



UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DE JOGOS ELETRÔNICOS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

JORDANA LARA BERNHAD – UFRGS - JORDANALARA.JJLARA@GMAIL.COM

ANA VILMA TIJIBOY – UFRGS – TIJIGIRL@UFRGS.BR

19.1 INTRODUÇÃO

Durante a disciplina de História é comum os alunos conversarem entre si ou com o professor relacionando conceitos ou personagens históricos a elementos de algum videogame¹. Se o professor não for um *gamer* – termo usado para definir os jogadores de videogames - ou não acompanha as últimas tendências de jogos eletrônicos, não entenderá as manifestações dos alunos e dificilmente fará alguma relação entre jogos e conceitos, fatos ou personagens históricos reais estudados, perdendo boas oportunidades de entender o processo de construção de conhecimento dos alunos. Mais preocupante, não fará intervenções pedagógicas que aproveitem as experiências e interesse dos alunos e seus raciocínios para aprofundar algum tema. Este cenário, a nosso ver promissor, porém inexplorado, nos motivou a abordar: a utilização de jogos eletrônicos na disciplina de História como recursos pedagógicos.

¹ Na língua portuguesa utilizaríamos videogame para nos referirmos a videogames ou simplesmente a games (jogos que utilizam softwares para computadores). Porém nesse trabalho as palavras jogos eletrônicos, games e videogames serão usados como sinônimos.

Neste artigo, apresentamos um estudo de caso, mostrando como utilizamos dois videogames com duas turmas distintas do Ensino Fundamental em uma escola pública. Iniciamos com revisão de literatura em uma tentativa de compreender a dissintonia entre a escola e os aprendentes de hoje. Continuamos abordando possibilidades de utilização de jogos como recursos aliados à aquisição de novos conhecimentos e habilidades. Passamos a apresentar a metodologia empregada no estudo de caso. Na seção seguinte, os resultados coletados são apresentados e discutidos e, por fim, são apontadas algumas considerações finais que se configuram em reflexões geradas por esse trabalho.

19.2 DISSINTONIA ENTRE ESCOLA E APRENDENTES

A realidade da sociedade do século XXI passa por profundas transformações, nos âmbitos políticos, econômicos e sociais. Essas transformações são perceptíveis em sala de aula quando são promovidas discussões sobre fatos da sociedade, mas principalmente na diversidade de conhecimentos que os alunos trazem consigo propiciada pela abundância de informações advindas das novas tecnologias. Neste sentido, segundo Prensky (2012) e Veen e Vrakking (2009), o pensamento da criança nascida na Era Digital difere muito da forma de pensar de uma criança nascida na década de setenta, por exemplo. As primeiras raciocinam de forma similar à lógica das páginas da internet, nas quais a informação encontra-se organizada de forma hipertextual, remetendo-nos a mais informações e se conectando a outras mídias. Nessa abundância de informações, os professores das áreas humanas têm um grande desafio que requer esforço e criatividade, visando a que os alunos entendam essas informações de forma interconectada, contextualizada e com significado para suas vidas e para a sociedade em que vivem.

Prensky (2012) descreve duas gerações que coexistem no século XXI: os nativos digitais e os imigrantes digitais. O quadro abaixo apresenta características dessas duas gerações que põem em evidência grandes diferenças entre ambas as gerações. Para Marc Prensky (*apud.* BILO 2012, p.16), os Nativos Digitais e os Imigrantes Digitais:

Tabela 19.1 - Características de Nativos e Imigrantes Digitais

Nativos Digitais	Imigrantes Digitais (na sua origem)
Nasceram por volta dos anos 90 do século XX – no mundo digital.	Nasceram antes de 1990 – no mundo analógico.
Recebem informações com rapidez.	São mais vagarosos.
Realizam múltiplas atividades ao mesmo tempo.	Realizam uma tarefa por vez.
Preferem imagens ao invés de textos.	Preferem textos.
Preferem acesso aleatório (como hipertexto).	Preferem seguir informações passo a passo.
Trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos.	Trabalham melhor individualmente.
Buscam sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes.	Seu sucesso é obtido em longo prazo.
Preferem jogos não só para diversão.	Veem no texto um forte aliado.
Aprendem sozinhos.	Aprendem quando ensinados.

