
As novas tecnologias e a construção da consciência histórica: aprendizagem significativa e jogos digitais no ensino de História

| Joab Silva **Santos**
UNEB

| Manuel Conceição **Macias**
UNEB

| Marilécia Oliveira **Santos**
UNEB

| Wendel Miranda **Santos**
UNEB

RESUMO

O uso de metodologias diferenciadas no ensino de História é fundamental objetivando uma didática cada vez mais eficiente e as novas tecnologias, comuns na realidade dos discentes da Educação Básica, se revelam alternativas férteis. Essas ferramentas, contudo, são desafiadoras para muitos docentes que encontram dificuldades com seus diversificados recursos. O **objetivo** do presente artigo é resultado das reflexões que efetuamos sobre a utilização de Jogos Eletrônicos enquanto recurso didático no ensino de História. O **método** derivou de algumas experiências que vivenciamos em diferentes espaços tanto formais (escola) quanto informais (Telecentro) e com públicos diversificados quanto a familiaridade com os jogos digitais. Apresentamos como **resultado** uma discussão teórico-metodológica sobre a utilização de Jogos Eletrônicos, em sala de aula, e suas possibilidades didáticas para o ensino de História suscitando questões relativas à Aprendizagem Mecânica/Aprendizagem Significativa, o Lúdico e a Ludicidade nos Jogos Eletrônicos, os jogos comerciais e suas possibilidades didáticas para a construção da Consciência Histórica, Gênero e consumo de jogos como uma limitação da metodologia e as barreiras no campo da tradução. Como **conclusão** desenvolvemos um projeto de extensão na forma de cursos para docentes da Educação Básica da cidade de Alagoinhas/BA e seu entorno.

Palavras-chave: Novas Metodologias, Ludicidade, Aprendizagem Significativa, Jogos Eletrônicos.

■ INTRODUÇÃO

Identificar o princípio da formação docente é uma atividade desafiadora. Algumas posições podem estabelecer uma ligação direta entre o ingresso em um curso universitário, uma pós-graduação ou uma experiência em sala de aula, mas a resposta nunca poderá ser precisa. Há uma questão subjetiva, própria a cada sujeito e inerente ao questionamento. No mesmo caminho, se pensarmos sobre o seu fim, constatamos também a impossibilidade para estabelecer a sua delimitação. Um docente nunca estará completamente lapidado. Paulo Freire (2011), discutindo sobre a formação social dos indivíduos, aponta que “na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é própria da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.” (p. 40). Percebendo a nossa inconclusão, justificamos a contínua busca pela educação e pelo aperfeiçoamento.

Para o docente consciente do seu inacabamento, é fundamental refletir sobre novas práticas metodológicas, evitando permanecer em atividades mecânicas e repetitivas. Fernando Seffner (2018), argumentando sobre a permanência de velhas práticas educacionais no Ensino Básico, destaca que “não existe possibilidade de aprendizagem significativa se ficarmos limitados a um único livro didático, mesmo que este livro seja muito bom. Inevitavelmente passamos a ideia de que toda a história está contida ali.” (p. 42). Uma prática pedagógica pensada unicamente para a leitura e a cópia, atividades ainda costumeiras em muitas práticas do ensino de História, contribuem um aprendizado mecânico. Portanto, é fundamental dinamizar as metodologias.

Foi pensando na ampliação das possibilidades pedagógicas no ensino de História que propomos uma reflexão sobre o uso dos jogos digitais na construção da consciência histórica e de uma contínua aprendizagem significativa. Apontamos alguns caminhos práticos que percorremos com a utilização de jogos digitais em sala de aula que nos instigaram a seguir com um projeto mais amplo sobre os jogos eletrônicos e o ensino de História. A seguir narramos o percurso que seguimos até a formatação final da nossa proposta.

■ MÉTODO

A nossa reflexão aqui derivou das discussões que empreendemos sobre algumas experiências realizadas por alguns dos autores deste artigo com jogos digitais no ensino de História em momentos distintos em duas cidades baianas – Alagoinhas e Catu e que motivou a construção de um projeto de extensão que os autores desenvolvem atualmente na Universidade do Estado da Bahia – UNEB.



