ed.Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012, v. 1, p. 191-214

MORAN, J. M., *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, Coleção Papirus Educação, Editora Papirus, Campinas, 16. ed., 2009.

NEVES, Isa Beatriz da Cruz. *Jogos digitais e Ensino de História: um estudo de caso sobre o history game Tríade: Liberdade, Igualdade e Fraternidade*. 2011. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11054/1/Isa%20Beatriz.pdf> Acesso em 02 jan. 2021.

PALFREY, John e GASSER, Urs. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PANOSSO, Mariana Gomide; SOUZA, Silvia Regina de; HAYDU, Verônica Bender. *Características atribuídas a jogos educativos: uma interpretação Analítico-Comportamental*. Psicol. Esc. Educ., Maringá , v. 19, n. 2, p. 233-242. 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200233&lng=en&nrm=iso. Acesso em 19 jan. 2021.

PINTO, A. V. *O Conceito de Tecnologia*. Rio de Janeiro: Editora Contraponto,2005

PIROZZI, Giani Peres. Tecnologia ou Metodologia? O grande desafio para o século XXI. *Revista de Ciências Humanas e Sociais Pitágoras*, v. 4, p. 1-19, 2013.

PRATS, Joaquín. Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos. *Educar* em Revista [online]. 2006. n. spe, pp. 01-20. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FKqqys3kMwGfGHFZfznxBxp/abstract/?lang=pt#> . Acesso em 25 out. 2021.

ROCHA, Helenice. A presença do passado na aula de História. In: Helenice Rocha; Marcelo Magalhães; Jayme Ribeiro; Alessandra Ciambarella. (Org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. 1ed.Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2014, v. 1, p. 33-52.

SANCHO, J.M. (Org.). *Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: ArtMed, 1998

SANTOS, C. B. M.; ZAMORANO, R. B. . Games, museus e monumentos. *Revista Museu*, v. 6, p. 01, 2018.

SCHMIDT, M. A. M. S.. Jörn Rüsen e sua contribuição para a Didática da História. *Intelligere, Revista de Historia Intelectual*, v. 3, p. 13-33, 2017.

SCHMIDT, M. A. M. S.; GARCIA, Tania Braga. O trabalho histórico na sala de aula. *História & Ensino* (UEL), Londrina, p. 83-103, 2003.

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso?. In: Marcello Paniz Giacomoni; Nilton Mullet Pereira. (Org.). *Jogos e Ensino de História*. 1ed. Porto Alegre: Evangraf, 2013, v. 1, p. 25-46.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de Conceitos Históricos*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2005. 439p .

SOFFNER, Renato Kraide. Tecnologias sociais e práxis educativa. *Rev. educ. PUC-Camp.* Campinas, 19(1):57-62, jan./abr., 2014. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/viewFile/2615/1893>>. Acesso em 10 nov. 2020.

TRÍADE: liberdade, igualdade e fraternidade. Comunidades Virtuais. 2008. Jogo Eletrônico.

VEEN, Wim; WRACKING, Bem. *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.