Fonte: Bilo (2012, p.16)

As diferenças entre essas gerações, segundo Prensky (2012) são claramente constatadas na relação professor e aluno. Enquanto os professores – imigrantes digitais – preparam e ministram suas aulas no passo a passo, propondo uma tarefa de cada vez, os alunos – nativos digitais - pensam numa lógica hipertextual, de forma não linear e com rapidez. Se os imigrantes digitais, a geração pré-digital, foi educada sob um paradigma educacional condizente com a Era Industrial, os nativos digitais, por sua vez, nasceram e cresceram na Era Digital dos filmes de ação 3D e videogames com velocidades incríveis.

Uma das formas pelas quais a Cultura Digital chega às escolas é através das crianças e dos jovens com suas formas de pensar e agir. Não poderia ser diferente, pois afinal o homem que cria os artefatos culturais acaba ele mesmo modificando-se através deles numa relação dialética. Negar a chegada de uma nova Era e sua influência nos seres humanos é negar a própria realidade. Segundo Lévy (1993), a negação ou omissão das novas tecnologias é própria de um sujeito que não vê necessidade da mesma pelo simples fato de não tê-la incorporado no seu estilo de vida. Esse pensamento de Lévy pode ajudar a entender a resistência dos professores em incorporar as novas tecnologias a seu trabalho docente. Em grande número, os professores, fazem parte dos Imigrantes Digitais

– que nasceram antes de 1990 –, não tendo a mesma familiaridade com os novos artefatos tecnológicos que seus alunos têm.

Anteriormente a essa data, tais artefatos não faziam parte do cotidiano, conseqüentemente muitos professores não compreendem a necessidade de incorporá-los no seu trabalho docente, pois afinal foram desnecessários para sua aprendizagem. Esses mesmos professores, porém, têm em sala de aula nativos digitais que não mais se contentam com a forma “analógica” de a escola trabalhar. Frente a essa realidade, sentem necessidade de abordar conteúdos curriculares de forma diferente da tradicional, a fim de que o aluno se motive, se interesse, compreenda, questione, estabeleça relações e crie. É provável que nessa busca por inovar, o professor acabe recorrendo às tecnologias ao perceber que dessa forma o aluno poderá se interessar mais e se tornar um sujeito ativo e participante da sua própria aprendizagem.

19.3 O JOGO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Os jogos eletrônicos surgem e fascinam crianças e adultos. Nos dias atuais, são encontrados facilmente no comércio e já vêm contidos nos celulares ou podem ser disponibilizados por operadoras telefônicas de forma gratuita. Em alguns casos, esses jogos podem ser uma das primeiras brincadeiras das crianças nos anos iniciais de suas vidas, tornando-se artefatos culturais do seu cotidiano até a fase adulta.

Na fase inicial da aprendizagem dos seres humanos, segundo a Psicogênese (Piaget, 1990), crianças de dois a quatro anos de idade já interagem com jogos simbólicos, em que o “faz de conta” torna-se o principal atrativo. Os jogos para essa faixa etária incluem, por exemplo, aqueles que propõem montagem de figuras e interação com animais e outros objetos que reproduzem os sons característicos de cada um. Muitos telefones e tablets já possuem aplicativos desse tipo destinados a crianças nessa faixa etária.

A última etapa de desenvolvimento da criança proposta por Piaget sugere que a criança já inicia o entendimento de regras e passa a se socializar com outras crianças jogando baseadas em regras. Essa etapa se inicia a partir dos cinco anos de idade. Sob essa ótica, os jogos costumam estar presentes na vida da criança desde os seus primeiros anos de vida, sem que ela perceba que está adquirindo conhecimento e desenvolvendo importantes habilidades.

Para crianças e jovens, o principal sinônimo de jogos é diversão. Nesse sentido, utilizá-los no ensino pode sinalizar a eles uma aprendizagem divertida, distante das maçantes aulas expositivas, de repetição e de decoreba, recursos pedagógicos obsoletos, herança da Era Industrial.

