

GAME MINECRAFT: UMA ABORDAGEM SOCIOCULTURAL E DIGITAL

Minecraft Game: a sociocultural and digital approach

Game Minecraft: enfoque sociocultural y digital

Flávio Barbosa de Albernaz¹
 Vinícius Barbosa Albernaz²
 Luiz Gustavo Martins da Silva³

Resumo: Os jogos eletrônicos podem ser entendidos como elementos socioculturais e digitais. Eles são capazes de proporcionar ensino, aprendizagem e experiência aos sujeitos que os apropriam nos vários espaços de socialização. Tendo como objeto o *Game Minecraft*, abordamos o desenvolvimento do jogo e da ludicidade como elementos socioculturais e digitais. Discutimos o modo como os jogos digitais podem ser apropriados no processo de ensino e aprendizagem. Enfatizamos, também, o potencial das metodologias ativas e problematizamos a aprendizagem significativa com *games* nas aulas de História. Concluímos que o uso do jogo digital em uma abordagem multiperspectivada apenas pode ser compreendido na medida em que se leva em conta a Educação Patrimonial e Digital. Esperamos contribuir para os estudos referentes às TDICs e suas aplicações, tanto na formação de docentes e historiadores quanto no ensino de História.

Palavras-chave: Games. Cultura digital. Ensino-aprendizagem. Educação patrimonial.

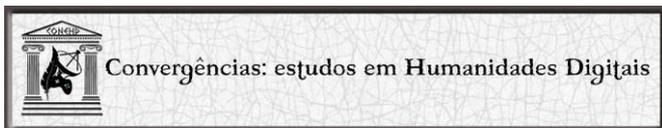
Abstract: Electronic games can be understood as sociocultural and digital elements. They are able to provide teaching, learning, and experience towards the the ones who appropriate them in the various spaces of socialization. Having as object the game Minecraft, we approach the development of the game and the ludicity as a sociocultural and digital element. We emphasize how digital games can be appropriated in the teaching and learning processes. We also highlight the potential of active methodologies and problematize significant learning with games in history classes. We conclude that the using of digital games in a multiperspective approach can only be understood as far as Patrimonial and Digital Education are taken into account. We hope to contribute to the studies regarding TDICs and their applications both in the formation of teachers and historians, and also in history classes.

Keywords: Games. Digital culture. Teaching-Learning. Patrimonial education.

¹ Mestre em História das Populações Amazônicas-PPGHispam da Universidade Federal do Tocantins. Membro do Grupo de Pesquisa em Mídias, Tecnologias e História (MITECHIS). E-mail: f.b.albernaz@gmail.com; <https://lattes.cnpq.br/4203811776453333>; ORCID iD: 0000-0003-1497-2065.

² Doutorando em Ciência Política. Universidade da Beira Interior-UBI (Investigador), Covilhã, Castelo Branco, Portugal. E-mail: vinicius.albernaz@ubi.pt; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3131155385360239>; ORCID iD: 0000-0002-0627-9458.

³ Doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, Minas Gerais, Brasil. Vice-coordenador e professor pesquisador do Grupo de Pesquisa em Mídias, Tecnologias e História (MITECHIS). E-mail: luiz.martins@aluno.ufop.edu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1894416580769349>; ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7451-2445>. Agradeço à CAPES pelo recurso financeiro e à UFOP pelo apoio nas etapas da pesquisa.



Resumen: Los juegos electrónicos pueden ser entendidos como elementos socioculturales y digitales. Son capaces de proporcionar enseñanza, aprendizaje y experiencia a los sujetos que se apropian de ellos en diversos espacios de socialización. Teniendo como objeto el juego Minecraft, abordamos el desarrollo del juego y de la ludicidad como elementos socioculturales y digitales. Discutimos la manera en que los juegos digitales pueden ser apropiados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Destacamos también el potencial de las metodologías activas y problematizamos el aprendizaje significativo con juegos en las clases de historia. Concluimos que el uso de juegos digitales en un enfoque multiperspectivo solamente pueden entenderse si se tienen en cuenta el Patrimonio y la Educación Digital. Esperamos contribuir con los estudios sobre las TDICs y sus aplicaciones tanto en la formación de profesores e historiadores como en las clases de Historia.

Palabras-clave: Juegos. Cultura digital. Enseñanza-aprendizaje. Educación patrimonial.

Recebido em: 15 de fev. de 2023

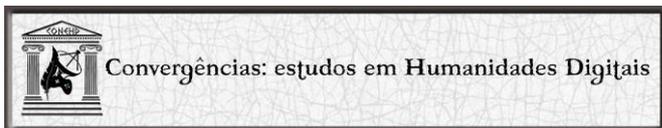
Aceito em: 6 de abr. de 2023

Introdução

A sociedade contemporânea é marcada pela hiperconexão e pela hiperinformação, ou seja, ela não se desconecta dentro do oceano de informações do ciberespaço (LÉVY, 1999). Apesar das desigualdades de acesso e exclusão digital, – características sociais que não podemos negligenciar – muitas pessoas têm contato com tecnologias digitais a todo momento. *Smartphones, tablets, notebooks, sites, blogs, mídias sociais digitais, inteligência artificial, pernas e braços robóticos*, entre outras, são ferramentas e dispositivos que nos conectam uns aos outros, permitindo diversas experiências.

Outro exemplo de tecnologia digital são os jogos eletrônicos, os quais possuem a capacidade de atraírem e capturarem seus usuários com gráficos bidimensionais e tridimensionais, sons, personagens, roteiros, autenticidade, ludicidade, liberdade poética e estética, desafios de jogabilidade, entre outras formas de entretenimento. Há que se ressaltar que essas características são impulsionadas pelo *marketing* das empresas produtoras de *games*, persuadindo os públicos alvos e tornando-os mais consumidores.