A primeira experiência aconteceu no Telecentro de Alagoinhas, em uma região periférica do bairro de Santa Terezinha, conhecida como Ferro-aço, foi realizada como projeto de oficina de Ensino de História com o jogo *Age of Mythology*, para a conclusão do estágio docente no curso de Licenciatura em História, no Campus II da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Um Telecentro funciona como uma *lanhouse* gratuita e de livre acesso, organizada segundo a administração do órgão responsável. O Telecentro supracitado faz parte da “Praça do CEU”, espaço planejado para a realização de diversas atividades e é fruto da parceria entre o Governo Federal, Prefeitura Municipal e a Associação do bairro Santa Terezinha.

A atividade foi realizada com seis moradores das proximidades do Telecentro, com idade entre 13 e 23 anos, no primeiro semestre de 2019. O jogo foi instalado em onze computadores abertos ao público, sendo possível jogá-los no tempo livre das atividades regulares. Os jogadores interessados se inscreveram na oficina para discutir temas que o jogo suscita como, por exemplo, mitologia, História e ficção, Egito antigo, gregos antigos e povos germânicos (tratados pelo jogo como “nórdicos”). O foco da oficina foi trazer para os alunos como os elementos de sociedades desaparecidas há milênios ainda fazem parte do imaginário e da cultura ocidental no século XXI, ou seja, demonstrar a noção de continuidade histórica, a fim de explorar o passado para significar o presente, explorando o potencial lúdico de *Age of Mythology*.

Dentre os aspectos trabalhados na oficina, destacamos: os deuses nórdicos explorados pela Marvel em seus filmes e quadrinhos, deuses gregos explorados pela série de livros Percy Jackson, pela *DC comics* também em filmes e quadrinhos, pela série animada japonesa Cavaleiros do Zodíaco, o imaginário sobre o Egito antigo, trazido por documentários de cunho orientalista e fantasioso, além de diversos produtos culturais mais ou menos difundidos nas últimas décadas que fazem parte do repertório dos que integraram o curso.

A avaliação da aprendizagem foi realizada por meio de um questionário, a fim de verificar a apreensão de conceitos-chave relacionados com o aprendizado de História Antiga. Questões sobre a origem geográfica desses povos (sem reforçar um determinismo geográfico), sobre a marcação do tempo e a passagem deste sobre as formas de governo que sociedades tão distantes da nossa conseguiram organizar e praticar e sobre as religiões e a relação dessas culturas com o sagrado. A escolha do questionário se deu pelo contexto de uma oficina de ensino fora da escola, o que dificultou a manutenção de um diário de bordo por parte dos alunos. Após a conclusão da oficina o aproveitamento da aprendizagem foi considerado satisfatório pelos integrantes pelo fato de terem conseguido diferenciar e localizar contextos e conceitos sobre os temas discutidos. Ao fim da atividade um





certificado chancelado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi emitido para cada um dos concluintes.

A segunda experiência que nos guiou derivou da pesquisa intitulada *O Jogo da História III: Aprendizagens, Ludicidade e Inclusão Digital numa escola no interior da Bahia*, realizada com a intermediação do Núcleo de Estudos em História (NEHM Jr) do Instituto Federal Baiano – Campus Catu em que um dos autores integrou como voluntário de Iniciação Científica. A metodologia foi aplicada na Escola Municipal Cônego Diamantino, localizada na cidade de Catu, a 93km da capital baiana. A escola atende discentes dos bairros vizinhos e da zona rural. O interesse da pesquisa foi dialogar com um público não dominante das tecnologias digitais, visando a integração dos nativos e desta forma aquela unidade de ensino correspondeu aos requisitos previstos. Em diálogo com a coordenação, definiu-se pela turma de 6º ano vespertino, com aulas uma vez por semana para a aplicação das atividades em formato de minicurso.

A elaboração do minicurso contemplou sete horas-aula, durante o terceiro bimestre letivo, entre os dias 26 de agosto e 16 de setembro de 2015. Como as discussões buscaram uma relação direta com os temas abordados pelo docente responsável pelo projeto, as aulas foram pensadas a partir da Antiguidade Clássica, tendo em vista a possibilidade de comparação do aprendizado com as demais turmas a partir dos métodos avaliativos pré-definidos. Os jogos digitais escolhidos foram: *Age of Mythology*, *Age of Empires* e *God of War*.

