



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

**OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A  
PARTIR DA FRANQUIA “ASSASSIN’S CREED”**

Boa Vista - RR  
Outubro/2022

RONISON DO NASCIMENTO DE SOUSA

**OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A  
PARTIR DA FRANQUIA “ASSASSIN’S CREED”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação no Mestrado Profissional em Ensino de História à Universidade Federal de Roraima - UFRR, como pré-requisito para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Monteiro Souza

Boa Vista - RR

Outubro/2022

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)  
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

S725j Sousa, Ronison do Nascimento de.

Os jogos digitais no ensino de história : uma visão crítica a partir da franquia “Assassin’s Creed” / Ronison do Nascimento de Sousa. – Boa Vista, 2022.

118 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Monteiro Souza.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História.

1 – Jogos digitais. 2 – Ensino de história. 3 – Consciência histórica. 4 – Recursos didáticos. I – Título. II – Silva, Ivete Souza da (orientadora).

CDU – 372:93

RONISON DO NASCIMENTO DE SOUSA

**OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A  
PARTIR DA FRANQUIA “ASSASSIN’S CREED”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação no Mestrado Profissional em Ensino de História à Universidade Federal de Roraima - UFRR, como pré-requisito para obtenção do título de mestre.

Boa vista-RR, 31 de outubro de 2022.

NOTA: \_\_\_\_\_

Membros da Comissão:

---

Profa. Dra. Carla Monteiro Souza  
Orientadora/PROFHISTÓRIA - UFRR

---

Profa. Dra. Marcella Albaine Farias da Costa  
Membro interno - PROFHISTÓRIA - UFRR

---

Prof. Dr. Renilson Rosa Ribeiro  
Membro externo - UFMT

## DEDICATÓRIA

*À minha família,  
Aos companheiros de luta,  
Aos professores que não desistiram.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meu guia nesses tempos de dificuldade. Que tudo tenha ocorrido conforme à Sua vontade.

Agradeço imensamente a minha família, meu filho Homero que veio ao mundo durante o curso, foi um desafio, mas foi uma benção que me ajudou a ter mais forças para continuar. Minha família, minha base de esperança e força de vontade para ser sempre alguém melhor. Minha esposa, Karol, que me deu apoio nos tempos de cansaço e de angústia, por acreditar em mim quando nem eu mesmo acreditava, amo você.

Aos meus amigos e colegas de curso, que em tempos de pandemia, estivemos todo esse tempo em ensino remoto, mas que foram suporte um do outro. Agradeço a minha grande amiga Hstéffany, que sempre esteve disposta a ajudar e dar ânimo para a caminhada.

Aos professores do PROFHISTÓRIA – UFRR, que foram persistentes no ensino, frente à pandemia. Que não mediram esforços para nos ajudar, obrigado pelos ensinamentos, pelas conversas e pelas experiências. Agradeço ao professor Fábio por fazer parte da minha trajetória, me orientando em partes do curso, obrigado pelos ensinamentos. O meu agradecimento especial a professora Dra. Carla, por acreditar novamente em mim, por aceitar o desafio em me orientar, eu não tenho palavras para agradecer tudo que fez.

Aos meus alunos e participantes da pesquisa com o uso dos questionários, sem vocês eu não teria conseguido chegar no resultado dessa dissertação, vocês foram muito importantes para que tudo isso fosse possível.

Por fim, agradeço de coração a todos que direta e/ou indiretamente contribuíram em toda minha vida acadêmica e profissional.

Com muito carinho, muito obrigado!

*“A esperança é o que nos fortalece. É por  
isso que estamos aqui. É com isso que  
lutamos quando tudo está perdido.”*

*— God of War III*

## RESUMO

O presente trabalho discute a relação ensino-aprendizagem abordando o uso de jogos digitais no ensino de história. A partir do uso de questionários, quantitativo e qualitativo, buscamos identificar a contribuição da utilização por parte dos sujeitos pesquisados de jogos digitais com temáticas de conteúdo do currículo escolar da disciplina de História, em especial com o uso do jogo *Assassin's Creed: Odyssey*. No campo teórico, criamos uma base de diálogo entre as contribuições *ruseanas* sobre a Consciência Histórica e o conceito do que é virtual de Pierre Lévy. Analisamos nesta pesquisa as respostas de alunos e egressos do Ensino Básico, em Boa Vista – RR e percebemos que os sujeitos podem desenvolver aprendizagem histórica jogando videogame no dia a dia, compartilhando-a com o ambiente de vivência escolar, tendo como resultado o desenvolvimento da consciência histórica pessoal e coletiva. Por fim, elaboramos um blog para que pesquisadores, professores, alunos e interessados no assunto possam compartilhar ideias sobre novas metodologias, ampliando assim, o leque de saberes para o ensino de História.

Palavras-chave: Jogos Digitais; Ensino de História; Consciência Histórica; Recursos didáticos.

## ABSTRACT

The present work discusses the teaching-learning relationship approaching the use of digital games in the teaching of history. From the use of quantitative and qualitative questionnaires, we seek to identify the contribution of the use by the researched subjects of digital games with content themes from the school curriculum of the History discipline, especially with the use of the game *Assassin's Creed: Odyssey*. In the theoretical field, we created a basis for dialogue between Rüse's contributions on Historical Consciousness and Pierre Lévy's concept of what is virtual. In this research, we analyzed the responses of students and graduates of Basic Education in Boa Vista - RR and we realized that subjects can develop historical learning by playing video games on a daily basis, sharing it with the school experience environment, resulting in the development of personal and collective historical consciousness. Finally, we created a blog so that researchers, teachers, students and those interested in the subject can share ideas about new methodologies, thus expanding the range of knowledge for the teaching of History.

Keywords: Digital Games; History Teaching; Historical Consciousness; Didactic resources.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>1. CAPÍTULO 1</b> .....	19
1.1. Contextualização da História como disciplina e currículo de História no Brasil.....	19
1.2. Pensar historicamente e consciência histórica.....	26
1.3. A história dos jogos digitais e os jogos digitais na História.....	31
<b>2. CAPÍTULO 2</b> .....	38
2.1. Boa Vista – Roraima: nosso ambiente de pesquisa.....	38
2.2. Metodologia no uso dos questionários.....	42
2.3. Perfil socioeconômico dos jogadores de Boa Vista/RR.....	46
<b>3. CAPÍTULO 3</b> .....	60
3.1. Os jogadores e o jogo.....	60
3.2. Jogos Digitais e o Ensino de História.....	69
3.3. O Produto – Proposta de um Blog sobre <i>games</i> .....	80
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	86
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	90
<b>APÊNDICES</b> .....	99

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 - Mapa de Roraima.....	38
FIGURA 2 - Planta da cidade de Boa Vista – bairros, 2021.....	47

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Localização de moradia por bairro em Boa Vista – RR.....	45
GRÁFICO 2 - Local de estudo dos participantes.....	48
GRÁFICO 3 - Cor ou raça dos participantes.....	50
GRÁFICO 4 - Moradia dos participantes.....	51
GRÁFICO 5 - Renda familiar dos participantes.....	52
GRÁFICO 6 - Tipo de conexão dos participantes.....	56
GRÁFICO 7 - Uso dos jogos.....	60
GRÁFICO 8 - Relevância em jogar <i>Assassin's Creed – Odyssey</i> .....	67

## LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - Comparação entre o mapa do jogo e um mapa atual da Grécia.....	66
IMAGEM 2 - Kasandra e Alexius – Personagens que podem ser escolhidos em <i>Assassin's Creed – Odyssey</i> .....	73
IMAGEM 3 - Colinas de cristal branco em Lokris.....	74
IMAGEM 4 - Teatro de Dionísio.....	74
IMAGEM 5 - Print de tela inicial do blog.....	83

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABRAGAMES** – Associação Brasileira de Games

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEP** – Comitê de Ética e Pesquisa

**DLC** – *downloadable content* (Tradução: conteúdo baixável)

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IHGB** – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**TALE** – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UFRR** – Universidade Federal De Roraima

## LISTA DE APÊNDICES

QUESTIONÁRIO 1 .....	98
QUESTIONÁRIO 2 .....	105
TCLE .....	113
TALE.....	114
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO DO/A MENOR.....	117

## INTRODUÇÃO

Atualmente, o uso de mídias digitais, em especial, os jogos digitais, caracterizam boa parte da vida de sujeitos interessados em um mundo de fantasia, na qual seus objetivos e desejos podem ser alcançados, com o uso da repetição ou simplesmente com a habilidade. Existem campeonatos regionais, nacionais e internacionais que premiam os jogadores com valores astronômicos<sup>1</sup> e o interesse por esse campo passa a ser não apenas por diversão.

Nos últimos anos, é comum crianças, adolescentes, jovens e até adultos possuírem um celular com pelo menos um jogo instalado em sua memória. Dessa forma, o mundo dos *gamers* está conseguindo crescer, mesmo em períodos como o que vivemos, o de pandemia e pós-pandemia.

Sou professor de História desde 2014, sempre fui fascinado por esse campo dos jogos digitais, e antes de ter condições financeiras para comprar um videogame ou computador, frequentava locadoras de videogame onde você alugava por algumas horas o aparelho para jogar, ou íamos até uma *lan house*<sup>2</sup>, ali tinham vários computadores, eu e meus amigos nos divertíamos jogando em rede por várias horas. Isso hoje é nostálgico.

Quando ingressei na área de ensino, sempre fui muito reflexivo quanto as metodologias em sala de aula, afinal, como estudante, eu não gostava das aulas em que apenas éramos ensinados a reproduzir o conhecimento. Fiz uma promessa de que iria me dedicar a ser um professor de história com compromisso de que meus alunos pudessem não apenas compreender a história, mas também, estabelecer uma razão e uma importância de seu estudo. Nesse sentido, busquei sempre metodologias que pudessem me fornecer esses elementos, utilizando músicas, filmes, documentários, imagens e até mesmo jogos digitais. Não pretendo aqui romantizar o trabalho árduo que temos constantemente em nossa função, mas sim, mostrar que com esforço e dedicação, conseguimos atrair a atenção de nossos alunos das mais variadas formas.

É dentro desse contexto que insiro os jogos digitais neste trabalho, como mais uma forma de melhorar metodologicamente as aulas de História, seja utilizando aquilo que o aluno já possui, o chamado conhecimento prévio ou até mesmo inserir o jogo na dinâmica da sala de aula. Portanto, objetivo desta dissertação é investigar se os jogos

---

<sup>1</sup> Existem competições dos mais variados tipos de jogos atualmente, na qual, os jogadores possuem contratos com ganhos altíssimos. Saiba mais em: <https://gogamers.gg/gamepedia/premiacoes-esports/>

<sup>2</sup> Local aonde os sujeitos poderiam ir e utilizar computadores pagando um valor pela hora.

digitais são capazes de auxiliar no desenvolvimento do ensino-aprendizagem de História, a partir da realização de uma pesquisa empírica, com o uso de questionários comparativos para alunos e egressos do Ensino Médio regular.

Porém, por conta da pandemia da Covid-19 que se alastrou pelo mundo, chegando em Roraima no início de 2020, não tivemos como aplicar o jogo diretamente em sala de aula por conta de o ensino presencial ter dado lugar ao ensino remoto. Desta forma, mudamos a dinâmica na utilização dos jogos digitais nessa investigação, a qual consistiu em uma pesquisa de campo com o uso de questionários para compreender a contribuição dos games no ensino de história, ou seja, buscamos compreender se os sujeitos que já se utilizam dos jogos em seu dia a dia conseguem desenvolver ou não uma aprendizagem histórica.

Estabelecer uma pesquisa como essa em Boa Vista – Roraima, não foi nada fácil, pois a literatura sobre essa temática aqui no estado ainda é pequena, isso demonstra a dificuldade ou falta de interesse em lidar com esse campo de estudo por aqui, não obstante podermos consultar bons trabalhos realizados em outros lugares. Mas é justamente na dificuldade que percebemos a grande contribuição deste trabalho, pois servirá como uma porta de entrada para que mais pesquisadores e professores possam adentrar neste estudo.

Se em Roraima, o estudo sobre os jogos digitais ainda está iniciando, no Brasil, as pesquisas sobre o uso de games já são realizadas há mais de uma década. Além do crescimento exponencial de pesquisa nesse campo, essa temática vem sendo destaque em oficinas e cursos de aperfeiçoamento e extensão por todo o país, sendo, portanto, um campo de estudos vasto, além, é claro, de compreendermos que são ferramentas que estão em constantes transformações e que, a aceleração dos elementos gráficos faz com que novos estudos sejam necessários.

Em Roraima, esta pesquisa será uma contribuição muito importante, pois com ela, abre-se um leque de possibilidades tanto para os professores que estão em busca de novas ferramentas para incrementar a aula de história, como no meio acadêmico, principalmente no PROFHISTÓRIA da UFRR, com a perspectiva de que este e outros sobre mídias digitais sejam mais recorrentes nas pesquisas, tendo em vista a busca por reconhecer os jogos digitais como elementos que contribuem na aprendizagem histórica e no desenvolvimento da consciência histórica e do pensar historicamente, além de poder perceber se essa relação se dá apenas de forma positiva.

Decidimos então, estabelecer o estado de Roraima como nosso espaço de estudo. Para isso, foi necessário realizar uma ampla pesquisa sobre aspectos gerais, tais como: acesso à internet, demografia e elementos socioeconômicos, que foram incorporados a análise com o uso dos questionários. No que diz respeito aos questionários, explicamos no capítulo 2 como se deu o processo de uso, metodologia, desde a seleção das etapas e sujeitos, bem como as questões discutidas e respondidas por todos os envolvidos.

Dividimos esta dissertação em três capítulos: o primeiro se configurou como uma abordagem inicial ao tema, com uma contextualização do ensino de história no Brasil, logo em seguida, com a base teórica, fundamentada principalmente nas teorias de Rüsen sobre a consciência história e na de Lévy sobre virtualização. Na terceira parte, fizemos uma revisão da literatura e buscamos compreender como o ensino de história se articulou com os jogos digitais e apresentamos o jogo *Assassin's Creed - Odyssey*.

No capítulo dois, o foco foi apresentar metodologicamente o processo de pesquisa, na qual utilizamos os questionários. No mesmo capítulo, realizamos a análise das questões abordadas no Questionário 1, com o objetivo de identificar e compreender o perfil dos participantes.

Por fim, no capítulo 3, realizamos a análise do Questionário 2, que tinha como objetivo principal, oferecer suporte para os questionamentos levantados antes por essa pesquisa, direcionando-se mais para o jogo *Assassin's Creed - Odyssey*. Além disso, foi o momento em que estabelecemos uma conexão entre o ensino de história e os jogos digitais, muito em função das respostas qualitativas obtidas no Questionário 2. A parte final do capítulo, consistiu em apresentarmos a proposta um blog, que se constitui como parte crucial desta pesquisa, pois é nele que pretendemos interagir e gerar interação entre os sujeitos interessados nessa temática.

## CAPÍTULO 1

### Apresentação

Neste primeiro capítulo situamos as discussões propostas no trabalho, apresentadas três tópicos. O primeiro traz uma reflexão sobre a História como disciplina e as linhas gerais do seu currículo de História no Brasil, sobre os jogos digitais e o ensino de História.

No segundo tópico, serão apresentados os principais fundamentos teóricos e conceitos utilizados, com destaque para os autores que se aproximam o campo da consciência histórica, tais como Rüsen e sua relação com a aprendizagem histórica, além de conceitos sobre o que é virtual, de Pierre Lévy.

No terceiro tópico, apresentaremos a trajetória histórica que os jogos digitais, suas gerações e seu processo de desenvolvimento. Destacamos a relação que os jogos digitais possuem no ensino de história no Brasil e como essa temática é vista em Roraima.

### 1.1 Contextualização da História como disciplina e currículo de História no Brasil.

Desde o início da humanidade o homem esteve em busca do desenvolvimento e melhores condições de vida. Ao longo da história o ser humano superou seus limites e foram criadas ferramentas e tecnologias que o auxiliaram em vários aspectos.

Hoje, é comum discutirmos, em termos globais, o desenvolvimento no campo científico e tecnológico, buscando inovações. Também não é incomum que esse debate recaia sobre o ambiente escolar, pois, não muito distante dos nossos dias, estávamos acostumados com uma sala de aula em que as mídias digitais não eram uma realidade e/ou não seguiam o padrão de desenvolvimento tecnológicos de países que são pioneiros no desenvolvimento de ferramentas eletrônicas. Era possível falar há 20 anos atrás sobre computador, mas nunca ter visto um pessoalmente, pois ferramentas como estas tinham um preço alto para o padrão de vida da maior parte da população brasileira<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Para saber mais sobre os valores atribuídos aos computadores, acesse: <https://www.tecmundo.com.br/infografico/9210-o-preco-da-informatica-o-computador-ja-custou-mais-que-um-carro.htm>

O artigo acima traz diversas informações importantes, desde de elementos que tratam sobre o armazenamento, hoje bem superior há 25 anos atrás, além de estabelecer um comparativo de preço,

Hoje, ao que parece, essa realidade anda bem diferente, não apenas pelo acelerado desenvolvimento dos equipamentos, mas pelo maior acesso a essas tecnologias e equipamentos. A velocidade que percorre essas transformações é absurdamente complexa e veloz.

Em seu livro *Teoria das Mídias Digitais – Linguagens, Ambientes e Redes* (2014), Luís Mauro Sá Martino elucida de maneira reflexiva as mídias digitais, fundamentando-se em autores consagrados como Pierre Lévy, Henry Jenkins, dentre outros, nos levando a uma melhor compreensão e reflexão do que são as Mídias Digitais hoje. Refletindo sobre termos como: mídias digitais, informação, cibercultura, Martino explica que

A circulação de informações encontra nas redes o melhor tipo de arquitetura. A velocidade da circulação de informações significa também que novidades estão presentes o tempo todo, gerando como padrão uma instabilidade constante. Qualquer informação pode ser alterada, complementada ou cancelada por uma nova, muitas vezes sem deixar indícios dos caminhos seguidos. (2014, p. 95)

Nesse sentido, encontramos em diversos ambientes essas mudanças, inclusive em sala de aula, seja no uso de mídias digitais, informações ou no debate delas. Sabemos que o ambiente escolar é cercado por discussões<sup>4</sup> que envolvem o uso e não uso de equipamentos, como o celular, e mídias digitais. É comum atribuir conceitos e preconceitos a essas novas práticas sociais que envolvem computadores, videogames, uso e imersão na web/internet.

Inclusive, alguns autores, como o filósofo e sociólogo Pierre Lévy (1999), salientam que não é incomum que esses espaços possuam nomenclaturas próprias, como a de “mundo *gamer*”, ciberespaço ou cibercultura. Para Martinho, ciberespaço é

[...] o termo designa a reunião de relações sociais, das produções artísticas, intelectuais e éticas dos seres humanos que se articulam em redes interconectadas de computadores, isto é, no ciberespaço. Trata-se de um fluxo contínuo de idéias, práticas, representações, textos e ações que ocorrem entre pessoas conectadas por um computador — ou algum dispositivo semelhante - a outros computadores. (2014, p. 24)

---

demonstrando quanto pagaríamos em um computador se levássemos em consideração os valores praticados naquela época.

<sup>4</sup> Nas aulas percebemos debates sobre um novo modelo de celular, uma nova placa de vídeo que traz mais realismo ao jogo, um fone mais sofisticado que auxilia o jogador ou até mesmo um novo programa que execute determinada função de maneira mais prática. Os alunos estão atentos aos lançamentos tecnológicos e dialogam sobre isso. Em se tratando de jogos, eles comentam sobre o que jogam, sobre o que gostam de determinado jogo, problematizam determinada fase do game (se é difícil ou não), curiosidades e etc., ou seja, a sala de aula é um ambiente interessante de constante diálogo entre os sujeitos, tanto que o próprio professor as vezes permeia as discussões.

E pensar o mundo atual sem esse “ciberespaço” é não estar envolvido com as novas e aceleradas informações. Vejamos o exemplo da sala de aula, um ambiente onde as práticas sociais são desenvolvidas, onde relações também se estabelecem. São espaços de uso de computadores, *tablets*, celulares e isso tem se tornado um movimento inevitável, tanto que os educadores, principalmente em tempos de pandemia, iniciada no mundo no início de 2020, tendo que desenvolver atividades de forma remota, nos mergulhou no uso intenso dessas novas mídias, que até então e em alguns lugares eram objeto de certa recusa ou dificuldades. Vale ressaltar que os usos dessas tecnologias acabaram por possibilitar novas formas de interação humana, tendo em vista que muitos alunos não apareciam nas câmeras, e expôs também seus limites já que muitos estudantes não tinham condições de participar das aulas por falta de equipamento e acesso à internet<sup>5</sup>.

Verificando os dados do IBGE, na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2019, sobre acesso a equipamentos de informática e acesso à internet, estes mostram que a Região Norte possui índices abaixo da maioria das regiões do país, mas como isso se dá quando analisamos os estados dessa imensa Região? Será que Roraima possui os piores índices? Segundo os dados de 2019, na Região Norte 40,3% dos estudantes possuem computador em casa, sendo Roraima o segundo estado nesse quesito, com 48,6% no geral, sendo 46,4% da rede pública e 91,2% da rede privada. Quanto ao acesso à internet, a Região apresenta um índice de 72,8% e Roraima um índice geral de 73,0%, sendo 71,9% da rede pública e 94,8% da rede privada<sup>6</sup>.

Os dados pesquisados mostram que Roraima está bem abaixo dos índices nacionais, respectivamente 55,6% e 87,1%, mas tem uns bons índices em relação à Região Norte. Porém, a lacuna maior se encontra entre os estudantes da rede de ensino público, demonstrando que o fator socioeconômico gera uma barreira de integração às mídias digitais.

---

<sup>5</sup> Sobre isso ver os dados do IBGE sobre o percentual de estudantes de 13 a 17 anos de idade com computador ou notebook e acesso à internet em casa por rede de ensino. IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2019.

<sup>6</sup> Os habitantes do estado convivem com constantes problemas técnicos em suas conexões, como o rompimento da fibra óptica. Uma breve pesquisa sobre o tema na web, encontramos diversas reportagem e notícias sobre o tema, tais como: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2021/10/02/rompimento-de-fibra-optica-causa-lentidao-na-internet-em-roraima.ghtml>;

<https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Rompimento-de-fibra-deixa-roraimenses-sem-internet-/85267> Acesso em: 15/09/2022

Sobre isso, Martino, cinco anos antes da coleta desses dados, discute a valorização desse campo, enquanto espaço de aprendizado, tentando estabelecer uma ligação entre o desenvolvimento do saber sobre o ciberespaço e a novas redes de conexão. Explicando que os avanços tecnológicos neste campo possibilitam acesso “cada vez maior às redes de computadores”.

Quanto mais o ciberespaço se expande, maior o número de indivíduos e grupos conectados gerando e trocando informações, saberes e conhecimentos. Além disso, cria as condições, na cibercultura, para que novos saberes sejam desenvolvidos — aplicativos, sites, programas, e assim por diante. (2014, p. 25)

Diante disso, percebemos que a rede que interliga todo o espaço digital possibilita um desenvolvimento de várias relações com o uso de equipamentos como o computador, notebook, *tablet* ou aparelhos celulares, assim como nas relações e interações sociais. Essas ferramentas nos auxiliam de diversas formas possíveis, são equipamentos que podem ser incorporados à vida cotidiana ou em nossa vida escolar, dos educadores e dos alunos. A utilidade didática que propomos a essas mídias digitais com um acompanhamento pedagógico, pode facilitar o ensino e criar um engajamento. Porém, não cabe aqui posicionamentos idealizados, pois sabemos que a prática pedagógica possui várias dificuldades ao uso de mídias digitais que em alguns casos, torna-se um “tormento” para o educador. Neste trabalho defendemos suas possibilidades, tendo em vista o que nos diz Martino:

A partir da segunda metade do século XX, pesquisadores dos mais diversos ramos desenvolvem explicações para entender as mídias digitais e suas relações com o cotidiano. Há uma considerável variedade de teorias e conceitos, com referenciais baseados em áreas da saber que vão da Filosofia às Neurociências, sob pontos de vista mais luminosos ou mais sombrios. A lista de teorias das mídias digitais, cada uma delas tratando de aspectos específicos do problema, é considerável. (2014, p. 21)

O ensino de História, a maneira como se ensina e aprende História tem passado por diversas discussões inovadoras. Pensando nas raízes do ensino de História no Brasil, a partir de sua implantação no Colégio Pedro II, criado em 2 de dezembro de 1837, inspirado em um modelo francês, passando, já no período republicano, a partir do Governo de Getúlio Vargas, é possível verificar que a formação da disciplina de História contribui para a construção do cidadão comum no Brasil, demarcada pela ideia de identidade nacional e consolidação do Estado Nacional.

Fonseca, explica que “as diretrizes para o ensino de História, consoantes aos objetivos definidos pelo IHGB para este campo do conhecimento, apareciam nas proposições de autores de livros para o ensino secundário, adotado em numerosas escolas brasileiras” (2004, p. 49). No período republicano, segundo Nadai, “a reforma Francisco Campos pode ser vista como “fator de coesão nacional” e “a História era tida como disciplina que, por excelência, formava os estudantes para o exercício da cidadania e seus programas incorporavam essa concepção” (1993, p. 165). Como afirma Schwartzman, Bomeny e Costa (2000), afinado ao modelo de Estado em implantação na época, a reforma de Francisco Campos reforça esse caráter obrigatório da História como disciplina e, pouco depois, a reforma de Gustavo Capanema, grosso modo não modificou significativamente o modelo de Campos.

A estrutura educacional criada por Campos e Capanema visava, notadamente para o ensino público, criar um ideário social em que a educação serviria para a formação do cidadão, integrado no seio do Estado, como um conjunto formador. As reformas subsequentes, promulgadas na forma de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB<sup>7</sup>, promulgada em 1961, com o nº 4.024, e duas vezes reformulada: pela Lei nº 5.692/1971 e pela Lei nº 9.394/1996, mantiveram a estrutura da educação nacional em três níveis, em nomenclatura recente, básico, médio e superior. Neste contexto, as três edições da LDB enfatizam a importância dos meios técnicos no processo ensino-aprendizagem e nelas a História já é uma disciplina consolidada. Vale destacar que na Lei 5,692/71, na qual foi instituído o Primeiro Grau com duração de oito anos, a disciplina histórica foi “fundida” a Geografia, sendo criada a disciplina Estudos Sociais, situação revertida na LDB de 1996, bem como o Segundo Grau profissionalizante, mantido os três anos.

Segundo Fonseca, no final da década de 1970, com a crise do regime militar e, nos anos 1980, com o processo de redemocratização e um novo cenário para a sociedade brasileira, “ficou mais clara a necessidade de se promover mudanças no ensino de História”. A autora explica que “o processo foi iniciado no princípio dos anos 80 em alguns estados brasileiros, resultando na elaboração de novos programas e novas propostas metodológicas para o ensino dessa disciplina nas escolas fundamental e média”.

---

<sup>7</sup> Conforme o verbete **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**, disponível: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldb> Acesso em 15/09/2022

(2004, p. 59)

A esse tipo de modelo de ensino, cabe aqui destacar o objetivo atual de alguns centros escolares, focados em aprovações de vestibulares e concursos, que prezam apenas pelo processo final, tendo em vista muitas vezes o mercado de trabalho, daí o desejo de se instalar um Ensino Médio no modelo atual com uma “perspectiva profissionalizante”.