Nas gerações atuais de adolescentes e jovens, é pouco provável que um estudante, por exemplo, não tenha tido contato com qualquer jogo digital. Até porque os aplicativos de celulares e canais de *streaming* oferecem muitas possibilidades para começar uma partida no *videogame*. Um professor de História poderá encontrar em sala de aula algum estudante que faz uso de jogo eletrônico ou aquele que seja entusiasta desse nicho de diversão. Esse educador/a perceberá que seus estudantes estão imersos em uma cultura digital tanto na



própria sala de aula e escola quanto fora delas. Isso permite ao professor problematizar os usos dos *games*, suas representações históricas, levando os alunos para a dimensão da criticidade.

Os estudantes também têm contato com o patrimônio cultural brasileiro (local, regional, global, glocal), seja por meio das aulas por vídeos, leituras e visitas às cidades históricas. Afinal, isso é de se esperar pelo fato de o assunto ser discutido nas aulas de História. A reflexão exposta neste texto tem como tema e objeto os jogos digitais e se fundamenta em pelo menos duas linhas de pesquisa – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e Educação Patrimonial e Digital.

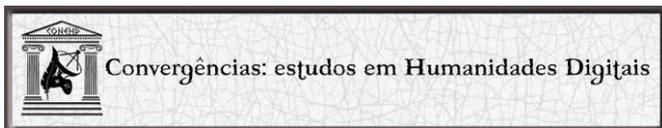
Atualmente, mais do que nunca, as TDICs e a Educação Patrimonial e Digital necessitam de problematização para desenvolverem, de acordo com Pinto (2022),

programas educativos que ofereçam possibilidades de uma compreensão multiperspectivada pelos jovens de vários graus de ensino – e, ainda antes deles, dos educadores – em relação ao passado e ao presente, assim como de uma consciência patrimonial consistente (PINTO, 2022, p. 2).

Nesse sentido, é fundamental proporcionar aos estudantes experiências, ensino e aprendizagem significativas e desafiadoras para o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica. O tema dos *games* em sala de aula como ferramenta pedagógica e/ou fonte histórica justifica-se aqui por dois motivos: 1) o primeiro, refere-se ao fato de que os estudantes estão inseridos em uma cultura digital, a qual não deve ser negligenciada pelo professor, tampouco pela escola; 2) o segundo está ligado à necessidade de formar profissionais de História que dominem as TDICs, visto que os jogos eletrônicos são tanto resultado de seu desenvolvimento como também elementos da cultura digital.

Os jogos digitais, há muito, fazem parte da juventude e do cotidiano da sociedade. Os autores deste estudo estão inseridos numa cultura digital da mesma forma que muitos dos seus alunos. Deste modo, é um dos motivos pelos quais está sendo proposto esta contribuição para discussão do tema dos *games* e TDICs relacionado à Educação Patrimonial e Digital.

Para Pinto (2022), o que é comum entre as formas de patrimônio cultural é o fato de que as pessoas lhes atribuem sentido. Esse é o denominador comum, quer seja das formas materiais como monumentos e artefatos, quer seja dos imateriais como tradições, músicas, entre outras manifestações intangíveis. Em contraste, a autora afirma sobre as mudanças do sentido do patrimônio:



o património não é uma entidade estática, é constituído por múltiplas camadas de seleção, preservação e construção de restos do passado no presente, visando ao futuro, num processo de atribuição de sentido por produtores, curadores, educadores e comunidades, muitas vezes justificando identidades. O significado do património muda, por isso, com o tempo e os lugares. Há, geralmente, uma atribuição de valor a essa relação. No entanto, há, e sempre houve, **aspectos do património que são contestados**, embora alguns o sejam mais do que outros. O património faz parte, também, das **políticas de identidade promovidas pelos governos nacionais e locais, levando, por vezes, à exclusão e à divisão** (PINTO, 2022, p. 2, *grifos nossos*).

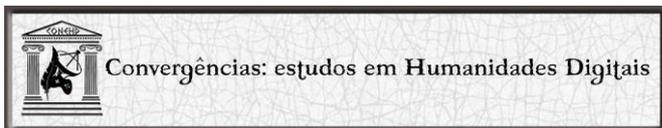
Por essas razões, há a necessidade de se desenvolver processos de aprendizagem significativos, compreensão multifacetada e crítica, com “enfoque na problematização constante e na criação de possibilidades de interpretação de fontes de tipologias diversas e com diferentes perspectivas, pelos alunos de diferentes níveis de escolaridade” (PINTO, 2022, p. 2). A partir desses apontamentos, o problema deste artigo é: de que modo os jogos digitais podem ser apropriados como recurso pedagógico no ensino de História e entendidos como elementos socioculturais e digitais? O objetivo, portanto, é compreender o objeto *game* como elemento sociocultural e digital, analisando sua influência no ensino, tendo, como exemplo possível, o jogo *Minecraft*⁴.

Este texto segue estruturado em três seções. Na primeira, será abordado de maneira geral o desenvolvimento do jogo e da ludicidade como elemento sociocultural e digital. Já na segunda seção, discutiremos o modo como os jogos eletrônicos podem ser apropriados no processo de ensino e aprendizagem. Na última seção, enfatizaremos o potencial das metodologias ativas e TDICs com jogos digitais: o patrimônio cultural nas aulas de História e problematizaremos a aprendizagem significativa com os jogos digitais. A título de conclusão, consideramos que o uso do *game* como elemento social, cultural e digital na escola e no ensino de História apenas pode ser compreendido na medida que se leva em conta a Educação Patrimonial e Digital.