As duas experiências detalhadas acima, e ainda outras incursões sobre a temática realizadas pelos autores em diferentes momentos, suscitaram a reflexão aqui exposta e serviram como um guia prático para a elaboração de novas abordagens sobre a temática, como o projeto de extensão mencionado anteriormente. Cabe destacar ainda alguns aspectos metodológicos que foram ajustados em função de processo de amadurecimento resultante das diferentes incursões que experimentamos.

Consideramos importante que o planejamento da metodologia seja dividido em dois momentos. Primeiro, o docente deve investigar os conhecimentos prévios dos estudantes alvos da metodologia, por intermédio de uma aula expositiva. Assim, ele poderá, no decorrer das discussões, relacionar os temas e narrativas apresentadas pelos jogos digitais com as referências culturais dos estudantes – aproximando-os de uma aprendizagem significativa. Ainda durante o primeiro momento, o professor deve esclarecer qual o método avaliativo para a atividade. Sugere-se uma avaliação qualitativa com a utilização de um diário de bordo por parte dos estudantes. Um questionário semiestruturado poderá dificultar a liberdade de expressão dos envolvidos.

Os jogos digitais devem ser inseridos no segundo momento da atividade. No entanto, considerando a defasagem tecnológica e de infraestrutura de muitas escolas públicas,





sobretudo as estaduais e municipais nas regiões interioranas, indicamos somente a utilização de um *notebook* e um dispositivo para a projeção de imagens. O docente, mediando a atividade, deverá estabelecer um tempo de substituição para cada discente que deseje realizar a tarefa prática; tornando-a democrática e inclusiva. Dessa forma, embora não seja possível alocar todos os estudantes em diversos computadores, haverá uma interação maior entre os discentes e a narrativa apresentada pelo recurso digital, tendo em vista o levantamento de questões sobre as ações e cenas observadas no jogo eletrônico por parte do docente e dos alunos em espera.

Apesar de apresentarmos um caminho metodológico, cada docente deve analisar e perceber quais direções deverá tomar para as suas turmas. Somente imerso no contexto particular é possível avaliar todos os passos necessários a serem seguidos. Mesmo para as escolas que dispõem de um laboratório de informática, possibilitando o acesso múltiplo pelos estudantes, o docente deve observar as vantagens e desvantagens dessa opção. A seguir discorreremos algumas reflexões sobre os resultados observados nas atividades que realizamos.

■ RESULTADOS E DISCUSSÕES

Jogos e Ensino de História

Os registros históricos evidenciam que atividades de entretenimento como jogos estiveram presentes em muitas civilizações como no Egito, há 3.500 anos e ainda em períodos anteriores como a Suméria e Mesopotâmia, há 4.500 anos, além dos já mais difundidos como os clássicos gregos e romanos (VASCONCELOS, 2012)

As brincadeiras e os jogos se constituem em práticas sociais que possibilitam aprendizados contínuos. Por meio desses recursos a criança aprende sobre assuntos diversos e passa a compreender a complexidade de muitos processos da vida adulta. Os jogos entre adultos também são importantes nas formas de socialização e delimitação das ações dos sujeitos que vivem em grupos. As ações nos jogos precisam seguir de acordo com propósitos específicos conferindo sentido aos movimentos e raciocínio dos jogadores. Deste modo, os jogos transcendem o aspecto do entretenimento e assumem funções cognitivas e de sociabilidades. De acordo com Tania R. Fortuna (2018) o ato de brincar é fundamental para o desenvolvimento humano e a brincadeira é, com efeito, aprendizagem tanto para crianças quanto para adultos.

Conscientes desse potencial, os professores de História da educação básica estão a cada ano fazendo uso mais frequente dos jogos em suas aulas e mais recentemente dos jogos digitais pelo seu potencial de comunicação e mesmo como forma de penetrar no





ambiente virtual em que os jovens estão inseridos. Ademais, muitos jogos lidam com temáticas históricas propiciando uma inserção ao tema de forma lúdica e prazerosa.