No final dos anos 1970 e início dos anos 80 não se apresentavam apenas mudanças políticas, mas também tecnológicas, com a ampliação do acesso ao rádio e à televisão, mais as transmissões via satélite. Isso não poderia e nem foi ignorado pelo processo de discussão curricular da época. Conforme destaca os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's:

As novas gerações de alunos habituavam-se à presença de novas tecnologias de comunicação, especialmente o rádio e a televisão, que se tornaram canais de informação e de formação cultural. Entrava pelas portas das escolas uma nova realidade que não poderia ser mais ignorada. O currículo real forçava mudanças no currículo formal. Essas mudanças passaram a ser consideradas e discutida pelos diversos agentes educacionais preocupados em absorvê-las à organização e ao currículo escolar (BRASIL, 2001, p. 28).

Embora essas propostas se mostrassem atraentes<sup>8</sup>, houve demora na implementação, ocasionando um processo de formação curricular diferenciados em vários lugares do Brasil. Educadores e editoras apresentaram suas propostas e, em alguns casos, iniciaram um debate para a aplicação sem necessariamente ser algo geral, ou seja, não sendo uma construção curricular comum.

Percebe-se uma mudança no pensamento de como a história deveria ser ensinada, pensando a disciplina e seus sujeitos de uma forma mais ampla e aberta ao diálogo e propostas de ensino, constante nos PCN 's. Nos anos 1990 com a ampliação da influência da chamada “Nova História”, novos debates surgiram, mas sem uma obrigação com os currículos ou ideias ditas oficiais, professores e pessoas ligadas aos livros didáticos passaram a ter um leque maior de opções. Como salienta Fonseca,

A partir do momento em que o debate sobre o ensino de História considerava cada vez mais conscientemente seus vínculos com a produção historiográfica, não demorou muito para que as propostas curriculares passassem por avaliações críticas e que novas propostas surgissem, fossem elas de caráter oficial ou formuladas na prática docente. Não havendo, legalmente a obrigatoriedade do uso dos programas oficiais, os professores e os autores dos livros didáticos dispunham de maior liberdade de ação, o que contribuiu para

---

<sup>8</sup> Essas propostas estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), podendo ser acessado no <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>, nas páginas 24 e 25 do texto.

maior ousadia na produção de programas e de conteúdos para o ensino de História. (2004, p. 66)

Com o tempo, esses debates foram associados a outras discussões, principalmente com a criação do Programa Nacional do Livro Didático e a instituição dos PCN's, ainda que sem obrigação, auxiliava direcionando esses debates, bem como a ampliação do campo de investigação científico-acadêmica do ensino de História.

Por tudo que foi mencionado, compreendemos que a formação e construção da disciplina de História passou por mudanças substanciais em relação às práticas do século XIX, mas é importante considerar que ao longo desse processo eventos contribuíram para acelerar de maneira significativa o modo como os professores e a gestão escolar viam a História no ensino. Apesar de não desqualificar o modelo tradicional de ensino, ao pensar a História e o Ensino a partir de várias perspectivas, compreender suas variantes, agentes e estudantes, torna-se relevante, para que o professor possa ter múltiplas opções dentro do processo.

Professores de História já ouviram ou estão acostumados a ouvir que a sua disciplina é apenas memorização, “decoreba”, ou que só precisa saber de datas e eventos, como se isso fosse suficiente para afirmar que uma pessoa compreendeu determinado elemento da história ou do passado, seja ele distante ou recente. Assim como os currículos, as metodologias no ensino de história também foram modificadas no decorrer do tempo. Bittencourt ressalta que “Os métodos de ensino baseados na memorização correspondiam a um entendimento de que ‘saber história’ era dominar muitas informações, o que, na prática, significava saber de cor a maior quantidade possível de acontecimentos de uma história nacional.” (2011, p. 69)

No contexto mais geral, a memorização era a forma mais comum de se ensinar história no século XIX e início do século XX. Hoje, a partir de vários estudos<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> GUIMARÃES, S. Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BITTENCOURT, C. M. F. Conteúdos e métodos de ensino de história: breve abordagem histórica. In: Ensino de história: fundamento e métodos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011. 59-96.

CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. Ensinar História (coleção pensamentos e ação em sala de aula) São Paulo: Scipione, 2009.

FONSECA, T. N. L. História e ensino de História. 2 ed. Belo Horizonte: autêntica, 2004. P. 29-89.

GUIMARÃES, M. L. S. O Instituto Histórico e Geográfico brasileiro e a historiografia. In: Historiografia e nação no Brasil. Rio de Janeiro: UERJ, 2011. p. 115-142.

SCHMIDT, M.A. A formação do professor de história. In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998.

pedagógicos se sabe claramente que o ensino não se desenvolve apenas com a memorização, algo que em tempos anteriores acreditava ser crucial para o sucesso escolar. Mas que, com os avanços das pesquisas na área de Ensino de História, se passou a compreender esse processo como insuficiente para a compreensão dos processos históricos.

O Ensino de História tem sido remodelado nas últimas décadas, principalmente, nos últimos anos. O uso ou não uso de ferramentas tem ganhado cada vez mais o centro das discussões não apenas na academia, mas principalmente no dia a dia do professor, um dos agentes importantes no processo de ensino e aprendizagem nas escolas.

É importante que o professor de História compreenda que o mundo atual com suas dinâmicas de transformações aceleradas, sejam observadas e problematizadas pelo educador. Portanto, é necessário refletir sobre os métodos utilizados atualmente para se ensinar história em sala de aula ou fora dela. Para além da reflexão sobre os modelos tradicionais de ensino, é fundamental o educador estar atento aos novos modelos de ensino e aprendizagem, as novas formas de ver o mundo e compreendê-lo a partir, não apenas da perspectiva do docente, mas também, dos alunos e outros sujeitos envolvidos.

## **1.2 Pensar historicamente e consciência histórica**

Pensar o passado de forma compreensível, o presente de maneira coerente em termos de interpretação e o futuro como uma perspectiva que é orientada pelos elementos anteriores não é uma tarefa simples. Entretanto, essas ideias vão se estabelecendo no decorrer de nossa vida, quando lembramos de algo ou refletimos sobre determinada situação que vivenciamos, quando buscamos não repetir um erro ou compreender e estabelecer mudanças a partir da nossa contemporaneidade ou até criar projeções do que está por vir com a nossa experiência de vida, estabelecendo assim, uma relação entre o passado, presente e futuro.

A apresentação acima demonstra de forma sucinta a expressão contemporânea chamada de consciência histórica, termo que é utilizado para designar todo e qualquer sujeito que constrói ou desenvolve por meio da sua própria história um exercício de compreensão, interação e/ou reflexão, seja intencional ou não. É inerente ao ser humano, que é dotado de racionalidade, desde sua ontogênese se forma e ao longo da vida se desenvolve, em alguns sujeitos de forma mais lenta, em outros mais acelerada, pois seu

desenvolvimento em uma dimensão não tradicional ou pessoal, depende do ambiente em que o sujeito está presente.

Um dos principais autores a trabalhar com a consciência histórica, em termos de epistemologia da história, é Jörn Rüsen. Suas contribuições fundamentais são em compreender melhor o estudo da consciência histórica e o pensamento histórico (BAROM; CERRI, 2012, p. 992). Para Rüsen:

Consciência histórica é uma categoria geral que [...] cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história. Assim, sua análise cobre os estudos históricos, bem como o uso e a função da história na vida pública e privada. (2011, p.36)

Além disso, a consciência histórica nos permite compreender melhor nossa vida, estruturando possibilidades futuras a partir do passado e do presente. Rüsen alerta para que pensemos para além do simples estudo ou conhecimento do passado, pois só isso não é suficiente para estabelecer uma relação complexa das dimensões entre o passado, presente e futuro (2011, p. 36-37). Em outras palavras, para Rüsen,

A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro. (2011, p. 36-37)

Ainda em termos conceituais, percebemos que a consciência histórica não pode ser entendida como algo desconexo. A sua própria atribuição é de dar sentido às dimensões temporais, para além inclusive do campo teórico, buscando a prática. Rüsen destaca que “a consciência histórica pode ser analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana” (2011, p.37).

Pensando sobre isso, vale ressaltar que para Rüsen a consciência histórica pode ser definida como um elemento ligado a todo pensamento histórico, destacando que ela é “(...) a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2010, p. 57).

A consciência histórica se estabelece então no ser humano, de forma não intencional, solidificando-se com a experiência no tempo de cada sujeito. Ainda mais se pensarmos que nossos atos implicam não apenas no âmbito privado/individual, mas de

certo modo, se estabelece uma conexão com o público/coletivo. De acordo com Rüsen, “a consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conforme com a experiência do tempo” (2001, p. 59).

Para o autor, “a consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens”. Está enraizada, tendo em vista a “historicidade intrínseca à própria vida humana prática”, sendo que a historicidade se baseia nos diálogos estabelecidos pelos seres humanos “com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, têm metas que vão além do que é o caso” (2001, p. 78).

Por ora, compreender os elementos acima torna-se fundamental quando pensamos a relação entre as práticas escolares e não escolares e, nesse marco, a relação entre jogos e ensino de História. Partimos do pressuposto de que os sujeitos ao estabelecerem uma relação de suas vidas e trajetórias com as reflexões construídas neste percurso, acabam gerando caminhos de um futuro pensado.

Precisamos compreender outro elemento abordado por Rüsen, e articulado por Cerri, o de “pensar historicamente”. Para Cerri, não existe apenas um sentido para essa expressão, mas que pode ser designado como algo indubitavelmente ligado à ideia de questionar sempre o teor das informações que são repassadas de maneira simplista, muito subjetiva ou de forma desconexa. Em outras palavras, Cerri orienta-nos a

[...] nunca aceitar as informações, ideias, dados etc. sem levar em consideração o contexto em que foram produzidos: seu tempo, suas peculiaridades culturais, suas vinculações com posicionamentos políticos e classes sociais, as possibilidades e limitações do conhecimento que se tinha quando se produziu o que é posto em análise. (2011, p. 59)

Isso nos leva a refletir sobre um ponto crucial desta pesquisa, que perpassa pela concepção de como os sujeitos observam os jogos digitais. Pois no jogo, existe uma imersão em um ambiente desenvolvido para que o jogador possa desfrutar dos mais variados elementos, desde um mundo virtual e gráfico até a maneira de se jogar que envolve a habilidade motora. Mas será que ao jogar, os sujeitos buscam questionar aquilo que é colocado diante deles no decorrer do processo?<sup>10</sup> É um questionamento pertinente,

---

<sup>10</sup> Entende-se aqui como processo o conjunto de fases em que um jogador necessita percorrer para progredir dentro da história do jogo em que está imerso. Ou seja, as etapas que são apresentadas a ele no decorrer do jogo.

tendo em vista que os jogos não podem ser vistos essencialmente como únicos no processo da aprendizagem histórica, portanto, imputar aos jogos o desafio de lidar com questões complexas como essas, torna-se um desafio.

Além disso, o pensar historicamente não pode ser visto como um elemento estático, muito menos algo solidificado. Tudo isso, explica Cerri, envolve pensar “padrões de entendimento típicos de uma forma de geração de sentido histórico correspondente a uma configuração moderna, científica e dialogante de consciência histórica, complementando que a geração de sentido histórico também é histórica!” (2011, p. 61).

Cerri salienta, portanto, que o “pensar historicamente é a capacidade de beneficiar-se das características do raciocínio da ciência histórica para pensar a vida prática” (2011, p. 61). Nesse aspecto, ser chamado nativo digital<sup>11</sup>, ou jogar um título com pano de fundo ambientado em um evento histórico, não me dá a certeza de que aquilo possibilitará pensar historicamente.

Porém, alguns pesquisadores ressaltam elementos positivos no uso dos jogos digitais, mesmo que haja resistência, principalmente a nível familiar e na prática educacional. Relacionando essa ideia com o entendimento sobre o desenvolvimento da consciência histórica, Azevedo Junior (2015), compreende que quando o *Gamer* (jogador) entra em contato com as diversas manifestações temporais presentes nos jogos digitais, há um favorecimento do exercício da consciência histórica. Para isso, precisa ser claro que o jogo se constitui como mais um elemento agregador da aprendizagem histórica, ao ponto em que refletimos que no ato de jogar, o indivíduo é dotado de interação com aquele ambiente virtual e que esse processo possibilita a ele estabelecer relações com o mundo real, ressaltando que essa relação pode ser tanto no sentido de se estabelecer como uma ação crítico-social do mundo em que vive, como no sentido de reforçar o senso comum e a posturas não críticas.

Por isso, quando relacionamos a noção de “pensar historicamente” e o conceito de aprendizagem histórica, percebemos que ambos guardam uma relação estreita, levando em conta o que explica Rüsen, que a aprendizagem histórica é “um processo de digestão de experiências do tempo” sendo absorvido sob a forma de “competências” (2011, p. 74). Inferimos, portanto, que o sujeito (*gamer*) pode estar ligado tanto à possibilidade de desenvolvimento da consciência histórica, como, de forma mais profunda, a uma

---

<sup>11</sup> Termo utilizado por Marc Prensky, em *Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais*.

mudança estrutural do seu tempo de experiência. Isto é, o jogador ao entrar em contato com o jogo estabelece um vínculo em que lhe é imposto desafios, pela qual o sujeito para avançar as etapas, precisa superar esses entraves.

Mas apenas isso não é suficiente para determinar uma aprendizagem histórica, cabendo alinhar aspectos como a parte prática do jogo, o conhecimento histórico do sujeito (os conceitos, as fontes históricas que utiliza ou utilizou na aprendizagem escolar) e a relação estabelecida pela experiência com aquilo que é oferecido na construção do próprio jogo. Por exemplo, se o jogador está em uma fase em que ele deve conquistar “a Bastilha” durante a Revolução Francesa, essa prática (embora fictícia, pois estamos falando de algo não concreto e atemporal, tendo em vista que o jogador é levado a imaginar que está inserido no ambiente revolucionário e que este deve tomar uma decisão para avançar de “fase”) torna isso uma tomada de decisão, pensada, refletida mesmo que por um tempo curto. Isso nos leva a questionar: Como ele sabia que deveria “tomar a Bastilha”? O jogo o direcionou? Ele possuía um conhecimento prévio de que aquilo era de fato o que deveria ocorrer e que ele deveria fazer para mudar de fase? Se utilizarmos essa linha de pensamento, ele associou aquilo que aprendeu em sala (nas aulas) na hora de jogar? Será que houve um questionamento do motivo que o fez tomar essa escolha e não outra? O jogador busca compreender os agentes envolvidos nesse processo? Será que o sujeito compreende que tempo é esse do jogo? Que evento? Quais as relações sociais estão envolvidas?

Estes e outros tantos questionamentos perpassam a nossa mente na hora de estabelecer essa relação da consciência histórica e do pensar historicamente com os jogos digitais, e claro, como o sujeito (*gamer*) está inserido nisso e como ele se enxerga nesse processo, pois um ponto fundamental da aprendizagem histórica é, sem dúvida, essa consciência quanto a competência narrativa (experiência, interpretação e orientação).

Nesse sentido, destacamos finalmente o sentido do uso de jogos digitais no processo de aprendizagem histórica, trazendo a ideia de Brougère, destacando:

o jogo pode ser um espaço de aprendizagem em relação a esses mesmos conteúdos, mesmo se isso não é visado pelo jogador. O que caracteriza o jogo não é uma vocação particular para a educação, mas uma riqueza potencial de conteúdos culturais e de processos de construção, de transformação desses mesmos conteúdos. Como todo lazer, ele pode aparecer como uma situação complexa do ponto de vista cultural, porque instaura um espaço fictício ou mimético rico de significações culturais. Aceder ao prazer prometido pelos lazeres supõe a manipulação simbólica desses conteúdos, que pode ser acompanhada de aprendizagens informais ou implicar aprendizagens

anteriores para dominar esses conteúdos (2002, p. 16)

Portanto, mesmo os jogos sendo produtos comerciais voltados para o divertir e que o ato de jogar se fundamente no lazer, as contribuições que essa ação pode trazer fazem pensar que o jogo pode ser muito mais do que algo lúdico, mas um instrumento para aprendizagem.

### 1.3 A história dos jogos digitais e os jogos digitais na História

Os jogos digitais<sup>12</sup> sofreram diversas mudanças ao longo dos anos, tornando-se populares e mais acessíveis. Nos últimos anos, o mercado de games tem batido recordes<sup>13</sup>. Mas nem sempre foi assim, Nunes ressalta que

As origens dos jogos eletrônicos datam de meados dos anos 1940, com iniciativas isoladas que buscavam o aprimoramento de televisores para incorporação com os primeiros modelos de computadores produzidos como, por exemplo, o Eletronic Numerical Integrator and Computer (ENIAC, 1946) e o UNIVersal Automatic Computer (UNIVAC, 1950). Nos anos 1950, o físico William Higinbotham (1910-1994), criou o Tennis for Two (Tênis para dois), um dos primeiros jogos eletrônicos da história. O jogo foi desenvolvido em um Osciloscópio (instrumento de medida destinado a visualizar um sinal elétrico), com o objetivo de entreter os visitantes do laboratório onde o físico trabalhava. Em 1961, estudantes do Instituto de Tecnologia de Massachusetts desenvolveram outro importante precursor, o “Spacewar!”. O jogo consistia em duas naves que disparavam torpedos uma à outra, com um grande buraco negro no centro, que deveria ser desviado para evitar danos às aeronaves. (2017, p. 16)

O desenvolvimento dos jogos foi gradativo, em um processo de décadas para chegarmos aos consoles atuais e a expressividade atual dos *games*. Nunes salienta que, a década de 1970, o pioneirismo das décadas anteriores criou um mercado que mais tarde se popularizou, com “a construção dos primeiros Arcades como Computer Space (1971), Pong (1972), Death Race 2000 (1975) e Space Invaders (1978)”, o desenvolvimento de consoles como o “Magnavox Odissey (1972)”, e o estabelecimento de empresas, como a Atari (EUA) que produziu fliperamas e consoles, destacando a o Atari 2600, em 1978 nos EUA. (2017, p. 16-17)

<sup>12</sup> Compreendendo que os jogos digitais são conhecidos popularmente como: videogames, jogos eletrônicos, games ou videojogos. Usarei neste trabalho um sinônimo para todos os termos citados acima, isto é: jogos digitais.

<sup>13</sup> Para saber mais, acesse <https://jovemnerd.com.br/nerdbunker/industria-dos-videogames-bate-recordes-nos-eua-e-fatura-us-43-bilhoes/>. Acesso em 24/07/2021.

Com isso, inicia-se uma corrida em busca de fatias do mercado consumidor. Ao longo dos últimos anos ampliou-se exponencialmente a quantidade de consoles e aparelhos oferecidos, assim como serviços e jogos, cada vez mais bem elaborados, com elevado grau gráfico e tecnológico.

Os jogos têm se tornado cada vez mais complexos e desafiadores, estimulando o jogador a superar seus limites de *gamer*<sup>14</sup>. É importante ressaltar que os jogos digitais, assim como outros tipos de jogos, possuem significados que, em termos gerais, ultrapassam a ideia de serem apenas elementos de pura e simples diversão. A esse respeito, o historiador holandês Johan Huizinga, no livro *Homo Ludens* nos declara:

O jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa 'em jogo' que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. (2001, p. 4)

Isto é, o historiador considera os jogos como algo que transpõe uma conjuntura estática, possuindo, portanto, uma historicidade própria. Já o ato de jogar se fundamenta em diversos elementos, entre eles, é pertinente destacar as diversas realidades com as quais o sujeito se depara ao jogar, muitas vezes alheia à dele, na qual precisa analisar e refletir sobre o mundo em que está sendo inserido a partir do jogo. As mídias digitais vêm sendo desenvolvidas para trazer o máximo de verossimilhança<sup>15</sup> para o jogador, mesmo que as narrativas e a estrutura sejam ficção. Além disso, a indústria dos jogos digitais têm lucrado com títulos que possuem como plano de fundo algum elemento/evento histórico (WAKKA, 2019).

Frente a isso, os jogos digitais atraem cada vez mais jogadores, rompendo limites de idade, gênero e classe social. De acordo com Novak (2010), existem elementos que fazem dos jogos digitais atrativos, são exemplos: a interação social, o isolamento físico, a competição, a geração de conhecimento, o domínio/habilidade, o escapismo (ideia de fuga da realidade) e por fim, a compulsão.

O processo de inserção da História nos jogos digitais foi intencional, ou seja, “os jogos digitais descobriram a história como fonte antes de a História os descobrir como

---

<sup>14</sup> Nome dado ao sujeito que joga algum jogo digital, independentemente da plataforma (Pc, videogame/console ou mobile/celular).

<sup>15</sup> <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/verossimilhanca/> (Não precisa abordar, mas deixe essa referência aqui).

linguagem para o processo de ensino-aprendizagem” (NEVES, 2011). Isto é, antes de se pensar em usar os jogos digitais como ferramentas em sala de aula, por meio de metodologias ativas, pela qual o aluno compreende o conteúdo de história através dos jogos, na interação com a narrativa desenvolvida dentro do jogo, utilizada para a criação de uma trama que possibilita o aprendizado histórico. Ao que parece, um jogo que possui uma narrativa com elementos históricos<sup>16</sup> ganha certa fixação por parte do jogador, que passa a vivenciar a realidade do jogo de uma maneira diferente de jogos sem essa premissa.

A verossimilhança é uma característica presente nos jogos analógicos, conhecidos como jogos de tabuleiro, mas ganhou uma nova roupagem e mais popularidade com os jogos digitais por conta da construção e desenvolvimento dos elementos gráficos. Segundo Neves, “a História começou a marcar presença significativa nos jogos digitais de estratégia, que, por sua vez, passaram a adotar em seu enredo acontecimentos históricos reportando épocas passadas”, como temática central, pano de fundo para o enredo, mesclando ficção e fatos históricos, ou seja, tomados como “reais”. (NEVES, 2011, p. 69).

O uso dos jogos digitais no Ensino de História tem permeado discussões nas últimas décadas, principalmente, após a popularização dos *Personal computers* (Pc's) e consoles no Brasil. Observamos que esta discussão se instalou definitivamente, pelo volume da produção acadêmico-científica sobre o tema, sendo justo pensar que os diálogos acerca dos jogos digitais e o ensino de história, atrelados ao processo de desenvolvimento dos consoles e demais plataformas, devem aumentar nos próximos anos.

Nesse contexto, ao iniciarmos o estudo da temática desta pesquisa, podemos destacar um aumento na produção científica que versa sobre os jogos digitais/jogos eletrônicos e o Ensino de História. Além de inúmeras pesquisas preocupadas em analisar outras mídias, como músicas, vídeos, filmes e/ou imagens<sup>17</sup>, é possível encontrar trabalhos que buscam compreender os jogos digitais como elementos didáticos (citaremos

---

<sup>16</sup> A História sempre forneceu temas para a construção de jogos. O mais conhecido seja o jogo de tabuleiro denominado “Risco”, inventado originalmente em 1957, inspirado nas conquistas Napoleônicas. Risco introduziu uma das combinações lúdicas mais eficazes: combinar a gestão de recursos limitados, como unidades militares, com a conquista ou ocupação de territórios. (CARVALHO, PINICHEIRO, 2009, p. 404)

<sup>17</sup> Um Ebook (livro online), lançado em 2020 por André Bueno, traz uma série de artigos, textos ligados a monografias, dissertações e teses sobre o Ensino de História e o uso de mídias, tanto no Brasil quanto fora. Disponível em: [https://www.academia.edu/43267429/Ensino\\_de\\_Hist%C3%B3ria\\_M%C3%ADdias\\_e\\_Tecnologias](https://www.academia.edu/43267429/Ensino_de_Hist%C3%B3ria_M%C3%ADdias_e_Tecnologias)

alguns adiante), preocupados em analisar o jogador, seus comportamentos, suas relações, enfim, uma variedade de questões que só tendem a se diversificar, tendo em vista o desenvolvimento tecnológico e o crescente acesso a dispositivos que possibilitam o uso de jogos (computadores, *tablets*, *smartphone/celular*), que buscam compreender melhor a relação entre esse mundo digital e a educação.

Após um levantamento em plataformas de pesquisa científica, como a Scielo, e o banco de teses e dissertações da CAPES, inserindo os termos “Jogos Digitais”, “Ensino de História”, “Jogos Digitais e história”, “*Assassin’s Creed*”. Destacamos alguns títulos que nos ofereceram importantes contribuições, tais como:

- “História Antiga para quê? Possibilidades entre Ensino e Entretenimento por meio de jogos digitais” (2021), artigo de Andrea Lúcia Dorini de Oliveira Carvalho Rossi; Nelson de Paiva Bondioli, que traz uma reflexão sobre o uso dos jogos para o ensino de História, especialmente o da Franquia *Assassin’s Creed: Origins*, buscam analisar questões como temporalidade, historicidade, consciência histórica e como a indústria dos jogos digitais se articula com esses conceitos;
- “Ensino de História por meio de jogos digitais: relato de aprendizagem significativa com games” (2019,) em que os pesquisadores Cleber Bianchessi; Ademir Pinhelli Mendes, verificam a viabilidade da inserção dos jogos digitais no ensino de história, usando um jogo denominado de Kahoot!, apontando que conhecimento históricos pode ser construído de forma através da aprendizagem significativa<sup>18</sup> com o uso dos jogos digitais em sala de aula ou pelos alunos fora dela, pode despertar neles o interesse por aprender de forma compartilhada em aula;
- “Games e Educação: considerações sobre *assassin’s creed* e o ensino de história”, publicado em 2018, de autoria de Elvis Leonardo Sena Severo e Jeong Cir Deborah Zaduski, que reflete sobre o que *Assassin’s Creed* tem a oferecer para a prática docente.

---

<sup>18</sup> Sobre isso, Moreira explica que a “Aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceito subsunçor, ou simplesmente subsunçor, existente na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação se ancora em conceitos ou proposições relevantes, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.” (1995, p.153)

- “MúmiAs digitais: práticas funerárias em *Assassin's Creed Origins*”, publicado em 2021 por Matheus Morais Cruz e Jessica Silva Mendes, traz uma análise de “Origins”<sup>19</sup>, jogo baseado na temporalidade da História Antiga, buscando compreender as representações sobre o mundo funerário (mumificação, enterramentos e outros fatores), bem como o impacto do diálogo entre desenvolvedores, historiadores/arqueólogos e o público em geral, estabelecendo uma abordagem crítica quanto ao uso do jogo e como isso pode impactar na relação da história científica, pautada em dados e comparações de fontes com elementos literários e do senso comum;
- Ressaltamos as contribuições de Lynn Alves (2005), pesquisadora que possui diversos artigos e com uma tese de doutorado, cujo título “*Game over: Jogos eletrônicos e violência*”, que apresenta um diálogo justamente sobre a importância do jogos eletrônicos, discutindo que os jogos se constituem como uma ferramenta positiva de sociabilidade, de comunicação, de aprendizado, porém, possibilitando reflexões sobre o uso exagerado e/ou a relação dos jogos digitais e o aumento da violência entre seus usuários. Alves transformou sua tese em um livro publicado em 2005;
- A tese de doutorado de Eucídio Pimenta Arruda (2009), com o título “Jogos Digitais e Aprendizagens: o Jogo *Age of Empires III* desenvolve ideias e raciocínios histórico de jovens jogadores?”, elaborou um estudo de identificação e análise das aprendizagens de raciocínios e de ideias históricas que “os sujeitos jogadores fazem por meio de um jogo de computador, que simula acontecimentos históricos” (2009, p. 8).
- Tarcio Roberto Macedo (2013) desenvolveu sua dissertação intitulada “Games com narrativa histórica como dispositivo digital para mediação de experiências formativas em ensino de história: uma pesquisa com o jogo “Game of Thrones” – RPG”, que apresenta uma pesquisa de campo em que verifica a percepção dos estudantes com base no uso dos jogos digitais.
- Bergston Luan Santos elaborou dissertação cujo título é “Interpretando ‘Mundos’: Jogos digitais e aprendizagem histórica” (2014), discute que o ambiente escolar

---

<sup>19</sup> Para saber mais, acesse:

[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/tecnologia/2018/01/30/interna\\_tecnologia,656479/revi-ew-assassin-s-creed-origins.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/tecnologia/2018/01/30/interna_tecnologia,656479/revi-ew-assassin-s-creed-origins.shtml)

não seria o único em que os alunos conseguem estabelecer uma forma de aprendizagem, e que os jogos podem contribuir nesse processo.