O desenvolvimento do jogo e a ludicidade como elemento sociocultural e digital

A importância da ludicidade nos processos educativos está vinculada ao desenvolvimento da humanidade. Com base em contribuições de especialistas nos conceitos de jogos, nesta seção, abordaremos a presença das experiências lúdicas na evolução

⁴ Este estudo coletivo, com ênfase nas discussões sobre cultura digital e educação patrimonial e digital, é proveniente das pesquisas desenvolvidas na dissertação de mestrado profissional intitulada *O uso de jogos digitais no ensino de História: uma aprendizagem significativa dos centros históricos tombados do Tocantins*, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas – PPGHISPAM - em 2022 por Flávio Barbosa de Albernaz sob a orientação da Profa. Dra. Regina Célia Padovan.



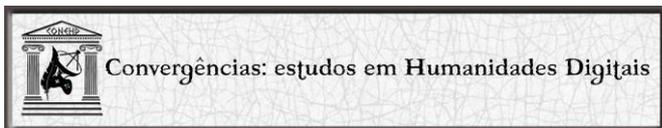
sociocultural dos sujeitos. Desenvolver-se no meio social é jogar com os saberes, talvez, sem ao menos perceber que, ao longo das vivências lúdicas em que o indivíduo interage com outros sujeitos, pode vir a aprender algo útil durante esse processo. Nesse sentido, ao contrário dos jogos que possuem muitas regras para que aconteçam corretamente, o ato de brincar é geralmente realizado de maneira livre.

Para Caillois (1990), por exemplo, brincar é ato de espontaneidade de modo a proporcionar momentos de diversão e felicidade. Por isso, a perda da ludicidade estaria no fato dos jogos que nos coagem a praticar, uma imposição da qual abriríamos mão facilmente. Nós, seres humanos, desde o início da civilização utilizamos meios recreativos para ensinar aos outros certas habilidades como forma de preservação dos grupos, as ações voltadas para a satisfação momentânea dos indivíduos que buscam os recursos essenciais para sua sobrevivência.

Além disso, mesmo que algumas brincadeiras e jogos objetivam representar determinados aspectos de situações concretas – que exigem mais seriedade por parte dos indivíduos participantes – as pessoas podem simplesmente considerar essas atividades como um passatempo, entretenimento ou diversão, sem responsabilidade, sendo que, aquilo que se pretende ensinar é de muita importância para a manutenção de sua própria espécie.

Por outro lado, o hábito da caça e coleta dos seres humanos primitivos era algo instintivo, mas que passou por aperfeiçoamentos para que a maneira de se fazer atingisse os resultados esperados e, com isso, não dependessem do acaso, o que colocaria em risco o sustento do grupo e, por fim, sua própria existência. Como resultado, a demanda por alimento, agasalho, abrigo e segurança fez com que os homens aprendessem a se organizarem e a sobreviverem aos desafios impostos pela natureza e dominassem, em parte, o destino de seu desenvolvimento.

Momentos depois, em algumas das grandes civilizações, observa-se a função dos jogos nos processos de desenvolvimento da sociedade grega. Elas estabeleceram em sua vivência cotidiana uma relação das atividades esportivas em honra aos seus deuses. Essa relação era organizada durante a realização das olimpíadas com uma série de disputas e divertimentos, mas também com muita polaridade, visto que essa festividade ocorria devido à trégua entre as guerras da Grécia. Caillois (1990) aponta que essas celebrações simbolizavam sacrifício e dedicação às competições ritualísticas e religiosas.



A maioria dos diferentes jogos na Grécia era conduzido com austeridade inevitável, porém, acabava integrando atribuições festivas durante as competições. Ou seja, os jogos eram capazes de preservar características oficiais do seu conjunto de regras e, ao mesmo tempo, mantinham os aspectos lúdicos. A importância do jogo nas culturas e sua influência em outras culturas é assunto bem explicado por Gallo:

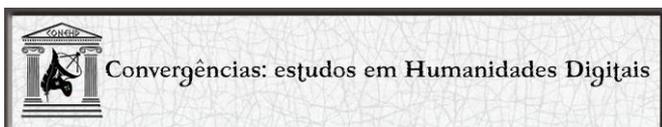
O homem tinha que se educar e aprender certas coisas – variáveis de acordo com o interesse de cada pessoa – não em nome do trabalho, mas em nome dessas próprias coisas. A importância do jogo em todas as esferas do desenvolvimento da cultura antiga grega acabou por repercutir e influenciar diversas outras culturas até a Idade Média, como podemos observar de maneira mais incisiva no Império Romano e em seu mote de *panis et circenses* (*grifos do autor*) (GALLO, 2007, p. 25-26).

A passagem acima revela o modo como o caráter educativo fazia parte do cotidiano dos sujeitos na Grécia Antiga e, principalmente, o aspecto sociocultural da civilização grega ao expressarem suas influências temporalmente para outros povos – nomeadamente os romanos – dos quais, de certa maneira, adaptaram parte das suas obrigações, como por exemplo, os elementos lúdicos em algumas de suas estratégias sociopolíticas.

Em relação à Idade Média, a civilização recebeu da antiguidade greco-romana as contribuições para o desenvolvimento dos componentes lúdicos expressos nas mais variadas manifestações culturais. Ademais, ainda, no medievo surgiram as primeiras faíscas que proporcionaram o percurso de redescobertas da racionalidade e autonomia do ser humano, bem como houve o fortalecimento dos conhecimentos e valores da antiguidade clássica. Esses valores contribuíram para a emergência do humanismo no processo do renascimento cultural.