Cabe destacar ainda que, uma vez que os jogos estão inseridos nas culturas juvenis, eles podem se constituir também como espaços de conexão entre os professores e os alunos reduzindo distâncias. Os professores de História estão cada vez mais buscando novas linguagens para promover uma aprendizagem significativa e os jogos possibilitam essas incursões. De acordo com Antoni e Zalla (2013),

Professores e pesquisadores da educação têm proposto e analisado práticas de ensino adequadas às novas linguagens e tecnologias, buscando construir aprendizagens significativas a partir de situações de interação; logo, neste cenário, os jogos têm sido recuperados como estratégias de transmissão/construção do conhecimento. (p.149)

Os jogos promovem o conhecimento de diferentes conjunturas históricas e possibilita a compreensão das relações sociais próprias de cada época. O aluno, na condição de protagonista, pode despertar sua empatia e compreensão pelas diversificadas experiências humanas observando as mudanças e permanências ao longo do tempo e ainda se ver como agente da História qualificando sua consciência histórica.

Nossa experiência evidenciou que os jogos despertam o interesse dos alunos para as temáticas históricas. A concentração, atenção e interesse iniciais demonstrados exclusivamente pelos jogos considerando suas estratégias e disputas, também se estendem a temática histórica trabalhada pela curiosidade despertada ou mesmo como formas de “dominar” as regras dos jogos e as ações nas jogadas. Cabe ao professor de História ainda fazer uma contextualização sobre a produção do jogo para que os estudantes não o tomem como referência. O aluno precisa compreender que aquela produção é uma leitura de um período histórico e que tem fins e apelos comerciais. Essas discussões entre os professores de história e os alunos tornam o potencial dos jogos ainda mais ricos tornando-os ferramentas facilitadoras do processo de aprendizagem e do despertar de uma consciência crítica.

Barreiras da tradução

Um estudo realizado pela *Newzoo*, em 2018, revelou o Brasil na 13^o colocação, entre 200 países, que mais consomem jogos eletrônicos no mundo.¹ Uma pesquisa mais recente mostrou o público brasileiro à frente dos estadunidenses no consumo dos jogos para *smartphone*.² Esses dados são surpreendentes uma vez que a maioria dos jogos produzidos não

1 Brazil Games Market 2018. *Newzoo*, 6 de Jul. de 2018. Disponível em: <https://newzoo.com/insights/infographics/brazil-games-market-2018/>. Acesso em: 20/03/2021..

2 WEUSTINK, Jorik. Brazilian Games Market Consumer Insights: Brazil's Mobile Players Are Likelier to Play Competitive & Midcore Games. *Newzoo*, 20 de Nov. de 2020. Disponível em: <https://newzoo.com/insights/articles/brazilian-games-market-consumer-insights-brazils-mobile-players-are-likelier-to-play-competitive-midcore-games/>. Acesso em: 20/03/2021..





apresentam o idioma português como opção, restando apenas, para o jogador brasileiro jogar em um idioma que não o seu, o inglês.

Uma situação que ilustra bem a relação de consumo de jogos pelo público brasileiro ocorreu no ano de 2015, ocasião em que uma das 3 maiores desenvolvedoras de jogos do mundo, a Nintendo, saiu do Brasil afirmando não poder continuar atendendo o mercado interno devido as altas tarifas de importação.³ Em 2019, a comunidade *gamer* brasileira fez uma campanha para que a empresa voltasse para o país, criando uma petição online clamando não só pela volta, mas, também, por jogos traduzidos para o português.⁴ Mesmo com o seu retorno, a empresa afirmou não saber quando irá traduzir diversos de seus títulos para o português brasileiro.

Tendo em vista que os jogos eletrônicos são potenciais ferramentas de ensino em sala de aula, alguns já estão sendo aplicados nas escolas e universidades de países anglófonos. A exemplo, o historiador estadunidense Jeremiah McCall (2016) ministra aulas no ensino médio em Cincinnati-Ohio, utilizando o jogo *Rome: Total War*, para explicar a Roma antiga. Para além disso, produziu vasto material abordando o tema de jogos e ensino de História. Mas ele tem um forte aliado que facilita a aplicação de sua metodologia: o inglês. No Brasil, devido à falta de jogos traduzidos com temática histórica e uma suposta exigência da proficiência da língua inglesa – do professor e do aluno – cria-se um quadro que limita a utilização dessa ferramenta.

