

# JOGOS VIRTUAIS NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS HISTÓRICOS DE ESTUDANTES DE 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcela da Silva Soares <sup>1</sup>  
Caroline Pacievitch <sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho objetivou analisar os conhecimentos históricos mobilizados por estudantes do 7º ano ao participarem de jogos virtuais envolvendo conteúdo da disciplina de História. O estudo foi desenvolvido com alunos da Escola Professora Shirley Saurin - Ensino Fundamental, situada no município de Palotina-PR, desenvolvida no período de agosto a novembro de 2014.

Como professora de História há anos, percebi que certos modelos pedagógicos modificam-se num ritmo diferente, comparados às necessidades dos alunos. Esta premissa mobilizou para a realização de uma pesquisa que pudesse ajudar a melhorar a minha prática pedagógica, e, principalmente, fazer uma reflexão teórico-metodológica a fim de aproximar os entendimentos sobre a construção do conhecimento histórico dos alunos, podendo contribuir com os demais profissionais da área.

O ponto de partida foi observar os alunos em seu contexto como participantes de uma sociedade tecnológica, resultado de uma nova cultura para a qual nós, professores, não nos sentimos preparados para lidar de forma adequada. A escola escolhida foi a qual ministrava aulas no ano da pesquisa, 2014, Escola Estadual Profª Shirley Saurin que localiza-se no município de Palotina-PR, pertence ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Toledo, oferta as vagas do Ensino Regular de 6º a 9º ano no período matutino e vespertino, foi criada em 1995, e o prédio no qual reside é compartilhado com a Escola Municipal Professora Terezinha Giron Agustini e CAIC – Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

Antes de definir o objeto de pesquisa- jogos virtuais- o anseio pautava-se em trazer para as aulas de História algo do cotidiano dos educandos - as tecnologias. Mas como? Sempre utilizei recursos tecnológicos nas aulas, mas ainda faltava algo, precisava de um aprofundamento teórico-metodológico, precisava entender essa cultura contemporânea tão imersa no virtual, e buscar respostas ou mais indagações de como poderia utilizá-la de forma a contribuir na construção de conceitos históricos.

Segundo Cerri (2011, p.142), é de extrema importância repensar estratégias para mobilizar o conhecimento histórico, considerando o papel que o ensino de História exerce na sociedade, que é de estimular reflexões para

1 Professora de História da rede Pública de Ensino do Estado do Paraná. Especialista em História, Arte e Cultura pela UEPG. Email: marcelaprof2011@hotmail.com

2 Orientadora. Doutora em Educação. Professora Adjunta na área de Ensino de História, do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. História (UEPG).

que os indivíduos se reconheçam enquanto sujeitos ativos e também parte de um coletivo, ajudando a criar uma identidade e estimulando a autonomia.

Mas como atingir o objetivo da disciplina de História, com alunos reais? Aqui cabe uma afirmação muito oportuna de Cerri: “o ensino de História – escolar ou extraescolar, formal ou informal – é uma arena de combate em que lutam os diversos agentes sociais da atualidade”(2011, p. 15-16). Ou seja, pensar o Ensino de História é justamente pensar em um combate, de ideias, de tempo, identidade, indivíduos e fatos históricos e como ensinar nesta arena de embates? O professor de história é um intelectual que analisa como vivem, pensam e aprendem os alunos e produz formas de ensinar e aprender a partir dessas interpretações (CERRI, 2011, p. 18).

Com o desenvolvimento da pesquisa, comecei analisar não só o que lia, mas também minhas próprias aulas, e notei que nas coletas de informações direcionadas no laboratório de informática, o desejo dos alunos em jogar era latente, primeiro tentando “driblar” a atenção para discretamente jogar. Outros alunos tentavam negociar: “profe, se acabar bem rapidinho, posso jogar joguinho?”. Por que jogar? Talvez seja porque “jogar na aula de História é um belo exercício amoroso, uma vez que o jogo pressupõe uma entrega ao movimento absoluto da brincadeira” (GIACOMONI; PEREIRA, 2013, p. 19).

As observações que comecei a realizar nas aulas consolidaram meu interesse pela pesquisa. Valorizando o saber e o interesse evidenciado pelos alunos, vi a possibilidade nos jogos virtuais o ensinar e aprender história que pode começar com boas indagações sobre o tempo presente, buscando os elementos para compreensão do contexto estudado e sempre levando em consideração a cultura juvenil (GIACOMONI; PEREIRA, 2013, p. 31).

Segundo Meinerz (2013, p.108), “o lúdico proporciona igualmente liberdade de arriscar-se e errar, experiência importante para a aprendizagem dos alunos, uma vez que a consequência do erro nunca vai além do jogo”. Segundo a autora, é reconhecer o lúdico como elemento para potencializar a prática educativa. É preciso “pensar o jogo numa perspectiva metodológica educativa, pressupondo que o fundamental está no processo de criação de situações pedagógicas” (MEINERZ, 2013, p.115), observar e pensá-lo como um aliado à aprendizagem, mas é fundamental que haja planejamento. É preciso que o professor tenha domínio das estratégias que utiliza-

rá e objetivos pré-estabelecidos, para que o recurso não se torne apenas ilustrativo do conteúdo, a atividade desenvolvida deve possibilitar ao educando subsídios para compreensão de como se estrutura uma dada situação, bem como suas mudanças e permanências.

Com base nessas observações, comecei a organizar a pesquisa com os alunos da escola mencionada, buscando entender a construção do conhecimento histórico por meio dos jogos virtuais. Mas antes da experiência com um jogo com uma das turmas, investiguei se esta tecnologia (os jogos virtuais ou eletrônicos) fazia parte da realidade desses alunos e qual turma se identificava mais com esse recurso.

## CAMINHOS PERCORRIDOS: A ESCOLHA PELA TURMA

Como premissa para pesquisa, comecei a observar meus alunos e identificar que para ensinar História nos dias de hoje é preciso levar em conta as transformações da sociedade contemporânea e também as novas perspectivas historiográficas para traçar novos métodos de ensinar (SCHIMIDT; CALNELLI, 2004, p.24). Buscando explicar o termo cultura contemporânea uso a definição dada pela professora Elaine Lima em sua tese de doutorado:

A cultura contemporânea não está vinculada a uma mídia ou a artefatos culturais específicos. Cruza fronteiras entre textos, músicas, pintura, cinema, televisão, moda, novas tecnologias, formas midiáticas tradicionais, interagindo, quando crianças e jovens se movem entre uma forma cultural e outra, passando por livros escritos em papel, e-books e jogos. (LIMA, 2013, p. 226-227)

Nesse sentido, a escola de hoje não contempla as necessidades destes jovens inseridos na cultura contemporânea. Segundo a autora, a produção de novos conhecimentos a partir desta cultura, “a escola, com seus aparelhos tradicionais de ensino, como o livro didático e a lousa, se alterna com o mundo jovem, da transitoriedade e das redes sociais. Para esses alunos, aprender História está muito distante de seu cotidiano” (LIMA, p.169). É preciso recriar meios e encontrar o tempo dos alunos para criar um ambiente propício à aprendizagem de modo conexo com sua realidade, ampliando o campo da construção do conhecimento histórico.