Outras áreas do conhecimento, como a Medicina, já utilizam os jogos eletrônicos, por exemplo, para a diminuição de sintomas de algumas doenças degenerativas como o Alzheimer. Nesse caso, os videogames são utilizados como atividades complementares e formas menos invasivas de tratamento. Conforme o biólogo Eugênio (2014), os videogames são ferramentas de desenvolvimento de criatividade, de tomada de decisão e estão ligados a habilidades associadas à percepção. Em suas pesquisas, obteve como resultado que o uso do videogame aumentou a noção espacial, o fortalecimento e recuperação da memória e de algumas habilidades motoras. Outras habilidades como a facilidade da leitura e interpretação de imagens, a criação mental de elementos gráficos, a formulação de hipóteses e a capacidade de prestar atenção a vários assuntos ao mesmo tempo também podem ser relacionadas com o uso de jogos eletrônicos, já que alguns deles necessitam dessas habilidades. Os jogos funcionam como exercícios para o desenvolvimento dessas habilidades.

Os videogames têm sido disseminados por grandes empresas de software, tornando-se extremamente populares desde 1974, quando o primeiro videogame foi lançado. Com a popularização das tecnologias digitais, ao longo dos anos, foi possível verificar uma grande procura por esse tipo de diversão entre adolescentes.

Videogames que têm como ambientação períodos históricos, como é o caso do *Assassin's Creed*, têm-se tornado muito popular nos últimos anos, causando grande atração, motivo pelo qual se converteram em uma série de jogos ao invés de apenas um. O jogador pode optar por ambientações específicas (geralmente algum contexto histórico importante), entre os quais a Revolução Francesa, a Independência dos Estados Unidos da América, entre outros. O fato de novos jogos terem como enredo períodos históricos torna possível que professores de História possam utilizar esses recursos percebidos como diversão pelos alunos para a introdução e o estudo de acontecimentos históricos reais. Uma das características mais importantes dos videogames é que propicia a sensação do usuário se sentir vivendo no período ou contexto histórico escolhido, característica que pode ser muito bem aproveitada no ensino.

Tomando como norteadores os estágios de desenvolvimento propostos por Piaget (*apud* BESSA 2008, p.45)², para os alunos do Ensino Fundamental cuja faixa etária varia entre sete e doze anos de idade, é recomendável utilizar algo concreto para que essas crianças possam chegar à abstração necessária para a compreensão de conteúdos de algumas disciplinas. Por outro lado, e segundo o referido autor, no estágio lógico-formal, a criança a partir dos doze anos não necessita mais do concreto para estabelecer relações, mas usa hipóteses na sua apreensão do mundo. Esse fato explica as diversas e frequentes perguntas de crianças nesse estágio que verbalizam frases do tipo “é verdade que... ‘?’”.

Cabe esclarecer que a diversão (ou o lúdico) presente nos jogos e que se constitui em aliada à aprendizagem antecede à Cultura Digital. Nela, esse elemento foi incorporado, adaptado ou reinventado, e os jogos ganharam uma dinâmica mais ágil e de interação com o advento de novas tecnologias. Assim, hoje em dia, apreciadores de jogos eletrônicos utilizam as redes sociais ou se encontram presencialmente para conversarem sobre as melhores estratégias a utilizar ou para trocarem informações sobre comandos e suas funções. Alguns jogos podem inclusive ser jogados através da rede, no qual o oponente se encontra distante fisicamente, porém junto em espaço virtual.

Por exemplo, o *Age of Empires II: The Age of Kings*, é um videogame de estratégia em tempo real que aborda antigas táticas de guerra medieval. Pode ser jogado através de conexão de rede por mais de uma pessoa. O jogador pode escolher entre sarracenos, teutônicos, bretões e outras civilizações medievais para jogar.

No contexto escolar, os jogos eletrônicos podem fazer parte de um planejamento pedagógico e contribuir como outros recursos que auxiliam o professor (e alunos) nas disciplinas. Os videogames podem ser utilizados como uma forma de promover a imaginação do aluno, bem como propor situações em que o próprio aluno é o ator principal, cabendo a ele solucionar problemas.

Sobre motivação, Prensky (2012) utiliza uma metáfora para explicar dois tipos muito distintos. De um lado, teríamos o medo e, de outro, algo atrativo às crianças, como doces, por exemplo. O medo poderia relacionar-se com o medo do castigo físico e da reprovação escolar. Os “doces” lembrariam o amor,

2 PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

a ambição, o desejo, a expectativa e gratificação do ego com a conquista. Esses sentimentos iriam além de prazer ou diversão. Se refletirmos sobre o sistema educacional, fazendo uma relação com essa metáfora, a qual dos lados tal sistema estaria mais próximo? A resposta é quase unânime: o medo da reprovação é utilizado, frequentemente, por professores para “obter” a atenção do aluno em aula. O professor apela para esse medo para controlar aqueles alunos que não se identificam com os modelos pedagógicos impostos pela escola ou por opção do professor.