A ludicidade vinculada às aprendizagens e evolução do homem ficou evidenciada em profusas façanhas de intelectuais no renascimento cultural, que foi um movimento artístico, cultural e científico. Conforme Huizinga (2000), alguns humanistas idealizaram a sua própria existência como uma competição “amistosa” entre seus trabalhos intelectuais, produzidos com a intenção de assumirem uma posição de destaque no movimento renascentista. Nesse sentido, no raciocínio de Caillois (1990), “o jogo pode consistir não na realização de uma atividade ou na assunção de um destino num lugar fictício, mas sobretudo na encarnação de um personagem ilusório e na adoção de um respectivo comportamento” (p. 39).

Os renascentistas, no entanto, tinham certas precauções. A cautela adotada por eles devia-se ao fato de que os literatos, assim como diversos pensadores do renascimento, foram alvos constantes dos braços persecutórios da inquisição. Entre eles, principalmente, os filósofos que tinham os seus escritos impedidos de serem publicados, podendo ter seus bens



confiscados pela instituição e, em casos extremos, passarem por execução na fogueira em razão de seus manuscritos que, na visão da Igreja Católica, eram condenáveis por serem críticos. Assim, não há dúvida que a Igreja Católica temia a influência de novas doutrinas contrárias aos jogos do poder político exercido pelo clero e da propagação de conceitos imbuídos pelas características humanistas como racionalismo, antropocentrismo e humanismo, que ameaçavam a ordem vigente da sociedade à época.

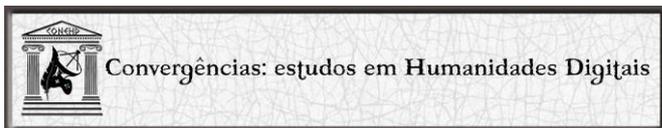
A exposição acima mostra que alguns autores do renascimento elaboravam seus textos também relacionados diretamente à proposta lúdica, mesmo que, em parte, isso se passava como uma estratégia adotada para fugir às perseguições das autoridades eclesiásticas. Como resultado, houve desdobramentos nos modelos educacionais humanistas e mudanças socioculturais. Kassab (2010) afirma que “dada a forma de como os humanistas e os jesuítas abordaram, utilizaram e definiram a educação, os jogos, a música, a dança e o brincar, fica evidente que a ação educacional privilegiava a utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem” (p. 52).

Pode-se dizer que os parâmetros aplicados no passado também são replicados por vários intelectuais de outras épocas, o que permitiu posteriormente abordagens sobre o tema por investigações acadêmicas. Nos anos 2000, Huizinga (2000) constata que nas sociedades contemporâneas “parece haver pouco lugar para o jogo no século XIX. Já no século XVIII o utilitarismo, a eficiência prosaica e o ideal burguês do bem-estar social (elementos que foram fatais para o barroco) haviam deixado uma forte marca na sociedade” (p. 137). Esse marcador foi capaz de transformar a compreensão coletiva, os objetivos e as práticas pedagógicas desencadeando na conjuntura sociocultural que nos deparamos hoje, a saber: as relações sociais e culturais imbricadas e influenciadas pelo universo digital e tecnológico.

No que se refere às definições dos conceitos de cultura digital e dos jogos digitais, é possível recuperá-las nos estudos de vários especialistas. Em sua pesquisa, Kenski (2018), autora do verbete intitulado *Cultura Digital*, entende que o

termo *digital*, integrado à *cultura*, define este momento particular da humanidade em que o uso de meios digitais de informações e comunicação se expandiu a partir do século XX, e permeia, na atualidade, processos e procedimentos amplos, em todos os setores da sociedade (KENSKI, 2018, p. 139).

O conceito de cultura digital integra perspectivas diversas vinculadas à “incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e as conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade” (KENSKI, 2018, p. 140). Essas características

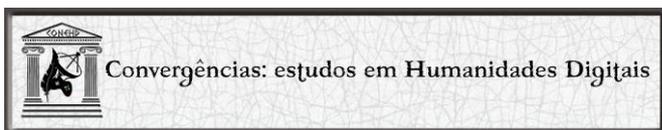


permitem inovações e transformações em nossa sociedade, bem como na maneira como se pode ensinar em espaços formais e não formais. Então, uma vez que a cultura digital muda de camadas diferentes no ciberespaço, com práticas, valores, conhecimentos e temporalidades, ela é necessariamente virtual e é capaz de romper com as concepções de tempo linear, de espaço e território.

Na mesma linha de compreensão de Kenski, para Hoffman e Fagundes (2008), a cultura digital é uma síntese das relações sociais permeadas pelas TDICs, tendo em vista que o processo de transformação tecnológica atinge as esferas da estrutura social e cultural. Essa característica possibilita o entendimento de que os *games*, em especial o jogo eletrônico *Minecraft*, assunto a ser discutido na próxima seção – são elementos socioculturais e digitais. Em geral, os *games* são produtos audiovisuais expressos em tela. A literatura científica vem utilizando com frequência o termo *game* para se referir a essa designação. Já a palavra jogo, segundo Huizinga (2012), trata-se de um “fenômeno cultural”, como já abordado. O autor, ainda, considera que “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve” (HUIZINGA, 2012, prefácio).

Segundo Alves e Telles (2015), o jogo eletrônico é um *software* desenhado para fins de entretenimento em plataformas e dispositivos como console, computador, *smartphones*, entre outras. Os jogos/*games* proporcionam aos jogadores novas formas de pensar, agir, sentir e interagir. Aqueles com *design* tridimensional, narrativas complexas, realismo imagético provocam alto nível de interatividade, uma vez que possuem “[...] uma nova linguagem, oriunda do surgimento e do desenvolvimento das tecnologias digitais, da transformação do computador em aparato de comunicação e da convergência das mídias” (MOITA, 2010, p. 116, *grifo nosso*).