Segundo Lima (2013, p.210), “é um desafio para os docentes conseguir que alunos conectados

na lógica das redes tecnológicas se interessem pelas propostas em sala de aula". Desta forma, por meio da coleta de dados, busquei identificar a importância e proporção que esta tecnologia estava inserida no contexto dos meus alunos. Com os resultados em mãos pude, por meio de critérios, escolher uma turma para aplicar um jogo virtual. A tecnologia desempenha um importante papel na construção de conhecimentos históricos, e ter conhecimento da realidade em que os alunos estão inseridos faz toda a diferença.

Pierre Lévy (1999) reflete sobre o impacto das tecnologias sobre a construção da inteligência coletiva. Apesar da influência marcante da tecnologia no modo de pensar e agir da sociedade, ela se encontra condicionada, mas não definida. Para ele, o que surge são novas formas de se construir conhecimento, devido a democratização do acesso à informação, e a emergência de novos estilos, lugares de aprendizagem e inteligência coletiva. Os profissionais da educação, segundo ele, devem ampliar seus conhecimentos e articular as novas perspectivas de educação, em função das novas formas de se construir conhecimento e novos estilos de aprendizagem.

É perceptível que a tecnologia não é algo novo para os alunos. Identifiquei que elementos tecnológicos como computador, tablet, Playstation, celular com acesso à internet, Xbox, fazem parte do cotidiano desses alunos, porém, a intenção foi utilizar aquilo que já conhecem e gostam para outros fins, a educação sistematizada, de forma a contribuir para a construção do pensamento histórico por parte deles. Arruda (2009, p. 11) pontua que a influência da linguagem digital na sociedade faz surgir uma nova cultura jovem, exigindo novas formas de aprendizagem.

Optamos por fazer a sondagem com todas as turmas para somente depois, com os critérios já estabelecidos, escolher a turma em que seria experimentado um jogo virtual. Partindo do pressuposto de uma aprendizagem significativa, termo de "raiz ausubeliana". Para Valadares (2011, p 37), aprender de forma significativa não é uma tarefa fácil, mas necessária, para dar um significado ao que se ensina. Além de ser algo que deva partir do contexto dos alunos, possuindo um significado lógico para eles, é preciso que as atividades e desenvolvimento das aulas sejam bem planejados para que a partir disto os educandos consigam estabelecer as relações necessárias. O pensamento de David Ausubel foi introduzido no Brasil no início da década de 70 pelo Prof.

Joel Martins, quando começou a ministrar cursos de Pós-Graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, baseados nas ideias desse pesquisador norte americano" (RONCA, 1994, p. 91).

Antes do início da pesquisa, tanto os responsáveis pelos alunos, quanto a gestão da escola firmaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Depois, criou-se um questionário que se constituiu de 19 perguntas objetivas e subjetivas, com o intuito de apanhar informações sobre o perfil desses alunos: com quem moram; atividades desenvolvidas fora da escola durante a semana e nos finais de semana; se possui computador e/ou outros aparelhos eletrônicos; acesso à internet, em que locais e durante quanto tempo; o que acessam; se gostam de jogos virtuais e digitais e quanto tempo costumam jogar; que jogos acessam; se conhecem jogos que tratam de temas históricos e se gostariam que os professores utilizassem jogos nas aulas.

Os resultados dessa etapa foram disponibilizados aos alunos e equipe escolar em forma de mural. Com os resultados tabulados em mãos, estabeleci os critérios para a escolha da turma na qual seria aplicado um jogo virtual, como instrumento para mobilização de conhecimentos históricos. Através de uma leitura crítica dos dados obtidos, estabeleci quatro critérios para a escolha da turma para aplicação do jogo virtual. A seguir, apresentarei esses critérios e apenas alguns dos dados coletados, que me permitiram escolher a turma.

Primeiro foi por maior número de participação na entrega dos TCLE, 7º ano obteve maior participação em relação às demais turmas, ficando com 100%.

Em segundo lugar, na análise das respostas dos estudantes, foi possível perceber que entre as atividades praticadas pelos alunos no período de contraturno às aulas e nos finais de semana, os jogos ficam em 4º lugar em ambas. E o 7ºB aparece como os alunos que mais jogam, tanto durante a semana, como nos finais de semana. Durante a semana, o 7º B aparece com 23% e nos finais de semana com 15%.

Percebe-se que o ato de jogar é uma prática rotineira, "porque cresce a tradição dos jogos digitais na contemporaneidade, sejam eles eletrônicos ou virtuais. Crianças e jovens nos comunicam seus momentos de diversão vinculados a essas práticas" (MEINERZ, 2013, p.114). Desta forma, utilizá-los torna-se uma prática com grande potencialidade ainda pouco explorada por professores da área de

## História.

Em terceiro lugar, a turma que indica o menor número de alunos que não jogam. Apenas 11 alunos entre os pesquisados relataram não jogar no 7º B e no 6º A nenhum aluno relatou que não joga, ou seja, todos dessas duas turmas disseram que jogam pelo menos nos finais de semana, o que considero como meu terceiro critério para a escolha da turma, em que apenas neste caso o 7º B ano e 6º A empataram.

Quarto ponto, turma que apresenta o maior número de alunos que relatam gostar de jogos virtuais. A turma do 7º ano B foi a única em que todos os alunos disseram gostar de jogos virtuais. É possível observar também que a preferência por jogos virtuais está presente em todas as turmas.

As informações obtidas com a tabulação dos dados dos questionários que foram aplicados com 105 alunos, dos 117 matriculados na escola, ou seja, 89,7 % dos alunos das sete turmas participaram da pesquisa, ajudam a justificar este objeto de estudo. Já que 90% dos alunos entrevistados declararam gostar de jogos virtuais e mesmo os 10% restantes que declararam não gostar de jogar, quando questionados sobre a frequência em que jogam, respondem jogar várias vezes por semana. Quando questionados se gostariam que os professores utilizassem jogos com eles, 100% dos alunos respondem que sim. As respostas dadas por que gostariam que esta estratégia fosse utilizada foram agrupadas em categorias, conforme suas respostas: 35% declararam que dessa forma seria mais fácil aprender, 35% seria divertido, para 20% aprendizagem seria fácil e divertida e apenas 10% apresentam outras respostas. São raros os que colocam em dúvida a possibilidade de aprender história por meio de jogos. Os alunos de todas as turmas concordaram que é uma estratégia de aprendizagem na qual eles terão benefícios, suas justificativas parecem concordar com Giacomoni e Pereira (2003, p.19) quando escreveram que “jogar é desobrigar-se das utilidades da sala de aula. Jogar é instalar-se na passagem, em um intervalo do nosso cotidiano”.