Utilizar os jogos eletrônicos e seu poder de motivação poderia ser uma boa estratégia pedagógica mais similar aos doces, ao desejo, à expectativa e gratificação, recuperando-se o prazer de ensinar e de aprender que Freire (1996) tanto enfatiza. Em concordância com suas ideias, estamos convencidas que aprender deveria ser prazeroso, e não punitivo. Nesse sentido, acreditamos que propor situações pedagógicas envolvendo recursos tecnológicos (nas suas diversas formas), embasados em certos princípios, pode representar possibilidades para diminuir alguns problemas escolares, e ir mais longe: reencantar a educação.

Nos jogos, a motivação é focada em objetivos ou “vitórias” a serem alcançados através do cumprimento de regras que devem ser respeitadas. Se aliarmos recursos pedagógicos lúdicos a atividades escolares, é bem provável que se crie uma expectativa positiva em relação às aulas. E apesar de os alunos pensarem que estão apenas brincando, o professor poderá estar promovendo aprendizagem. Para que isso ocorra é essencial, no entanto, que o professor conheça o recurso utilizado e planeje como a atividade será conduzida.

Levando em consideração os pressupostos teóricos anteriormente apresentados, realizamos duas experiências com videogames em turmas diferentes do Ensino Fundamental (sexto e oitavo anos), visando a estudar qual era a contribuição de jogos eletrônicos na aprendizagem de alunos na disciplina de História. A seguir, a metodologia utilizada para responder a questão de pesquisa e posteriormente o relato dessas experiências.

19.4 METODOLOGIA

19.4.1 Questão de Pesquisa

Como o uso de jogos eletrônicos pode contribuir para a aprendizagem de nativos digitais na disciplina de História?

19.4.2 Sujeitos de Pesquisa

Quarenta e quatro (44) foram os sujeitos de pesquisa. Na turma de sexto ano, onze eram do gênero feminino e onze do masculino; a idade média dos alunos era de doze anos. Na turma de oitavo ano, doze eram do gênero feminino e dez do masculino, e a idade média dos alunos era de quatorze anos.

19.4.3 Abordagem Metodológica da Pesquisa

A abordagem metodológica foi de natureza qualitativa do tipo estudo de caso escolhida por diversas razões. Entre as quais por acreditamos que a realidade escolar não pode ser quantificada (GODOY, 1995, p.21). Além disso, segundo Yin (1989) *apud* Godoy (1995), a abordagem qualitativa por meio de estudo de caso:

É uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga **fenômenos contemporâneos** dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utiliza múltiplas fontes de evidência. (YIN, 1989 *apud* GODOY, 1995, p.25).

Finalmente, porque:

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões “como” e “por que” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. (GODOY, 1995, p.25).

19.4.5 Instrumento de Coleta de Dados

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a observação (por parte da professora da turma) e questionários. Foi construído um questionário para cada turma composto por questões dissertativas e objetivas.

Ambos os questionários foram organizados em dois grupos de perguntas. O primeiro solicitava que os alunos identificassem e relacionassem o conteúdo do videogame com as aulas anteriores da disciplina de História. O segundo grupo de questões era referente ao uso do videogame como instrumento pedagógico. A intenção era avaliar se o videogame havia contribuído para a aprendizagem, se os alunos identificavam passagens históricas ou elementos históricos, além de conhecer suas opiniões sobre o uso de jogos na sua própria aprendizagem.

Portanto, a pesquisa captou “o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando os pontos de vista relevantes” (GODOY, 1995, p. 21).

19.5 A EXPERIÊNCIA COM OS JOGOS E ASPECTOS OBSERVADOS

19.5.1 O Jogo Tríade – oitavo ano do Ensino Fundamental

Na turma de oitavo ano de Ensino Fundamental, optamos pelo jogo Tríade, que pode ser acessado pelo site <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/>. O jogo foi desenvolvido pelo grupo de pesquisa Comunidades Virtuais da Universidade, formado por estudantes de graduação e mestrado do Estado da Bahia, Universidade Católica de Salvador e da Faculdade Jorge Amado. Antes de os alunos jogarem, consideramos importante contextualizar em sala de aula as ideias iluministas e a Revolução Francesa para que os alunos tivessem informações suficientes para estabelecer relações entre História e elementos presentes no jogo. Nesse caso, optamos pela contextualização de forma tradicional, com textos e aulas expositivas, pois sabíamos que o videogame proporcionaria momentos instigadores, de interação e desafio, estratégias que se complementariam.