Por outro lado, estudos revelam que os jogos em inglês vêm sendo empregados como ferramenta para aprender o idioma estrangeiro. Vogelmann, Ferraz e Albin (2020), fazem uma análise desse panorama levando em conta dois formatos de ensino-aprendizagem: o formal, ligado ao ensino regular lecionado nas escolas e o informal, que se dá por meio dos videogames. Os autores elaboraram um questionário para alunos de diversas escolas públicas e particulares, e conseguiram identificar que vários desses jovens que responderam o questionário aprendiam inglês por meio dos jogos. Concluíram que o uso desses jogos em sala de aula, tendo o professor como mediador desse conteúdo, se constitui numa ótima abordagem para se ensinar inglês.

Na última década, a indústria de jogos tem disponibilizado os novos lançamentos com a opção de idioma em português brasileiro. Novos jogos com temáticas históricas estão surgindo até mesmo com dublagens, conforme a franquia *Assassin's Creed*. Apesar das limitações existentes nos jogos já disponíveis, mesmo sem tradução, o professor pode fazer uso dessas ferramentas de acordo com suas necessidades. O professor é a chave essencial para que

3 Nintendo deixa de vender jogos e videogames no Brasil. **G1**, São Paulo, 9 de Jan. de 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/games/noticia/2015/01/nintendo-deixa-de-vender-jogos-e-videogames-no-brasil.html>. Acesso em: 20/03/2021

4 VIEIRA, Nathan. Gamers fazem abaixo-assinado por jogos da Nintendo traduzidos em português. **Canaltech**, 29 de Jul. de 2019. Disponível em: <https://canaltech.com.br/games/gamers-fazem-abaixo-assinado-por-jogos-da-nintendo-traduzidos-em-portugues-145283/>. Acesso em: 20/03/2021





o jogo, independente do seu formato, possibilite, por meio de seu caráter potencialmente lúdico, a aprendizagem em sala de aula.

Jogos Digitais: alguns exemplos em prática

SimCity

Com a primeira versão disponibilizada em 1989, o *SimCity* apresenta uma dinâmica de jogabilidade na qual a simulação da realidade é o ponto-chave para o entretenimento, assim como outros simuladores atuais. Nesse universo, o jogador é colocado como o gestor de uma cidade e ele deve escolher os princípios que irão nortear a sua jornada, sejam eles por crescimento industrial, valorização tecnológica, economia de exportação ou atrativos turísticos. Embora desenvolvido para computadores, atualmente, versões para *Smartphones* estão disponíveis na *Play Store* ou *Apple Store* de forma gratuita – possibilitando a sua utilização a partir do *Smartphone* particular do discente para atividades extraclasse ou durante a programação na sala de aula.

Diferente dos demais jogos digitais possíveis de serem utilizados para o componente de História, *SimCity* não dispõe de uma narrativa com começo, meio e fim, e nem de um personagem central, com problemas pessoais ou históricos. Dessa forma, a aprendizagem é direcionada para a formulação de definições. Para Geyso Germinari (2001), é possível dividir o aprendizado histórico em dois modelos: primeiro, a partir dos Conceitos Substantivos; segundo, mediante os Conceitos de Segunda Ordem. Sobre o primeiro, ele diz: “a análise de ideias substantivas concentra-se em reflexões sobre os conceitos históricos, envolve noções gerais (Revolução, Imigrações...) e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço.” (p. 56). A utilização do *Simcity* como recurso didático/metodológico deverá operar a partir das delimitações temporais e especiais.