Com os dados obtidos, é importante refletir sobre o potencial das relações entre cibercultura e ensino de História e investigar estratégias de como utilizar os jogos na produção do conhecimento histórico. Já que se encontra tão presente no contexto dos meus alunos, torna-se uma ferramenta de grande potencialidade para o processo de ensino aprendizagem, se bem explorada.

Neste sentido, segundo Meinerz, (2013) é preciso reconhecer o potencial que os jogos de computador e o celular têm na vida desses adolescentes e incorporá-los a situações didáticas como forma de mobilização do conhecimento, e levar esse conhecimento para suas atividades cotidianas.

## CAMINHOS PERCORRIDOS: AULA PRÁTICA

Escolhida a turma, o desafio pautou-se em escolher um jogo que despertasse o interesse dos alunos e que estivesse em consonância com os conteúdos de História do 7º ano. Houve dificuldade em se encontrar um jogo educativo adequado ao currículo, já que, segundo Bittencourt e Girafa (2003, p.04) “os jogos educativos em geral não são atrativos, por não criar uma sensação de imersão, trata o jogador como um estudante, pois possui uma forte abordagem educacional”.

Foi escolhido o jogo “Aldeia Virtual”, presente em um site educativo<sup>3</sup> -O Instituto Socioambiental (ISA) é uma associação sem fins lucrativos, qualificada como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), desde 21 de setembro de 2001. Fundado em 22 de abril de 1994, o ISA incorporou o patrimônio material e imaterial de 15 anos de experiência do Programa Povos Indígenas no Brasil do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (PIB/CEDI) e do Núcleo de Direitos Indígenas (NDI) de Brasília. Ambas, organizações de atuação reconhecida nas questões dos direitos indígenas no Brasil- sobre os povos indígenas no Brasil. O conteúdo abordado era a Corrida da Tora, praticada por etnias indígenas do Cerrado brasileiro. O site também apresenta diversas informações sobre os povos indígenas no Brasil. Para jogar, primeiro o aluno cria uma conta no site e escolhe uma etnia para criar seu avatar. São sete etnias: Ashaninka, Asurini do Xingu, Karajá, Krahô, Matis, Xikrin Kayapó, Yanomami. Criado seu avatar e atribuído um nome, ele pode passear pela aldeia virtual conhecendo algumas particularidades da aldeia e pode interagir com os demais avatares.

As dificuldades para a implementação da pesquisa não foram apenas para encontrar um jogo que atendesse os interesses da investigação. Escolhida a turma e o jogo, restava testar o jogo nos computadores da escola e planejar as aulas. A Aldeia Virtual

3 Disponível em:<[http://pibmirim.socioambiental.org/institucional/quem\\_somos](http://pibmirim.socioambiental.org/institucional/quem_somos)

foi testada no sistema Windows e nos computadores da escola que possuem o sistema linux. No Windows o jogo Aldeia Virtual funcionou perfeitamente, na escola o jogo não carregava. A partir desse momento vi isso como um desafio e optei por não trocar de jogo.

O jogo escolhido viria complementar as aulas que vinha desenvolvendo ao longo do ano letivo sobre os povos indígenas, visita de campo a uma Aldeia da região, confecção de painel e apreciação de vídeos. Então, foi decidido não mudar o foco das aulas, algo que já vinha sendo construído ao longo do ano letivo. A busca pela solução do problema foi longa, mas, todas tentativas esbarravam em burocracia, até que uma escola de informática da cidade disponibilizou suas salas com computadores conectados à internet, totalmente gratuito, para efetivação do projeto. Solucionado esse problema, pude dar início à parte prática da pesquisa.

Durante todo o projeto, 13 alunos participaram. O trabalho com os alunos levou 13 horas-aulas de 50 minutos, divididas em 5 momentos.

Levando em consideração que para “serem utilizados com fins educacionais os jogos precisam ter objetivos de aprendizagem bem definidos e ensinar conteúdos das disciplinas aos usuários, ou então, promover o desenvolvimento de estratégias ou habilidades importantes.” (GROS, 2003, In:SAVI, ULRICH, 2008, p.2), utilizei o jogo aliado aos objetivos propostos das minhas aulas, não como algo isolado, mas sim articulado aos conteúdos. A estruturação das aulas se deu da seguinte forma:

Na primeira aula, os alunos do 7º ano foram levados para o laboratório de informática da escola. A aula foi desenvolvida de forma expositiva e dialogada, com o auxílio de slides projetados no aparelho data show da escola, abordando algumas características dos povos indígenas no Brasil, com dados informativos e tabelas coletadas no site da FUNAI referente ao último Censo (2010).

Ao longo da aula, os alunos teceram vários comentários, como: “Não imaginava que tinha tanto índio assim”. “Professora podemos ir visitar uma aldeia lá do norte?”. “Será profe, que tem mesmo tanta língua indígena assim?” Essas ideias refletem que “uma aprendizagem significativa em História para os alunos começa com boas indagações sobre o presente” (SEFFNER 2013, p.31) e que o professor de História não deve estar mergulhado só no passado, saindo dos conteúdos apresentados apenas nos livros didáticos. Foi perceptível o interesse pelos alunos, já que a aula partia de um contexto

atual, quando foram apresentados os dados dos povos indígenas de acordo com o último Censo (2010) e as informações presentes no site Pibmirim. Foi possível perceber nos olhares e indagações dos estudantes que, apesar de já ter sido um conteúdo tão trabalhado no bimestre anterior e em outras séries, ainda percebiam os povos indígenas como distantes e isolados da realidade deles.

A parte da aula em que houve maior participação dos estudantes foi a de conhecer os avatares. A medida que íamos explorando as principais informações de cada etnia, cada dois ou três alunos escolhiam o seu, para realizarem a coleta de dados. O que mais chamava a atenção era a característica física que cada etnia era representada nos avatares, diziam ser “esquisito” “engraçado”, “bonitinho”.

Na segunda aula, os alunos do 7º ano foram levados novamente para o laboratório de informática da escola, para trabalho de coleta de dados, acessaram o site <http://pib.socioambiental.org> para verificar informações da etnia referente ao avatar escolhido. Foram orientados que deveriam fazer as devidas anotações de acordo com o roteiro recebido.