No banco de dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História, encontramos apenas produções a partir de 2016, dessa forma, percebe-se uma timidez dentro do PROFHISTÓRIA de pesquisas nesse campo, salientando a necessidade de mais contribuições. Destacamos os seguintes títulos:

- Artur Duarte Peixoto (2016), com o título “Jogar com a História: Concepções de tempo e História em dois jogos digitais baseados na temática da Revolução Francesa”, onde o autor busca compreender conceitos de tempo e História a partir de jogos pré-selecionados, dentre eles: *Assassin's Creed Unity*, mesma franquia que será analisada adiante nesta pesquisa.
- No mesmo ano, Helyom Rogério Reis Viana da Silva Teles desenvolveu sua dissertação “Empatia histórica e jogos digitais: Uma proposta para o ensino de história” (2016). Nela, o autor discute o potencial dos jogos digitais como elemento mediador para o ensino de História, desenvolvendo uma atividade de campo com alunos formandos do Ensino Básico.
- Lucas Borges Ramalho em “Jogos digitais como material didático no ensino de história: análise da produção acadêmica” (2019), traz uma importante contribuição, pois realiza uma análise e reflexão acerca das principais produções científicas no campo que relaciona os jogos digitais e o ensino de História;
- A dissertação “Games no ensino de História: possibilidades para a utilização dos jogos digitais de temática histórica na Educação Básica” (2020), de Paulo Henrique Penna de Oliveira, é a dissertação mais recente sobre a temática encontrada nos acervos digitais do PROFHISTÓRIA, busca estabelecer uma discussão sobre conceitos importantes como “virtualização” e “cibercultura”, conceitos que consideramos importantes na atual conjuntura, mundo voltado para tecnologias da informação e computação;

Considerando tudo que foi mencionado, percebe-se que o campo de pesquisa deste trabalho vem se ampliando. Os trabalhos mencionados acima permitem explorá-lo de forma substancial, tornando viável a elaboração de um conhecimento no campo do Ensino

de História e que seja fundamental para o acervo nacional e regional/local.

## CAPÍTULO 2

Neste capítulo, tratamos do nosso recorte espacial, do *locus* desta pesquisa, apresentando primeiramente Roraima, com foco em Boa Vista, sua capital, tendo em vista ser esse o local de aplicação dos questionários aos sujeitos *gamers*. Adiante, reportamos o processo metodológico de coleta de dados, discutindo os resultados obtidos por meio do Questionário 1 (Q1).

É importante ressaltar que o objetivo geral deste capítulo, é analisar os dados coletados no Q1, cujo eixo foram as questões de fundo socioeconômico, buscando configurar quem são nossos sujeitos de pesquisa, usuários de games e em especial do jogo aqui estudado. Relembramos que o uso dos questionários foi realizado de forma remota, utilizando recursos virtuais, tendo em vista as restrições impostas pela pandemia de COVID19, nos anos de 2020 e 2021.

### 2.1 Boa Vista – Roraima: nosso ambiente de pesquisa

O Estado de Roraima possui limites com a República Bolivariana da Venezuela, ao Norte, à Leste, com a República Cooperativista da Guiana, no Sul tem uma fronteira nacional com o estado do Amazonas e a Leste, com o Estado do Pará. O estado é mais setentrional do Brasil, possui 223.644,530 km<sup>2</sup>, sendo o 14º em extensão no país<sup>20</sup>.

De acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, feito em 2010, a população total do Estado era de 450.479 pessoas, com uma densidade demográfica de 2,01 hab/km<sup>2</sup>. O Índice de Desenvolvimento Humano de Roraima é de 0,707, ocupando a 13ª posição do ranking nacional. Segundo estimativa do órgão o estado contaria, em 2021, com uma população de 652.713 habitantes<sup>21</sup>.

Sua capital, Boa Vista, contava no Censo 2010 com 284.313 habitantes, com uma densidade demográfica de 49,9%, concentrando algo em torno de 60% da população de Roraima. Segundo as estimativas do IBGE, o município sede do estado contaria com 436.591, permitindo afirmar que se mantém a histórica concentração populacional na capital, em grande parte por ser o núcleo populacional mais bem estruturado da região<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Fonte: IBGE (2021).

<sup>21</sup> <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rr.html>.

<sup>22</sup> <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/boa-vista/panorama>

FIGURA 1 – Mapa de Roraima.



Fonte: IBGE

O processo de formação de Roraima, está interligado a múltiplos elementos prevalentes na Amazônia Brasileira em tempos mais recentes, como destaca Souza.

Esse processo, iniciado a partir de meados dos anos 1960, possui alguns aspectos fundamentais que podem ser situados em três dimensões, quais sejam: a econômica, que gerou novas relações de produção na região, nas quais destacam-se os grandes programas e empreendimentos industriais, agropecuários, mineradores e madeireiros; a fundiária, que promoveu a valorização das terras e uma corrida pela sua ocupação por grandes proprietários e principalmente por pequenos e médios agricultores, incentivados pelos vários projetos e programas de assentamento e de

colonização; e a social, na qual se inscreve o incremento demográfico e a ocupação de áreas antes consideradas “vazias” (terras indígenas, áreas devolutas etc), o aumento das taxas de urbanização, o crescimento das migrações e dos conflitos sociais. (2009, p 40)

Quanto ao aumento populacional, nos últimos 40 anos, o historiador Manoel Lobo destaca chamado o *boom* do garimpo de ouro, na segunda metade da década de 1980, nas terras indígenas Yanomami, “não só foi um elemento agregador de migrantes, mas despertou um grande interesse dos líderes políticos para consolidar uma economia ligada ao setor da mineração e da agropecuária” (2014, p. 15). Compreendemos então que os processos migratórios historicamente se apresentam como motores do crescimento populacional de Roraima, o que muda de tempos em tempos são os fatores que proporcionam essa migração.

Atualmente, considera-se que a taxa de crescimento demográfico no estado, em especial de sua capital Boa Vista, se dá por meio de fluxos migratórios. Nas décadas de 1980 e 1990 por conta do garimpo<sup>23</sup>, hoje por conta de questões sociais e humanitárias ligadas ao nosso país vizinho. Nos últimos seis anos, a crise econômica e política da Venezuela “tem se tornado um forte fator de repulsão, fazendo com que se avultasse um relevante fluxo migratório de venezuelanos em direção ao Brasil” (BRAGA, JESUS E LACERDA, 2017, p. 8), sendo Roraima caminho, porta de entrada e local de destino de muitos por ser uma fronteira direta com o país, tornou-se um dos locais de atração desses migrantes.

O aspecto mencionado acima, surge não como uma questão que trataremos de forma profunda neste trabalho<sup>24</sup>. No entanto, ressaltamos esse ponto para compor a discussão acerca da construção social e cultural de Boa Vista-RR, que se reflete na rede de ensino e no cotidiano das escolas. Por outro lado, é importante destacar que pela dificuldade de língua e questões culturais, a pesquisa não incorporou migrantes estrangeiros, sendo também critério de exclusão os indígenas, por questões legais, sociais e culturais<sup>25</sup>.

A escolha de Boa Vista, dá-se por ser o maior centro urbano de Roraima, a cidade

---

<sup>23</sup> Sousa (2016); Souza (2009)

<sup>24</sup> Sobre isso, ver: DE MOURA; DE SOUZA (2019). BRAGA; JESUS; LACERDA (2017).

<sup>25</sup> Sobre isso, ver: NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. **Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/12066/1/TESE%20Raimundo%20Nonato%20Ferreira%20do%20Nascimento.pdf>

mais populosa e urbanizada do estado. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística apontam que a cidade é a que possui o maior índice de renda *per capita*, com uma renda média anual de R\$ 26.482,05<sup>26</sup>. Sendo assim, Boa Vista acaba tornando-se o centro de propagação de tecnologias e consumo financeiro do estado, além de possuir uma maior infraestrutura, principalmente em termos de conexão, com internet móvel, rádio e fibra acessíveis<sup>27</sup>. Possui a rede escolar mais antiga e consolidada a maior do estado, no ensino público e privado.

Em Roraima, cujo território só se transformou em estado em 1988 em ato constitucional, observa-se um desenvolvimento da Educação marcado pela presença religiosa, que seguiu nesse modelo até os anos finais do século XIX (SIEMS-MARCONDES, 2013, p. 98-102).

A autora afirma ainda que com a criação do Território Federal do Rio Branco, em 1943, “entre os anos de 1945 e 1949, temos a implantação oficial de várias das escolas que até hoje são representativas do sistema estadual de educação, na rede pública de ensino”. (SIEMS-MARCONDES, 2013, p. 103)

O período militar coloca Roraima como uma região estratégica, por conta de sua fronteira, tendo em vista o contexto de defesa nacional em face da instabilidade apresentada nesse período nas regiões caribenhas. Com isso, além do aumento demográfico registrado nos anos seguintes, além da política de incentivo a essas regiões, há a criação de novas escolas para atender a essas demandas. Siems-Marcondes destaca:

Com a transformação do Território Federal em Estado, em um período em que há acentuação expressiva do processo migratório e em que o volume de investimentos destinados à implantação de uma infraestrutura que possibilitasse a efetiva instalação de um estado com menor dependência de recursos do governo federal vivenciamos uma década de forte expansão no volume de escolas construídas. O processo de criação de escolas de educação, sinaliza o esforço despendido pelo poder público no atendimento às necessidades educacionais da população que aqui se instalava. (2013, p. 105-106)

Hoje, o município de Boa Vista conta com uma rede escolar composta por 156 escolas de Ensino Fundamental, representando cerca de 25% dos 630 estabelecimentos em funcionamento em Roraima, e 56 de Ensino Médio, cerca 34% dos 168 estabelecimentos do estado, apresentando uma taxa de escolarização de 96,6% dos 06 aos

---

<sup>26</sup> Fonte: IBGE

<sup>27</sup> Entendemos que o termo “acessível” se refere à possibilidade de oferta do serviço de internet.

14 anos. Junto ao IBGE, observando a pirâmide etária dos moradores da cidade, constatamos que os estratos mais largos se localizam entre zero e 34 anos, ou seja, uma população jovem que, em boa parte, já cresceu em contato com novas tecnologias e ligada ao mundo virtual<sup>28</sup>.

Compreender que a educação roraimense se desenvolveu, fundamentalmente, a partir da metade do século XX de forma concomitante ao processo nacional, acaba por trazer uma concepção integradora. Mas é importante manter a ideia de que Roraima possui um longo caminho no sistema educacional, por vezes demonstrando lacunas educacionais ou até de acesso à educação bem aquém daquilo que é vivenciado em outras regiões do país.

A cidade de Boa Vista está situada às margens do Rio Branco e é a cidade mais populosa do Estado, sendo este o local de origem e formação de Roraima. Portanto, a capital torna-se o principal polo de pesquisa quando se trata de questões que envolvam tecnologia virtual, pois é a região que mais possibilita esse acesso.

## **2.2 Metodologia no uso dos questionários**

Definir o público-alvo de uma pesquisa, no geral, é uma tarefa fácil, mas encontrar este público, dependendo de seu perfil e acessibilidade, torna-se algo complexo. Por isso, é importante definir mecanismos que possibilitem minimizar os problemas e assegurar de forma organizada a coleta dos dados.

Os público-alvo desta pesquisa foram estudantes e egressos do Ensino Médio, cujas idades variam de 16 a 20 anos, ou seja, aqueles que colaram grau do Ensino Básico no máximo há dois anos, se levarmos em consideração a idade de 18 anos como prazo máximo de conclusão do Ensino Médio. Optamos por fazer esse recorte por conta do perfil dos jogadores atuais, que estão normalmente nessa faixa etária<sup>29</sup>. Para além disso, definir esse grupo, possibilita-nos compreender melhor os resultados, tendo em vista que alguns destes sujeitos ainda estão estudando conteúdos programáticos de História assuntos ou os terão visto a pouco tempo, conseguindo ainda fazer o exercício de lembrar à medida que respondem os questionários.

---

<sup>28</sup> <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/panorama>.

<sup>29</sup> Fonte: Associação Brasileira das Desenvolvedoras de Jogos Digitais – ABragames.

A ideia desta pesquisa não está no desejo de aplicar ou verificar um jogo em sua prática, isto é, ver alguém jogando, mas compreender como e se os jogadores, no ato de jogar – seja em casa ou em algum lugar de sua preferência – consegue estabelecer vínculos ou associações dos conteúdos trabalhados na disciplina de História com as narrativas dos jogos ou com as estruturas elaboradas nos games, em especial *Assassin's Creed – Odyssey*.

Decidimos utilizar uma plataforma de elaboração de questionário, situada no Google e denominada de *Google Forms*. A plataforma encaixou-se perfeitamente nos anseios deste trabalho, por possibilitar acessar diferentes tipos de dados e possibilitando aplicar os questionários de forma mais segura, tendo em vista a pandemia de COVID19 e os riscos serem menores por estarem sendo aplicados virtualmente.

Cabe aqui ressaltar, que os questionários, bem como o desenvolvimento desta pesquisa, foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRR, sendo aprovada pelo referido órgão. Esclarecemos ao CEP/UFRR que para o primeiro questionário não havia limitação de participantes e que nenhum dos dois questionários seriam aplicados à sujeitos de origem estrangeira ou indígenas, e mesmo que obtivéssemos respostas de tais grupos não levaríamos as em consideração para que não entrássemos em contradição com os objetivos propostos inicialmente. Ressaltamos que não foi identificado ninguém de tais grupos.

Após a aprovação, o Questionário 1 (Q1) foi aplicado no período de 17 de junho a 27 de junho de 2022 com o total de 49 respostas. Já o Questionário 2 (Q2) foi aplicado de 1 de julho a 10 de julho de 2022, que iremos detalhar mais à frente, pois o método aplicado foi diferente do primeiro.

Pensando em estabelecer dois momentos metodológicos centrais nesta pesquisa, definimos a aplicação de dois questionários: o primeiro mais amplo e subjetivo, com perguntas menos complexas e tentando inicialmente definir um perfil mais aberto dos sujeitos, com 49 participantes. Utilizamos exclusivamente o método “bola de neve”<sup>30</sup>, no qual para ter acesso a comunidade de jogadores, deveríamos encontrar um elo, um jogador que ligasse a pesquisa a outros membros ativos que se dispusessem a colaborar.

---

<sup>30</sup> Um artigo interessante é de Juliane Vinuto, que elucida como é o processo de pesquisa baseado no modelo “bola de neve”, o artigo está disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em 20 de Agosto de 2022.

Este método tem por objetivo encontrar sujeitos ligados à área de jogos digitais e que se enquadrassem nos parâmetros desta pesquisa, citados acima. O método “bola de neve” consiste em uma pesquisa (quantitativa e qualitativa), na qual os sujeitos são os responsáveis pela propagação, ou seja, adesão de um sujeito que repassa para outro e assim por diante.

Para a aplicação do Q1, usando o método “bola de neve”, identificamos alguns possíveis receptores e encaminhamos o link com o questionário, explicando os procedimentos. Desta forma, criamos um primeiro elo de contato, após isso, o receptor inicial se encarregou de encaminhar para outro, que fez o mesmo, alcançando o número de respostas mencionadas acima.

O Q1 possui 27 perguntas, as quais versam sobre questões socioeconômicas, algumas de cunho mais geral, outras mais específicas. O objetivo inicial era estabelecer um panorama mais amplo, buscando compreender o perfil desses sujeitos *games*. Todas as perguntas foram elaboradas pensando no desenvolvimento desta pesquisa, na qual iremos discutir os resultados a seguir.

Antes de tudo, os sujeitos foram esclarecido e estavam cientes do que se tratava o questionário e deram consentimento, por meio da assinatura dos documentos: TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e termo de consentimento dos pais, no caso dos sujeitos menores de 18 anos.

Esta pesquisa busca compreender a relação que os jogos digitais possuem com o ensino de história, fundamentalmente em Boa Vista – RR, e apesar de termos respostas de sujeitos de outros estados, tivemos uma massiva participação local, no que diz respeito à residência de estado/cidade. Com isso, os dados obtidos foram, respectivamente, estado e cidade: 93,7% dos sujeitos são residentes de Roraima e todos são residentes na capital, Boa Vista. Tivemos ainda respostas oriundas do Paraná e São Paulo, nas quais as cidades foram Curitiba, São José dos Campos e São Paulo.

Esses dados trazem uma reflexão importante para este estudo, de que as redes de conexões dos jogadores, traçadas pelos sujeitos são regionais e localizadas, possuindo um limite geográfico, mesmo que a rede de computadores, alinhada à internet, possa eliminar essas limitações. Desta forma, apesar de estarem conectados num sistema virtual, ainda assim, as relações sociais físicas e locais, criam um elo de conexão importante entre os sujeitos. Importante salientar que os sujeitos que responderam os questionários, estão localizados todos em área urbana, essencialmente em Boa Vista, onde o índice de

urbanização e acesso a infraestrutura são as maiores em Roraima<sup>31</sup>.

A partir de todos os aspectos mencionados acima acerca do Q1, partimos para elaborar e aplicar um segundo questionário. Neste processo, decidimos selecionar 10 sujeitos que responderam um questionário mais focado no jogador e no jogo. O processo de seleção se deu através do método denominado “grupo focal”. Para compreendermos o método, recorreremos a Francisco *apud* Ramirez e Shepperd, que explica que essa metodologia consiste em “avaliar o nível de conhecimento de uma população na qual se deseja intervir” sendo “uma estratégia qualitativa que utiliza um grupo de discussão informal, de dimensões reduzidas, com o propósito de obter informações em profundidade (2009, p. 166).

Desta forma, selecionamos um grupo de 10 sujeitos dentre os que responderam o Q1 e definimos alguns critérios para isso: ser jogador de jogos virtuais ativo; estar dentro da faixa etária entre 16 anos e 20 anos e ter jogado o principal jogo desta pesquisa (*Assassin's Creed – Odyssey*). Diante disso, entramos em contato via redes sociais e e-mail e solicitamos permissão para adicionarmos os sujeitos a um grupo que foi criado na plataforma de mensagens instantâneas *WhatsApp*. Elaborado o grupo, as informações sobre esse segundo questionário foram repassadas aos 10 de forma simultânea e, por fim, após a aceitação de todos os membros do grupo, o Q2 foi lançado dentro do grupo e os sujeitos teriam um prazo de sete dias para realizar o preenchimento. Cabe ressaltar, que apesar do prazo, todos responderam no primeiro dia em que foi lançado no grupo do *WhatsApp*. No grupo, os participantes podiam interagir, realizar diálogos e estabelecer questionamentos acerca dos processos, como explicam Francisco *Apud* Westphal:

O sucesso da técnica do Grupo Focal consiste na interação entre os participantes e o pesquisador, e tem como objetivo obtenção de dados a partir de discussões cuidadosamente planejadas onde os participantes expressam suas percepções, crenças, valores, atitudes e representações sociais sobre uma questão específica num ambiente permissivo e não constrangedor. (2009, p. 166)

O diálogo foi livre, a exceção era um sujeito buscar respostas de outro, isso não foi permitido e alertado com antecedência. Acreditamos que o grupo possibilitou uma maior dinamização, organização, refinamento e aprofundamento dos dados, como veremos no capítulo 3.

---

<sup>31</sup> Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 97,7 % das pessoas que vivem em RR residem em áreas urbanas.

### 2.3 Perfil socioeconômico dos jogadores de Boa Vista/RR

Uma das primeiras perguntas feitas no questionário foi sobre a idade dos sujeitos, obtendo: 15 participantes com 17 anos, 31% das respostas; 12 sujeitos com 16 anos, com um total de 24,4%; 07 sujeitos com 18 anos, com um total de 14,2%; 04 sujeitos com 15 anos, com um total de 8,1%; 03 sujeitos com 19 anos, com um total de 6,1%; 02 sujeitos com 20 anos, com um total de 4,1%; 03 entrevistados mais novos tinham 14 anos, correspondendo a 6,1%; e 3 entrevistados com 21, 22 e 24 anos, respectivamente, totalizando os três com 6,0%, sendo os mais velhos a responder o questionário.

Neste sentido, esperávamos que grande parte dos colaboradores ficassem dentro desta faixa etária, tendo em vista a técnica de “bola de neve” utilizada e o fato de que os participantes foram bem esclarecidos quanto ao escopo da pesquisa e as características definidas para os entrevistados, notadamente quanto ao vínculo com o Ensino Médio, citado acima.

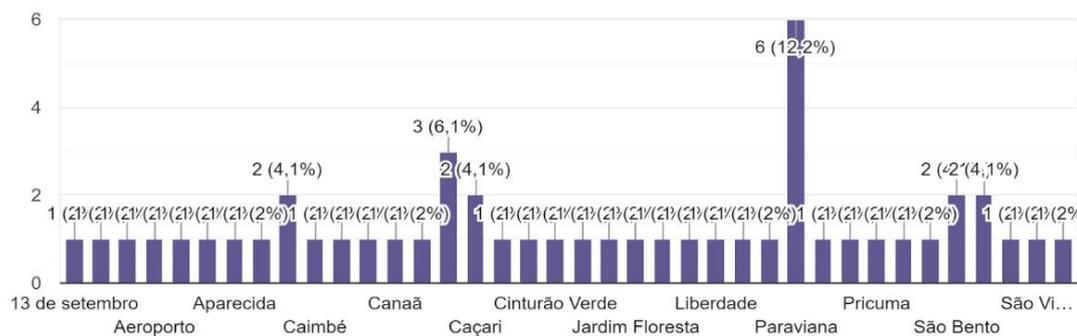
Para esclarecer aspectos quanto ao nível de renda, padrão de vida e acesso a internet, foi perguntado sobre os bairros que residem os sujeitos em Boa Vista. Neste ponto, cabe ressaltar que o desenvolvimento da malha urbana da cidade passou por diversas transformações nos últimos anos. Como argumenta Souza argumenta que o processo de “urbanização rápida e intensa”, a partir dos anos de 1990, “multiplicaram-se os bairros periféricos sem as mínimas condições de habitação e ocorreu uma ocupação desenfreada de áreas de proteção e risco ambientais” (2009, p. 42).

Desta forma, grande parte dos bairros mencionados pelos entrevistados no gráfico abaixo passaram por mudanças na sua infraestrutura, com a ampliação do asfaltamento, instalação de rede de esgoto, iluminação pública etc.

Gráfico 1 – Localização de moradia por bairro em Boa Vista – RR.

Bairro:

49 respostas

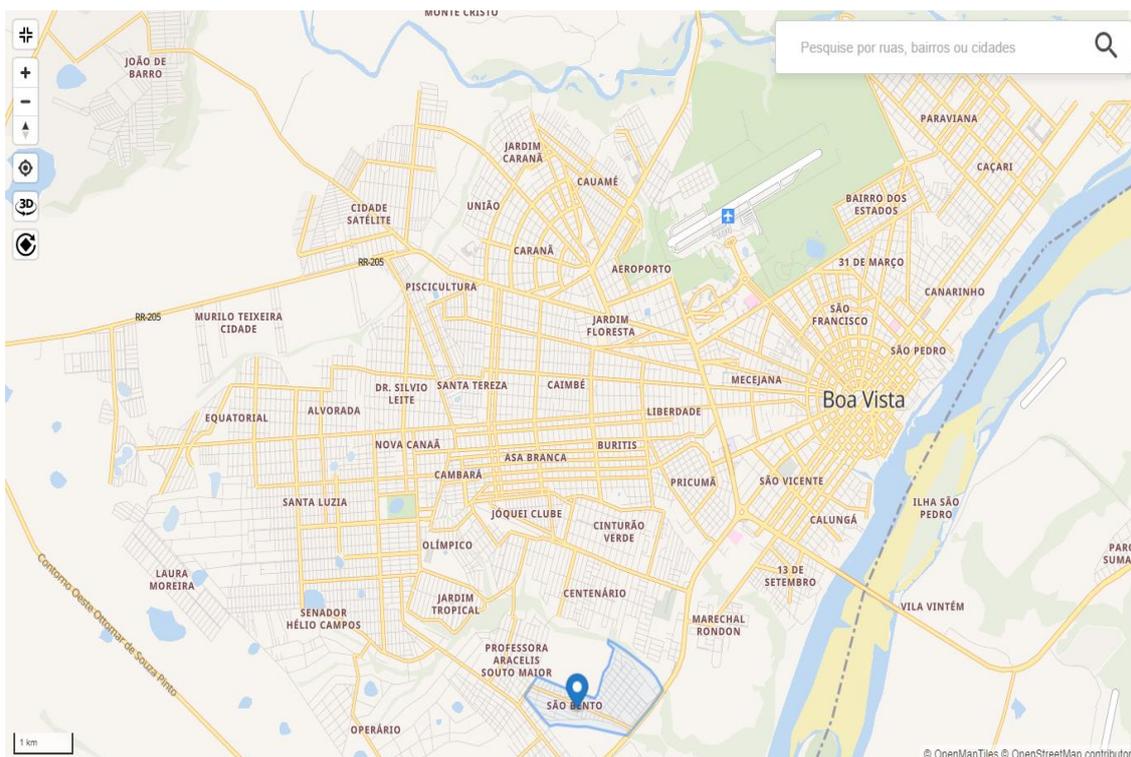


Fonte: *Google Forms* – Questionário próprio.

Como mencionado acima, as respostas variaram, demonstrando que as redes de conexão e interesses apesar de não ultrapassar, no geral, os limites estaduais, ficando muito mais restrita a capital, não possuem limitações ou restrições na cidade<sup>32</sup>.

FIGURA 2: Planta da cidade de Boa Vista – bairros, 2021.

<sup>32</sup> A cidade de Boa Vista, em comparação com outras capitais, é relativamente pequena, com uma malha urbana densa, ainda que a área total do município de Boa Vista seja de 5.687,037 km<sup>2</sup>. Apesar dos sujeitos viverem em bairros diferentes, a distância física entre eles é pequena ou até a possibilidade de se conhecerem pessoalmente é maior, tendo em vista o tamanho da população da capital. Dados do IBGE – 2019.



Fonte: <https://guiamapa.com/rr/boa-vista>

É possível observar no mapa que não há uma distância significativa entre os bairros de residência dos sujeitos. Neste aspecto, destacamos que a cidade de Boa Vista, em comparação com outras capitais, possui uma mancha urbana relativamente pequena, mas com uma malha urbana densa – densidade demográfica de 49,9% – ainda que esteja localizada num município com uma área total de 5.687,037 km<sup>2</sup>. Apesar dos sujeitos viverem em bairros diferentes, a distância física entre eles é pequena ou até a possibilidade de se conhecerem pessoalmente é maior, tendo em vista o tamanho da população da capital.