Novamente, dialogamos com as concepções de Caillois (1990) ao tratar da relação entre os *games* e a cultura digital. Para ele, existem quatro categorias centrais nos jogos, sendo que, pelo menos uma delas pode ser identificada em qualquer jogo: a) *agôn* (competição), jogos que propõem uma rivalidade baseada em uma única qualidade como rapidez ou memória; b) *mimicry* (simulacro), os jogos que os participantes precisam encarar personagens e imitar seu comportamento; c) *alea* (sorte) aqueles jogos que os jogadores não precisam dispor de suas habilidades; d) *ilinx* (vertigem), os *games* que tiram momentaneamente a estabilidade da percepção e consciência.



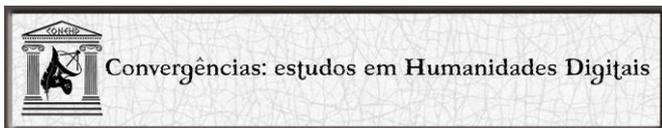
O desenvolvimento do jogo e da ludicidade como elementos socioculturais e digitais são relevantes nos processos educativos e estão diretamente relacionados à evolução da humanidade e dos sujeitos. A abordagem, contudo, deve ser ampliada a partir de uma discussão que leva em consideração o modo como os jogos eletrônicos podem ser apropriados no processo de ensino e aprendizagem, assunto da seção seguinte.

Os jogos (games) no processo de ensino e aprendizagem

Nesta seção, discutiremos como os jogos digitais podem ser úteis no processo de ensino-aprendizagem e apropriados pelos educadores como ferramenta pedagógica. Há pouco mais de uma década, não era comum identificar trabalhos que abordassem essa questão – os *videogames* e sua relação com a aprendizagem da História – no campo historiográfico ou mesmo no ensino de História. Segundo Arruda (2011), a ausência de investigação do tema era, “possivelmente[,] pela incipiência do problema, ou pela fonte ainda não ter sido devidamente validada e reconhecida nos domínios da pesquisa histórica (ARRUDA, 2011, p. 2).

Porém, esse cenário mudou em função de que o problema vem sendo discutido pela literatura especializada. Mesmo com a crescente demanda investigativa focada nos mais diferentes tipos de jogos, sejam eles físicos tradicionais, modelos digitais ou aqueles produzidos com o intuito educativo, ainda assim, a aplicação de práticas pedagógicas em sala de aula e nas aulas de História nos parece ínfima; ou possui pouco reconhecimento. Entendemos que não basta apenas um aumento das produções científicas sobre a temática, mas, inclusive, uma transformação na formação de professores de modo que possam dominar tanto o assunto quanto apropriaram-se das tecnologias digitais em si.

É imprescindível determinadas mudanças nos currículos universitários como a inclusão de disciplinas obrigatória sobre a relação entre Mídias, TDICs, História e Humanidades Digitais, bem como uma reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em História, tal como apontado em estudo realizado pelos investigadores George Leonardo Seabra Coelho, Luiz Gustavo Martins da Silva e Thálita Maria Francisco da Silva (COELHO; SILVA; SILVA; 2022). Até porque, os jogos digitais “permitem não só uma representação da realidade rica em detalhes como também se configuram em tecnologias que exigem, dos jogadores, níveis de elaborações mentais bastante complexas” (ARRUDA, 2011, p. 288).



Ademais, o processo de ensino e aprendizagem com jogos, mediado pelos educadores, deve respeitar o conhecimento prévio que os estudantes trazem consigo de suas experiências externas ao ambiente escolar. Essa avaliação possibilita ao professor identificar níveis de consciência histórica a partir do envolvimento do aluno com determinado *game* – esse assunto, contudo, não será explorado aqui.

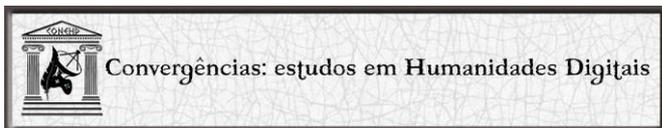
Como abordado na seção anterior, no desenvolvimento do jogo como elemento sociocultural e digital, a sociedade contemporânea, às vezes, parece ter se esquecido de como se divertir em um mundo globalizado, que exige bastante dos nossos costumes. Muitas pessoas acabam, então, não atribuindo relevância para a diversão que é um aspecto tão valioso para humanidade e essencial para o nosso desenvolvimento.

Em algumas instituições de ensino, as atividades lúdicas estão presentes no processo de ensino e aprendizagem. Espera-se que, ao utilizar os jogos pedagógicos como destaque no aprendizado, eles possam contribuir na imersão dos estudantes, nas narrativas com cenários ficcionais, desafios estimulantes – em alguns casos baseados em episódios do mundo real –, auxiliando na concentração dos alunos, na apropriação dos conteúdos de forma agradável e divertida.

A fim de estimular nos estudantes o entendimento da seriedade dos objetivos lúdicos no ensino de História, é fundamental abranger na sua estrutura determinadas configurações que proporcionem a observação dos benefícios da apropriação dos jogos digitais na assimilação dos conteúdos educacionais. Assim, na medida em que os estudantes planejam em grupo a resolução de algum desafio proposto na atividade lúdica, somente o fato de eles estarem socializando e compartilhando do mesmo ideal entre si, permite de maneira gradativa a renovação das práticas educativas.

Se compreendermos o funcionamento para aperfeiçoar a habilidade de identificação das aberturas em sua estrutura, conseguiremos expandir suas capacidades, tornando o jogo em um valioso recurso pedagógico a ser adotado pelos historiadores e professores de História. Para isso, é de suma importância também uma articulação interdisciplinar com os conteúdos de outras áreas do currículo da Educação Básica.