Apesar do comprometimento dos alunos com o trabalho, houve dificuldade em ler o conteúdo do site e extrair dele as principais informações descritas no roteiro. O mais comum entre os alunos era copiar alguns parágrafos aleatoriamente. Ao longo do trabalho tentei orientar que a melhor forma era ler na íntegra o texto e só depois extrair as principais informações.

Observei que os grupos identificaram corretamente os outros nomes que a etnia pesquisada recebia, a sua localização e população e a família linguística, mas quando se tratava da organização social e política, da organização econômica, da expressão de religiosidade ou espiritualidade que estavam em textos maiores, a dificuldade em ler e extrair as principais ideias era maior. Seffner (2013, p.39) argumenta que “toda produção escrita individual tem que dialogar com o que foi discutido em sala”. Apesar de o trabalho ser realizado em equipe e com minha orientação, não notei diálogo com a aula anterior. Este pode ser um indício de que o contato com o mundo virtual não substitui o trabalho com outras habilidades importantes que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, principalmente no Ensino Fundamental, relacionadas à leitura e à escrita.

No terceiro momento, realizamos socialização da coleta de dados feita na aula anterior e posteriormente criamos o avatar. Já na sala de informática,

duas equipes informaram que não tinham concluído o trabalho porque estavam com dúvidas em alguns itens, o fato de os alunos reconhecerem suas dificuldades e pedir para que suas dúvidas fossem sanas pode demonstrar situação de aprendizagem, já conseguem identificar onde não conseguem e quais pontos precisam melhorar.

Alguns alunos se sentiram envergonhados ou inseguros para explicar. Autorizei que lessem o trecho pesquisado e assim concluíssem a leitura com uma explicação. Todos observaram atentamente as apresentações, mas fizeram poucas interferências, pois estavam ansiosos para a criação do avatar. Segundo Lima (2013, p.219), é preciso que a “produção dos saberes e a sistematização de novos conhecimentos, a partir da mediação do professor, [levem]os alunos à superação do senso comum”. A mediação e transmissão de conhecimento foram indispensáveis nesta aula. Durante a exposição das equipes o site ficou aberto no telão, para as demais equipes poderem se situar. Alguns alunos começaram a apagar o que haviam escrito e reescreverem, o que mostra um possível entendimento do conteúdo, a partir da percepção das falas dos colegas e das minhas orientações. Em um segundo momento da aula, cada aluno abriu o site no seu computador e orientei para criação do avatar a partir da projeção no telão.

A quarta aula ocorreu no contraturno na escola de informática da cidade, mesmo utilizando os equipamentos atualizados, ocorreram alguns problemas técnicos, pois o site não suportava o acesso de todos os alunos ao mesmo tempo. A solução foi dividir os 12 alunos em 3 equipes de 4 alunos. Apenas com quatro alunos jogando funcionou, mas sempre havia um aluno em que o avatar não marcava os pontos que acumulava com o jogo da Tora e apenas um aluno acumulou pontos o suficiente para comprar objetos na casa da Moca, mesmo assim ele não conseguia comprar. Cheguei a entrar em contato com o site, mas a resposta veio após alguns dias, notificando que já estavam tentando solucionar o problema.

Apesar dos contratemplos, os alunos demonstraram interesse, exploraram todo o site, descobriram o outro jogo de Aldeia Virtual sem que eu contasse que existia. O entusiasmo dos alunos foi fantástico: “a boa aceitação pelos alunos é um critério importante. Embora não deva ser supervalorizada, é necessário perceber que os alunos demonstram boa receptividade à atividade” (SEFFNER, 2013, p.37).

O problema técnico fez com que os alunos explorassem pouco a Aldeia, indo direto para o jogo.

Muitos fizeram anotações sobre as características da Aldeia Virtual e sobre o que era a corrida da Tora, mas ficaram ansiosos porque o site não correspondia. Dois alunos foram embora sem jogar, chegamos a criar uma nova conta e outro avatar para eles, mas mesmo assim não conseguiram entrar na Aldeia Virtual.

Os alunos gostaram muito de dialogar entre eles por meio do Avatar, chegavam a dar gritinhos de alegria, quando viram seu nome no Avatar. Essa animação com a atividade desenvolvida foi muito importante já que “o formato de uma atividade, a sua metodologia de ação, o modo como os alunos participaram são elementos fundamentais. [...] pode esquecer o assunto que foi estudado, mas lembra da estrutura da atividade” (SEFFNER, 2013, p. 42). Apesar da aula não ter ocorrido conforme o planejado, já que o jogo só funcionava com no máximo quatro avatares, a participação dos alunos e interesse pela atividade foi unânime. Apenas um aluno faltou, por motivos alheios à sua vontade.

A quinta e última aula foram três aulas seguidas com a turma. Os alunos foram instigados a relatarem sobre a aula dos jogos. Todos expressaram sua opinião, mas apenas alguns autorizaram que as falas fossem gravadas. Quando questionei como avaliavam o jogo, disseram que foi muito divertido, e alguns relataram que:

“Eu consegui aprender com o joguinho, porque tipo... o conteúdo do livro eu só consegui aprender no jogo, porque é mais fácil, eu gostei. Eu tinha mais dificuldade, antes.” (Aluna Joana, depoimento cedido a profª no dia 28 nov 2014)

“Foi fácil, sabe? No final do ano a gente já não interage muito, e agora a gente interagiu, porque tem jogo, a gente saiu da sala, a gente usou muito o computador.” (Aluna Lorena, depoimento cedido a profª no dia 28 nov 2014)

Todos os alunos, de forma geral, apesar de ficarem tristes pelo fato de o site travar, relataram ter gostado muito das aulas como um todo, mas confessaram que o melhor foi ir jogar. As falas de Joana e de Lorena são representativas da opinião da turma, pois relataram ter aprendido mais por causa da metodologia diferenciada e por esse motivo conseguiram interagir durante as aulas.

Os alunos também escreveram o que aprenderam com as aulas. Um indício de aprendizagem e interesse foi a rapidez com que responderam, levando em consideração que essa é uma turma que demonstra muita dificuldade de expressar por escrito o que aprende. Após este momento, dei sequi-

ência com aula expositiva e dialogada do conteúdo com auxílio de slides e vídeo projetados no telão trazendo informações sobre a corrida da Tora que eles presenciaram no jogo virtual. A interação da turma com o conteúdo foi intensa, demonstraram mais interesse nos documentários que mostram os Jogos dos Povos Indígenas, e sugeriram entusiasmados que fôssemos visitar o que ocorrerá em 2015 na cidade de Palmas. Após o fim da explicação, apesar de não estar no planejamento, solicitei que escrevessem em poucas linhas o que entenderam sobre A Corrida da Tora.