Entretanto, o que chama atenção nos dados, é a quantidade de sujeitos residentes do Bairro Paraviana, considerado um bairro de alto padrão em Boa Vista. Não tivemos acesso a dados suficientes para afirmar que o bairro abriga majoritariamente uma população com poder aquisitivo alto, mas os dados apresentados por Vale (2007) acerca dos programas sociais indicam isso:

[...] Programa Braços Abertos<sup>33</sup> da referida secretaria, este tem por objetivo prestar assistência à população carente, portanto ficaram excluídos desta

<sup>33</sup> Programa oferecido a famílias de baixa renda, oferecido pela Prefeitura de Boa Vista.

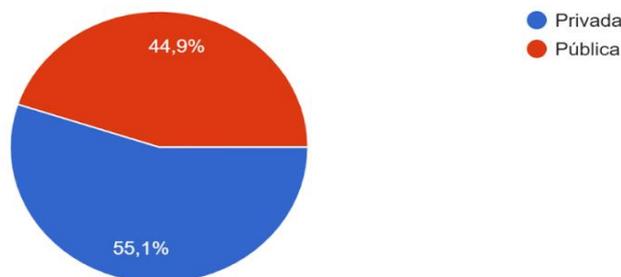
análise, os bairros Aparecida, São Francisco, 31 de Março, Paraviana da Zona Norte da cidade; São Pedro, Canarinho, Caçari da Zona Leste da cidade, por ser ocupado por uma população de poder aquisitivo não compatível com o programa, o Bairro Marechal Rondon, por ser exclusivamente constituída por militares ligados ao 7º BIS, o Bairro Distrito Industrial (neste está inserido o Bairro Jardim das Copaíbas, ainda não oficializado mas incluído no programa pela prefeitura) por ser área reservada à implantação de indústrias, ambos da Zona Sul e o Bairro Centro, onde se encontram quase a totalidade e empresas do setor terciário [...].

A autora explica que tais bairros não eram contemplados por programa social da Prefeitura de Boa Vista, pois seus moradores possuíam incompatibilidade financeira, isto é, são sujeitos com poder aquisitivo acima da média para um programa social. Em adendo, nos permitimos dizer, como moradores da cidade, que é fácil constatar isso com um passeio pelo bairro Paraviana, observando o alto padrão das construções das moradias.

Junto a isso, os dados acima se articulam com os coletados próximo ponto, sobre o local de estudo desses sujeitos. Perguntamos onde estudam/estudaram, qual o tipo de escola, privadas ou públicas.

GRÁFICO 2 – Local de estudo dos participantes.

A atual ou última escola é/era:  
49 respostas



Quando associamos esse questionamento com o anterior, conseguimos estabelecer uma análise interessante, de que aqueles que estudam em escolas particulares estão vinculados aos bairros mais a zona Leste e Sul de Boa Vista, entre eles, o bairro Paraviana. Essas informações corroboram com a ideia de que seus moradores, incluindo os sujeitos participantes da pesquisa, se configuram como um grupo de renda acima da média boavistense, que de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, aponta uma média salarial de 3,3 salários-mínimos para os trabalhadores formais, dados estimados no ano de 2020.

Por outro lado, os dados acima mostram um certo equilíbrio nas respostas quando a origem escolar dos sujeitos. Sobre isso, é possível observar a divisão entre escolas públicas e particulares em Roraima. Segundo o site Escolas.INF.BR, Boa Vista tem 83 escolas municipais, abrangendo Educação Infantil e primeiro segmento do Fundamental; 78 escolas estaduais, abrangendo do Básico e o Médio; 33 escolas privadas e 03 federais<sup>34</sup>. Observamos que o número de escolas públicas é bem maior que o de privadas.

Os dados até aqui apresentados, nos permitem identificar que a participação de sujeitos de instituições privadas ou egressos das mesmas são superiores aos de instituições públicas e seus egressos, mesmo que isso fuja um pouco a lógica simplista, pois em Roraima possuímos mais instituições públicas, ou seja, implica em um número bem maior de estudantes e egressos de escolas públicas do que privadas, que estariam sujeitos a participar desta pesquisa. Porém, cabe ressaltar que utilizamos no primeiro questionário o método “bola de neve”, na qual, as redes de contato são formalizadas pelos próprios participantes e que, por mais abrangente que possa chegar, ainda assim, é restrita à um grupo social mais enriquecido, como ficou nítido nos resultados desse primeiro questionário.

Ademais, o questionário trazia perguntas que buscavam sondar informações socioeconômicas, tais como: sexo, cor ou raça, se mora sozinho ou com quantos sujeitos em casa, se a casa era própria ou não, renda *per capita*. O objetivo era traçar um perfil que pudéssemos identificar algumas questões como se o fato de ter computador, videogame ou até celular estivesse ligado diretamente ao poder aquisitivo, pois o mercado de computadores e videogames oscila muito, tendo em vista o valor do dólar<sup>35</sup>. De acordo com a FORBES<sup>36</sup>, o preço de produtos ligados direta ou indiretamente com tecnologia sofreram aumento significativo em seus preços nos últimos tempo, principalmente durante a vigência da emergência sanitária da COVID19.

De acordo com os dados obtidos, percebemos uma variação nas respostas de algumas perguntas, observemos abaixo algumas delas.

---

<sup>34</sup> Ver: <https://www.escolas.inf.br/rr/boa-vista>

<sup>35</sup> O dólar comercial está sendo comercializado, no dia 24 de agosto de 2022 a R\$ 5,111. Está abaixo de momentos em que a pandemia estava no seu pico. Em maio de 2020, o dólar comercial chegou a ser comercializado a R\$ 5,901. Para saber mais, acesse: <https://economia.uol.com.br/cotacoes/cambio/>

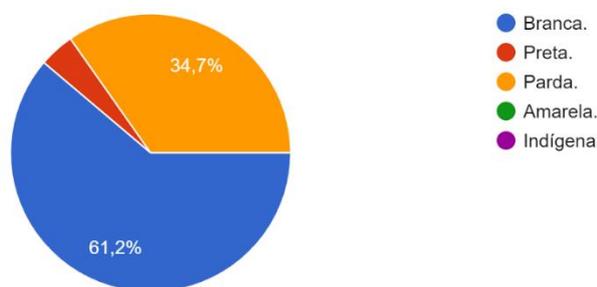
<sup>36</sup> É conhecida por ser a mais famosa e conceituada revista de economia do mundo. Para saber mais: <https://forbes.com.br>

No questionário aplicado, obtivemos 77,6% de respostas de sujeitos do sexo masculino e 22,4% do sexo feminino. No capítulo 1, apresentamos o game *Assassin's Creed – Odyssey* e explicamos que foi o primeiro game da Franquia a apresentar ao público uma personagem jogável do sexo feminino. É perceptível que há um grupo interessado em narrativas que apresentem personagem do sexo feminino e que representem a comunidade. Neste sentido, os dados da Pesquisa Game Brasil (PGB) apontam para uma maior participação feminina nos games, a pesquisa conseguiu identificar uma participação de 51% para as mulheres no Brasil<sup>37</sup>.

As informações sobre cor ou raça, apontaram para uma maioria autodeclarada branca, com 61,2%, seguida de 34,7% de autodeclarados pardos. Em menor número, os autodeclarados pretos, com 4,1%, isto é, apenas dois sujeitos. Nos dados obtidos, verificamos a inexistência ou a não autodeclaração de sujeitos amarelos e indígenas.

GRÁFICO 3: Cor ou raça dos participantes.

Qual é a sua cor ou raça?  
49 respostas



Precisamos compreender que essa realidade da maioria dos brancos no mundo dos games existe. De acordo com dados do Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais<sup>38</sup> e uma análise realizada pela Pesquisa Game Brasil de 2021 (PGB), apontam uma maior participação e uma maior visibilidade de *gamers* brancos, apesar do crescimento dos autodeclarados pardos ou pretos, fundamentalmente nos jogos conhecidos como mobile

<sup>37</sup> Fonte: PGB – Pesquisa Game Brasil. Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/>

<sup>38</sup> Disponível em: <https://censojogosdigitais.com.br/>

(celulares), sendo uma breve explicação para isso o fato dos celulares terem um custo muito menor, quando comparado aos consoles e computadores (tanto PC's e Notebook's)<sup>39</sup>.

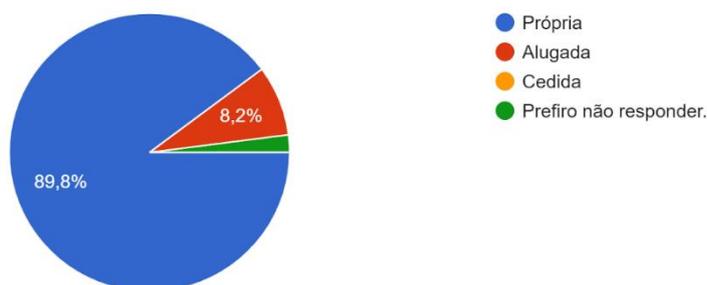
Algumas questões socioeconômicas foram solicitadas no questionário, havia a possibilidade de não responder, porém, a porcentagem de participação com respostas foi bem satisfatória, com um total de 100% das perguntas respondidas pelos 49 participantes.

Sobre a composição família, em termos de quantidade de membros residentes na mesma casa, obtivemos as seguintes respostas:

GRÁFICO 4: Moradia dos participantes.

A casa onde você mora é?

49 respostas



Neste sentido, esta questão se mostra relevante, tendo em vista que o espaço compartilhado na moradia pode interferir na jogabilidade e no tempo que pode ser dedicado para jogar. Nos dados apurados, verificamos que mais da metade dos sujeitos reside com poucas pessoas, o que nos leva a crer que há uma boa condição de jogabilidade.

Com relação à moradia, obtivemos respostas em a maioria dos sujeitos com residência própria, com 89,8%, seguida de 8,2% por aqueles que moram em casa alugada e apenas 2% preferiram não responder a essa pergunta. Neste quesito, pensamos que em um imóvel próprio é possível realizar adaptações, ainda que sutis, que favoreçam a jogabilidade.

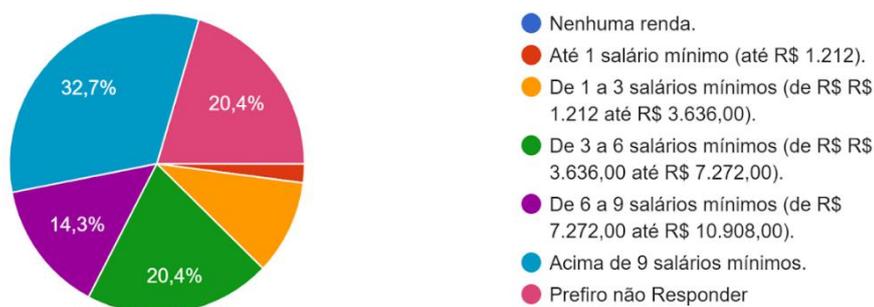
<sup>39</sup> Fonte: PGB – Pesquisa Game Brasil. Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/pt/>

Como última pergunta, indagamos sobre a renda familiar. As respostas estão no gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Renda familiar dos participantes.

Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (salá...se no ano de 2022)(Marque apenas uma resposta):

49 respostas



Fonte: *Google Forms* – Questionário próprio.

Os dados do gráfico apontam para um equilíbrio entre os sujeitos que possuem renda de 3 a 6 salários-mínimos e aqueles que desejaram não responder, vale ressaltar que os sujeitos não eram obrigados a responder, pois poderiam não se sentir confortáveis com determinadas perguntas, por isso, uma taxa expressiva nesta opção. Por outro lado, também podemos pensar que alguns não saibam exatamente qual o orçamento de suas famílias. Ainda sobre o gráfico, 14,3% responderam que sua renda familiar corresponde de 6 a 9 salários-mínimos, 10,2% responderam que a renda familiar corresponde de 1 a 3 salários mínimos e que apenas 2% recebem cerca de 1 salário mínimo mensal.

Os dados sobre esse tema foram diversos, além disso, percebe-se que a maior porcentagem foi a de renda superior a 9 salários-mínimos, ou seja, demonstrando que o nível econômico da maioria do público que respondeu ao questionário é acima da média, sendo que Boa Vista possui uma renda média alta para os padrões nacionais, como verificado anteriormente. Neste sentido, Oliveira e Costa (2018) nos ajudam a entender esse quadro, quando afirmam que no estado de Roraima se destaca a chamada “economia do contracheque”, ou seja, renda oriunda de empregos na administração pública,

complementado que “ainda que se tenha ampliado o volume de renda nos demais setores – serviços, indústria e agropecuária, conforme discutido acima. Sobre a capital, ressaltam:

A cidade de Boa Vista concentra a maioria dos órgãos públicos e 80% dos estabelecimentos privados, ou seja, grande parte dos postos de trabalho está na capital e não no interior, que sobrevive, em grande parcela, com renda proveniente da agricultura, pequenos comércios, oferta de serviços e dos programas de transferência de renda – Bolsa Família (Governo Federal) e Crédito do Povo (Governo Estadual). O agronegócio cresce ano a ano no estado, mas é de conhecimento que não gera oportunidades de emprego na mesma proporção. (2018, p. 10)

A capital, Boa Vista, se apresenta então como o centro onde há um número expressivo de membros do funcionalismo público, tendo em vista a administração direta e indireta estarem concentradas na cidade. Junto a isso, a capital concentra as atividades econômicas mais rentáveis e de maior vulto, o que contribui para que haja melhores salários e, por conseguinte, rendas familiares mais altas. Neste contexto, lembramos que boa parte dos entrevistados residem em um dos bairros de alto padrão da cidade.

As perguntas a seguir, respondidas no Questionário 1 terão o objetivo compor um perfil dos *gamers*, em termos de acessibilidade, jogabilidade. Desta forma, perguntamos inicialmente sobre questões de conexão, se os sujeitos possuíam acesso à internet. Sobre isso, tivemos todos respondendo positivamente, que possuíam acesso a conexão.

Para entendermos a realidade de Roraima relativamente a outras regiões, buscamos os dados acerca da taxa de conexão por regiões no país oriundos do IBGE, na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, feita em 2019.

Os dados consultados mostram a porcentagem de acesso à internet<sup>40</sup>, caracterizados tanto em urbanas ou rurais, quanto em redes públicas ou privadas. Ao analisar esses dados, compreendemos que a região norte possui o pior índice de acesso à internet em casa, com 72,8%, sendo que os estudantes de redes privadas, especialmente nos centros urbanos, acabam por ser maioria, com 96,1% (Privada/Norte) e 71,1% (Pública/Norte). O maior índice de acesso à internet em casa de estudantes da rede privada, está na região Sudeste do país, com 99,4%, enquanto esse acesso a estudantes da rede pública, quem está com maior índice é a região Sul do Brasil, com 91,2%.

Percebe-se então que a Região Norte possui um dos piores índices de acesso, tanto

---

<sup>40</sup> Não foi identificada nesta pesquisa o tipo de conexão: via rádio, fibra ou dados móveis. Essas formas de conexões já existem em todas as capitais dos estados do Norte do país.

em alunos de instituições públicas quanto privadas. A partir do ano de 2020, quando o vírus da Covid-19 se espalhou por todas as regiões do país, as aulas tiveram que ser suspensas e, depois, retomadas de forma remota, permanecendo assim em boa parte do ano seguinte.

Com isso, as instituições de ensino espalhadas pelo Brasil, em todas as regiões, tiveram que seguir os planos dos órgãos governamentais e suspender suas aulas. Foi uma novidade para gestores, docentes e alunos, pois a grande maioria dos estudantes, professores e gestores entraram em um desconhecido caminho em termos técnicos, didáticos, mas, principalmente, na forma de aprender e ensinar. Porém, o chamado ensino remoto, modo de ensinar e aprender que consiste em assistir e lecionar de suas próprias residências com a mediação de tecnologias remotas, foi um desafio para todos. Foi repentino, como lidar com os problemas de conexão, com a falta de material eletrônico? Entramos de forma abrupta em uma nova dinâmica de ensino. Daí o exponencial crescimento da importância da conexão e do uso do computador nas atividades escolares.

Esta situação gerou uma discussão profunda sobre a questão do acesso a equipamentos de informática e a internet. Dados do IBGE mostram que uma a cada quatro pessoas não possuem acesso à internet. Sobre isso, Cury afirma: “25,3% ainda não possuem esse acesso. Em zona urbana, é de 20,6% e em zona rural é de 53,5%. Metade dos que não têm acesso (41,6%) diz que a razão de não acessar é o não saber usar.” (2020, p.9)

As informações acima mostram que ainda há uma disparidade entre a zona rural e urbana no país e um certo desconhecimento quanto ao uso no processo de conexão, o que de fato tem que ser levado em conta quando pensamos em utilizar metodologias de ensino que dependam dessas tecnologias. Cury destaca ainda que "os celulares são o principal meio de acesso (97%) e 56,6% possuem computador.” (2020, p. 9)

Mas será que Roraima possui os piores índices? Vejamos abaixo essas informações com o percentual de estudantes de 15 a 17 anos de idade com computador ou notebook e acesso à internet em casa por rede de ensino, com indicação do coeficiente de variação segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação – Brasil, por meio da consulta ao IBGE, na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, 2019.

Os números consultados mostram que Roraima apresenta o menor índice na Região Norte, ainda que se trate de informações anteriores à pandemia. O nos chama atenção nos dados é a quantidade desses acessos por estudantes da rede pública, 22 em

cada 1.000, em contraposição aos estudantes da rede privada, o que pode ser decorrência da expressividade da rede pública no estado e na capital e, ainda, que em todos os estados estudantes da rede pública de ensino são maioria na pesquisa.

No entanto, depois de transcorrido os dois anos de pandemia, o que nos leva a pensar que este número possa ter se alterado, não acreditamos que o estado tenha alterado sua posição neste ranking. Portanto, apesar dos poucos números apresentados, estes serão observados.

Quando buscamos os dados sobre o uso de computador e notebooks em casa, observando os dados do IBGE, verificamos que Roraima tem o segundo melhor índice na Região Norte, 48,6%, sendo 46,4% estudantes da rede pública e 91,2% da rede privada.

Quando se trata de acesso à internet, os dados Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, a Região Norte está abaixo do índice nacional, respectivamente 72,8% e 87,1%. Roraima está em quarto lugar neste ranking, com 73%, sendo 71,9% para estudantes da rede pública e 94,8% da rede privada, no entanto está acima da média regional.

Os dados acima mostram que Roraima está bem abaixo do índice nacional de acesso à internet, porém, a lacuna maior se dá com os estudantes da rede de ensino público, demonstrando que o fator socioeconômico gera uma barreira de integração às mídias digitais.

Ressaltamos, também, que apesar de Roraima apresentar o quarto melhor índice no geral de acesso à internet, os habitantes do estado convivem constantemente com a interrupção do serviço<sup>41</sup> e de suas conexões, causando diversos transtornos, principalmente para os que dependem de internet para suas atividades laborais ou escolares, como durante a vigência do ensino remoto durante a pandemia.

Neste aspecto, no Q1, indagamos sobre o acesso à internet e o tipo de conexão utilizada.

#### GRÁFICO 6: Tipo de conexão dos participantes.

---

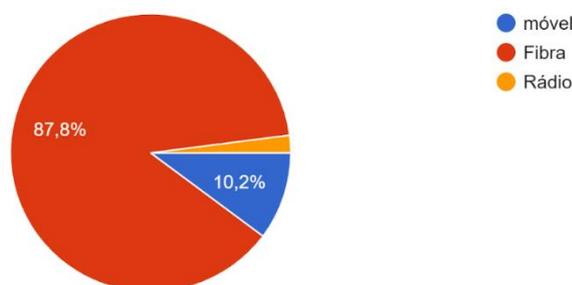
<sup>41</sup> Notícias sobre rompimento de Fibra que causa lentidão, impossibilitando que diversos serviços que dependem de conexão com a internet não sejam possíveis. Uma breve pesquisa sobre o tema na web, encontramos diversas reportagens e notícias sobre o tema, tais como:

Notícia 1- <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2021/10/02/rompimento-de-fibra-optica-causa-lentidao-na-internet-em-roraima.ghtml>;

Notícia 2- <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Rompimento-de-fibra-deixa-roraimenses-sem-internet-/85267>

Que tipo de conexão você mais utiliza?

49 respostas



Em comparação aos dados anteriormente apresentados e discutidos, os sujeitos que responderam ao questionário integram a parcela que tem acesso à internet e a utiliza para jogar. De certa forma, a diferença significativa entre os que acessam a rede via *wifi* e via dados móveis, que certamente limita o acesso, tendo em vista o custo dos planos e o uso de pacotes pré-pagos. Mostram que ainda há um caminho grande a ser percorrido rumo a democratização do acesso à internet, seja para jogar algo, para assistir algo (streaming de jogos) ou até mesmo para baixar algum jogo, mas principalmente quando desejamos que esse acesso seja um elemento positivo para a sua utilização como recurso didático.

Quanto ao tipo de plataforma os entrevistados utilizam, tendo em mente o que nos dizem Diniz e Abrita, quando explicam que “o mercado brasileiro de jogadores e consumidores de games é extremamente plural”, e se torna cada vez mais diversificado “existindo grande equilíbrio entre homens e mulheres, com forte participação de jovens e adultos, e a quase inexistência de idosos no grupo de players”, salientando que “é um mercado que cresce ano após anos nesse aspecto” (2021, p. 734). A respeito disso, verificamos acima que entre os nossos entrevistados há uma prevalência masculina, ainda que esta questão não tenha sido relevante para a adesão à pesquisa.

Pensando em questões relativas ao mercado de *games*, perguntamos no Q1 sobre a plataforma utilizadas pelos sujeitos, na qual as respostas corroboram com o que os autores afirmaram acima, sobre ser plural, obtendo respostas variadas, mas com a prevalência do uso dos consoles, liderando com uma porcentagem de 53% (consoles Playstation, Xbox e Nintendo). O computador aparece com 34,7%. É possível observar nas respostas, sujeitos que afirmaram ter acesso e utilizar mais de uma plataforma. Neste

sentido, a plataforma *Newzoo*, dedicada ao mercado de games, afirma que “embora o Brasil seja um importante mercado global de jogos, seus preços de consoles e PCs para jogos estão entre os mais altos do mundo”, sendo esse um fator para que a maioria dos jogadores utilize o celular, “onde a barreira de entrada é muito menor”<sup>42</sup>.

Em Roraima, não temos dados suficientes para identificar o número de sujeitos que estão inseridos em cada plataforma, nem as próprias plataformas possuem essas informações. Mas cabe ressaltar, que os dados coletados pela *Newzoo* no ano de 2017, apontaram que no Brasil existiam cerca de 66,3 milhões; em 2018, este número subiu para aproximadamente 75,7 milhões de jogadores; chegando a cerca de 81 milhões em 2020, que jogam distribuídos em várias plataformas, com preferência por jogos de estratégia e aventura<sup>43</sup>. Esses dados apontam para uma grande indústria que tem no Brasil um grande mercado, algo discutido no capítulo 1.

Através do Q1, foi perguntado sobre o tempo que dedicam ao uso dos jogos digitais. Tivemos 53,1% de jogadores que utilizam entre 1h e 2h de jogo diário; 10,2% se enquadraram em dois critérios, os que jogam de 2h a 3h e os que usam de 3h a 4h de jogo diário; 12,2% utilizam entre 4h e 5h de jogo diário; e, por último, 14,3% utilizam mais de 5h de jogo diário.

Desta forma, percebemos que o uso dos jogos é algo cotidiano, em que com variações são utilizadas uma fração do dia para o ato de jogar, observando a prevalência daqueles que jogam poucas horas por dia (1 a 2 horas), ressaltando, não obstante, que a diferença é pequena, levando em conta que um estudante do Ensino Médio passa em média de 4 a 5 horas por dia na escola.

O tempo que o sujeito predispõe para o jogo, muitas vezes é alvo de críticas, seja por educadores ou pela família. Sabemos que os limites são importantes e necessários, mas ressaltamos a importância de não transformar o ato de jogar em algo negativo.

Neste sentido, voltamos a citar o site *Newzoo*, quando informa que “os jogos estão entre as maiores plataformas de entretenimento, 79% da população online do mundo agora se envolve com jogos de alguma forma ou forma”. Nos fazem pensar quando afirmam que “quanto mais jovem for um entusiasta de jogos, maior a probabilidade de

---

<sup>42</sup> Ver: <https://newzoo.com/insights/articles/brazilian-games-market-consumer-insights-brazils-mobile-players-are-likelier-to-play-competitive-midcore-games>

<sup>43</sup> Ver: <https://newzoo.com/insights/articles/brazilian-games-market-consumer-insights-brazils-mobile-players-are-likelier-to-play-competitive-midcore-games>.

eles se envolverem com jogos de todas as maneiras”<sup>44</sup>, ou seja, ir na contramão de um mundo cada vez mais digital e virtual pode não ser a melhor estratégia quando lidamos com jovens.

Foi no Newzoo, que também encontramos uma informação que diz muito sobre esse trabalho, quando constatam como uma tendência para o mercado de games que “o jogo vai além do jogo, as tendências do metaverso e da socialização nos jogos aceleraram e dispararam”<sup>45</sup>. Para além dos objetivos do mercado, acessar o metaverso significa mobilizar a imaginação, a capacidade de criar e entender outros mundos, algo que desde sempre interessa diretamente à ciência histórica.

---

<sup>44</sup> Ver: <https://newzoo.com/insights/trend-reports/how-consumers-are-engaging-with-games-in-2022>

<sup>45</sup> Ver: <https://newzoo.com/insights/trend-reports/how-consumers-are-engaging-with-games-in-2022>

## CAPÍTULO 3

Como apresentado anteriormente, elaboramos e aplicamos dois questionários: um mais objetivo e quantitativo, abordado no capítulo 2; outro mais qualitativo, nos baseando na técnica do grupo focal. Ambos os questionários se tornaram importantes para que possamos identificar a relação entre os jogos digitais e o ensino de história, se nessa relação há uma aprendizagem.

O capítulo 3 se insere justamente nesse ponto, momento no qual discutiremos a seguir a real importância e contribuição dos jogos digitais, em especial, *Assassin's Creed – Odyssey*. Essa contribuição à luz de elementos como a Aprendizagem Histórica e a formação de um pensamento crítico dos sujeitos que se utilizam desse método. Neste capítulo convém realizar não apenas uma análise mais profunda dos resultados obtidos nos materiais coletados dos questionários, observar e articular com o que outros autores conseguiram obter de resultados em pesquisas correlacionadas.

### 3.1 Os jogadores e o jogo

Para responder o segundo questionário, selecionamos 10 sujeitos dentre todos os que haviam respondido o Questionário 1. Com esses sujeitos estabelecemos um diálogo mais centrado no jogador e no jogo *Assassin's Creed – Odyssey*.