Na tela inicial do videogame Tríade (Figura 19.1), são apresentadas diversas opções que podem ser trabalhadas com os alunos. Na opção “História”, algumas opções de leitura são: contextualização histórica a que se refere o jogo, definições sociais e personagens, bem como a situação econômica. Ao iniciar o jogo eletrônico, o aluno se depara com textos e imagens sobre a Revolução Francesa e os acontecimentos anteriores a ela. Os alunos possuíam como um dos objetivos da primeira fase convocar personagens para uma reunião contra a coroa francesa. No momento da convocação dos personagens, todos os alunos participaram

como Henri Valois (única opção do jogo), de diálogos com personagens históricos (Figura 19.2).



Figura 19.1 - Menu inicial do Jogo Triade

Fonte: Site do Jogo Triade



Figura 19.2 - Definições sociais, econômicas e personagens do jogo

Fonte: Site do Jogo Triade



Figura 19.3 - Conversas dos alunos com personagens

Fonte: Site do Jogo Triade

Durante essas conversas, os personagens apresentam seus pensamentos. Destacamos o pensador iluminista Rousseau, que fala sobre os seus livros, e o personagem de Guillotin, que fala sobre o seu invento que diminuiria a dor durante a execução de pessoas. Esse invento marcaria historicamente a Revolução Francesa; Guillotin se referia à guilhotina. Após a conclusão dos objetivos da primeira fase, os alunos puderam relacionar o processo de Independência dos Estados Unidos com a história apresentada pelo videogame. Optamos por concluir a experiência com esta turma, na segunda fase do jogo, onde o personagem principal é perseguido e assassinado por se opor à vontade do rei. Após, os alunos puderam responder ao questionário mencionado anteriormente, sem a preocupação de notas.

19.5.2 O Jogo Do início ao Fim do Mundo – sexto ano do Ensino Fundamental

A segunda experiência realizada foi com alunos do sexto ano do Ensino Fundamental e envolveu o videogame “Do início ao Fim do Mundo”. O jogo é gratuito e acessado pelo site do Instituto Ambiente em Movimento (<http://www.iam.net.br/>). Optamos por ele por conter ambientação fundamentada na Pré-História, conteúdo que já havia sido abordado previamente com os alunos.

Foi enfatizado junto aos alunos que prestassem atenção à primeira fase do jogo, que é a ambientada na Pré-História, pois as fases subsequentes não interessavam pedagogicamente naquele momento.

Inicialmente, o jogo apresenta em forma de história em quadrinhos as características do Período Neolítico (Figura 19.4). Mas durante todo o jogo os alunos se deparam com situações engraçadas que fazem com que eles se sintam próximos do personagem principal, aliando diversão e conhecimento.



Figura 19.4 - Características do Período Neolítico

Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo

Após a apresentação das características do período em que se passa, o aluno é desafiado a percorrer a caverna onde o Homem Primitivo mora (Figura 19.5). Nessa etapa, o jogo não apresenta metas, assim o aluno pode observar atentamente os objetos que ali se encontram. O professor pode incentivar os alunos que prestem atenção à ambientação e a reconhecer objetos já estudados em aula, promovendo uma discussão sobre as descobertas da turma. Ao clicar em determinados objetos, o jogo interage com o jogador, perguntando, por exemplo, se ele realmente deseja mexer no fogo ou aconselhando a não mexer em pedras afiadas a fim de não se machucar.



Figura 19.5 - Caverna do Homem Primitivo
Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo

Outras explicações vão sendo apresentadas em formato de história em quadrinhos, como as pinturas rupestres (Figura 19.6) e tipo de caças realizadas (Figura 19.7).



Figura 19.6 - Pinturas Rupestres
Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo

O jogo relata os acontecimentos do Período Pré-Histórico de forma divertida e mescla os acontecimentos ao Período atual, como a caça a mamutes que o game relaciona ao ato de comer hambúrguer com batatas fritas e refrigerante, típica comida *fast-food* do mundo contemporâneo e apreciado por nossos nativos digitais (Figura 19.7).