### **CAMINHOS PERCORRIDOS: O POTENCIAL DOS JOGOS VIRTUAIS**

A metodologia de análise das aulas, buscando perceber os jogos virtuais como instrumento e forma de mobilização dos conhecimentos históricos, foi a elaboração de síntese e tabulações a partir dos roteiros de observação, das fichas com questionamentos para os alunos e também das observações seguida de registros escritos e de gravações de todas as aulas.

Segundo Cerri (2011, p.65), “no ensino de história, o mais importante não é estudar os conteúdos em si, mas o método, a forma de pensar, produzir e criticar o saber sobre os seres humanos no tempo”, portanto, quando utilizo um “artefato da contemporaneidade”(LIMA, 2014) no caso os jogos virtuais, é na tentativa de tornar o conteúdo mais significativo para os alunos, pelo desenvolvimento de pensamento histórico, apostando em um instrumento que leve ao envolvimento do aluno na aula.

O jogo virtual utilizado: “A Aldeia Virtual”, fez parte de um conjunto de aulas que já vinha sendo desenvolvida ao longo do ano. Afinal, o recurso tecnológico por si só não ensina, deve estar articulado aos objetivos da aula, na esteira da sugestão de Seffner: “o uso das tecnologias é importante em sala de aula cuidando para não exagerar, para não fazer da aula um show de recursos midiáticos” (2013, p, 44). Com esses cuidados, o jogo virtual foi parte de um conjunto de estratégias de ensino e de aprendizagem.

Na quarta etapa das aulas, que foi realizada na escola de informática, elaborei um roteiro para observação da aula prática, tentando identificar: 1) envolvimento dos alunos na atividade e interesse pelo conteúdo apresentado; 2)estratégias utilizadas para acumular pontos e reunir as informações apresentadas no jogo; 3)interação entre os colegas; 4) se

os alunos seguiram orientações, visitando a Aldeia com o Avatar para conhecer e registrar a cultura da etnia representada; 5) se reconheceram o Jogo da Tora, como representação cultural de alguns grupos indígenas.

Em primeiro lugar, notou-se que não se preocupavam em ler as regras. As descobertas ocorriam na prática com os erros e acertos, estratégia utilizada por eles, provavelmente, em outros jogos. Apesar de não ler as regras, seguiam-nas corretamente. Um aluno construiu relação do Buriti apresentado na aldeia virtual com o coquinho que seu avô coloca na pinga. Falavam uns para os outros que o jogo era “legal”, mas o envolvimento na atividade foi prejudicado pelo fato de o site ter travado. Mostraram mais interesse pelos avatares.

Os alunos passeavam pela aldeia conforme orientação, anotavam pequenos resumos das informações sobre elementos culturais apresentados, mas essa parte do trabalho também foi prejudicada pelas razões técnicas. Na aula anterior, os alunos haviam expressado dificuldade em coletar informações do site e explicá-las aos colegas. Na aula com o jogo, eles escreviam o que realmente entendiam, ou seja, foi possível perceber que eles possuem conhecimentos e habilidades de leitura e escrita, mas talvez não façam as atividades porque não veem um objetivo significativo.

Todos seguiram corretamente as orientações, visitando a Aldeia com o Avatar para conhecer e registrar a cultura da etnia representada; não foi possível identificar se reconheceram o Jogo da Tora, como representação cultural de alguns grupos indígenas.

Na quinta e última aula do projeto com a turma, os alunos responderam um roteiro constituído por questões subjetivas. Como já mencionado, foi visível a facilidade com que registraram suas respostas, não se preocuparam em olhar em anotações do caderno e nem mesmo as respostas dos colegas, cada um sabia o que queria registrar, sem mostrar nenhuma dificuldade e com rapidez.

A partir da análise das respostas dadas na primeira pergunta, a grande maioria dos alunos descreveram aquilo que foi mais visual, mas sem muitos detalhes. A primeira questão pedia para os alunos descreverem o que conseguiram aprender sobre os povos indígenas ou sobre a etnia de seu avatar, através do Jogo: “Aldeia Virtual”. O que mais ficou evidente nos registros dos alunos foi a clareza que tiveram da heterogeneidade nos costumes dos povos

estudados e as diversas formas de representações de cada etnia: “Seus costumes, suas vestimentas, Aldeia circular, algumas das suas plantas e seus rituais como a corrida da tora”(Ana Claudia). João Gabriel ressalta as características peculiares das etnias que vão desde o espiritual, crença e rituais até as representações como o que o aluno define “tatuagens” que seriam os desenhos corporais, descreve: “Suas roupas e os desenhos no corpo são características de seu povo, cada aldeia tinha suas tatuagem, religião, uma crença, sua língua”. Ambos não vão muito além do que perceberam visualmente nas aulas, mas frisam a diversidade cultural, assim como a aluna Stephanie, que também relata em sua resposta essa diferença na forma das etnias se expressarem: “Seus costumes, suas vestimentas, suas diferenças, sua aldeia que é circular, sua religião: xamanismo,- termo que representa a religião indígena e os alunos tiveram contato com ela, na aula de coleta de dados no site pibmirim- mas cada um se expressa conforme suas crenças e diversidade de línguas”. Ela classifica a religião indígena como xamanismo, mas destaca as diferenças na forma de praticá-la de acordo com a etnia, a Stephanie usa não só os elementos visuais aprendidos nas aulas, mas as informações que obteve com a coleta de dados sobre os povos indígenas.

Quando os alunos são questionados como se sentiram fazendo uma visita virtual à aldeia de seu avatar e o que mais lhe chamou a atenção, as respostas vão desde curiosidade, até sentir-se bem sendo um avatar: “Curiosa para saber mais sobre o jogo e as etnias. Me chamou bastante atenção o fato de poder interagir com os outros personagens e a corrida da tora” (Ana Claudia). Gustavo também relata curiosidade e no seu ponto de vista divertido: “Muito interessante, mas tinha coisas que eu fiquei interessado porque não entrava, mas foi muito divertido porque deu para conhecer como era a aldeia dele” (Gustavo). Percebe-se que o avatar foi algo que despertou o interesse dos alunos, como mencionado: “Queria ter conhecido as casinhas por dentro, mas não deu, queria ter comprado algumas coisas, mas não deu, porque não marcava ponto, achei um máximo ver os avatarinhos dançando conversando um com os outros, achei eles uma fofura”(Joana).