De início, perguntamos aos sujeitos seus respectivos *nicknames*, isto é, seus nomes de usuários, buscando estabelecer uma reflexão acerca dos elementos que permeiam a construção do sujeito enquanto jogador. De acordo com Oya, Junior e Hoelz:

Por meio da análise de tráfego de redes é possível investigar os ambientes virtuais de jogos eletrônicos, também conhecidos como jogos multijogadores online. Nesse tipo de ambiente a interação entre os usuários (ou jogadores) ocorre, em nível de aplicação, por meio da troca de mensagens e comandos. Cada usuário, dentro desse mundo virtual, é representado por um *nickname* ou um avatar, os quais podem ter pouca relação com os verdadeiros nomes reais de cada usuário. (2015, p. 53)

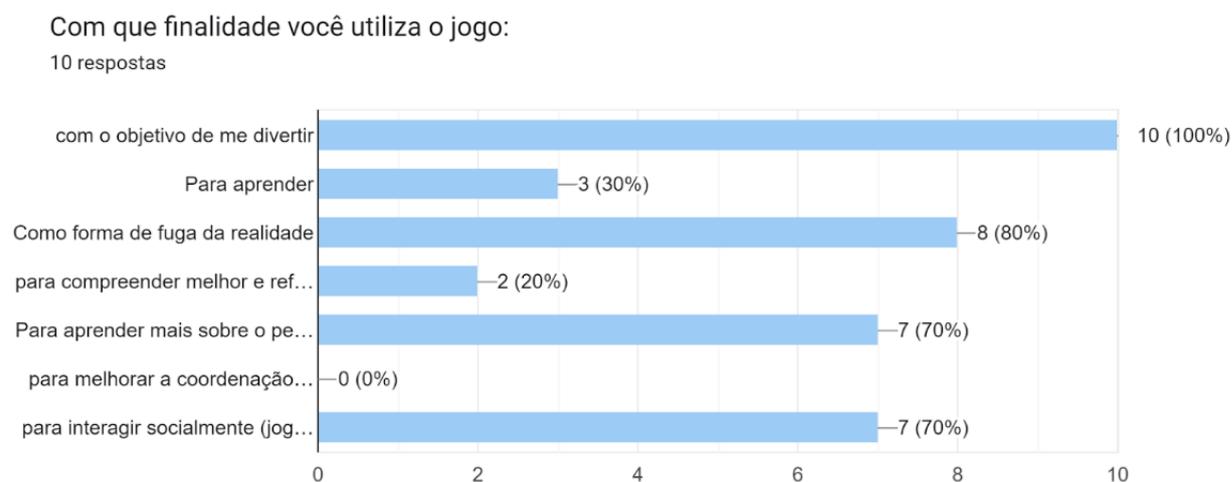
Desta forma, por questões éticas não apresentaremos os *nicks*, mas verificamos que 30% dos sujeitos não quis dizer ou não possuía um nome fantasia. Outros 70% apresentaram *nicknames*, mas o que chama atenção é a presença de elementos do nome verdadeiro, destacando que talvez isso se deva ao fato de que o uso de codinomes ou

perfis fantasiosos seja estratégia positiva para o anonimato, algo popularizado no mundo dos *gamers*, pois, em muitos casos, forma um mistério e uma representação do sujeito jogador, o que torna o ato de jogar mais confortável e mais divertido. Os *nicknames* também mobilizam a imaginação e a criatividade, podendo o jogador ter diferentes codinomes para diferentes jogos, ou até mesmo possuir nomes de representação histórica ou mitológica, tais como: Zeus, Poseidon, Galileu.

Por outro lado, é corrente que também é adotada como estratégia negativa e mal-intencionada, como explicam Oya, Junior e Hoelz, que “ambientes virtuais baseados na Internet são cada vez mais utilizados para auxiliar ou cometer crimes” (2015, p. 53). Crimes são cometidos nos ambientes dos jogos, dentro das plataformas ou em sites de fóruns, onde os *gamers* se encontram para dialogar e discutir sobre os jogos. Utilizar o próprio nome ou *nicks* que remetem a uma identificação mais fidedigna do jogador pode ser um recurso para atestar a seriedade depositada no ato de jogar e na interação dele decorrente, fato que observamos entre os entrevistados que informaram seus *nicknames*.

Seguindo, no Questionário 2 (Q2) propusemos que os sujeitos respondessem sobre os jogos que utilizam e com que finalidade os utilizam. Enfatizando a questão das possibilidades do uso dos jogos no ensino de História, destacamos as finalidades informadas pelos entrevistados:

GRÁFICO 7: Uso dos jogos.



Fonte: *Google Forms* – Questionário próprio, nº 2.

Como podemos observar no gráfico acima, o grande interesse nos jogos é a diversão, seguido de os que o fazem para fugir da realidade. Sobre isso, Pedroso e Forte destacam que “fugir da realidade é um ato ou um desejo normalmente retratado na sociedade como algo pejorativo; o ato de fugir é compreendido, muitas vezes, como sinal de fraqueza ou falta de capacidade para confrontação”, ressaltando que a fuga, o escapismo não é associado ao ato de imaginar. Argumentam os autores que “ao imaginar, podemos nos transmitir para outras realidades e viver nelas por alguns instantes, por exemplo, um simples e rápido ato de fuga após um dia difícil”, sendo que “o ato de escapar” seja encarado com frequência como “um comportamento secundário e desqualificador em comparação com outras experiências cognitivas, muitas pessoas utilizam os jogos como principal instrumento dessa ‘fuga’”. (2021, p.2).

Neste caminho, muitas vezes a fuga para o jogo se torna uma saída para aquele sujeito *gamer*, criando ou entrando em um “mundo” em que os problemas, as situações ou outros sujeitos não estejam inclusos. O jogo em muitos casos acaba por tornar o ato de brincar uma maneira de escapar da vida real, um local onde o jogo pode absorver características ou desenvolver no jogador características que ele não possua na vida prática e real. (HUIZINGA, 2001).

Para Pedroso e Forte, “os videogames, por meio de sua interatividade, oferecem algo novo em termos de conforto - eles oferecem a sensação de controle.” Dessa forma, os jogadores passam a vivenciar uma vida *in game* na qual compartilham situações profundas de si, a partir, muitas vezes, de um personagem completamente fictício. (2021, p. 3), havendo no jogo um certo controle sobre as situações, ainda que haja a interação com outros jogadores e regras no jogo, mas que propiciam o uso de mecanismos e ações que mobilizam a criatividade e a imaginação.

Chama a atenção também, o índice alcançado pela alternativa “para interagir socialmente”, o que reforça a tendência crescente de virtualização das relações na contemporaneidade. Essa tendência se intensificou com os momentos que vivenciamos recentemente, desde o início de 2020, na qual as relações físicas sociais passaram, por conta da pandemia, a se dar, em grande parte, no âmbito virtual. Neste sentido, Pedroso e Forte salientam que os “jogos sempre fornecerão uma pausa e escapismo através do conflito, especialmente em tempos complexos como os quais se vivencia durante uma pandemia mundial” (2021, p. 3-4).

Isso nos faz pensar que o escapismo apontado pelos autores, não pode ser

relacionado a alienação da realidade pura e simples, mas como um momento em que conflitos e desafios são experienciados em outro ambiente, no caso a virtual. Também nos faz pensar que frente a grande variedade de *games* disponíveis no mercado, os jogadores têm preferências, como apontou a pesquisa realizada pelo *Newzoo*<sup>46</sup>, citada no Capítulo 2, na qual os jogos são organizados em categorias: estratégia, aventura, corrida, atirador, simulação. Na matéria o site apresenta resultado de pesquisa que compara as preferências de jogadores brasileiros e norte-americanos, mostrando que entre os primeiros há um equilíbrio entre todas as categorias, com preferência pelas duas primeiras; entre os norte-americanos também há um equilíbrio, mas preferem a primeira e a última categoria.

No entanto, observamos uma discrepância entre os índices apurados para as alternativas “para aprender” (30%) e “para aprender mais sobre o período” (70%), o que nos mostra que há uma certa correlação entre o conhecimento sobre período histórico no qual se baseia o jogo, Antiguidade Clássica, mas há muito pouco a ideia de que é possível aprender, de modo geral, jogando videogame. Talvez isso se deva a clássica separação entre diversão e ensino-aprendizagem, muito relacionada a uma visão tradicionalista do ensino e da escola, mas também a uma certa “demonização” dos *games*, como instrumentos de alienação, de fuga da realidade e de escapismo do mundo real, como já destacamos acima.

Por outro lado, podemos inferir que o bom índice de escolha da opção “aprender sobre o período” indica que já pode haver uma relação entre a escolha do jogo e um conhecimento prévio sobre seu conteúdo, tendo em vista que os jogadores frequentam fóruns e buscam informações sobre o *game*, bem como um conhecimento histórico oriundo da escolarização formalizada, que pode gerar um certo “fascínio” pela Antiguidade, relacionado tanto aos chamados fatos históricos como suas representações, notadamente as midiáticas.

Elementos relacionados ao ambiente gráfico, habilidade de jogar, estrutura do jogo e narrativas apresentadas, são exemplos de questões geralmente discutidas por *gamers*, por isso, perguntamos no Q2, o que os sujeitos costumam observar nos jogos. Neste quesito, 90% responderam que observam os elementos gráficos, isto é, o quão “próximo” da realidade o jogo se converte. Neste sentido, Goudinho e Medeiros

---

<sup>46</sup> : <https://newzoo.com/insights/articles/brazilian-games-market-consumer-insights-brazils-mobile-players-are-likelier-to-play-competitive-midcore-games>

compreendem que “assim como qualquer outro projeto de design, o design de jogos trata de plataformas analógicas e digitais que também sofreram evoluções ao longo da história”. (2018, p. 3), portanto, o gráfico desenvolvido para determinado jogo acaba sendo um diferencial na hora de jogar.

Ainda nesses aspectos, chamou atenção a falta de interesse pela jogabilidade, narrativa e personagens, pontos que estavam disponíveis para serem marcados no Q2. Apenas um sujeito disse observar isso no jogo, pois quando você está atento aos detalhes gráficos, normalmente o sujeito busca alinhar isso a construção da narrativa e o desenvolvimento dos personagens.

O curioso, é que na pergunta seguinte, todos os sujeitos responderam assistir todos os vídeos que passam nos jogos, cenas essas denominadas de *Cutscenes* – que são sequências cinematográficas em um jogo eletrônico sobre a qual o jogador tem nenhum ou pouco controle, interrompendo a jogabilidade e sendo usada para avançar o enredo –, embora a maioria dissesse não ter interesse na narrativa do jogo, sendo que essas *Cutscenes* são partes relevantes da construção do enredo nos *games*.

Contraditória também foi a resposta à pergunta posterior, sobre a narrativa, para a qual os sujeitos mostraram se importar com a narrativa do jogo. Nessa pergunta, aplicamos uma escala de 0 a 10, na qual 0 significa nenhuma relevância e 10 significa total relevância, sendo apontados apenas três níveis de relevância 8, 9 e 10, demonstrando, portanto, que as narrativas apresentadas são relevantes para todos os sujeitos.

São justamente nas narrativas e na construção das cenas que o jogo “apresenta” que se assenta todo o seu enredo, ou seja, sua “história”. Há também espaço no enredo para o diálogo entre os personagens e a interação do jogador com o ambiente gráfico, ou seja, com os cenários onde se desenvolve a narrativa e toda ação. Tudo isso, torna-se importante para a concretização do ato de jogar e de imergir no jogo. Desta forma, neste momento, compreendendo já a importância do uso dos jogos para o ensino, em especial o de História, criamos no Q2 perguntas relativas ao contexto histórico em que o jogo *Assassin's Creed – Odyssey*, se baseia.

Perguntamos inicialmente, a que civilização da Antiguidade o jogo se relacionava. Todos os sujeitos responderam a opção: Grécia. Este tema, respondido de forma correta por todos os sujeitos, está inserido na grade curricular do Ensino Básico e do Ensino Médio Regular, o que se torna fundamental para compreender o processo de origem, formação, declínio da Sociedade Helênica e outros aspectos, como questões sociais,

políticas e econômicas do Mundo Antigo, bem como a elementos imagéticos geralmente apresentados em livros e outros materiais didáticos.

Assim, os jogos denotam um caráter de seriedade em sua narrativa, porque apresentam além do enredo, uma busca pela proximidade com a realidade vivida – na Antiguidade bem como pelo jogador na atualidade – tanto nos elementos gráficos, quanto na narrativa. Sobre isso, já pontuamos anteriormente que os jogos de base histórica têm boa aceitação no disputado mercado de games, o que demanda a incorporação de profissionais ligados também a área de História na elaboração do jogo, como no caso de *Assassin's Creed - Odyssey*<sup>47</sup>.

Neste aspecto, Gee afirma que “os bons videogames incorporam bons princípios de aprendizagem, princípios apoiados pelas pesquisas atuais em Ciência Cognitiva”, argumentando que “ninguém os compraria – e os jogadores não aceitam jogos fáceis, bobos, pequenos”, complementando que “em um nível mais profundo, porém, o desafio e a aprendizagem são em grande parte aquilo que torna os videogames motivadores e divertidos” (2009, p. 168). Haver o desafio de aprender nesses jogos é, também, um aspecto que garante seu sucesso, inclusive comercial. Portanto, quanto mais próximo da realidade, no caso de *Assassin's Creed - Odyssey*, realidade construída pelo conhecimento histórico, mais atrativo torna-se o jogo, gerando no jogador o papel de imersão almejado.

Procuramos apurar se os sujeitos conseguiam associar as primeiras cenas do jogo *Odyssey* ao conteúdo de História, obtendo o índice de 90% para os sujeitos que disseram ser uma cena de uma batalha entre Gregos e Persas, apenas 10%, isto é, apenas um sujeito, respondeu de forma errônea a questão. Os mesmos números se apresentaram na questão subsequente, na qual perguntamos sobre a que período histórico – utilizando a terminologia tradicional – se referia o jogo, sendo que 90% dos sujeitos responderam Idade Antiga e apenas um disse tratar-se da Idade Média.

Ainda nesse aspecto de temporalidade, foi perguntado em que período se passa a História/Enredo de *Assassin's Creed - Odyssey*. Nesse aspecto, alguns sujeitos

---

<sup>47</sup> Por se tratar de um jogo histórico, *Assassin's Creed Odyssey* também contou com a participação de uma historiadora, Stephanie-Anne Ruatta. A historiadora Stephanie-Anne Ruatta é formada em Bacharel em Estudos Clássicos pela Universidade de Montreal (2000), no Canadá, também possui um diploma em Mundo Mediterrâneo Antigo: Tradição e Modernidade pela Universidade de Nantes (2001), na França. Fez mestrado em Estudos Clássicos – História Antiga (2003) também pela Universidade de Montreal e por fim doutorado em Línguas e Literatura Antiga (2013) pela Universidade de Nantes. Informações retiradas da plataforma *LinkedIn*. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/stephanie-anneruatta-5969b1208/?originalSubdomain=ca>. Acesso em 28 de Agosto de 2022.

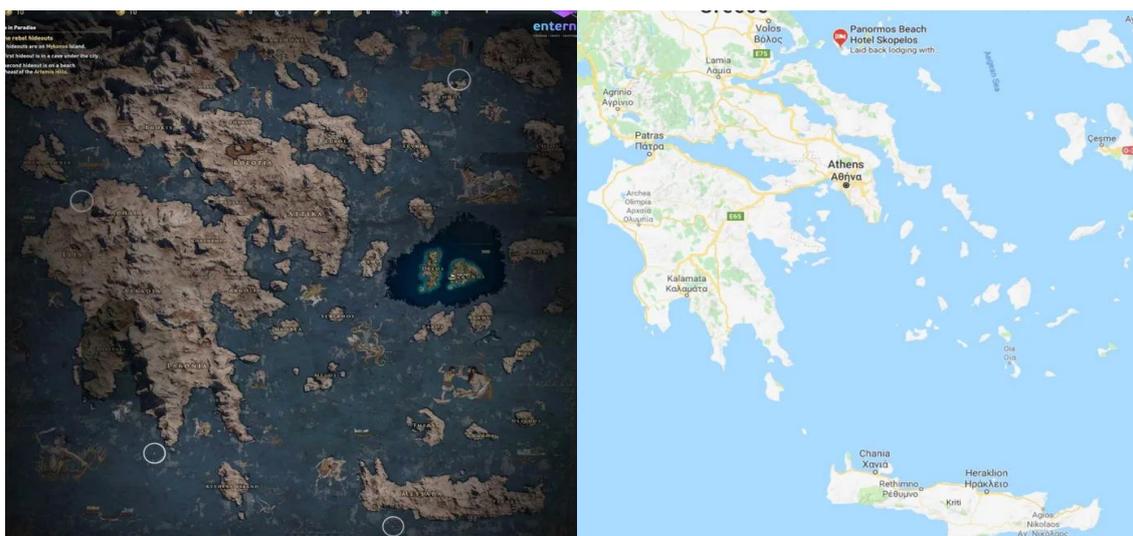
mostraram-se confusos, mas tivemos um índice de 60% respondendo de forma correta que no Período Clássico e 20% responderam no Período Homérico e outros 20% no Arcaico. Observamos aqui que ainda que esta nomenclatura seja bastante difundida nos materiais didáticos sobre a Grécia Antiga, esse conhecimento exige um aprofundamento maior dos sujeitos.

Foi perguntado também sobre as mudanças temporais no jogo (dia, noite), se os jogadores estavam atentos a essas mudanças, sendo que 70% responderam que “as vezes” estão prestando atenção as variações. Esse é um dado aparentemente bobo, mas essa percepção do tempo e da temporalidade traz à tona reflexões acerca da vida real dos sujeitos, em questão de passado, presente, futuro ou até mesmo, observar as horas do dia ou saber em que momento do dia eles estão no tempo.

Tais questões fazem-nos compreender a importância dos processos históricos, nas quais os eventos estão inseridos e alinhados. Entender que a História, apesar de não ser encaixada exatamente como no modelo tradicional propõe, ela é articulada, processual, possui sequências e consequências, que se expressa em uma temporalidade própria no jogo. Dessa forma, apontar em quais momentos tais fatos ocorreram, conseguimos estabelecer maiores relação entre aquilo que jogamos e aquilo que aprendemos nas aulas de História.

Com o objetivo de compreender se os sujeitos conseguem estabelecer relações cartográficas, perguntamos se havia semelhança entre o mapa da Antiguidade Grega e um atual. Para tanto foram apresentados uma imagem com o mapa da atual Grécia e entorno (*Google Maps*) e um mapa apresentado no jogo *Assassin's Creed – Odyssey*, como mostramos abaixo.

IMAGEM 1: Comparação entre o mapa do jogo e um mapa atual da Grécia.



Fonte: *print* da tela do jogo com colagem do mapa retirado do *google maps*.

Todos os sujeitos reconheceram a semelhança entre os mapas, sendo que 70% responderam que há muita semelhança e 30% responderam que há semelhança. Destacamos que é possível observar grandes semelhanças entre o mapa real e o virtual, observando que as texturas e relevos apresentados no mapa do jogo se aproximam o máximo possível do mapa atual, sendo possível identificar mares e oceanos, montanhas, picos, rios.

Neste quesito, 70% dos jogadores entrevistados responderam que suas formas de orientações no jogo são baseadas em mapas, o que mostra uma habilidade importante no ensino de História, que é a leitura de mapas e o domínio de conhecimentos sobre pontos geográficos. O jogo requisita o exercício da memória para localizar-se nos lugares e no mundo aberto do jogo, que no caso de *Odyssey*, abrange uma formação de território bem extensa. Para além disso, questionamos sobre a localização espacial da Grécia, se os sujeitos sabiam em que continente a Grécia está, e todos responderam corretamente.

É justamente dentro desse mapa que o jogador se aventura na concretização dos objetivos propostos. Para enfrentar, muitas vezes, os desafios propostos pelo jogo os sujeitos se deparam com personagens fictícios que buscam representar personalidades da História. Sobre isso, Oliveira salienta que “as produtoras investem muitos esforços no sentido de criar representações de personagens, cenários, vestimentas e monumentos relacionados a determinado período histórico” (2020, p. 51), isto é, investem em um projeto gráfico que empreste o máximo de verossimilhança, a partir de imagens e representações históricas.

A partir disso, perguntamos se nas jornadas do jogo, os sujeitos se depararam com personagens históricos, apurando que 80% identificavam esses personagens e 20% não sabiam responder. Logo em seguida, pedimos que citassem alguns personagens históricos que conheciam, sendo que grande parte das respostas apresentaram: Péricles, Pitágoras, Hipócrates, Leônidas, Heródoto e Sócrates. Ainda que não haja necessariamente relação entre essas figuras históricas no jogo *Odyssey*, isso demonstra um caráter de atenção na hora que estão ativamente jogando e a capacidade de articular o conhecimento formal a dimensão ficcional e virtual do jogo.

Foram feitas perguntas mais complexas, como sobre a estrutura social da Grécia Antiga, se os sujeitos conseguiam perceber sobre a existência da escravidão: 90% dos sujeitos foram enfáticos em afirmar que era possível através do jogo identificar elementos/traços de escravidão e apenas 10% responderam de forma indecisa, não sabendo dizer.

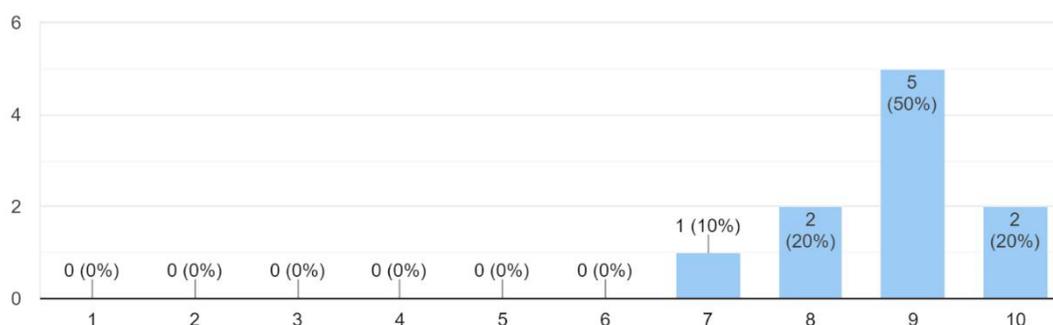
As perguntas finais versaram sobre aspectos de observação dos sujeitos em relação ao jogo (cenário, templos e outras edificações, vestimentas), que conseguimos identificar que a maioria conscientemente conseguiu responder de maneira correta.

Como pergunta final, porém não menos importante, indagamos aos sujeitos se acreditavam ser relevante jogar *Assassin's Creed – Odyssey*, como um caminho para o aprendizado histórico. Os dados foram:

GRÁFICO 8: Relevância em jogar *Assassin's Creed – Odyssey*.

Você considera relevante jogar *Assassin's Creed - Odyssey* como uma forma de aprender sobre a História do mundo grego? Aponte na escala abaixo o nível de relevância.

10 respostas



Fonte: *Google Forms* – Questionário próprio.

Ao final da sondagem, o gráfico acima aponta que 50% dos sujeitos acreditam que podem aprender História através do jogo *Odyssey*, restando ainda os outros 50% que ainda não estão convencidos, digamos assim, que podem aprender um pouco da história dos Gregos na Antiguidade jogando.

Os dados coletados apontam para o que afirma Santos, que “os sujeitos, podem aprender história através de relações estabelecidas com diversos vetores de informação sobre o passado”. Ao usar diferentes recursos didáticos, vamos ao encontro do que nos diz Santos, que “a História está no livro didático, no paradidático, nas ficções literárias, nos filmes, na mídia, nas revistas especializadas, na música, nas novelas, nos jogos digitais, na internet e, claro, na aula exposta pelo professor, etc.”. (2014, p. 62-63).

Desta forma, finalizamos este capítulo com a certeza de que os dados apontados e todas as informações coletadas servirão de base para uma discussão tão aguardada neste trabalho, que consiste em saber se os jogos são capazes de estimular o aprendizado histórico.

### 3.2 Jogos Digitais e o Ensino de História

Antes de tudo, talvez a primeira pergunta que devemos nos fazer é: Por que usar jogos digitais para ensinar ou aprender história? Algumas das respostas possíveis, ditas de forma clara e direta: “aprendo, pois me divirto” ou “os jogos me atraem e aprender a história do jogo, inserida num contexto histórico, facilita meu aprendizado” ou, até mesmo, “o livro didático é chato, aprendemos muito mais jogando videogame”. Essas são frases que os professores podem ouvir constantemente em sala, principalmente quando tratamos de assuntos que ligados aos jogos de sucesso que muitos alunos e alunas jogam, como: *God Of War* (Deus da Guerra)<sup>48</sup>; *Call Of Duty* ou *Battlefield*<sup>49</sup> e a franquia *Assassin's Creed*<sup>50</sup>.

Observamos nos questionários que os alunos normalmente não buscam um jogo pensando na história curricular, aquela que é trabalhada na escola, porém, o interesse no jogo faz com que os alunos possam articular elementos assimilados nos jogos com os

---

<sup>48</sup> Jogo que trata de mitologia grega e nórdica.

<sup>49</sup> Jogos que envolvem contextos de Guerra, fundamentalmente, a Segunda Guerra Mundial.

<sup>50</sup> Jogos com temáticas variadas, desde temáticas da antiguidade até as Revoluções ocorridas no século XVIII.

discutidos em sala. Por exemplo, um aluno que jogou *Call of Duty – WWII*, pode conseguir identificar assuntos sobre a Segunda Guerra Mundial e que o “Dia D” foi a invasão e retomada por parte dos aliados do território da França que estava ocupada pelos alemães. Este é apenas um exemplo daquilo que os jogos podem oferecer como um elemento agregador nas aulas de História.

É certo que essa discussão sobre os jogos digitais, pode oferecer um auxílio em sala, como acontece com outros materiais, como fotografias e audiovisuais (documentário, filmes, desenhos). Essa não é uma discussão recente, Ramos já dizia que “o atual processo ensino-aprendizagem é falho, pois se baseia somente na transmissão de informações do professor para o aluno, desconsiderando-se as experiências vividas por este e limitando a possibilidade de desenvolvimento de sua criatividade (1995, p. 10).

O processo ensino-aprendizagem é dinâmico, deve estar em constante mutação e devemos estar atentos às demandas sociais e culturais. Na fala de Ramos, citada acima, é possível perceber que ainda temos um longo caminho a percorrer, pois ainda há uma certa carência em relação às experiências de vida do aluno e do professor na construção do conhecimento escolar. Dessa forma, o lúdico, fator determinante nos jogos digitais, torna-se uma porta de entrada para a concretização desse ponto de discussão.

Um professor que domina o conteúdo, que apresenta os assuntos de forma clara é suficiente para que seus alunos aprendam? Rosa nos ajuda com esta questão, quando afirma:

O domínio teórico dos conteúdos, a clareza de retórica e a utilização de metodologias adequadas, embora elementos necessários e indispensáveis ao trabalho do professor, não são em si mesmos suficientes para garantir um envolvimento dos alunos com o conhecimento. (1998, p. 9)

Dessa forma, um professor hoje deve estar atento aos mais variados campos metodológicos e é claro que estamos falando de um campo desafiador, em que professores talvez desconheçam ou ainda não dominam certas metodologias, técnicas e tecnologias, mas isso não significa que ambos os lados desse processo não possam se reinventar. Por isso, os jogos se apresentam como elementos instigadores e relevantes para o dia a dia em sala de aula.

Diante do que já foi abordado, os jogos conseguem engajar os estudantes para o aprendizado, não apenas pelo grau de divertimento, mas pela proposta desafiadora de vencer e alcançar determinados objetivos ou superar aquilo que é proposto. Por isso, é

interessante pensar o jogo como algo que contribui e que auxilia no desenvolvimento cognitivo, social e educacional.