Imerso no ambiente virtual, o jogador necessitará ampliar a sua compreensão sobre a disponibilidade de recursos naturais e a importância para o desenvolvimento de uma cidade, sobretudo para a organização econômica municipal, controle da poluição ambiental, riscos de uma urbanização não planejada, ocupação espacial das classes sociais, disponibilidade nos leitos dos hospitais, pagamento e cobrança de impostos, construção de escolas e outros. Atividades com essa dinâmica são fundamentais para um distanciamento da aprendizagem mecânica, tendo em vista que “este é um terceiro critério para que se estabeleça uma aprendizagem significativa em história: operar com conceitos e nomeações.” (SEFFNER, 2018, p. 40).





ARIDA: *Backland's Awakening*, um passeio no sertão da Bahia, em 1896

Desenvolvido pelo estúdio *Aoca Game Lab*, localizado em Salvador e vinculado ao Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Comunidades Virtuais da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e criado no ano de 2019, ARIDA é um jogo no qual controlamos uma garota chamada Cícera, que precisa encontrar meios para sobreviver enquanto viaja com o avô, Tião, enfrentando a seca que assola a Caatinga da Bahia, no final do século XIX. Para isso, o jogador precisa explorar e recolher materiais diversos no seu caminhar tais como: farinha de mandioca, rapadura, palha seca e muitos outros elementos característicos da região. O jogo possui premissa simples, mas seus requisitos básicos exigem um computador moderno.

O jogo é recheado de elementos que podem ser explorados para discutir os efeitos da seca como responsável por diversos problemas que ocorreram naquele período no sertão. Pela fisionomia e falas dos personagens os elementos são perceptíveis, de modo que, frequentemente, a migração é um dos temas presentes nos diálogos. O destino da viagem, revelado na trama é o arraial de Canudos/BA. No jogo constam ainda vários itens colecionáveis que auxiliam o jogador a entender a cultura da região do Nordeste do Brasil, como descrições dos alimentos e vocabulário característicos do local. Os jornais também estão presentes, como importante fonte de informação, retratando as condições de camadas sociais e os efeitos da seca do período.

O jogo abre espaço para se discutir aspectos sociais e políticos da Primeira República no Brasil, explorando aspectos como fome e miséria que são problemáticas ainda debatidas atualmente (PINHEIRO et al, 2020). Além disso, podemos conhecer um pouco do sertão baiano para entendê-lo melhor e discuti-lo com os alunos, se constituindo, portanto, em um recurso potencialmente lúdico para auxiliar o professor em sala de aula.

Experiências por meio dos jogos eletrônicos

Os jogos digitais, na medida em que são percebidos como elementos culturais, ganharam bastante espaço na sociedade, de forma que todos conhecemos alguém que joga ou já jogou. Crescendo em constante contato com o meio tecnológico, é possível perceber que os jovens são os mais familiarizados com o universo dos *games*. Percebemos, quando eles falam de suas experiências com jogos digitais, as influências sociais que estes carregam.

Eucídio Arruda (2009) ilustra bem essas relações analisando o jogo “*Age of Empires III*”, no qual os jogadores precisam controlar uma pequena “civilização”, protegendo seu território de ataques inimigos enquanto constroem seu próprio exército. Aquele que destrói primeiro a “civilização” inimiga, vence. Com esse fim em mente, os jogadores precisam trocar diversas informações para continuar se aperfeiçoando. O resultado dessa trama são as criações





de clãs e fóruns, nos quais os jogadores compartilham suas experiências e aprendem nas comunidades digitais.

Compartilhar e dialogar com os sujeitos do seu meio social são formas profícuas de se adquirir conhecimento. Os jogos eletrônicos oferecem esse espaço de conhecimento uma vez que, para aprender as melhores estratégias, o indivíduo, por vezes, procurando conhecer mais sobre o recurso digital troca informações com outros jogadores. A linguagem acaba se modificando dentro dessa comunidade como vetor necessário para que a aprendizagem ocorra com suas próprias características. O que torna esse conhecimento interessante para os participantes — e para educandos, em geral — não é só a história que permeia o jogo eletrônico, mas, também, a abordagem que é recheada por experiências pessoais dos indivíduos envolvidos.

Mesmo não possuindo propósito educativo, o jogo ganha valor educativo na medida em que promove aprendizado. Para Arruda (2009), a lógica que opera no meio digital condiz com o desejo e o desafio do professor: o de poder criar meios para que os alunos possam utilizar essas estratégias de organização e aprendizagem dos ambientes digitais, de forma eficaz e eficiente dentro do universo escolar e, posteriormente, na vida adulta.