Os alunos se sentiram bem, talvez na esteira do que afirma Arruda: “é possível proporcionar aos alunos um novo espaço para aprendizagem, devido às linguagens mais próximas da sua realidade e uma maior liberdade de ação”(ARRUDA, 2009, p.42). Relatam não só curiosidade, mas também entusias-

mo em se conhecer aquilo que estava apresentado, sentimento de pertencimento, como podemos observar na escrita do Victor: “Me senti melhor indo à Aldeia virtual do que na sala de aula, e o que me chamou a atenção foi o jogo da tora”.

Segundo Cerri (2011, p.130), é preciso “ensinar história considerando a consciência histórica e desenvolver atividades que permitam que o educando conheça a história (...) ao mesmo tempo em que conhece diferentes formas pelas quais lhe atribui significado”. Ou seja, é possível que o aluno produza seu conhecimento, conheça a história, desde que lhe seja dado condições para isto, não desconsiderando o que ele sabe, mas partindo disto, para que conheça a história dando-lhe um significado.

O fato de poderem interagir virtualmente também foi algo que despertou o interesse dos alunos, atribuindo significado, como a Joana descreve: “(...) gostei ao ver que podíamos dialogar com os outros das etnias”, aspecto presente também no relato da Milene: “Eu estava me sentindo lá, mas também fiquei me sentindo um pouco triste por meus pontos não terem aumentado, também achei muito legal conversar com os outros avatares, poderia substituir o facebook”. Ambas descrevem o prazer que sentiram em poder dialogar virtualmente com seus amigos. O conteúdo estava sendo abordando de forma que os alunos se sentiam parte dele, sujeitos ativos do processo, e não apenas como receptores. Mesmo que virtualmente, os estudantes se colocaram no lugar de indígenas brasileiros, não de forma genérica, mas nas suas especificidades.

A terceira questão objetivou investigar se os alunos conseguiam perceber a diferença entre aprender o mesmo conteúdo com uma aula “comum” e com o jogo. E se a resposta fosse positiva, que descrevessem as diferenças e as semelhanças. Como esperado, os alunos relataram que o jogo fez o conteúdo ter mais sentido para eles:

“Sim. Porque é mais interessante e podemos desenvolver mais conhecimentos fazendo o que gostamos.” (Ana Claudia)

“Sim. É mais divertido de aprender com um jogo e a gente experimenta a realidade”(Jessica)

“Sim, eu prestei muito atenção, achei diferente, consegui aprender brincando, uma aula diferente com jogo, além dos livros de leitura, explicação é um aprendizado diferente.” (Joana)

“Sim, é divertido porque interagimos, nos interessamos, ficamos ativos ao perceber que não vamos estudar no livro e sim ter uma aula interativa.” (Lorena)

“Sim, é mais divertido interagimos na aula, deu para entender melhor e experimentamos a realidade.” (Nayure)

“Sim, é mais divertido porque gosto de jogo e nós interagimos com o jogo e gostamos da aula,” (Ryan)  
“Sim. Quando a professora explica o conteúdo parece que não entra, mas com o jogo a explicação fixa no cérebro, mas precisa de explicação também.” (Stephanie)

“Sim. Porque aprende mais e a profe ajudando mais e no jogo aprende mais e mais interessante o jogo.” (Wemerson)

Para os alunos, jogar na escola, articulado aos conteúdos, facilita a aprendizagem, tornando a aula mais dinâmica e interativa, proporcionando a eles um maior envolvimento com o conhecimento, mas o que é importante ressaltar, é que reconhecem a importância da professora. Como cita a Stephanie, dizendo que o jogo facilita a aprendizagem, mas que a explicação da professora é fundamental para que isso ocorra.

A quarta questão foi dividida entre a, b, c, organizada de forma a identificar a opinião do aluno no conjunto das aulas, sobre os povos indígenas. Pontuando da seguinte forma: a) Você percebeu alguma relação entre Aldeia indígena Y'hory, localizada no município de Guaíra-Paraná, com a Aldeia virtual que visitamos com o avatar? Destaque semelhanças e diferenças que você estabeleceu.

Essa pergunta ofereceria um parâmetro para analisar os resultados de uma aula “diferente” sem uso dos jogos que são artefatos da contemporaneidade e uma aula “diferente” com o seu uso, abordando o mesmo conteúdo: povos indígenas. Na primeira atividade os povos indígenas eram de etnias mais próximas à realidade dos alunos, ao contrário da Aldeia virtual que trabalhava com etnia indígena de regiões territoriais distantes, mas o recurso utilizado partiu do seu contexto.

Novamente, os alunos não conseguiram ir muito além do visual, destacando que perceberam diferenças no que diz respeito à sua forma de organização, como destaca Lorena: “as aldeias são diferentes, a virtual era circular e a de Guaíra não, assim percebemos que nem todas são iguais”.

A questão b solicitava que escrevessem: “Seus conhecimentos sobre os povos indígenas no Brasil se modificaram após esse conjunto de aulas? Como? Cite alguns exemplos, caso haja modificações”. Os alunos descreveram os conceitos sobre as etnias indígenas anteriores e posteriores às aulas. Opinião da Ana Claudia: “Eu pensava que índios eram selvagens e andavam nus, agora eu vejo que índios são pessoas normais, mas com costumes diferentes, eles pensam mais na natureza”. Ela consegue perceber que ter um costume diferente ao dela, não é sinônimo

de “anormais”. Ou ainda o relato de Joana que consegue desconstruir o conceito de “índio folgado, sem cultura”: “Eu achava que índio andava pelado, achava que eles eram folgados, não sabia ler nem escrever, achava que eles não tinham religião. Agora não, eu descobri que muitos deles não são nem reconhecidos. Agora penso diferente”. Ela utiliza elementos aprendidos não somente no jogo, mas também na coleta de dados feita no site Pibmirim e nas aulas expositivas, nas quais são apresentadas informações sobre as diversas etnias e suas peculiaridades, como as diversas línguas que um grupo pode falar, algo que surpreendeu muito os alunos.

O João Gabriel conseguiu identificar outro elemento, a expressão religiosa: “Minhas ideias mudaram muito, porque pensei que os índios viviam no interior, que eles eram como qualquer outro. Mas agora sei que cada um vive de acordo com sua religião, tem seus rituais e seus deuses”. Também denota em sua frase sentido de mudança na forma de ver e pensar os povos indígenas, principalmente no que diz respeito de como expressam sua espiritualidade e rituais. Elemento também presente na fala da Lorena: “eles têm seus ritos particulares diferentes de outras etnias, eu pensava que era tudo igual sem diferença alguma, fora o pensamento de que eles eram selvagens, mas agora sei que tem várias etnias e não andam nus”.