Cabe lembrar aqui, também, da emergência do computador nos anos 1940 e, posteriormente, o avanço da informatização através da inteligência artificial, impactando uma corrida dos programadores da recente ciência da computação em desenvolver um *software* capaz de superar a mente humana. Em meados dos anos 1950, por exemplo, criou-se um dos



primeiros jogos de xadrez para computador. O programa desenvolvido para o *mainframe* IBM 704⁵, (computador responsável pelo processamento massivo de informações), foi desenvolvido pelo matemático e enxadrista Alex Bernstein, em colaboração com outros programadores da IBM como Michael de V. Roberts, Martin Belsky e Timothy Arbuckle. Assim, o procedimento adotado pelos cientistas, à época, consistiu em programar a máquina para identificar e solucionar as adversidades no jogo.

O mundo tecnológico evoluiu bastante desde as últimas décadas do século XX. Hoje, a aquisição de jogos eletrônicos cresce significativamente entre os usuários. O mercado de *games* vem convertendo os jogos físicos tradicionais: jogos de tabuleiro e de cartas, quebra-cabeças enigmáticos, entre outros, em jogos digitais de sucesso. O objetivo das empresas é atingir um público de consumidores interessados em se desconectar dos seus problemas pessoais e profissionais para se conectarem nas aventuras da realidade simulada como forma de entretenimento.

Embora durante o processo de escolha do tipo de jogo, geralmente, os usuários decidem pelos modelos direcionados apenas para a diversão, aproveitando o momento lúdico como forma de “passar tempo”, em vez de optar por um modelo educativo. É nesse ponto, por exemplo, que surge a oportunidade de o professor de História trabalhar com seus alunos o modo como podem tanto se divertirem como também aprenderem e desenvolverem o raciocínio crítico. Quando, por exemplo, faz-se o uso de referências históricas no roteiro do jogo, essas podem ser relacionadas às experiências de vida do jogador-estudante. Portanto, a respeito desse assunto, convidamos o leitor para a próxima seção.

As metodologias ativas e TDICs com jogos digitais: o patrimônio cultural e digital nas aulas de História

Como descrevemos na introdução deste texto, o objeto *game* selecionado neste estudo é o jogo eletrônico *Minecraft*. Trata-se de um jogo popular – popularizado pelas redes sociais como *YouTube* e *Facebook* – e adaptável, visto que o jogador pode criar suas próprias aventuras. O *Minecraft*⁶ foi projetado por Markus Persson e Jens Bergensten, lançado em 18 de novembro de 2011 para *Microsoft Windows*, *macOS* e *Linux*, e hoje já se encontra

⁵ *The History of Computer Chess - Part 4 - Alex Bernstein continued.....*; Disponível em: [A História do Xadrez por Computador](#) – Acesso em: 29 mar. 2023.

⁶ Enciclopédia sobre *Minecraft*. Disponível em: <https://minecraft.fandom.com/pt/wiki/Minecraft> - Acesso em: 29 mar. 2023.

relançado em várias plataformas. O jogo é do gênero *sandbox*⁷ de sobrevivência e pode ser jogado por uma única pessoa ou multijogador, e possui um grande impacto cultural através de clones, filmes, romances, produtos, memes etc.

Nesse tipo de jogo, o jogador explora um mundo aberto, tridimensional, em blocos (cubos e fluídos), pixelizado, podendo realizar muitas atividades como construir estruturas ou terraplenagens, extrair ferramentas artesanais e matérias-primas. A depender do modo de jogo, é possível combater o inimigo controlado pela máquina e colaborar ou competir com outros jogadores no mesmo mundo virtualmente infinito que se encontra. Como o jogo não possui objetivos a serem alcançados, logo, na jogabilidade, o jogador terá liberdade do modo que queira jogá-lo. A jogabilidade principal, contudo, gira em torno de pegar e colocar os objetos - pedra, troncos de árvores, água, minérios etc -, que são organizados em uma grade tridimensional, podendo se mover livremente no ambiente.

Figura 1 - Jogo eletrônico Minecraft

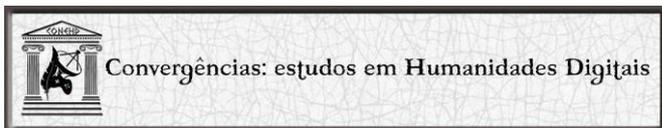


Fonte: <https://education.minecraft.net/pt-pt/discover/what-is-minecraft>

Esse jogo eletrônico possui algumas versões como o *Minecraft Dungeons*, *Minecraft Legends* e o *Minecraft Education*⁸. Nesse último caso, trata-se de uma excelente ferramenta de aprendizagem. Ela permite trabalhar em equipe de forma a colaborar em projetos com

⁷ *Sandbox* é um estilo de game em que são colocadas apenas limitações mínimas para o personagem. Com isso, o jogador pode vagar e modificar completamente o mundo virtual de acordo com a sua vontade. Ao contrário dos jogos de progressão, um *sandbox* enfatiza a exploração e permite selecionar as tarefas que serão realizadas. Consultar em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2014/12/saiba-o-que-sao-games-sandbox-e-os-principais-titulos-do-mercado.ghtml>. Acesso em: 29 mar. 2023.

⁸ *Minecraft Education*. Disponível: <https://education.minecraft.net/pt-pt/discover/what-is-minecraft>. Acessado em: 14 de fevereiro de 2023.



colegas no modo multijogador; contém ferramentas de ensino, instruções e tutoriais para apoiar professores; funcionalidades de segurança; oferece conteúdo de aprendizagem e tutoriais de programa curricular para várias disciplinas; por fim, é possível personalizar o jogo utilizando funções de acessibilidade.