A questão de gênero: uma problemática no método

Quando discutimos sobre o potencial lúdico da mídia videogame, devemos, como professores, estar atentos àqueles que não se sentem estimuladas pela ferramenta. Ou mesmo àqueles que se sentem estimuladas pela ferramenta, porém, fatores socioculturais os impedem de efetivar o seu interesse ou até de aproveitar a experiência com um jogo eletrônico.

Nas nossas experiências, constatamos a falta de interesse generalizada por parte das meninas que frequentam espaços como o Telecentro em jogar o *Age of Mythology*. Algumas tentaram, mas raramente demonstraram motivações para prosseguir após a fase tutorial do jogo. No momento de inscrição para a oficina, apenas os meninos compareceram. Em trabalho etnográfico sobre *lan houses*, tão populares na primeira década do XXI, Vanessa Pereira (2007) desenvolve diversos trabalhos acadêmicos constatando a predominância masculina nesse ambiente. Quando da presença feminina, ela se dá majoritariamente para uso de redes sociais ou realizar tarefas escolares. Das raras vezes em que registraram meninas jogando, poucas vezes ultrapassaram meia hora.

Existem suposições a se fazer sobre essa ausência do feminino em ambientes onde a cultura do videogame se faz forte. Conforme Leandro Augusto Lima (2017) em análise narratológica sobre o contexto sociocultural desse universo, há no histórico dessa mídia uma demarcação que diz muito ao papel de gênero que indivíduos exercem.





Nas quatro décadas de existência do videogame enquanto indústria, podemos constatar um monopólio simbólico e publicitário que remete essa mídia quase que exclusivamente ao público masculino jovem, especialmente nas primeiras três décadas. Seja através da dama em perigo a ser salva pelo protagonista, seja através do próprio protagonista ser uma figura masculina, seja pela temática dos jogos incluindo esportes, guerras ou artes marciais, os jogos se alimentam de atividades associadas ao papel de gênero socialmente construído como masculino.

Porém, dados como os coletados pela PGB (Pesquisa Game Brasil) indicam um número a ser analisado. Em torno de 50% do público consumidor de videogame de 5 países da América Latina são mulheres, ainda que um número muito maior de homens se declarem “*hardcore*”, ou seja, passem horas praticando essa atividade semanalmente. Sendo assim, é possível pensar que, longe do constrangimento e da exposição dos ambientes excessivamente masculinizados e agressivos das *lan houses*, utilizando de jogos que não sexualizem ou vulnerabilizem figuras femininas, meninas sentem-se mais à vontade para jogar.

Considerando esses aspectos, cabe ao professor que se dispõe a usar jogos eletrônicos refletir quanto ao potencial (educativo e lúdico) da ferramenta, discutir com a turma sobre seu plano para poder traçar estratégias e fazer com que a atividade não se torne um veículo para marginalização dentro ou fora da sala de aula. Os jogos eletrônicos com a mediação do professor podem promover o repensar sobre os papéis socialmente atribuídos aos gêneros e discuti-los como construções sociais e por isso mesmo, passíveis de mudanças.

■ CONCLUSÃO

Utilizar os interesses e conhecimentos prévios da pessoa como base para edificar o conhecimento histórico é um caminho para se alcançar a consciência histórica, que deve ser o objeto almejado pelo professor que se predispõe a investir na sua constante formação e de seus alunos. Podemos inferir então que é possível trazer a ferramenta dos jogos digitais para o ensino de História pelo seu potencial de conexão com as bases intelectuais já estabelecidas dos alunos. Assim como também é possível levar o jogo até o ambiente educacional, seja fora ou dentro do espaço formal de aprendizagem, aproveitando o potencial lúdico desse recurso a fim de despertar a curiosidade do aluno para temas de relevância histórica.

Ignorar a potência que os jogos digitais têm no âmbito educacional pode ser uma armadilha para o distanciamento entre professores e alunos e um caminho para a defasagem. Enquanto que estar a par desse universo procurando conhecer experiências diversificadas com o uso das novas tecnologias disponíveis permitirá uma maior conexão entre os envolvidos no processo ensino aprendizagem.