Os alunos utilizaram os conhecimentos adquiridos transpondo para reformulação de outros conceitos, como por exemplo, a questão territorial. Não chegamos a discutir a posse e demarcação de terra por povos indígenas, mas na coleta de dados e na entrevista feita na visita de campo da Aldeia Indígena Y'hory observaram essas questões. No conjunto das aulas, construíram conhecimento histórico, observou-se mudança na forma de pensar como eles mesmos relatam: “eu pensava que índio só andava pelado, ficavam roubando nossas terras, mas agora eu sei que eles não fazem isso, eles estão tentando pegar o que é deles por direito” (Luan). A questão da posse de terra também está presente na fala da Milene: “eu aprendi que os índios não andam pelados e não querem tomar terras de outras pessoas. Eu fico morrendo de vergonha em falar o que eu pensava dos índios antes, eram muitas besteiiras”. A Nayure também relata mudança na sua forma de pensar: “cada um tem suas características, os índios sofrem discriminação. Eu pensava que índios andavam pelados, mas com as aulas e o jogo vi que eles não andam mais pelados. Pensava que eles

não tinham crenças e agora percebi que cada etnia tem a sua crença". A ideia que essa aluna transmite é que para ela o indígena era um "papel em branco". Apesar de todos os alunos confirmarem que ainda achavam que "índio andava nu", a questão do respeito pela diversidade ficou presente em alguns relatos como da Stephanie: "Eu pensava que eles ficavam pelados, todos eram iguais. E agora penso que os índios são pessoas que merecem respeito, por serem discriminados, pensam diferente".

Ainda na quarta questão na letra C, busquei investigar não só o que aprenderam, mas o significado das aulas para eles, perguntando: "Quais aulas foram mais significativas, do seu ponto de vista? Por quê?". As descrições dos alunos ajudaram a justificar meu objetivo com o trabalho ao utilizar um elemento da cultura digital deles, porque apesar de ambas as aulas: visita de campo e com o jogo, propiciarem a interação e envolvimento do aluno com o conteúdo explorado, em sua maioria preferiram e avaliaram a aula do jogo como sendo mais significativa para sua aprendizagem, sete alunos tiveram essa opinião e disseram que aprenderam mais com o jogo. Justificando:

O joguinho parece muito real e parece que você está dentro do jogo e é legal. (Gustavo)

No jogo deu para ter experiência (Joana).  
Do jogo. Porque é uma coisa que nos interessa. (João Gabriel)

Além de termos as explicações escritas podemos vivenciar (virtualmente) (Lorena).

Nos jogos, também aprende coisa da história. (Luan)

Porque gostamos de Jogar. (Ryan)  
Na aula que fomos na [escola de] informática porque fizemos algo novo diferente" (Victor)

É perceptível como os alunos relatam que o jogo faz aprenderem dando mais sentido ao conteúdo abordado. Apesar dos outros seis alunos considerarem que não foi apenas a aula com o jogo que foi significativa para eles, nenhum aluno descreve apenas a aula da visita de campo como mais importante, destacando que ambas proporcionaram interação. Segundo eles:

Os dois, porque nos dois nós interagimos, e recebemos explicações importantes. (Ana Claudia)

Os dois, porque na visita a gente viu os índios de perto e o jogo a gente teve a possibilidade de conhecer os que não podemos visitar. (Jessica)

Os dois porque uma completa a outra (o que uma não tem a outra tem) (Milene)

Os dois porque na aldeia deu para ver que tudo era realidade e no jogo deu para aprender melhor. (Nayure)

A de ontem dia 27/11/14 e do dia que fomos visitar a aldeia. Porque com o jogo eu pude me identificar, apreender mais e com a visita também podemos aprender. (Stephanie)

Os relatos acima evidenciam a consciência de que ambas as aulas visavam o aprendizado e que se completavam abordando diferentes aspectos de um mesmo conteúdo. Mesmo assim a Nayure coloca que com a visita foi possível ver a realidade, mas, o aprendizado ela considera ter vindo com o jogo, no entanto, na realidade o jogo foi apenas uma linguagem digital que por si só não teria produzido sentido.

A quinta questão foi mais específica, pedindo para que eles descrevessem como foi jogar nas aulas de História e como se sentiram e o que aprenderam naquele momento. Com as descrições, percebe-se empatia histórica e interesse: "me senti emocionado e interessado no que tinha na aldeia virtual" (Gustavo). Os alunos descreveram ainda que os problemas técnicos os deixaram com raiva, mas que mesmo assim "Jogar na aula de História foi legal. Eu senti raiva no começo porque não queria entrar, kkkk. Mas depois entrou e eu gostei e foi legal demais muito legal. Amei" (Joana). Sentimento de pertencimento: "me senti um membro das etnias ali presentes" (Lorena). De forma geral, relatam terem gostado de jogar, e de sentirem que faziam parte da aula, que não estavam ali passivos, mas ativos, interagindo com o conhecimento.

Na sexta questão foi perguntado "Quais as suas considerações sobre este jogo? O que você mais gostou nele, e que sugestão você daria ao jogo e às próximas aulas de História?". Como resposta a essa pergunta, Ana Claudia expõe: "É um jogo educacional muito bom, mas existem alguns problemas, (...) eu adorei meu avatar ele é muito fofo e bonitinho. Poderia dar para entrar nas cabanas e ir a outros lugares e gostaria muito que em todo bimestre nós jogássemos um jogo". Além de descrever os problemas técnicos enfrentados, ela cita elementos da sua curiosidade em o site não proporcionar ao aluno explorar mais elementos culturais presentes no jogo, como no caso entrar nas casas, também fala de seu interesse em jogar mais vezes ao longo dos bimestres. O Gustavo também fala que além dos problemas técnicos gostou do jogo e que gostaria "que cada bimestre tivesse uma aula prática". Entre a análise de todas as falas dos alunos, todos disseram que gostaram e que queriam jogar mais vezes, mas a única aluna que foi possível identificar um indício de aprendizagem foi a Lorena, porque além de comen-

tar ter gostado de jogar, descreve: “é um jogo muito bom, te mostra localizações” ela conseguiu perceber que no início do jogo tem a opção de escolher a região, que leva para o jogo da “corrida da Tora” ou “coleta de pupunha” e “arco e flecha”.