No caso dos jogos com temática histórica, ainda há a possibilidade de exercer uma influência sobre o trabalho crítico necessário ao estudo da História, possibilitando trabalhar noções como tempo histórico, sujeito histórico, estruturas sociais e culturais, dentre outras, incluindo aí a desejável correlação entre passado e presente. Mas é importante ressaltar que nem sempre essa é uma tarefa simples ou executada pelos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Requer, antes de tudo, seguir etapas e estabelecer vínculos com as várias fontes e informações que os estudantes adquirem ao longo da vida.

Johnson fala sobre os “desafios cognitivos propostos pelos jogos modernos”, os analógicos e os digitais (2005, p. 24). E acreditamos que é exatamente esse o fator que leva os sujeitos a gastarem horas e horas jogando determinado título, como é *Assassin's Creed – Odyssey*. Nele se investe de 40 a 50 horas de jogo no “modo história”, modo esse em que o jogador estabelece as conquistas direcionadas para a história que o jogo propõe. Sem contar que para manter os jogadores mais ativos nos games, as indústrias criam “histórias” paralelas para aumentar os desafios e a experiência de cada jogador ou os expande através de DLC's – sigla em inglês para “*downloadable content*” ou “conteúdo baixável” em português – que é uma forma de expandir o jogo e aumentar o tempo de jogo

Neste sentido, é preciso relacionar o Ensino de História com a Aprendizagem Histórica, partindo de umas das funções mais básicas da história, que é permitir a compreensão da vida de forma coletiva e dos sujeitos que nos rodeiam e que por sua vez interagem e transformam o meio em que vivem (BOSCHI. 2019). Partindo dessa premissa, corroboramos com a Didática da História pensada por Rüsen, na qual a História está associada não apenas ao ambiente escolar, mas também a vida privada e coletiva dos sujeitos, bem como a “todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática”, complementando:

Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar (2006, p. 12).

Isto é, na visão de Rüsen, sendo o campo da didática da História tão abrangente, podemos considerar os jogos digitais como ambientes em que os sujeitos podem aprender História. Notadamente na contemporaneidade, a vida não se resume aos estudos obtidos no âmbito escolar e não dar importância a outros aspectos é anular/apagar uma parte da vida de um determinado sujeito.

Dessa forma, como mencionado no capítulo 1, a consciência histórica é construída com aporte de vários campos, vivências e experiências dos sujeitos. Na análise do Q2 foi possível observar que os sujeitos participantes realmente aprenderam algo jogando *Assassin's Creed Odyssey*, não obstante, o fato de o jogo estar na vida dos sujeitos como uma atividade voluntária, despidos do caráter obrigatório de “aprender”, praticado por puro prazer, sem tensão e na alegria no dia a dia.

Para além das críticas ao uso dos jogos digitais, relegados a um papel de entretenimento, na perspectiva da ludicidade, devemos pensar no que explicam Alexandre e Sabbatini, que são grandes os questionamentos ao uso dos jogos digitais na sala de aula, explicando que na nossa cultura “o jogo está diretamente ligado à diversão, lazer, e entretenimento, e a escola, por sua vez, está culturalmente ligada a tarefa, obrigação e controle”, que estão situados em dimensões dicotômicas, muitas vezes aceitos na escola e “ênfatisados na perspectiva de trabalho em grupo, passatempo, afetividade, ludicidade e no desenvolvimento de algumas habilidades”. (2013, p. 3).

Mas é justamente no lúdico que reside o potencial didático dos jogos, tomando para nós as questões lançadas por Alves: Quanto ainda precisamos caminhar para compreender que o lúdico deve estar presente nas situações de aprendizagem? Que a escola deveria constituir um espaço de prazer? (2012, p. 5).

Talvez a recusa de alguns esteja no fato de que alguns jogos não possuem um teor educativo, não sendo criados a partir do aporte de determinadas disciplinas ou conteúdo. Porém, praticamente todos os jogos, uns mais explicitamente que outros, mobilizam alguma forma de conhecimento. No caso da História, reafirmamos em acordo com Costa que “muitos *games* utilizam fontes históricas em seu enredo, possibilitando também a construção de ambientações e simulações de contextos históricos”. (2017, p. 37). Desta forma, mesmo entendendo que os *games* são produzidos em massa e com objetivos comerciais, não implica necessariamente rejeitá-los na hora de se ensinar ou aprender História.

Grande parte desses jogos, principalmente das grandes franquias como *Assassin's*

*Creed*, recebem grandes investimentos na sua elaboração, com o uso de tecnologias de alto porte, garantindo, como afirmam Alves, Neves e Souza, aperfeiçoamento constante “da qualidade dos gráficos, design de interface, técnicas de animação, jogabilidade, imersão, adoção de temáticas diferenciadas, sofisticação das narrativas etc. Esses fatores criam elementos de atração, contribuindo para o sucesso dessa indústria que lucra cada vez mais a cada ano, como já destacado no capítulo 1. Todo esse dinheiro investido na elaboração de jogos tão sofisticados, acabam por construir verdadeiras obras. Os autores afirmam ainda que “nos jogos atuais muitas vezes verificamos que suas narrativas são tão complexas quanto uma obra literária de ficção, exigindo maior atenção e interpretação do jogador”. (2013, p. 9-10)

Jenkins afirma que os jogos estão em um patamar similar a outras mídias, salientando que “a convergência das mídias torna inevitável o fluxo de conteúdos pelas múltiplas plataformas de mídia”. O autor afirma que “na era dos efeitos digitais e das imagens de alta resolução, o universo dos games pode ter quase exatamente a mesma aparência do universo dos filmes – pois estão reutilizando muitos dos mesmos recursos (2015, p. 150), configurando-se como narrativas transmidiáticas. Da mesma forma que no cinema, os consumidores buscam sempre elementos mais reais, mais verossímeis e mais próximos da realidade, um tipo de experiência que o jogo digital pode oferecer ao conectar várias modalidades de mídias.

*Assassin's Creed – Odyssey* pode ser classificado como um *game* transmidiático. Suas cenas de batalha, cenas de ambientes, templos e até a caracterização de personagens buscam um maior realismo. De acordo com Alves, Martins e Neves este é um fator que “atrai mais jogadores para as narrativas que os games oferecem” por possibilitarem a “escolha do percurso narrativo que extrapola, muitas vezes, a lógica linear comum dos formatos narrativos convencionais”, já que nesses jogos a narrativa “não é simplesmente compreendida e interpretada pelos jogadores, mas sim vivenciadas e significadas através da transformação de jogadores em personagens” (2009, p. 10).

Isto é, os jogadores encaram os personagens com um fator de seriedade, tanto que os produtores de *Assassin's Creed* decidiram incrementar em *Odyssey* uma personagem feminina, talvez para gerar um elemento de identificação com um grupo que ainda não se sentia confortável para assumir apenas o papel masculino no jogo. Em *Odyssey*, optar por um gênero ou outro não faz com que a história do jogo mude, por isso, inferimos que não é apenas algo para aproximar um determinado público consumidor (feminino) – pois o

título buscou fugir do padrão de sucesso que se seguia desde 2007, quando o primeiro jogo da franquia foi desenvolvido – mas vai além disso, se tornando algo para tornar o jogo mais interessante e mais próximo ao mundo real. Abaixo, observemos uma imagem dos personagens em *Odyssey*:

IMAGEM 2: Kasandra e Alexius – Personagens que podem ser escolhidos em *Assassin's Creed – Odyssey*.



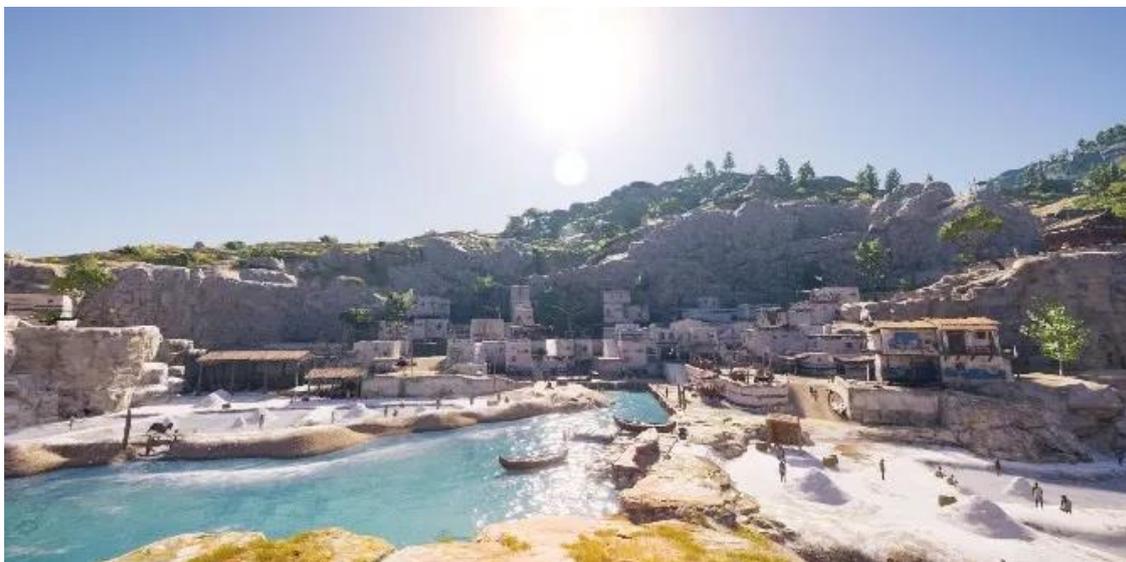
Fonte: Print de tela do jogo *Assassin's Creed - Odyssey*

Acreditamos que não só por questões mercadológicas ou para atender demandas sociais acerca da representatividade feminina, a inserção da personagem Kassandra propicia uma experiência imersiva mais aprofundada, assim como aproxima a narrativa do jogo do mundo real, habitado por homens e mulheres, principalmente a partir do avanço historiográfico e social em torno da questão acerca da participação das mulheres nos processos sociais, no presente e no passado.

Na narrativa tratada em *Odyssey*, também percebemos o que destacam Alves, Martins e Neves, quando oferecem aos jogadores “não apenas o grau de complexidade como as histórias serão contadas, mas, sobretudo atuando como mediadores entre os personagens, cenários e objetos (2009, p. 11). A característica transmidiática do jogo, o aproxima de outras obras midiáticas, com destaque para os cenários verossímeis e

deslumbrantes. Observe abaixo alguns ambientes em *Odyssey*:

IMAGEM 3: Colinas de cristal branco em Lokris



Fonte: *Print de tela do jogo Assassin's Creed - Odyssey*

IMAGEM 4: Teatro de Dionísio



Fonte: *Print de tela do jogo Assassin's Creed - Odyssey*

A primeira imagem é um ambiente ficcional criado para o jogo, enquanto a segunda imagem é uma reprodução dentro do jogo do Teatro de Dionísio pode ser visitado

na vida real, ressaltando sua recriação dentro do jogo tem grande semelhança com as ruínas localizadas em Atenas, na Grécia. Inclusive, é justamente neste teatro que os jogadores podem ter encontros inesperados com pensadores da antiguidade como Sócrates, dialogando dentro do jogo sobre questões sociais e políticas, algo inclusive mencionado nas respostas do Q2 por diversos sujeitos.

Nesse momento, cabe aqui uma discussão relevante, o quanto a ficção ou o ambiente virtual criado nos jogos torna-se apenas uma ficção ou se aproxima daqui que é real/história. Consideramos que a identificação de elementos históricos pelos sujeitos, se aproxima do que nos diz Chartier (2009), quando enfatiza que a literatura pode exercer influência e significar elementos relevantes para as sociedades, talvez até maiores que os textos históricos, tendo em vista que o plano real direciona o texto histórico, enquanto a ficção pode conter elementos e fundamentos do real, ainda que não haja garantia disso. Explica que considerar a literatura por si só no estudo da História, entendida como narrativa de ficção, implica diretamente em ter que lidar com as subjetividades e contradições, algo observado por nós ser comum em jogos de videogame, pois muitas vezes é preciso romantizar elementos para inserir uma narrativa do jogo, algo que tanto os professores, os alunos e jogadores devem estar atentos.

Sobre isso, ressalta Reichel que “conhecer a realidade se constituía no objetivo da História e produzir ficção, no da literatura” e que “ambas se colocavam em campos opostos: a História era ciência, a literatura, arte”, explica que:

A mediação entre conhecimento e realidade objetiva, realizada pelas representações, levou os historiadores a aceitar que a História se apresenta através de uma escritura que até há pouco era considerada como escrita de ficção, utilizando fórmulas, figuras e estruturas próprias da narração literária. Isto não permite concluir que, na produção historiográfica, tudo é representação, e que, por conseguinte, a História pode ser confundida com a Literatura (1999, p. 57-8).

Portanto, podemos pensar nas narrativas ficcionais dos *games*, por meio do mesmo arrazoado que aproxima do estudo e a produção do conhecimento histórico da literatura, afastando-a do simplismo da fábula ou falácias, como elementos criados sem um propósito de se aproximar da realidade. É nesse contexto que se insere o docente, fundamentalmente, o de História ao considerar que os jogos digitais oferecem suporte ou nos auxiliam nesse processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Arruda destaca:

O jogo, nesse sentido oferece poder ao jogador, para que ele construa e

experimente situações históricas não registradas nos livros didáticos e historiográficos (...) A imaginação do jogador relaciona-se com a construção do saber histórico, ao permitir que ele, literalmente, se coloque no lugar do outro, analise as características de uma sociedade, determine ações e meios de obter vitória em embates históricos (2009, p. 173).

Ao jogar *Assassin's Creed – Odyssey*, o jogador se depara com diversos desafios que farão com que ele precise refletir sobre o melhor caminho, o melhor armamento, a melhor estratégia de combate, situações que acabam fortalecendo o senso de tomada de decisão. Moita destaca que “a cada jogada, o oponente apresenta uma ação, o que possibilita, a cada jogada, a cada jogo, desafios diferentes”, complementando:

No que diz respeito ao conflito, ele é resultado natural da interação. Os jogadores tentam procurar uma meta, mas existem obstáculos dinâmicos, resultantes de interação resultante de jogador/jogador ou jogador/máquina, e isto previne a realização fácil dessa meta. Tais obstáculos devem dar uma ilusão de reação propositada, pelo menos, para as ações dos jogadores. Se os obstáculos não são ativos, inteligentes, o jogo não é nada além de um quebra-cabeça. (2010, p. 117)

Deste modo, o jogo propicia ao jogador compreender determinados fatores de uma forma diferente ou a força a buscar mecanismos que o auxiliem na melhor escolha (como a busca de fontes externas para solucionar determinado problema). Na dinâmica do jogo ele é um sujeito ativo e decisivo para que a narrativa exista e para que as contradições e os conflitos se desenrolam, algo que acreditamos pode ser interessante para o entendimento da ideia de sujeito histórico, tomando como base o que defende Santos, que “o ensino de história tem um papel importante na formação dos sujeitos”, tendo em vista as possibilidades que o estudo dessa disciplina abre para os jovens estudantes, pois “poderão questionar as problemáticas do tempo presente e procurar nos vestígios do passado possibilidades interpretativas para inquietações do mundo atual” (2014, p. 62).

Dessa forma, não devemos romantizar os jogos como se fossem uma das soluções para os nossos problemas metodológicos e pedagógicos. Na relação entre a autenticidade e jogabilidade, realismo e diversão, a jogabilidade e a diversão costumam se sobrepor sobre o que seria considerado “historicamente correto” ou historicamente preciso e que possua aderência à teoria e ou objetividade histórica (ALVES; TELLES, 2015). Mas coadunamos com Brougère, que salienta isso ao afirmar que o uso didático-pedagógico do jogo é um dos meios “em um conjunto controlado” de meios que contribuem para a educação e, neste sentido, “o educador deve saber tirar proveito desta força bruta da

natureza, e somente esse controle garante o resultado”, devendo o professor “saber limitar o papel do jogo, e não formar jogadores” (1997, p.201).

É nosso papel nos dedicar a interpretar, compreender e estabelecer comparações e análises sobre os conteúdos apresentados, sejam eles de onde for. Deveram compreender que há diferenças entre jogar um jogo digital com temática história e ler um livro sobre o assunto; da mesma forma que assistir a um filme sobre a Revolução Industrial do século XVIII, não te fará um *expert* no assunto. Só compreendemos aqui na possibilidade de se aprender história por diferentes meios e metodologias, cabendo a nós, educadores mediarmos esse conhecimento e o relacionar com as experiências dos educandos, retomando a discussão tratada no Capítulo 1, ressaltando o que argumenta Santos:

(...) os sujeitos, podem aprender história através de relações estabelecidas com diversos vetores de informação sobre o passado. Afinal, a História está no livro didático, no paradidático, nas ficções literárias, nos filmes, na mídia, nas revistas especializadas, na música, nas novelas, nos 63 jogos digitais, na internet e, claro, na aula exposta pelo professor etc. (2014, p. 62-63)

Pensando em tudo isso, nos apropriarmos de novos recursos didáticos nunca foi tão importante na tarefa incessante de minimizar os problemas e mazelas que nossa educação básica possui desde seu princípio. Fonseca, Borges e Silva Jr afirmam que “a História como disciplina escolar, possibilita ampliar os estudos sobre as problemáticas contemporâneas, situando-as nas diversas temporalidades”, o que nos leva a assumir que o ensino de História cumpre um papel importante nesse processo, pois serve “como arcabouço para reflexões sobre as possibilidades, necessidades e mudanças (2007, p. 54).

Para estabelecer esse ponto é preciso refletir, é uma habilidade que a história exige para seu crescimento. Dessa maneira, o “pensar historicamente” é elevado ao ponto que geramos criticidade, momento este em que colocamos em prática nossa capacidade de estabelecer relações com os mais diversos elementos a que temos acesso. Corroborando com essa ideia, Certeau já enfatizava muito antes dessa “era” dos jogos digitais:

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da "realidade" da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada "enquanto atividade humana", "enquanto prática". Nesta perspectiva, gostaria de mostrar que a operação histórica se refere à combinação de um lugar social, de práticas "científicas" e de uma escrita. Essa análise das premissas, das quais o discurso não fala, permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o

espaço produzido como texto. A escrita histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece a regras próprias que exigem ser examinadas por elas mesmas (1982, p. 65).

Dessa maneira, ao articular a produção histórica com o pensar historicamente, este o faz imbuído de aspectos sociais e políticos, públicos e privados, coletivos e subjetivos. A propósito, isto se relaciona com os jogos à medida que os *gamers/jogadores* interagem, a partir daquilo que aprenderam jogando ou presenciaram no jogo e os conhecimentos adquiridos em suas vivências e experiências. Não podemos negar o caráter subjetivo disso tudo, tendo em vista que o jogo é um elemento que pode ser interpretado de formas variadas por seus jogadores, e até nisso o jogo sustenta a premissa de ser algo que deve ser questionado até quando os sujeitos adquirem visões diferentes dentro de um mesmo processo: o ato de jogar. E isso favorece o entendimento da interpretação histórica, pois, na visão de Santos, “não há leituras e interpretações prontas, visto que não são possíveis argumentos perfeitos na interpretação histórica, o viés é sempre o debate e a expectativa de novas fontes e teorias”, concluindo que “escrever e pensar História se institui num trabalho contínuo”, bem como “entender como os alunos jogadores interpretam a história nos jogos digitais e mesmo a dos jogos pode se apresentar como uma referência para pensar o ensino e a aprendizagem em História no tempo presente”. (2014, p. 108)

Portanto, não há um segredo ou uma fórmula mágica para se ensinar ou aprender História, pois são processos que são desenvolvidos ao longo da vida. Os jogos se constituem aqui como algo que pode colaborar ao longo do caminho para uma melhor aprendizagem histórica.

Nesse cenário, onde os jogos estão cada vez mais presentes na vida dos sujeitos, na qual a realidade virtual se apresenta como mais um ambiente onde as pessoas gastam horas e horas, é que apresentamos esta pesquisa. Sabemos que o caminho ainda é longo, sabemos que em Roraima ainda há muito o que fazer nesse campo, mas assim como nós, esperamos que outros trabalhos surjam para compreendermos mais e melhor desse campo.

É pensando nisso, que a seguir apresentamos nosso “produto”, voltado para os futuros pesquisadores, professores, estudantes e curiosos, com a criação de uma página de blog onde compartilhamos saberes sobre esta temática tão importante para os dias atuais.

### 3.3 O Produto – Proposta de um Blog sobre *games*

Diante do que foi discutido neste trabalho, é possível pensar que não há como mudar drasticamente o cenário das aulas, mas não podemos negar que apesar dos problemas, nada impede que possamos iniciar tal processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento. Prensky reforça exatamente isso ao afirmar que “nossos alunos muitas vezes se apresentam de forma desmotivada, sem interesse”, nos conclamando:

Precisamos desesperadamente de novas ideias e metodologias que criem interesse nessas novas gerações e as ajudem a aprender. Não dá mais para ficar lhes dizendo coisas, pois elas simplesmente não ouvem. Não dá para fazer exercícios de repetição, pois são de matar. Quem de nós está procurando inventar novas metodologias que consigam atingir essa geração embebida de tecnologia? (2001, p.128).

Portanto, a tecnologia por si só não faz milagre algum, é preciso agir sobre ela, criar perspectiva e desenvolver metodologias ativas que possam criar nos alunos interesse e engajamento ao estudo. Avançar na desmistificação da História como simples “decoreba”, como o estudo dos mortos pelos vivos é urgente.

Então, um aspecto importante nessa nossa busca consiste em analisar o conhecimento prévio do aluno, como buscamos fazer na pesquisa, com os questionários buscamos compreender os sujeitos como “consumidores” e propagadores de um conhecimento, sem menosprezar aquilo que trazem para a sala de aula. Nesse sentido, Costa salienta que “o game enquanto um acervo próprio que o aluno traz para a escola, rico em termos e expressões que não raras vezes o educando incorpora ao seu próprio vocabulário”. Acrescenta que devemos explorar essa experiência extraescolar, que possui um potencial “de despertá-lo para o conhecimento ao permiti-lo superar etapas e se superar”, possibilitando “o aprimoramento da capacidade de escolha e o entendimento de que vários “futuros” são possíveis, inferência essa de suma importância para os estudos históricos.” (2017, p. 41).

Destacamos que apesar de estarmos distantes em termos de acesso amplo ao uso de videogames, principalmente através de consoles e computadores de última geração, é possível perceber um nível crescente no uso desses equipamentos, como salientado no Capítulo 2. Assim como Costa (2017, p. 63) na enquête realizada em sua pesquisa, aqui também inferimos que crianças e jovens roraimenses, mesmo que de baixa renda, possuem algum tipo de acesso aos meios eletrônicos e suas variadas mídias.

Outra reflexão relevante é de que não podemos comparar as instituições públicas e privadas, bem como o poder de consumo e de bens dos seus alunos. As escolas públicas apresentam inúmeros desafios para a concretização de um ambiente mais virtualizado, na qual as ferramentas tecnológicas sejam uma realidade. Atrelado a isso, muitos educadores ainda possuem dificuldade em manusear ferramentas de tecnologias mais atuais ou programas mais atualizados, pois sabemos que muitos não são “nativos digitais”, como destaca Mill:

Essa nova lógica de ensino e aprendizagem requerida pela Era da Informação contrasta com a carência de formação de profissionais para desenvolver atividades com o apoio das novas tecnologias. De um lado, surgem situações propícias para o desenvolvimento de uma nova pedagogia (investimento em equipamentos e mudança de mentalidade em relação ao uso de novas tecnologias) e, de outro, as condições de trabalho dos professores não se apresentam como adequadas para desenvolver tal pedagogia. (2018, p. 43).

Portanto, é preciso saber lidar com esse mundo imersivo e interativo, tendo em vista que cada vez mais os professores terão que conviver com os chamados “nativos digitais”. Ainda que, como afirma Saliba, “é certo que vivemos cada vez mais num universo midiático, permeado pelas imagens, num universo onde cada vez mais substituímos nossas experiências reais pelas representações dessas experiências (1996, p. 117-118), as deficiências e as resistências à entrada dessas mídias no ambiente escolar são grandes.

Mas é preciso sair, muitas vezes, “da bolha” em que muitos professores se colocam, principalmente no que se refere a serem os “únicos” detentores do conhecimento. Muito pelo contrário, o educador deve estimular o diálogo, a discussão e a reflexão, tendo em vista o que Orozco Gómez nos dizia sobre a TV, nos anos 1990:

É necessário exercer explicitamente uma mediação que oriente a aprendizagem dos estudantes fora da aula, que permita descontextualizá-la, sancioná-la sob diversos critérios éticos e sociais, permitindo aproveitar o que de positivo oferecem os MCM [Meios de Comunicação de Massa], capitalizando para a escola a informação e as demais possibilidades que esses meios nos trazem. Para dizê-lo de maneira mais simples e em relação ao meio que mais dores de cabeça nos causa, a TV: de professores repressores (mas com pouca eficiência) dos alunos por ver tanta TV, há que se passar a ser professores mediadores das distintas experiências como telespectador. (1997, p. 63)

Segue o autor afirmando que “não adianta a tecnologia reforçar o processo educativo tradicional. É preciso, antes de mais nada, repensar a educação” (OROZCO GÓMEZ, 1997, p. 79). Nesse aspecto, não podemos discordar que é preciso compreender

o real papel das mídias na atualidade, além de estabelecer uma profunda análise daquilo que se ensina/aprende e se reproduz tanto fora, quanto dentro da escola.

Assim, elaborar um “produto” que possa ser relevante nas discussões que fundamentam esse trabalho. Que sirva não apenas para a discussão da temática abordada em todo esse estudo, mas também para aqueles que se sentirem inspirados em colaborar com esse campo de pesquisa.

Por se tratar de um trabalho sobre jogos digitais, mídias digitais, decidimos elaborar um campo virtual (website/Blog) que funcionasse como um campo de saberes, isto é, que conectasse vários sujeitos interessados nos jogos digitais, para que essa conexão pudesse colaborar de forma ativa no desenvolvimento dos estudos sobre essa temática e da sua aplicação como recurso didático. Levamos em conta o que expõe Coutinho e Bottentuit Jr, que “o ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem”, sendo que hoje “o espaço da aprendizagem é aqui, em qualquer lugar; o tempo de aprender é hoje e sempre” (2007, p. 199).

Atualmente, o “mundo” virtual é uma realidade, na qual essas perspectivas apontadas acima se confirmaram. Os sites, blogs e aplicativos são meios em que os sujeitos interagem, estabelecem relações sociais e conseguem se expressar sobre assuntos variados ou específicos, pois cada ambiente é pensado a partir de um “nicho” e em um determinado grupo.

A partir disso, pensando naquilo que foi apresentado em toda essa pesquisa, buscando desenvolver um ambiente em que os sujeitos estejam na “rede” e em rede. Decidimos propor a criação de um blog como produto, pois se alinha àquilo que mais nos interessa e como complemento a tudo que foi desenvolvido até o momento nesta pesquisa. Criar um blog é uma maneira interessante e eficiente de unir grupos interessados nessa temática. É possível interagir por meio de comentários, deixar perguntas e respostas que possam estabelecer pontos de ligação entre temas e conexões entre sujeitos, postar materiais etc.

É importante ressaltar que o blog pode ser um ambiente de discussões sobre assuntos sérios ou que buscam tratar de informações cientificamente comprovadas, mas pode ser também um ambiente apenas para diversão ou entretenimento, trazendo conteúdo ou informações com o intuito apenas para gerar a curiosidade dos internautas<sup>51</sup>.

---

<sup>51</sup> Termo utilizado para os sujeitos que navegam na internet.

Dito isso, apresentaremos abaixo os aspectos sobre o blog criado, desde interface, objetivo e aplicações de moderação.