Figura 19.7 – Caçada e Alimentação

Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo

As relações com o mundo atual são facilmente identificadas pelos alunos, e torna-se motivo de diversão. Acreditamos que haver esclarecido dúvidas sobre o que existia na Pré-História e sobre os conhecimentos que os homens primitivos possuíam anteriormente ao jogar, durante as aulas de História, ajudou os alunos.

Percebemos que os alunos achavam graça no fato de o Homem Primitivo interagir com eles como se este já soubesse de algumas invenções a serem criadas na contemporaneidade, posteriormente a sua existência. Este é o caso, por exemplo, de ele cogitar compartilhar pelas redes sociais digitais suas pinturas rupestres (Figura 19.8) e “curtir”, utilizando formas de comunicação presentes nessas redes sociais (Figura 19.9).



Figura 19.8 - Relação com as redes sociais
Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo



Figura 19.9 - “Curtindo” nas redes sociais
Fonte: site do jogo Do Início ao Fim do Mundo

Em suma, acreditamos que a estratégia de aproximar os alunos de momentos históricos através do videogame contribui para que o aluno se divirta,

aprenda e interaja tanto com o personagem como com os colegas que também jogam.

19.6 RESULTADOS

Além das observações da professora apresentadas acima, segue discussão de alguns resultados com base em respostas dos alunos ao questionário elaborado para fins de coleta de dados que visava a responder a questão de pesquisa: de que forma os jogos (videojogos) podem contribuir na aprendizagem de História?

Quanto ao conteúdo da disciplina - verificamos que os alunos do oitavo ano relacionaram a roupa do personagem do jogo (Henri Valois) ao texto “Desigualdade social e crise financeira” (Rodrigues, 2012), lido em sala, e que explica que a população urbana da França era apelidada de *sans-culottes*, porque os homens que não faziam parte da nobreza não usavam calções curtos, item em voga na aristocracia da época (fala de aluno: *Ele era da nobreza, pois eu identifiquei roupas específicas da nobreza e moravam num castelo*). Já a relação do personagem principal com o castelo, demonstrando ser de uma classe social elevada, também se deve à compreensão da linearidade histórica, pois a revolução em pauta acontece durante o Regime Absolutista Francês – para o qual o castelo era um símbolo de poder (fala de aluno: *Identifiquei pelo castelo e pelas calças culottes que ele era da nobreza*). Outras falas de alunos (para a pergunta: no que o uso do jogo ajudou você a aprender o conteúdo?): *Me ajudou a entender melhor a Pré-história porque eu não havia entendido bem o assunto da Pré-História; O uso do jogo me ajudou a compreender melhor as atividades e os textos que trabalhamos.*

Os alunos que participaram das duas experiências foram unânimes (100%) quanto a **desejarem mais práticas pedagógicas com o uso de jogos** e demonstraram que conseguem relacionar os videogames com os conteúdos estudados e até mesmo aprender mais sobre os assuntos abordados. Falas de alunos: *sim, gostaria, pois é uma forma divertida, diferente e mais fácil de compreender; sim, porque isso ajuda a gente enquanto se diverte jogando; sim, porque é mais um aprendizado, se for em jogo se vive a história.*

Ao serem questionados sobre se achavam que conseguiam **relacionar melhor os fatos históricos com jogos ou somente com leitura de livros e aula expositiva**, 91% dos alunos do oitavo ano e 90% dos alunos do sexto ano responderam que acharam mais fácil relacionar os conteúdos com o uso dos jogos

eletrônicos. Apenas 10% dos alunos acham indiferente o uso de jogos para fins didáticos, e 9% dos alunos do oitavo ano possuem a mesma opinião. Esses números são baixos em comparação aos primeiros.

Algumas das falas daqueles que acreditam que os jogos contribuem nas suas aprendizagens:

Tabela 19.2 – Falas de alunos – contribuição dos jogos na aprendizagem

	Sexto ano
Fala 1	<i>Acho que sim, pois com jogos conseguimos aprender de um jeito mais legal, mais eficiente e também conseguimos ver como era realmente e não somente imaginar. Acho muito legal, pois aprendemos de um modo mais divertido.</i>
Fala 2	<i>Sim, porque você enxerga as imagens e consegue imaginar como deveria ser a vida dos homos no período da Pré-História.</i>
Fala 3	<i>Acho que ajuda, pois no jogo normalmente mostra o jeito de como é ou era feito, demonstram através de imagens e cenários.</i>
	Oitavo ano
Fala 4	<i>Jogos como esse, chamam a atenção e quanto mais nos preocupamos em solucionar o problema, mais aprendemos.</i>
Fala 5	<i>Sim, porque com o jogo eu presto mais atenção nos detalhes e leio mais, com isso decorando algumas coisas a mais para passar das fases do jogo.</i>
Fala 6	<i>Sim, mas nem sempre, pois tem também que ter aula normal para o aluno entender do que se trata o jogo.</i>
Fala 7	<i>Sim, pois assim expandimos nosso conhecimento fazendo algo diferente. E é mais divertido.</i>
Fala 8	<i>Sim, pois você vive o jogo, e é bem legal.</i>

Fonte: dados do estudo

Pode-se dizer que mostrar aos alunos imagens que exemplificam o conteúdo estudado os auxilia na compreensão de fatos. Os videogames, ao mostrarem, por exemplo, imagens de cavernas e de caças a mamutes, ajudam os alunos a entenderem a dificuldade que passaram os homens primitivos e quão importantes são algumas descobertas dessa época para a nossa evolução.

Verificamos que os Nativos Digitais voltam a sua atenção e memorizam mais facilmente imagens que textos. Essa preferência é demonstrada pela porcentagem de respostas, onde a grande maioria dos alunos relaciona melhor os conteúdos vistos de forma tradicional (textos, aula expositiva e atividades de caráter dissertativo) com o auxílio de jogos eletrônicos. Percebemos que os alunos

se sentem estimulados por imagens (nas quais conseguem observar como era o passado). A esse respeito, convém lembrar Prensky (2012), citado anteriormente, observando que os nativos digitais preferem imagens a textos.

Poderíamos relacionar os resultados obtidos a pelo menos duas características dos alunos: uma apresentada por Piaget (1990) e outra por Prensky (2012). Jean Piaget postula que a faixa etária influencia na aquisição de conceitos, pois alunos entre sete e doze anos (caso dos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental) necessitariam de algo concreto para a formação conceitual. Vemos, no entanto, que mesmo na turma do oitavo ano, embora os alunos não precisem mais do concreto por não pertencerem mais a esse estágio de desenvolvimento segundo a Psicogênese, o jogo estimulou sua aprendizagem.

Marc Prensky, por sua vez, nos diz que os nativos digitais

Têm sido continuamente expostos à televisão, a vídeos e a jogos de computador que apresentam gráficos de alta qualidade e bastante expressivos, com o acompanhamento de pouco ou nenhum texto. O resultado é uma sensibilidade visual cada vez mais aguçada. (PRENSKY, 2012, p.87).

Essa citação nos permite inferir que nos nossos alunos Nativos Digitais, por estarem constantemente expostos a imagens, podem resultar em uma preferência para o uso de imagens em detrimento de textos. Da mesma forma, a leitura de forma linear não condiz mais com alunos expostos a hipertextos e informações desconexas.

Interessante compartilhar algumas das respostas dos alunos à pergunta sobre **como eles se sentiram jogando**:

Tabela 19.3 – Falas de alunos – Como eu me senti jogando

Fala 1	<i>Eu me senti como se fosse o personagem do jogo.</i>
Fala 2	<i>Eu me senti empolgada, porque tudo o que o jogo mostrava eu já tinha aprendido na aula e é legal porque é tipo um «simulador» do que a gente aprendeu.</i>
Fala 3	<i>Me senti mais alegre e feliz, pois eu sai da rotina diária de livros e cadernos para o computador, sendo que, era igual o conteúdo que ambos tinham.</i>
Fala 4	<i>Eu gostei bastante, me senti lá dentro, muito legal. Pensei até em baixar no meu PC.</i>

Na Tabela 19.3, observam-se sentimentos de alegria, entusiasmo e empolgação dos alunos enquanto jogavam, adjetivos positivos e que, no nosso entender, devem caminhar de mãos dadas com o ensino e as aprendizagens escolares.