Do ponto de vista da História, entendemos que convém ao professor exercer a função de mediação com os estudantes com o objetivo de criar maquetes virtuais de edificações de cidades históricas tombadas, reconhecidas como patrimônio cultural do país, cidade, estado ou bairro. Com isso, o educador poderá se comprometer com o ensino da Educação Patrimonial, tendo como base o *Minecraft Education*, principalmente aproveitando suas funcionalidades e criando metas de aprendizagem com vistas também a desenvolver as novas cidades sustentáveis do futuro.

Nesse sentido, é fundamental olhar o patrimônio cultural na relação entre passado, presente e futuro. Segundo Lowenthal (1996), o patrimônio é “tribal, exclusivo, patriótico, redentor”. O patrimônio conta “não com um facto verificável, mas com uma fidelidade crédula” (p. 120). Entretanto, de acordo com Pinto (2022), essa é uma visão aparentemente dicotômica e, por isso, o patrimônio merece um olhar cuidadoso.

Em linguagem comum, o patrimônio inclui a valorização de vestígios e sítios históricos, a “experiência” sensorial do passado [...] Talvez o mais crucial nos valores do patrimônio seja a noção de que esses objetos e sítios nos pertencem, isto é, pertencem a um grupo definido, quer por uma nação, uma região, uma etnia ou uma família (PINTO, 2022, p. 3).

A passagem acima indica uma “pertença ao ‘passado tangível’ que dá ao patrimônio o poder de conferir e confirmar identidades de grupo. O ‘patrimônio’ é, nesse sentido, ‘herança’: um passado que nos é legado (independentemente da sua definição)” (PINTO, 2022, p. 3). Logo, é necessário realizarmos uma interpretação histórico-crítica, bem como preservar o patrimônio para as gerações futuras.

Voltando ao nosso problema de estudo: de que modo os jogos digitais podem ser apropriados como recurso pedagógico no ensino de História e entendidos como elementos socioculturais e digitais? No caso do jogo eletrônico *Minecraft Education*, uma amostra revela as potencialidades e possibilidades da apropriação do *game* pelo professor de História e pelos estudantes. A figura 2 é uma reprodução digital da Igreja da Matriz de Natividade, situada no sudeste do estado do Tocantins, próximo à Serra da Natividade.

Figura 2 – Minecraft: Igreja da Matriz de Natividade-TO



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Nesse sentido, a cidade de Natividade e o seu conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico foi tombado pelo Iphan, no ano de 1987, pela vinculação do sítio e da paisagem ao modo de urbanização do século XVIII. A cidade é dividida em três zonas de usos específicos: Zona de Proteção Histórica, Zona de Proteção Ambiental e Zona de Expansão, e o conjunto arquitetônico é formado por ruas estreitas de casarões e igrejas⁹. Situada na região sudeste do Tocantins, em Serras Gerais, Natividade nasce com a exploração do ouro no século XVIII. Foi fundada por Antônio Ferraz de Araújo e esteve vinculada ao Arraial de São Luiz. A sua elevação à categoria de vila deu-se somente em 1831, contando com cerca de 300 casas em 1834. A Vila de Natividade adquire status de município em 1901, momento que se desmembrou da Comarca de Porto Nacional. Hoje, o espaço urbano de Natividade é subdividido em três zonas de usos específicos: zona de proteção histórica, zona de proteção ambiental e zona de expansão, cujo conjunto arquitetônico é composto pelas ruas estreitas de igrejas e casarões (SEC, 2023)¹⁰.

A partir desse breve histórico do município de Natividade, é possível o professor de História trabalhar com os alunos a criação de maquetes virtuais de outras edificações presentes na região. A interação entre o jogo digital e o contexto do patrimônio histórico cultural se passa pela aplicação da denominada metodologias ativas, que são compreendidas como estratégias de ensino:

⁹ *Patrimônio cultural, patrimônio material, conjuntos urbanos tombados de Natividade (TO)*. IPHAN, 2023. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/106/>. Acesso em: 19 abr. 2023.

¹⁰ *Natividade – Igreja Matriz*. Secretaria de Estado da Cultura, 2023. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/natividade-igreja-da-matriz/#!/map=38329&loc=-11.706850213530835,-47.72357940673828,15>. Acesso em: 13 fev. 2023.



[...] são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de problemas e situações reais, realizando tarefas que os estimulem a pensar além, a terem iniciativa, a debaterem, tornando-se responsáveis pela construção de conhecimento. Neste modelo de ensino, o professor torna-se coadjuvante nos processos de ensino e aprendizagem, permitindo aos estudantes o protagonismo de seu aprendizado (ESCOLA DIGITAL PROFESSOR, 2023)¹¹.

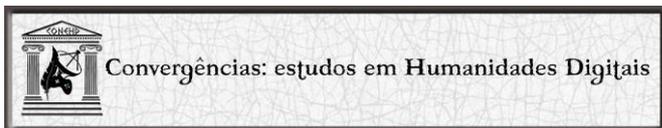
São exemplos de metodologias ativas, a saber: aprendizagem baseada em problema; aprendizagem baseada em projeto; sala de aula invertida; aprendizagem baseada em times; gamificação; *design thinking*, entre outras. No caso do *game Minecraft*, a gamificação mostra-se eficiente, pois há a possibilidade de utilizar os elementos dos jogos no processo de aprendizagem com o intuito de aumentar o engajamento e autonomia dos alunos nas atividades propostas pelo professor. No ensino de História, a inclusão e adoção das metodologias ativas se tornam uma forma de inovação da prática pedagógica e objetivo em transformar os educandos como protagonistas. Com isso, aprendem a se apropriarem criticamente das tecnologias digitais para o desenvolvimento autônomo de seu próprio aprendizado.