Decidimos criar a página do blog em uma plataforma gratuita, no site [blogspot.com](https://www.blogspot.com), local onde é possível criar e personalizar uma página de maneira simples e prática, tendo como únicas exigências são fornecer alguns dados, como: nome, idade, sexo e um e-mail, após o que enviam um link para finalizar o cadastro e criar uma senha com 6 dígitos.

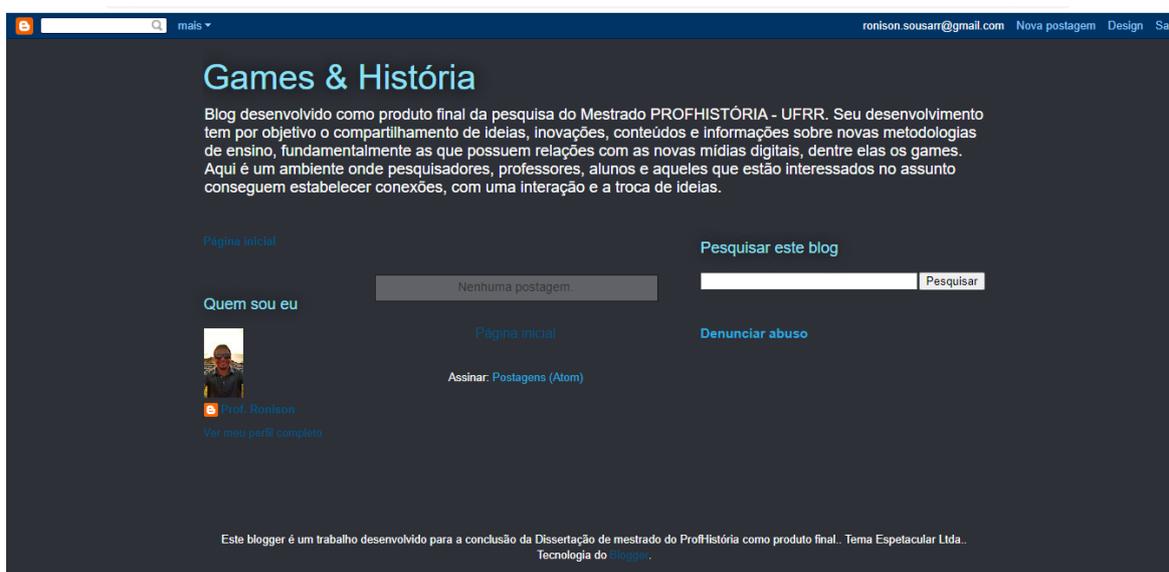
Depois de seguir essas etapas, a criação do blog foi bem prática e intuitiva, porém, no processo de personalização as ferramentas confundem um pouco, se você for um pouco leigo, ou seja, um professor com pouco conhecimento em informática ou páginas da web, terá um pouco de dificuldade nesta fase criar, mas nada que impeça o uso dessa ferramenta, basta algumas leituras que o processo se torna menos complexo, vídeos na internet também ajudam nesse sentido.

Por ser gratuito, o próprio blog oferece ao usuário a personalização no nome do link de acesso, tornando-o mais exclusivo. Enfatizando que o próprio site verifica se já há outro blog com o mesmo nome, decidimos criar o blog com o seguinte endereço eletrônico: <https://gamesehistoriarr.blogspot.com/>.

O principal objetivo do blog **Games & História** é a divulgação de informações e conteúdos educacionais relacionados aos jogos digitais e elementos virtuais/midiáticos (filmes, imagens, músicas etc.), ressaltando que criá-lo apenas para divulgação seria bastante simplista e limitado, portanto, desejamos que o blog sirva de referência para a troca de ideias, que os sujeitos possam interagir e estabelecer conexões.

Por se tratar de um blog, que tem por objetivo a interação, ainda não é possível identificar acessos constantes, algo que iria requerer ampla divulgação para que o acesso de pesquisadores, educadores, estudantes, jogadores e desenvolvedores interessados no assunto fosse algo que tivesse um peso significativo no momento. Como ainda é uma página em desenvolvimento, isto é, uma proposta, algumas configurações só serão definidas após a aplicação e divulgação do blog, inclusive a monetização, aspecto possível no blog, mas que não é no momento nosso interesse. Abaixo, é possível observar a página inicial.

IMAGEM 5: Print de tela inicial do blog



No *print* acima é possível observar o título do blog **Games & História**. A página mostra uma breve descrição do seu propósito e público-alvo, que definimos com bastante abrangência, podendo atrair o interesse de crianças, jovens e adultos. Por isso, é importante o blog possuir um filtro de moderação de seus conteúdos, informações e de diálogo entre os participantes. Nós, como moderadores do blog, temos acesso a configurações que visam direcionar os acessos para as temáticas do blog e coibir e impedir que os participantes publiquem comentários ofensivos, além de conseguir identificar todos que fizeram comentários, gerando uma maior segurança a todos. Além disso, no canto direito da imagem acima, é possível observar um ícone onde os participantes podem realizar denúncias sobre qualquer conteúdo ou informações existentes na página. Por fim, é possível entrar em contato diretamente com o proprietário da página pelo e-mail fornecido e assim estabelecer denúncias ou tirar dúvidas.

A personalização do blog é gratuita, mas nos deixa bastante limitados quanto a sua formatação. Mas é possível adicionar imagens e nas publicações é possível descrever todas as informações que serão repassadas de forma clara, tanto de maneira sucinta ou em textos longos, com imagens e até *hyperlinks*.

Como mencionado na imagem acima, o público-alvo é abrangente, pois desejamos que mais pessoas possam conhecer o mundo das mídias digitais e o quanto elas oferecem, como forma de ensinar e aprender a ser inserida no cotidiano dos sujeitos. No entanto,

para que cumpra seus objetivos didáticos- pedagógicos, definimos que os mais interessados no blog poderão ser pesquisadores, professores e alunos imersos no mundo dos *games*.

O blog não limita a quantidade de comentários feitos pelos usuários, porém, ainda existe a possibilidade de eles trocarem contatos (e-mail, *WhatsApp*, *Telegram* etc.). Cabe ressaltar que nosso objetivo não é expandir os limites do blog, mas nada impede que estes usuários busquem outras formas de interação e trocas de conteúdos e informações, por isso, os mecanismos de segurança existentes no blog são fundamentais para inibir riscos de golpes, assédios e outras formas de violências pelos usuários.

Ao criar este blog, pretendemos mantê-lo ativo, dando continuidade à página, mesmo com o fim da dissertação. O tema nos interessa como campo de investigação sobre ensino de História para a continuidade de nossos estudos e vai ampliar, com certeza, nossas possibilidades de dinamizar nossas aulas de História no Ensino Básico e Médio.

Assim, reafirmando nossos propósitos, os ambientes virtuais podem proporcionar aprendizagem e estabelecer conexões entre os sujeitos e as chamadas tecnologias da informação e comunicação. Sendo bem usadas são importantes elos desse processo. Esperamos que o blog seja uma importante ferramenta no compartilhamento de conhecimento entre seus usuários e que por mais desconhecido que seja o assunto ou informação trazida por ele, que estes possam ter a curiosidade de acessar e conhecer um pouco mais sobre este mundo dos chamados *gamers* e sua relação com o estudo da História.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de finalizar esta dissertação, gostaríamos de esclarecer que no momento, não foi nossa intenção determinar o jogo digital como um elemento metodológico ou ferramenta de ensino. Não tivemos tempo hábil para isso e a conjuntura mundial com a pandemia não nos permitiu aplicar uma metodologia física com o uso de videogames ou jogos em sala de aula. Portanto, cabe aqui neste trabalho, uma análise muito mais daquilo que consideramos real, isto é, o uso comum dos videogames por parte dos sujeitos no seu dia a dia, e a partir desse uso, estabelecer uma relação com o que se ensina dentro dos currículos escolares, daí a importância do uso e da aplicação dos questionários, pois serviu como instrumento de avaliação desses sujeitos quanto aos aspectos mencionados anteriormente.

A polêmica envolvendo os jogos sempre foi um fator de receio por parte dos educadores. Nós, educadores, por vezes somos repreendidos quando saímos da “bolha” educacional que muitas instituições nos forçam a seguir, até de certo modo, um ritmo rígido e rigoroso, pautado apenas naquele ensino apático ou no tradicional em que muitos dos alunos estão fadados a ter e a ver.

Essa reflexão torna-se interessante quando o educador resolve levar os *games* para a sala de aula, não o fizemos, principalmente pelos motivos mencionados acima. Buscamos focar nossa pesquisa e análise nos sujeitos que já se utilizam dos games em seu dia a dia, mas de qualquer maneira, mesmo que o ambiente escolar não seja o foco aqui, a experiência levada para a sala – remota, durante o período da pesquisa – ou aula pelos estudantes torna-se importante, pois há uma mediação entre aquilo que se aprende em casa com o uso dos jogos e aquilo que se aprende na escola com os conteúdos programáticos do currículo escolar.

Com o uso dos questionários, consideramos que o ensino de história pode ser desenvolvido de ambientes bem distintos daquele vivenciado em sala de aula. O período da pandemia nos mostrou que o uso de mídias digitais se tornou fundamental para o ensino e muitos elementos (celular, computador, *tablet*) que eram questionados pelo seu “mau uso”, passaram a ser a porta de entrada para um “novo” modelo geral de ensino, o chamado ensino remoto. Antes era, “fulano, guarde esse celular”, depois passou a ser, “fulano, pegue o celular para assistir a aula”. Essa é uma reflexão interessante, pois ao

que parece, não era o objeto que gerava problema, mas a maneira como era usado e administrado.

Por isso, este trabalho sobre os jogos. Nosso grande anseio é utilizar um elemento do cotidiano do aluno para chamar sua atenção. Horas e horas de jogos, podem ser danosos para o ensino, mas o professor pode usar parte do tempo do aluno para incorporar essa experiência com os games e redirecionar e dimensionar a aprendizagem. Pode parecer um trabalho difícil, e realmente vai ser em alguns momentos, porém, devemos ser conscientes que quando adentramos no mundo dos nossos alunos, lá esses se sentem mais confortáveis, lá eles se sentem mais abertos a dialogar, a compartilhar conhecimento e até dispostos a compreender determinadas coisas que em um ambiente de sala de aula talvez não possa ou não esteja disposto. Veja bem, isso tudo não é a saída para todos os problemas educacionais, é apenas mais uma opção frente aos novos tempos, frente a um novo aluno.

Dessa forma, o professor passa a ter um papel importante como mediador de uma aprendizagem, no nosso caso, histórica. O pensamento histórico precisa crescer e se desenvolver, é preciso buscar amadurecer os elementos que nos são apresentados, não apenas nos jogos, mas em todas as mídias e fontes históricas. É justamente nesse ciberespaço, discutido no Capítulo 1, que conseguimos destacar o fato dos sujeitos hoje estarem cada vez mais conectados e imersos na web. Estes acessam vários tipos de conteúdo com apenas um click, tornando mais próximos conteúdos, informações e pessoas que antes estavam distantes fisicamente e agora virtualmente numa outra dinâmica.

Este trabalho, é apenas mais um dentre outros que caminhou buscando traçar uma discussão para que nós educadores sejamos mais conscientes das mudanças ocorridas nas últimas décadas. Nossos alunos estão em constante mudança, caminhando juntos com as mudanças vivenciadas na atualidade, e nós, além de educadores, estamos vivenciando também essas transformações.

Realizar essa pesquisa não foi uma tarefa fácil, começando pelo curso. A pandemia, ocasionada pelo covid-19, nos trouxe um grande abalo, dificuldade físicas para quem contraiu o vírus e com as aulas remotas, no início do curso sem o ritmo de estudo presencial da academia, com dificuldades em casa com a internet e o uso dos computadores, não foi nada fácil, mas todo o esforço fez com que pegássemos o “embalo” das aulas, da escrita e chegássemos até este momento. Digo sem medo, os professores

foram resistentes, tanto os do curso do PROFHISTÓRIA – UFRR, quanto nós que estamos no Ensino Básico. Lidar com tudo isso, trouxe uma carga emocional e física muito pesada, mas repito, somos resistentes! Sem os professores, e sua a força de vontade de querer ensinar, e resiliência para levar a vida “normalmente”, profissional e pessoal, fez com que não parássemos essa caminhada. A todos nós, parabéns!

Dito isso, cabe aqui um momento de reflexão sobre a caminhada até este momento. Como professor, marido, pai e pesquisador, o trabalho até aqui foi árduo, principalmente por conta dos acontecimentos dos últimos anos em face da pandemia que tivemos que passar. Realizar um curso de mestrado de forma remota não estava em nossos planos, mas foi a maneira encontrada para que pudéssemos romper com as dificuldades que esse vírus impôs sobre nosso caminho.

Como professor, passei a ficar cerca de 10h diárias na frente do computador tendo que lidar com a profissão que escolhi, que por sinal, amo e me dedico, mas que em face das adversidades apresentadas (internet, computador desatualizado e ainda a falta de ânimo dos alunos), muitas vezes ficava desanimado, afinal, era uma realidade completamente diferente, porém, não poderíamos esmorecer.

Como marido, tinha que ficar em casa, me protegendo e protegendo minha esposa de qualquer ameaça que o vírus pudesse trazer, eram tantos banhos, eram tantos cuidados que mesmo hoje com relativa sensação de segurança, ainda continuamos seguindo alguns ritos (trauma, talvez).

Como pai, afinal, uma parte fundamental da minha vida acabou ocorrendo durante a pandemia. Um filho foi gerado num período de tantas incertezas, mas assim como outros desafios e obstáculos foram superados, este foi um maravilhoso desafio que teve um final e, ao mesmo tempo, um início feliz. O Homero Yan, assim chamado e registrado, nasceu prematuro, porém, bastante saudável. Tudo isso, bem no meio do curso de mestrado.

Como pesquisador (risos e choro), não foi fácil, mas quem disse que seria? Terminar esse curso, a escrita desta dissertação foi ao mesmo tempo um sonho e uma batalha digna de um Espartano nos tempos épicos da Grécia Antiga, assim como visto no jogo de *Assassin's Creed – Odyssey*. Talvez o maior desafio que enfrentei até hoje na minha vida acadêmica, mesmo que eu estivesse trabalhando com algo que eu realmente gosto, os jogos digitais, afinal, sou um professor antenado e ligado nessas novas tecnologias. O trabalho de pesquisa não foi fácil, tivemos mudanças, cortes e recortes ao longo do caminho, que nos fizeram amadurecer. Mas é importante crer que tudo é um

processo, que possui um início, meio e fim. Aqui é o fim de uma etapa, não da jornada, esta talvez nunca tenha um fim, afinal, a profissão de professor é dinâmica, constante e temos que estar em busca do famoso “upgrade” sempre.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDRE, Carla; SABBATINI, Marcelo. A contribuição dos Jogos Digitais nos processos de aprendizagem. **5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, p. 1-18, 2013.

ALVES, Lynn. **Game over: Jogos eletrônicos e violência**. São Paulo: Futura, 2005

\_\_\_\_\_. **GAMES E EDUCAÇÃO: DESVENDANDO O LABIRINTO DA PESQUISA**. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 22, n. 40, p. 177-186, 16 out. 2019.

ALVES, Lynn & BASTOS, Abelmon de O. & NEVES, Isa Beatriz da. **Jogos Digitais e a História: desafios e possibilidades**. In: XI SBGAMES. Brasília, 2012.

ALVES, Lynn; MARTINS, J.; NEVES, IBCN. A crescente presença da narrativa nos jogos eletrônicos. In: **VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment**. 2009.

ALVES, Lynn; NEVES, Isa Beatriz; SOUZA, Josemar Rodrigues de. Jogos digitais e aprendizagem. In: **I Jornadas Iberoamericanas de Difusión y Capacitación sobre Televisión Digital Interactiva**. 2013.

AMORIM, Maria Eduarda Livramento. **A legislação brasileira frente aos crimes virtuais impróprios nos jogos online**. 2021.

Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/20612> acesso em 25 de agosto de 2022.

ANGELUCI, Regiane Alonso; SANTOS, Coriolano Aurélio de Almeida Camargo. Sociedade da Informação: o mundo virtual Second Life e os crimes cibernéticos. In: **The International Conference on Forensic Computer Science**. 2007.

Disponível em: <http://www.icofcs.org/2007/ICoFCS2007-pp07.pdf> acesso em 24 de agosto de 2022.

ARANHA, G. **O processo de consolidação dos jogos eletrônico como instrumento de comunicação e de construção do conhecimento**. In: Revista Ciência e cognição. Ano 1, VI. 3, nov/2004.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Jogos Digitais e Aprendizagens: o Jogo *Age of Empires III* desenvolve ideias e raciocínios histórico de jovens jogadores?** Faculdade de Educação – UFMG, 2009.

AZEVEDO JUNIOR, Mariano. **Videogames e Consciência Histórica: A experiência narrativa das ficções históricas em Bioshock**. IN: XXVIII Simpósio Nacional de História. Florianópolis-SC, 2015.

BAROM, Wilian Carlos Ciprian; CERRI, Luis Fernando. **A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 991-1008, set./dez. 2012. Disponível

em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/gBHCVsLVmCJs3m9kNbwLnrG/?format=pdf&lang=pt>  
 Acesso em: 28/07/2021

BELLEI, Sérgio Luiz Prado. **Monstros, índios e canibais: ensaios de crítica literária e cultural**. Florianópolis: Insular, 2000.

BIANCHESSI, C.; MENDES, A. P. **ENSINO DE HISTÓRIA POR MEIO DE JOGOS DIGITAIS: RELATO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COM GAMES**. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 12, n. 29, p. 145-160, 13 jun. 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/9660/pdf>. Acesso em: 25/07/2021

BITTENCOURT, C. M. F. **Conteúdos e métodos de ensino de história: breve abordagem histórica**. In: **Ensino de história: fundamento e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011. 59-96.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/57241652/43624295-O-Saber-Historico-na-Sala-de-Aula.pdf#page=65> Acesso em: 08 de junho de 2022

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar história?** Belo Horizonte: Sociedade Mineira de Cultura–Editora PUC Minas, 2019.

BRAGA, Elendiulle Oliveira; DE JESUS, Gerciane Ferreira; LACERDA, Elisângela Gonçalves. **PERFIL DO IMIGRANTE VENEZUELANO RESIDENTE EM BOA VISTA-RR**. Blucher Social Sciences Proceedings, v. 3, n. 1, p. 24-38, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Elisangela-Lacerda-2/publication/321891897\\_PERFIL\\_DO\\_IMIGRANTE\\_VENEZUELANO\\_RESIDENTE\\_EM\\_BOA\\_VISTA-RR/links/5b86a76c92851c1e123ab8d1/PERFIL-DO-IMIGRANTE-VENEZUELANO-RESIDENTE-EM-BOA-VISTA-RR.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Elisangela-Lacerda-2/publication/321891897_PERFIL_DO_IMIGRANTE_VENEZUELANO_RESIDENTE_EM_BOA_VISTA-RR/links/5b86a76c92851c1e123ab8d1/PERFIL-DO-IMIGRANTE-VENEZUELANO-RESIDENTE-EM-BOA-VISTA-RR.pdf), acesso em 20 de Agosto de 2022.

BRASIL. **Secretária da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais História e Geografia**. MEC/SEF Brasília: 1997.

\_\_\_\_\_. **Secretária da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais História e Geografia**. MEC/SEF Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. **Secretária da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais História e Geografia**. MEC/SEF Brasília: 2001.

BROUGÈRE, Gilles. “Lúdico e educação: novas perspectivas.” Linhas Críticas 8 (jan./jun. 2002): 5- 20. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2985/2686> Acesso em 08/06/2022

\_\_\_\_\_. **Brinquedo e Cultura**. 2ºed. São Paulo: Cortez, 1997.

CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. **Ensinar História (coleção pensamentos e ação em sala de aula)** São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Joaquim R. e PENICHEIRO, Filipe M. **Jogos de computador no ensino da História.** Coimbra: Anais do Videojogos, 2009, p. 402-412. Disponível em: [http://coimbra.academia.edu/FilipePenicheiro/Papers/363751/Jogos de Computador no Ensino da Historia](http://coimbra.academia.edu/FilipePenicheiro/Papers/363751/Jogos_de_Computador_no_Ensino_da_Historia) Acesso em: 10/09/2020.

CERRI, L. F. **O que é consciência histórica.** In: Ensino de história e consciência histórica. Rio de Janeiro: TGV, 2011. P. 19-55.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. **Ensino de história e games: dimensões práticas em sala de aula.** Curitiba: Appris, 2017.

Cruz Junior, G. **Viver o jogo ou jogar a vida? Notas sobre jogos digitais e educação para a cultura ludificada.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. 2017 Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328916301767?via%3Dihub> Acesso em: 25/07/2021

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação escolar e pandemia.** Pedagogia em ação, v. 13, n. 1, p. 8-16, 2020. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23749/16761> acesso em 22 de agosto de 2022

DE MOURA, Raphael Michels Fantinato; DE SOUZA, Martha Julia Martins. **O VENEZUELANO INVASOR EM BOA VISTA-RR: UMA ANÁLISE CRÍTICA DOS DISCURSOS DE ÓDIO NO FACEBOOK.** Revista X, v. 14, n. 6, p. 44-65, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/65739/40140>, acesso em 20 de agosto de 2022.

DE OLIVEIRA, Janaine Voltolini; COSTA, Maria Clelia Lustosa. **Expansão urbana de Boa Vista (RR) e os reflexos sobre a desigualdade socioespacial.** GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais, v. 9, n. 18, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8388464> acesso em 22 de agosto de 2022.

DE OLIVEIRA CARVALHO, Andrea Lucia Dorini et al. História Antiga para quê? Possibilidades entre Ensino e Entretenimento por meio de jogos digitais. **Acta Scientiarum. Education**, v. 43, p. e53951-e53951, 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados.** 13a. ed. Campinas: Papirus, 2012

FONSECA, S. G.; BORGES, V. J.; SILVA Jr., A. F. Ensinar Geografia e História –

relações entre sujeitos, saberes e práticas. In: Fonseca, S. G. (Org.). **Currículos, saberes e culturas escolares**. Campinas: Alínea, 2007.

FONSECA, T. N. L. **História e ensino de História**. 2 ed. Belo Horizonte: autêntica, 2004. P. 29-89.

FRANCISCO, Kléryson Martins Soares et al. Técnica do grupo focal como método de avaliação do conhecimento de adolescentes sobre saúde bucal. *Acta Scientiarum. Health Sciences*, v. 31, n. 2, p. 165-170, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3072/307226625012.pdf> acesso em 22 de agosto de 2022.

FREITAS, André Ricardo Ribas; NAPIMOGA, Marcelo; DONALISIO, Maria Rita. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Epidemiologia e serviços de saúde**, v. 29, p. e2020119, 2020. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/ress/2020.v29n2/e2020119> acesso em 22 de agosto de 2022.

GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 167-178, jan./jun. 2009.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p167>. Acesso em 28 de agosto de 2022.

GOMES, Bruno. **Graças a ‘Assassin’s Creed Valhalla’, Ubisoft quebra recorde de arrecadação**. Canaltech, 2021. Disponível em: <https://ovicio.com.br/gracas-a-assassins-creed-valhalla-ubisoft-quebra-recorde-de-arrecadacao/> Acesso em 20/02/2021.

GOUDINHO, Giuseppe de Bona Sartor; MEDEIROS, Diego Piovesan. **Análise da relação entre gráfico e imersão em jogos digitais sob a ótica do jogador**. 2018. Disponível em: [http://www.site.satc.edu.br/admin/arquivos/31347/TCC\\_Versao\\_Final\\_Giuseppe\\_Sartor.pdf](http://www.site.satc.edu.br/admin/arquivos/31347/TCC_Versao_Final_Giuseppe_Sartor.pdf) Acesso em 28 de agosto de 2022.

GUIMARÃES, M. L. S. **O Instituto Histórico e Geográfico brasileiro e a historiografia. In: Historiografia e nação no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ, 2011. p. 115-142.

GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: Grijalbo/Edusp, 1972.

MARTINO, Luís Mauro Sá. *Teoria das Mídias Digitais: Linguagens, ambientes, redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Disponível em: [https://www.academia.edu/38817265/Lu%C3%ADs\\_Mauro\\_S%C3%A1\\_Martino\\_Teor%C3%ADa\\_Das\\_M%C3%ADias\\_Digitais](https://www.academia.edu/38817265/Lu%C3%ADs_Mauro_S%C3%A1_Martino_Teor%C3%ADa_Das_M%C3%ADias_Digitais) Acesso em 15/02/2022

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Aleph, 2015.

JOHNSON, Steven. **A cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001

KOSELLECK, Reinhart. **Da Consciência Histórica (pré) (pós?) moderna: reflexões a partir do pensamento de Reinhart Koselleck**. Saeculum. João Pessoa: UFPB, v. 30, 2014.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>  
Acesso em: 30/04/2022

MARTINHO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MACEDO, Társio Roberto. **Games com narrativa histórica como dispositivo digital para mediação de experiências formativas em ensino de História: uma pesquisa com o jogo “Game of Thrones: RPG”**. 2013. 109 f. Orientadora: Profa. Dra Lynn Alves. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias – GESTC) – Departamento de Educação, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2013.

MARTINS, H. H. T. de S. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MEINERZ, C. B. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, M. P.; PEREIRA, N. M. **Jogos e ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

MENDES, Jessica Silva; CRUZ, Matheus Morais. Múmias digitais: práticas funerárias em Assassin's Creed Origins. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, n. 36, p. 189-203, 2021.

MILL, D. Reflexões Sobre A Relação Entre Educação E Tecnologias: Algumas Aproximações. In: CAVALCANTE, M. J. M.; HOLANDA, P. H. C; TORRES, A. L. M. S. (Orgs.) **Tecnologias da educação: passado, presente, futuro**. Fortaleza: Edições UFC, 2018.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império (subsídios para a História da Educação no Brasil): 1823-1853**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

MOREIRA, A. M. A teoria da Aprendizagem significativa de Ausubel. In: MOREIRA, A. M. **Teorias de Aprendizagem**. EPU: São Paulo, 1999. 151-165p.

MOITA, Filomena. M. G. da Silva Cordeiro. **“Os games e o Ensino de História: Uma reflexão sobre possibilidades de novas práticas Educativas”**. In Plurais, Salvador, v1, n.2. p. 115-130, maio\ago de 2010.

Moreira, M.A. (1995). **Monografia nº 10 da série Enfoques Teóricos**. Porto Alegre.

Instituto de Física da UFRGS. Originalmente divulgada, em 1980, na série "Melhoria do Ensino", do Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior (PADES)/UFRGS, N° 15. Publicada, em 1985, no livro "Ensino e aprendizagem: enfoques teóricos", São Paulo, Editora Moraes, p. 61-73 \_ Revisada em 1995.

NEVES, Isa B. da Cruz. **Jogos digitais e potencialidades para o ensino de História: Um estudo de caso sobre o *history game* Triade – Liberdade, Igualdade e Fraternidade.** UFBA, 2011. Dissertação de mestrado.. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11054>. Acesso em: 10/09/2020

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas.** Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.143-162.

NOVAK, Jeannie. **Desenvolvimento de Games.** São Paulo: Cengage, 2010.

Nunes, Clarice. **O "velho" e "bom" ensino secundário: momentos decisivos.** Revista Brasileira de Educação [online]. 2000, n. 14 [Acessado 08 Junho 2022] , pp. 35-60. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200004>.