Ao mesmo tempo os alunos relatam haverem se sentido como se estivessem vivendo a própria experiência histórica. É possível dizer, com base na teoria e nos depoimentos, que a utilização de videogames faz com que os jogadores se sintam mais próximos dos personagens, chegando às vezes a sentir-se como se eles mesmos vivenciassem os fatos. No caso do jogo *Tríade*, por exemplo, as conversas que os personagens iluministas travam com o personagem principal, Henri, trazem diversas ideias e inventos que os alunos já haviam estudado na aula de História. Participar de conversas entre esses personagens, embora não tenham de fato ocorrido, aproximam os alunos à época e ao contexto histórico. Nesse mesmo jogo, os alunos puderam vivenciar como seria morar em um castelo, com amplas salas e jardins vigiados por guardas. Durante o jogo, comanda-se a vida de um personagem, podendo este estar em diversas ambientações. A respeito da simulação, característica de muitos jogos (neste caso, em formato de videogame), Pierre Lévy considera que ela tem um papel crescente próprio da cibercultura na qual as mais diversas atividades, como a pesquisa científica, a criação industrial, o gerenciamento e a aprendizagem permitem que a colocação em imagens e o compartilhamento de mundos virtuais adquiram novos significados de grande complexidade. (LÉVY, 1993, p. 166)

José Manuel Moran (2000) refere-se à educação como uma atividade que além de ensinar faz com que o profissional integre o ensino à vida. Para os nativos digitais, os jogos eletrônicos estão presentes em suas vidas desde o nascimento, pois cresceram em um tempo que os meios eletrônicos estão incorporados em muitas instâncias da vida. Trazer para a escola algo tão comum aos alunos quanto o videogame sugere que mesmo fatos históricos, fenômenos mais complexos ou de outra natureza podem ser abordados de forma atraente e divertida, mudando a percepção dos envolvidos no processo – alunos e professores – que costumam perceber a escola como algo distante do seu mundo cotidiano, e a aprendizagem como algo penoso.

Independente da disciplina em que o professor utilize os videogames, estes farão com que o aluno se perceba brincando, interagindo e aprendendo, pois são capazes de motivar e instigar o aluno a aprender mais, a procurar mais conhecimento. Um aluno motivado é um professor alegre e certo de que a melhor

forma de ensino é aquela que aceita o novo “que não pode ser negado só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas cronológico” (FREIRE, 1996, p. 35). Acreditamos que a prática docente pode e deve mesclar o novo ao velho, extraíndo o melhor de cada um.

19.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos esse trabalho convencidas de que é possível mudarmos as práticas pedagógicas para que estas estejam mais em sintonia com as características e necessidades dos alunos do Século XXI, incentivando a sua aprendizagem. Verificamos que, entre as diversas formas de incentivo, os videogames apresentam-se como recursos pedagógicos ricos ainda a serem descobertos pelos professores. Essa ferramenta se mostrou capaz de promover conhecimento, diversão e reflexão sobre assuntos históricos. A experiência pedagógica com videogames não apenas serviu como um momento de interação, diversão e brincadeira, mas propiciou que os alunos não percebessem o tempo passar, engajando-se com entusiasmo nas atividades.

Cabe alertar, no entanto, que os jogos eletrônicos (nos quais videogames se enquadram) requerem sim um cuidado no tempo de uso e uma profunda análise por parte do educador antes de serem apresentados para a turma, pois muitos deles não possuem comprometimento com a educação e deturpam questões sociais e éticas. Porém, “diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado”. (FREIRE, 1996, p.33)

Fechar-se para as necessidades dos jovens do século XXI, assim como se fechar para as formas como esses jovens aprendem, significa fechar-se para o mundo atual. As inovações tecnológicas não devem estar presentes apenas no dia a dia do aluno fora da sala de aula, elas devem ser trazidas para dentro da escola, cabendo ao professor aproveitar seu potencial educacional para benefício dos alunos e da educação.

REFERÊNCIAS

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: Iesde Brasil, 2008.

BILO, Viviane Procaska. **Produção de Vídeos de História: reflexões de uma docente**. 2012. 72 f. Tese - Curso de Mídias em Educação, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

EUGÊNIO, Tiago. Videogames mudam o seu cérebro. **Psique: Ciência & Vida**. São Paulo, n.106, p.22-31, out. 2014. Mensal.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 35.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GODOY, Arilda Schimidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.3, p, 20-29, maio/jun 1995. Disponível em <bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/download/.../36944> Acesso em: 03 jul. 2015

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: 34, 1993.

MORAN, José Manuel *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do Símbolo na criança: Imitação, Jogo e Sonho Imagem e Representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.

RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. **História em Documento: imagem e texto**. São Paulo: FTD, 2012.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Art-med, 2009.