■ REFERÊNCIAS

1. ALBINI, A.; FERRAZ, M.; VOGELMAN, T. Press start para aprender: videogames e aprendizagem de língua inglesa. **ReDoc**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 179-212, set./dez. 2020.
2. ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over: jogos eletrônicos e violência**. 2004. 211 f. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
3. _____. Games: desenvolvimento e pesquisa no Brasil. In: NASCIMENTO, AD; HETKOWSKI, TM (Org). **Educação e Contemporaneidade: pesquisa científicas e tecnológicas**. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 376-394.
4. ANTONI, E.; ZALLA, J. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Orgs.). **Jogos e ensino de História**. 2. reimpr. Porto Alegre: Evangraf, 2013. v. 1, p. 117-146.
5. ARRUDA, Eucidio Pimenta. **Jogos Digitais e aprendizagens: o jogo Age of Empires III desenvolve idéias e raciocínios históricos de jovens jogadores?**. 2009. 237 f. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
6. BRASIL, G. A. M. E. Pesquisa Game Brasil 2017. Disponível em: <https://www.pesquisagame-brasil.com.br>. Acesso em: 8 de março de 2021.
7. FORTUNA, T. R. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. (Orgs.). **Jogos e ensino de História**. 2. reimpr. Porto Alegre: Evangraf, 2013. v. 1, p. 63-98.
8. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
9. GERMINARI, Geyso D. Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa. **Revista HISTEDBR On-line**, campinas, n. 42, p. 54-70, jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639866/0>. Acesso em: 26 out. 2020.
10. LIMA, Leandro Augusto Borges. O potencial político dos videogames para o debate sobre gênero e sexualidade. **Fronteiras-estudos midiáticos**, v. 19, n.1, 2007, p. 129-143.
11. LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. Revista **entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 29 out. 2020.
12. MARQUES, Natália; SILVA, Bento D. Potencialidades pedagógicas dos jogos electrónicos – um estudo descritivo com o Sim City. In: DIAS, Paulo; OSÓRIO, Antônio; RAMOS, Altina (Org). **O digital e o currículo**. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, 2009, p. 139-161.
13. MCCALL, J. Teaching History With Digital Historical Games: An Introduction to the Field and Best Practices. **SAGE**, p. 1-26, mai., 2016.
14. OLIVEIRA, Marcelo Souza; PAIXÃO, Lucas Araújo. O jogo da história: aprendizagens significativas e jogos eletrônicos numa escola municipal do interior da Bahia. In: ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus. (Org). **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papyrus, 2016, p. 209-226.





15. PELIZZARI, Adriana et al. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. In: Rev. **PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul.2001-jul.2002. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.
16. PEREIRA, Vanessa Andrade. Entre games e folgações: apontamentos de uma antropóloga na lan House. **Etnográfica**. Revista do Centro em Rede de Investigações em antropologia, v. 11, n. 2, 2007, p. 327-352.
17. PIMENTEL, Wagner de Souza et al. Ensino de História e aprendizagens com o jogo digital *Assassin's Creed Revelations*. In: DURÃES, Gilvan Martins; REZENDE, André Luiz Andrade; JESUS, Cayo Pablllo Santana de. (Org). **Do ensino à inovação**: uma coletânea plural dos projetos de tecnologias digitais de informação e comunicação vivenciados no IF Baiano. Curitiba: Appris, 2021, p. 71-88.
18. PINHEIRO, Bruna Maele Girão et al. ÁRIDA: o despertar do sertão e a expressão da cultura nordestina através dos elementos constitutivos de um jogo digital. Revista **Leia Escola**, Campina Grande, v. 20, n. 1, 2020. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/189>. Acesso em: 08 nov. 2020
19. SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, M.; PEREIRA, N. (Org). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018, p. 35-46.
20. VASCONCELOS, E. Uma breve história dos jogos de tabuleiro. **Pipoca e Nanquim**, [S.l.], 14 jan. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/4NXdfy>. Acesso em: 7 maio 2015.