NUNES, Vanderson M. **A arquivologia e os videogames: primeiras abordagens.** Belém, PA. UFPA, 2017. Monografia de Graduação. Disponível em: [https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/139/1/TCC\\_ArquivologiaVideogamesPrimeiras.pdf](https://bdm.ufpa.br:8443/jspui/bitstream/prefix/139/1/TCC_ArquivologiaVideogamesPrimeiras.pdf). Acesso em: 24/07/2021

OLIVEIRA, Paulo Henrique Penna de. **Games no ensino de História: possibilidades para a utilização dos jogos digitais de temática histórica na Educação Básica.** UFPE, 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/39337/1/DISSERTA%20c3%87%20c3%83O%20Paulo%20Henrique%20Penna%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 13/08/2021;

OROZCO GÓMEZ, Guilherme. **Comunicação e educação.** São Paulo: Moderna, 1998.

\_\_\_\_\_. **Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos.** Comunicação & Educação, n. 10, São Paulo: CCA-ECA-USP; Moderna, set./dez. 1997.

OYA, Juliano KM; JUNIOR, Cleber Scoralick; HOELZ, Bruno WP. Investigação em Ambientes de Jogo Multijogadores Online. 2015. Disponível: <http://www.icofcs.org/2015/ICoFCS-2015-007.pdf> Acesso em 22 de agosto de 2022

PEDROSO, Marina Demori; FORTE, Cleberson Eugenio. Comfort games: um estudo sobre os jogos como espaço de conforto emocional. 2021. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2021/CulturaShort/217167.pdf> acesso em 28 de agosto de 2022.

PEIXOTO, A.D. **Jogar com a história: concepções de tempo e História em dois jogos digitais baseados na temática da Revolução Francesa.** Banco de Dissertação do PROFHISTÓRIA. UFRGS. 2016

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

RAMALHO, Geber e CORRUBLE, Vincent. **Introdução sobre o papel da inteligência artificial nos jogos digitais**. In: SILVA, Eliane et al (orgs). Jogos eletrônicos: construindo novas trilhas. Campina Grande: EDUEP, 2007.

RAMOS, Cosete. **Sala de aula de qualidade total**. São Paulo. Qualitymark Editora. 1995

REICHEL, Heloísa Jochims. Relatos de viajantes como fonte histórica para estudos de conflitos étnicos na Região Platina (séc. XIX). In: VÉSCIO, Luiz Eugênio; SANTOS, Pedro Brum (Orgs.). **Literatura e História: perspectivas e convergências**. Bauru: Edusp, 1999.

SALIBA, Elias Thomé. **História e cinema: a narrativa utópica do mundo contemporâneo**. Lições com o cinema, n. 2. São Paulo: FDE, 1994.

RAMALHO, Lucas Borges. **Jogos digitais como material didático no ensino de história: análise da produção acadêmica**. Banco de Dissertação do PROFHISTÓRIA. UFSP. 2016

RUSEN, Jorn. *Jorn Rusen e o ensino de história*. Curitiba: UFPR, 2011.

\_\_\_\_\_. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa, Ponta Grossa-PR, v.1, n.1, 15 jul./dez. 2006. Tradução de Marcos Roberto Kusnick.

\_\_\_\_\_. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Tradução: Marco Roberto Kusnick. Revisão: Luis Fernando Cerri. In. BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, p. 23-40, 2010.

\_\_\_\_\_. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: UFPR, 2010.

\_\_\_\_\_. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. **A História Entre a Modernidade e a Pós-modernidade**. História: questões e debates, Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.

\_\_\_\_\_. **Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SANTOS, Bergston Luan et al. **Interpretando" mundos": jogos digitais & aprendizagem histórica**. 2014.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade história como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: SABONGI, Vera

Lúcia; ZAMBONI, Ernesta (Org.). In: **Quanto tempo o tempo tem!** Campinas: Alínea, 2003.

SCHMIDT, M.A. A formação do professor de história. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1998.

\_\_\_\_\_. **Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da história.** *Intelligere*, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 60-76, 2017. DOI: 10.11606/issn.2447-9020.intelligere.2017.127291. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaintelligere/article/view/127291>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz e Terra; Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SIEMS-MARCONDES, Maria Edith Romano. **Educação especial em Roraima: história, política e memória.** - São Carlos: UFSCar, 2013. Tese de Doutorado. Disponível em: <https://www.nepedees.ufscar.br/arquivos/EDUCACAO%20ESPECIAL%20EM%20RORAIMA.pdf>, acesso em 08 de junho de 2022.

SMOSINSKI, Suellen. **Jogos eletrônicos podem auxiliar nos estudos, mas não devem ser muito didáticos.** *Uol*, 2012. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/08/24/jogos-eletronicos-podem-auxiliar-nos-estudos-mas-nao-devem-ser-muito-didaticos.htm> Acesso em 13/04/2021

SOUZA, Carla Monteiro. **Boa vista/RR e as migrações: mudanças, permanências, múltiplos significados.** *Revista Acta Geográfica*, ano III, nº5, jan./jun. de 2009. p.39-62. Disponível em: <http://revista.ufr.br/actageo/article/view/218/377>, acesso em 20 de agosto de 2022.

SEVERO, Elvis Leonardo Sena; ZADUSKI, Jeong Cir Deborah. Games E Educação: Considerações Sobre Assassin's Creed E O Ensino De História. In: **Colloquium Humanarum.** ISSN: 1809-8207. 2018. p. 10-21.

STAEVIE, Pedro M. **Configuração urbana, racionalidades socioeconômicas e migrações em Boa Vista-RR: um debate sobre a urbanização de uma capital periférica da Amazônia brasileira.** In: Congresso Histórico Internacional: as cidades na história: população, Guimarães/PT. 2012.

TELLES, Helyom Viana; ALVES, Lynn. Narrativa, história e ficção: os *history games* como obras fronteiriças. **Comunicação e Sociedade**, v. 27, p. 303-317, 2015.

VALE, Ana Lia Farias. **Migração e territorialização: as dimensões territoriais dos nordestinos em Boa Vista/RR.** 2007. 293 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2007. Disponível em: [Migração e territorialização: as dimensões territoriais dos nordestinos em Boa Vista/RR \(unesp.br\)](https://unesp.br), acesso em 22 de agosto de 2022.

VINUTO, J. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto.** Tematicas, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 27/07/2021.

WAKKA, Wagner. **Ubisoft fecha trimestre fiscal acima da meta de 2019.** Canalteh. 2019. Disponível em: <https://canaltech.com.br/resultados-financeiros/ubisoft-fecha-trimestre-fiscal-acima-da-meta-de-2019-144347/> Acesso em 22/02/2021.

WIKLUND, Martin. **Além da Racionalidade Instrumental: sentido histórico e racionalidade na teoria da história de Jörn Rüsen.** Traduzido por Pedro Spinola Pereira Caldas. História da Historiografia, online, n. 1, ago. 2008. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/rhh/index.php/revista/article/view/24/21>. Acesso em: 01/08/2021.

## APÊNDICES

### Questionário / formulário 1

## FORMULÁRIO DE PESQUISA DE MESTRADO - PROFHISTÓRIA - Fase 1

- O presente formulário tem por objetivo obter dados dos alunos e/ou egressos sobre o uso dos jogos digitais, que possam ter relação direta ou indireta com o Ensino de História;

- Esta pesquisa fará parte do estudo realizado pelo acadêmico de mestrado Ronison do Nascimento de Sousa, aluno do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Roraima;

- Esta pesquisa fará uma seleção de jogadores, cujo perfil esteja enquadrado nos critérios de análise, e após uma análise inicial, iremos selecionar alguns sujeitos para um segundo questionário;

- Todas as respostas serão confidenciais e sigilosas, todos os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sem a identificação dos participantes.

- Tempo médio para responder o questionário: 10min à 15min.

---

\*Obrigatório

1. Este questionário destina-se ao público gamer, que jogue, tenha jogado ou conheça algum título de Assassin's Creed ou jogos afins, independente da plataforma. Caso não esteja enquadrado nesses critérios, não há necessidade de respondê-lo. Agradecemos! \*

Marcar apenas uma oval.

Ciente.

2. NOME COMPLETO (NÃO SERÁ DIVULGADO): \*

---

3. EMAIL (NÃO SERÁ DIVULGADO): \*

---

4. IDADE: \*

---

5. Estado (residência): \*

---

6. Cidade (residência): \*

\_\_\_\_\_

7. Sua casa está localizada em? (Marque apenas uma resposta) \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Zona rural.
- Zona urbana
- Comunidade indígena
- Comunidade quilombola.

8. Bairro: \*

\_\_\_\_\_

9. Escolas que frequenta ou frequentou no Ensino Médio (três últimas): \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. A atual ou última escola é/era: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Privada
- Pública

Fase 2 -  
Socioeconômica

Caso deseje não responder alguma pergunta, marque a opção: "Prefiro não responder".

11. Qual seu sexo? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino.
- Feminino.
- Outro: \_\_\_\_\_

12. Qual é a sua cor ou raça? \*

Marcar apenas uma oval.

- Branca.
- Preta.
- Parda.
- Amarela.
- Indígena
- Outro: \_\_\_\_\_

13. Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos (Marque apenas uma resposta): \*

Marcar apenas uma oval.

- Moro sozinho.
- Uma a três.
- Quatro a sete.
- Oito a dez.
- Mais de dez.
- Prefiro não responder.

14. A casa onde você mora é? \*

Marcar apenas uma oval.

- Própria
- Alugada
- Cedida
- Prefiro não responder.

15. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto \*  
é, aproximadamente, a renda familiar mensal? (salário mínimo com base no  
ano de 2022)(Marque apenas uma resposta):

*Marcar apenas uma oval.*

- Nenhuma renda.
- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.212).
- De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ R\$ 1.212 até R\$ 3.636,00).
- De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ R\$ 3.636,00 até R\$ 7.272,00).
- De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 7.272,00 até R\$ 10.908,00).
- Acima de 9 salários mínimos.
- Prefiro não Responder

### Fase 3 - O Gamer e os games

16. Onde você reside, tem acesso à internet? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

17. Que tipo de conexão você mais utiliza? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- móvel
- Fibra
- Rádio
- Outro: \_\_\_\_\_

18. Qual plataforma você utiliza para jogar? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Playstation
- X-box
- PC
- Nintendo
- Outro: \_\_\_\_\_

19. Quanto tempo, em média, você gasta por dia jogando, se considerar o total de \*  
uma semana.

Marcar apenas uma oval.

- 1h à 2h diárias  
 2h à 3h diárias  
 3h à 4h diárias  
 4h à 5h diárias  
 mais que 5h diárias.

20. Você adquire jogos com que frequência? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Menor Frequência.	<input type="radio"/>	Maior Frequência.									

21. Você costuma adquirir jogos em: \*

Marcar apenas uma oval.

- Mídia física.  
 Mídia virtual.  
 Outro: \_\_\_\_\_

22. Qual(is) o(s) principal(is) gênero(s) de jogos que você mais gosta e joga? \*

Marque todas que se aplicam.

- Ação.  
 Aventura.  
 Estratégia.  
 RPG.  
 Esporte.  
 Corrida.  
 Jogo on-line.  
 Simulação.  
 Outro: \_\_\_\_\_



27. Quais dos jogos digitais da franquia Assassin's Creed abaixo você joga ou já jogou? \*

Marque todas que se aplicam.

- Assassin's Creed (Lançado em 2007).
- Assassin's Creed II (Lançado em 2009).
- Assassin's Creed: Brotherhood (Lançado em 2010).
- Assassin's Creed: Revelations (Lançado em 2011).
- Assassin's Creed III (Lançado em 2012 a primeira versão e 2019 remasterizado).
- Assassin's Creed IV: Black Flag (Lançamento em 2013).
- Assassin's Creed: Rogue (Lançado em 2014 a primeira versão e 2018 remasterizado).
- Assassin's Creed Unity (Lançamento em 2014).
- Assassin's Creed Syndicate (Lançamento em 2015).
- Assassin's Creed Origins (Lançamento em 2017).
- Assassin's Creed Odyssey (Lançamento em 2018).
- Assassin's Creed: Valhalla (Lançamento em 2020).
- NENHUM.

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## Questionário / formulário 2

# FORMULÁRIO DE PESQUISA DE MESTRADO - PROFHISTÓRIA - Parte 2

- O presente formulário tem por objetivo coletar dados de alunos e/ou egressos do Ensino Médio da Educação Básica, que utilizam os jogos digitais, especificamente, o título Assassin's Creed - Odyssey;
- Esta pesquisa fará parte do estudo realizado pelo acadêmico de mestrado Ronison do Nascimento de Sousa, aluno do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Roraima;
- Todas as respostas serão confidenciais e sigilosas, todos os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sem a identificação dos participantes.

Tempo médio para responder o questionário: 10min à 15min.

1. Este questionário destina-se ao público gamer, que jogue, tenha jogado ou conheça algum título de Assassin's Creed, independente da plataforma. Caso não esteja enquadrado nesses critérios, não há necessidade de respondê-lo. Agradecemos!

*Marcar apenas uma oval.*

Estou Ciente e desejo continuar.

2. NOME COMPLETO (NÃO SERÁ DIVULGADO):

---

3. Seu Nickname (apelido que costuma usar/caso deseje não divulgar, escreva apenas a palavra "NADA"):

---

4. IDADE:

---

O jogo: diversão ou  
aprendizado?

Esta seção possui perguntas gerais sobre os games e sua relação com os mesmos;  
Tente ser o mais sincero possível.

## 5. Com que finalidade você utiliza o jogo:

*Marque todas que se aplicam.*

- com o objetivo de me divertir  
 Para aprender  
 Como forma de fuga da realidade  
 para compreender melhor e refletir sobre a sociedade que vivemos  
 Para aprender mais sobre o período em que o jogo foi ambientado  
 para melhorar a coordenação motora.  
 para interagir socialmente (jogos coletivos ou on-line).  
 Outro: \_\_\_\_\_

## 6. O que você costuma observar nos jogos?

*Marque todas que se aplicam.*

- vestimentas.  
 munições ou armamentos (caso haja).  
 Linguagem.  
 características físicas dos personagens  
 os elementos gráficos, sendo possível a verossimilhança  
 Outro: \_\_\_\_\_

## 7. Sobre as cenas de vídeos que passam ao longo do jogo, você:

*Marcar apenas uma oval.*

- assiste tudo.  
 Não assiste.  
 Assiste parcialmente.  
 Outro: \_\_\_\_\_

## 8. A Narrativa Histórica do jogo tem relevância para você?

*Marcar apenas uma oval.*

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouca relevância.	<input type="radio"/>	Muita relevância.									

9. Você busca informações sobre o jogo ou a história dele na internet para saber mais sobre o enredo?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 As vezes  
 Outro: \_\_\_\_\_

10. Quando está jogando, seu objetivo é:

*Marcar apenas uma oval.*

- concluir apenas a história do jogo.  
 concluir tudo que for possível no jogo (platinar).  
 apenas saber como é o jogo, sem jogá-lo até o fim.  
 Outro: \_\_\_\_\_

11. Quantos jogos da Franquia Assassin's Creed você já jogou?

*Marcar apenas uma oval.*

- Apenas 1  
 2 à 3 jogos  
 4 à 5 jogos  
 6 à 7 jogos  
 8 à 9 jogos  
 10 à 11 jogos  
 Todos

**Brincando  
com a  
História**

Para esta pesquisa, escolhemos o jogo Assassin's Creed: Odyssey. Este jogo é ambientado na Grécia Antiga e as próximas perguntas serão para analisarmos a relação da aprendizagem adquirida do conhecimento científico (escolar) com o ambiente do jogo.

12. A que civilização da Antiguidade Assassin's Creed está associado?

*Marcar apenas uma oval.*

- Grécia  
 Roma  
 Assírios  
 Egípcios  
 Cartagineses

13. Quando você está jogando, o tempo (dia e noite) ou o clima (sol, nublado, chuvoso) influenciam no desenvolvimento das missões?

*Marcar apenas uma oval.*

- Bastante.  
 As vezes.  
 Pouco  
 Nunca.

14. De que maneira você se orienta no jogo?

*Marcar apenas uma oval.*

- através de mapas  
 Através de sinalização na tela do jogo  
 não há como saber onde estou no jogo

15. A introdução do jogo faz alusão a uma grande batalha entre gregos e outro povo. Identifique abaixo

*Marcar apenas uma oval.*

- Romanos  
 Persas  
 Babilônicos  
 Egípcios



19. Durante as missões do jogo, você tem acesso a personagens conhecidos na história que estudou na escola?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 não sei responder

20. Se sim, cite quais os personagens que lembra

---

---

---

---

---

21. No jogo é possível observar as estratificações sociais? ricos, pobres, etc

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 não sei dizer

22. Grande parte do jogo é desenvolvido a partir de um conflito, denominada de Guerra do Peloponeso. Quais as cidades rivais se enfrentam nesse conflito?

*Marcar apenas uma oval.*

- Corinto e Atenas  
 Esparta e Delfos  
 Atenas e Esparta  
 Creta e Corinto  
 Outro: \_\_\_\_\_

23. Em que continente encontra-se a Grécia?

*Marcar apenas uma oval.*

- Europeu  
 Asiático  
 Americano

24. No jogo é possível verificar a existência de um sistema de escravidão?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 não sei dizer

25. Ao observar o cenário construído no jogo, os templos são um alusão a que religiosidade?

*Marcar apenas uma oval.*

- Mitologia Nórdica  
 Mitologia Grega  
 Mitologia Romana

26. Relacionando a pergunta anterior sobre religiosidade, é possível identificar (na atualidade) elementos da referida mitologia em jogos, filmes, desenhos, séries ou músicas?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.  
 Não  
 Não sei dizer

27. Nas viagens feitas dentro do jogo entre uma cidade-estado e outra, é possível observar relações comerciais? A cidade que mais se destaca é:

*Marcar apenas uma oval.*

- Atenas  
 Esparta  
 Delfos  
 Corinto  
 não sei dizer

28. É possível identificar algum local do jogo em que seja viável realizar uma visita real atualmente?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 não sei dizer

29. Se sim para a pergunta anterior, qual ou quais são esses lugares?

---

---

---

---

---

30. Você consegue estabelecer relações com os elementos jogados em Assassin's Creed - Odyssey com os conteúdos de História?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 As vezes

31. Você considera relevante jogar Assassin's Creed - Odyssey como uma forma de aprender sobre a História do mundo grego? Aponte na escala abaixo o nível de relevância.

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouco relevante.	<input type="radio"/>	Muito relevante.									

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A PARTIR DA FRANQUIA ASSASSIN’S CREED**” sob a responsabilidade do pesquisador: Ronison do Nascimento de Sousa e sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar e poderá sair da pesquisa sem nenhum prejuízo para você ou para o pesquisador.

1. Os objetivos deste estudo são: Compreender o perfil socioeconômico dos sujeitos “gamers” e suas principais características, bem como compreender a relação entre o Ensino de História e os jogos digitais.
2. Sua participação nesta pesquisa será responder a um questionário eletrônico.
3. O principal benefício relacionado com a sua participação será a reflexão acerca da contribuição ou não dos jogos digitais no Ensino de História e temas relacionados.
4. O principal risco relacionado com a sua participação será de desconforto psicológico ao responder ao questionário.
5. Serão incluídos nesta pesquisa sujeitos que aceitem participar do estudo, alunos regularmente matriculados nos últimos anos do ensino básico que estão próximo de sua conclusão e egressos do ensino básico que concluíram nos últimos 3 anos.
6. A pesquisa será restrita aos sujeitos residentes do município de Boa Vista, no estado de Roraima.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e garantimos que somente o pesquisador saberá sobre sua participação.

Você receberá uma via deste termo com o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Você poderá entrar em contato conosco, sempre que achar necessário, através do telefone do pesquisador responsável, Ronison do Nascimento de Sousa, número (95) 991420745, caso tenha alguma dúvida.

---

Pesquisador

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

---

Participante da Pesquisa

Endereço da pesquisadora: Universidade Federal de Roraima. Av. Cap. Ene Garcês, 2413 - Aeroporto, Boa Vista – RR. Bloco da Medicina (segundo à direita da entrada pelo bairro Aeroporto). E-mail: ronison.sousarr@gmail.com.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: Bloco da PRPPG-UFRR, última sala do corredor em forma de T à esquerda (o prédio da PRPPG fica localizado atrás da Reitoria e ao lado da Diretoria de Administração e Recursos Humanos - DARH) Av. Cap. Ene Garcez, 2413 – Aeroporto (Campus do Paricarana) CEP: 69.310-000 - Boa Vista – RR E-mail: coep@ufr.br (95) 3621-3112 Ramal 26



Ministério da Educação  
 Universidade Federal de Roraima  
 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado Profissional em Ensino de História



**PROF HISTÓRIA**  
 MESTRADO PROFISSIONAL  
 EM ENSINO DE HISTÓRIA

Projeto de dissertação: **“OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A PARTIR DA FRANQUIA ASSASSIN’S CREED”**  
 Mestrando: **Ronison do Nascimento de Sousa**

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) e seus pais autorizaram a participação na pesquisa sobre **“OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A PARTIR DA FRANQUIA ASSASSIN’S CREED”** sob a responsabilidade do pesquisador: Ronison do Nascimento de Sousa. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você pode desistir de participar e poderá sair da pesquisa sem nenhum prejuízo para você ou para as pesquisadoras.

O objetivo dessa pesquisa é aprofundar o tema de inserção dos jogos digitais, mais especificamente, da Franquia Assassin’s Creed ao Ensino de História, buscando compreender se os jogos digitais podem contribuir para a aprendizagem histórica. A pesquisa será realizada por meio de dois Formulários eletrônicos no *Google Forms* (O primeiro busca extrair informações socioeconômicas dos sujeitos entrevistados; O segundo busca compreender a relação entre os jogos digitais e o processo de aprendizagem histórica). Entendi que a participação do/a meu/minha filho/a consistirá em responder um questionário eletrônico por e-mail, *WhatsApp*, *telegram*, *instagram* ou *facebook* (conforme sua escolha).

Esta pesquisa apresenta alguns riscos. As perguntas implicam respostas que fazem você recordar fatos relacionados à convivência/experiência pessoal ou com seus colegas. Caso você se sinta invadido(a) na sua privacidade, constrangido(a) mediante determinadas perguntas ou impelido(a) a não responder, está assegurado o seu direito de interromper a sua participação em qualquer etapa do processo sem acarretar prejuízos nem para você, nem para as pesquisadoras.

Os benefícios desta pesquisa se pautam na produção do conhecimento sobre as práticas no uso de jogos digitais no Ensino de História, mediante o desenvolvimento de aprendizagem histórica. Os resultados desta pesquisa constarão na elaboração de uma Dissertação de Mestrado que poderá contribuir com a produção do conhecimento na área do Ensino de História e que servirá de base para pesquisas futuras dessa temática no estado de Roraima.

Serão incluídos nesta pesquisa somente os jovens estudantes concluintes do Ensino Médio e Egressos dos últimos 3 anos em Boa Vista-RR com idade entre 17 e 21 anos, brasileiros(as), com a devida autorização dos pais (no caso de menores de idade). A sua participação é inteiramente gratuita e livre mediante a autorização dos seus pais ou responsáveis e lhe asseguramos total sigilo das suas respostas que serão utilizadas tão somente para os fins da pesquisa em questão.

Você receberá uma via deste termo com o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal e do CEP e poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Você ou seus pais poderão entrar em contato conosco, sempre que achar necessário, através do telefone do pesquisador responsável: Ronison do Nascimento de Sousa (95 99142-0745) ou email: [ronison.sousarr@gmail.com](mailto:ronison.sousarr@gmail.com), caso tenha alguma dúvida.

Boa Vista-RR, \_\_\_\_ de Julho de 2021.

---

Pesquisador Ronison do Nascimento de Sousa (estudante de Mestrado - PROFHISTÓRIA/UFRR)

Eu, \_\_\_\_\_ (nome por extenso do participante da pesquisa), declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

**Endereço do pesquisador:** Universidade Federal de Roraima (Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA/UFRR).

Av. Cap. Ene Garcez, 2413, Centro de Ciências Humanas, sala 53 – Aeroporto (Campus Paricarana) CEP: 69.310-000 - Boa Vista – RR E-mail: [ppgsof@ufrr.br](mailto:ppgsof@ufrr.br)

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa:** Bloco da PRPPG-UFRR, última sala do corredor em forma de T à esquerda (o prédio da PRPPG fica localizado atrás da Reitoria)

e ao lado da Diretoria de Administração e Recursos Humanos - DARH) Av. Cap. Ene Garcez, 2413 – Aeroporto (Campus Paricarana) CEP: 69.310-000 - Boa Vista – RR E-mail: coep@ufr.br (95) 3621-3112 Ramal 26.



Ministério da Educação  
 Universidade Federal de Roraima  
 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
 Mestrado Profissional em Ensino de História



**PROFHISTÓRIA**  
 MESTRADO PROFISSIONAL  
 EM ENSINO DE HISTÓRIA

Projeto de dissertação **OS JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A PARTIR DA FRANQUIA “ASSASSIN’S CREED”**

Mestranda: **Ronison do Nascimento de Sousa**

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO DO/A MENOR

Eu, (nome completo) \_\_\_\_\_,  
 (nacionalidade) \_\_\_\_\_, (estado civil)  
 \_\_\_\_\_, (profissão)  
 \_\_\_\_\_, titular da cédula de identidade RG  
 n° \_\_\_\_\_ e CPF n° \_\_\_\_\_,  
 como representante legal do/a menor abaixo referido, após ler e entender o propósito da  
 pesquisa abaixo referida, **autorizo expressamente** a participação do/ menor (nome  
 completo) \_\_\_\_\_, sob o n° do RG  
 \_\_\_\_\_, com data de nascimento em \_\_\_\_\_  
 e com \_\_\_\_\_ anos de idade, a participar pesquisa sobre **“OS JOGOS DIGITAIS NO  
 ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA A PARTIR DA FRANQUIA  
 ASSASSIN’S CREED”** sob a responsabilidade do pesquisador: Ronison do Nascimento  
 de Sousa (estudante de Mestrado Profissional em Ensino de História - UFRR).

Entendi que o objetivo dessa pesquisa é aprofundar o tema de inserção dos jogos digitais,  
 mais especificamente, da Franquia Assassin’s Creed ao Ensino de História, buscando  
 compreender se os jogos digitais podem contribuir para a aprendizagem histórica. A  
 pesquisa será realizada por meio de dois Formulários eletrônicos no *Google Forms* (O  
 primeiro busca extrair informações socioeconômicas dos sujeitos entrevistados; O  
 segundo busca compreender a relação entre os jogos digitais e o processo de  
 aprendizagem histórica). Entendi que a participação do/a meu/minha filho/a consistirá em  
 responder um questionário eletrônico por e-mail, *WhatsApp*, *telegram*, *instagram* ou  
*facebook* (conforme sua escolha).

Compreendi os riscos e benefícios dessa pesquisa e sei que poderei entrar em contato com o pesquisador, sempre que achar necessário, através dos seus telefones, devidamente informados.

A presente autorização é concedida a título gratuito e o presente instrumento particular de autorização é celebrado em caráter definitivo, irrevogável e irretratável, obrigando-se as partes por si e por seus sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições aqui estipuladas.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo a participação do/a menor acima descrito/a sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos e assino a presente autorização.

Boa Vista-RR, \_\_\_\_\_ de Julho de 2022.

---

Nome e assinatura do Responsável Legal