Como última questão, os alunos descreveram o que haviam aprendido sobre a Corrida da Tora e as respostas demonstraram indícios de aprendizagem. Em sua maioria, relataram que ela possui vários significados, que vai de acordo com a crença de cada etnia que a pratica, e também perceberam que não são todos que possuem essa prática: “tem vários significados: esporte, espiritual e diversão. Ela é realizada de 2 em 2 anos nas olimpíadas indígenas, que eu conheci hoje com a explicação da professora” (Ana Claudia). É possível perceber a importância que a aluna dá a explicação da professora, mais uma vez o reforço de que os recursos por si só não faz sentido. A “Corrida da Tora é um rito que faz a cada 2 anos, é tipo um jogo olímpico e não são todas as etnias que participam da Corrida da Tora” (Gustavo). Ambos demonstram entender a simbologia da Corrida da Tora para os povos que a praticam, reforçando que o significado para cada grupo não é o mesmo.

Diante do exposto, considera-se que os alunos tiveram a oportunidade de ter acesso ao conhecimento sistematizado a partir do contexto digital ao qual estão inseridos, mas muito mais do que isso, faço minhas a expressão de Cerri, (2011, p.70-71), pois tive consciência de que a educação é principalmente um diálogo, [no qual busquei no contexto do aluno, aquilo que fazia sentido pra ele] que me proporcionou um rico material para rever minhas próprias concepções e, assim, também aprender.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de caso desenvolvido com estudantes do 7º ano, com objetivo de analisar os conhecimentos históricos mobilizados por eles a partir de jogos virtuais, envolvendo conteúdos da disciplina de História, proporcionou não apenas uma reflexão teórica-metodológica sobre o assunto, mas principalmente um exame da teoria atrelada à prática, com alunos e situações reais de aprendizagem. As investigações realizadas fizeram com que percebesse que os artefatos da contemporaneidade, no caso os jogos virtuais, podem ser um objeto para se chegar à aprendizagem, desde que estes façam parte do contexto dos alunos e que estejam articulados

aos objetivos do conhecimento que se quer formar.

Jogar nas aulas de História proporcionou resultados satisfatórios, quando observados os resultados de interação e entusiasmo dos alunos: “Foi muito legal, eu me senti muito bem porque eu conversei, aprendi e brinquei, foi uma coisa nova e bem interessante a se fazer” (Ana Claudia). A aluna expressa entusiasmo e prazer em aprender. É perceptível que querem jogar na escola e isso faz com que o conhecimento faça mais sentido para eles, despertando assim um maior interesse pelas aulas, como consequência melhorando o conhecimento.

A busca por encontrar formas para mobilizar o conhecimento histórico em meus alunos, fez com que percebessem o quanto me importo com a aprendizagem deles. Isso já passou a ser algo significativo em meio aos alunos, muitos disseram que se espantaram por saber que os professores se importavam em melhorar sua prática pedagógica.

Existem muitos trabalhos realizados sobre jogos e aprendizagem, mas no que esta pesquisa se diferencia é o fato de que o jogo virtual foi aplicado com uma turma, só a partir do momento que se identificou, por meio de sondagem, que realmente este artefato fazia parte da realidade deles, ou seja, era algo que realmente fazia parte do cotidiano do meu aluno, algo que os interessava, e por se tratar dos meus próprios alunos tive condições de avaliar o desenvolvimento deles nas aulas sem jogos e a aula do projeto com o jogo virtual.

Eles puderam vivenciar nas aulas de história, através de um jogo virtual, características peculiares de uma aldeia indígena. Jogo este que fez parte de um conjunto de aulas, que só passou a fazer sentido para eles quando utilizei um artefato da sua contemporaneidade, não alterei meu conteúdo, eu só incorporei aquilo que gostam de fazer, mas para fins educacionais. Com isso, tiveram mais facilidade de expressar e escrever o que aprendiam, talvez não em um nível conceitual esperado, mas notou-se a partir da análise das fontes, que obtiveram um envolvimento significativo durante as aulas. Foi nítido que a utilização de jogos virtuais, mesmo não sendo um jogo com o potencial envolvente dos jogos mercadológicos, chamou a atenção dos alunos criando condições de desenvolver empatia histórica.

Foi possível perceber que através do jogo, mais especificamente com a criação dos avatares, eles passaram a identificar a existência da diversidade indígena: “cada um tem sua característica, (...) pensava que eles não tinham crenças e agora percebi que

cada etnia tem a sua crença.” (Nayure)

Além do já exposto, consideramos também que esta pesquisa fez com que pudesse repensar e melhorar a prática pedagógica enquanto professora da educação básica, porque “a educação, também não é um ato unilateral, mas um processo em que todos estão envolvidos, e o professor também se abre para ser conscientizado sempre, adotando uma postura de pesquisador diante da atividade educativa” (CERRI, 2011, p.71).

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio. **Jogos digitais e aprendizagens: o jogo Age of Empires III desenvolver ideias e raciocínios históricos de jovens jogadores?** 2009. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FA-EC84YTDL/teseeucidio.pdf?sequence=1>> Acesso em 27 julho 2014.

BITTENCOURT, João Ricardo; GIRAFFA, Lucia Maria. **Modelando Ambientes de Aprendizagem Virtuais utilizando Role-Playing Games.** XIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - NCE - IM/UFRJ 2003 Disponível em: <<http://www.nce.ufrj.br/sbie2003/publicacoes/paper71.pdf>> Acesso em 12 abril 2015.

CERRI, Luis Fernando. Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. RJ: Editora FGV, 2011.

GIACOMONI, Marcello Paniz (Org.); PEREIRA, Nilton M. (Org.). **Jogos e Ensino de História.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/lhiste/download-jogos-e-ensino-de-historia/>> Acesso em 28 julho 2014 1ª edição 2ª impressão Porto Alegre, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Elaine. **A escola como não lugar no ensino de História: redes, conexões e cultura contemporânea.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Unicamp. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>

[document/?view=000905521](http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/) Acesso em 28 jul. 2014.

MEINERZ, Carla. **Jogar com a História na sala de aula.** In: PEREIRA, Nilton; GIACOMONI, Marcello (orgs.). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre, 2013, p 99-117.

**PROJETO Político Pedagógico da Escola Estadual Professora Shirley Sarun - Ensino Fundamental.** (2011).

RONCA, Antonio Carlos Caruso. **Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel.** Temas psicologia v.2 n.3 Ribeirão Preto dez. 1994. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413389X1994000300009&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413389X1994000300009&script=sci_arttext)> Acesso em 26 out. 2014. P.91.

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania Ribas. **Jogos Digitais Educacionais: Benefícios e Desafios. Novas Tecnologias na Educação.** V. 6 N° 2, Dezembro, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2005.

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critério de construção para atividades em sala de aula. In: PEREIRA, Nilton; GIACOMONI, Marcello (orgs.). **Jogos e Ensino de História.** Porto Alegre, 2013, p 47-62.

VALADARES, Jorge. A Teoria da Aprendizagem significativa como Teoria Construtivista. In: **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review**, v.1, p.36-57, 2011.