A partir disso, compreendemos a possibilidade de adequar a sala de aula para a realidade dos estudantes, que já vivenciam uma rotina interconectada pela cultura digital e cibercultura – termo já definido por Lévy nos anos 1990 – por estarem habituados a desenvolver atividades muitas vezes fora do ambiente escolar, isto é, espaços não formais, utilizando jogos digitais que envolvem o aprendizado de habilidades e competências. Desse modo, consideramos que a relação das metodologias ativas e as TDICs com a integração dos jogos digitais no ambiente de ensino é profícua e interativa. Por esse motivo, é importante que o professor inclua em seu planejamento tais recursos como proposta pedagógica, visando a potencialização da aprendizagem.

Uma problematização sobre aprendizagem significativa com os jogos digitais faz-se necessária também. Podemos dizer que um dos fatores que dificultam a integração dos jogos como uma TDICs nos processos de ensino e aprendizagem, aplicando-os como recurso didático na perspectiva das metodologias ativas, é consequência da ausência dessas abordagens na formação docente e medidas eficientes de políticas públicas.

Cabe lembrar que ao longo de décadas, o Estado brasileiro buscou implementar políticas públicas com a finalidade de oferecer os recursos necessários da informatização da

¹¹ *Metodologias ativas*. Escola Digital Professor, 2023. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/metodologias_ativas. Acesso em: 13 fev. 2023.



educação brasileira¹². O órgão da administração federal direta, vinculado ao Ministério da Educação (MEC), coordenou o projeto “Educação e Comunicação” (EDUCOM), estabelecendo atos de cooperação entre instituições de ensino superior e de educação básica. O objetivo era o desenvolvimento de pesquisas que contribuíssem com as melhorias do setor educacional. Anos depois, providências foram adotadas para colaborar com a futura instituição de projetos formativos de docentes, entre os quais, o Formar I (1986), o Formar II e a organização do Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE) (1989). Em 1997, criou-se ainda o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), reestruturado em 2007. Esse programa teve por finalidade preencher as lacunas estruturais e instrutivas que levaram a implantação em rede nacional do Programa um computador por aluno (PROUCA) no ano de 2010¹³.

A incorporação de computadores na escola, no entanto, não é suficiente para a resolução dos problemas e desafios atuais. Essa integração é importante mediante a formação inicial e continuada de professores. Como já mencionado, o educador precisa utilizar em favor da educação os meios de entretenimento, sendo que os jogos digitais são uma boa alternativa. Afinal, muitos estudantes gastam parte do seu tempo jogando, e ao inserirmos esse recurso no ambiente de ensino incentivamos o aluno a tornar-se sujeito de sua própria aprendizagem.

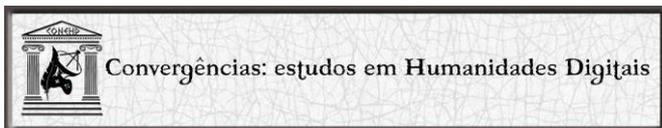
O educando torna-se protagonista de sua aprendizagem, integrando o seu conhecimento prévio com práticas de ensino que valorizam experiências lúdicas antes consideradas como simples passatempo e entretenimento – evidentemente não se pode desconsiderar a diversão dos jogos também. Portanto, no ensino de História, o professor deve prezar pela interpretação e compreensão crítica dos fatos históricos, promovendo o entusiasmo no estudante para olhar o patrimônio, no caso da nossa amostra do jogo eletrônico *Minecraft*, na relação passado, presente e futuro.

Conclusões

Introduzimos este texto com a discussão das características da sociedade contemporânea marcada pela alta conectividade e informação. Apresentamos exemplos de tecnologias digitais de informação e comunicação que são ferramentas promotoras da integração e convergência entre as pessoas. Enfatizamos que os jogos eletrônicos são

¹² Exemplos como o da Secretaria Especial de Informática (SEI), criada em 1979, composta por representante de diversos setores governamentais em parceria com especialistas da sociedade, para fomentar a constituição do Centro de Informática (CENIFOR) de 1982.

¹³ Dados obtidos em Informática aplicada à educação (NASCIMENTO, 2007).



tecnologias digitais que atraem os usuários com seus elementos, levando-os à imersão no ciberespaço. Uma vez que nossa abordagem tem por tema e objeto os jogos digitais, fundamentada nas linhas de pesquisa TDICs e Educação Patrimonial e Digital, consideramos que esses *games* podem ser apropriados e utilizados como ferramenta pedagógica pelo professor de História.

Este estudo justifica-se pelo fato de que os estudantes estão inseridos em uma cultura digital, a qual deve ser levada em conta pelo professor e pela escola. Além do mais, concordamos com a problematização de que há a necessidade de formar profissionais de História que dominem as TDICs, visto que os jogos eletrônicos são resultados da emergência das tecnologias digitais como também elementos da cultura digital.

A amostra da aplicação do *Minecraft Education* na terceira seção mostra as vias pelas quais é possível apropriar-se ética e criticamente das tecnologias digitais a partir de uma abordagem multiperspectivada. A perspectiva a qual nos referimos e defendemos neste texto é a da Educação Patrimonial e Digital, quer dizer, através do *Minecraft*, o professor que, ao dominar as TDICs, poderá criar maquetes virtuais de edificações de cidades históricas tombadas como patrimônio histórico cultural. Como resultado, os estudantes não só se apropriam das tecnologias digitais, mas principalmente se tornam protagonistas e sujeitos autônomos no processo de ensino-aprendizagem.

Para que a aprendizagem histórica seja efetiva em sala de aula, é imprescindível uma formação de professores voltada para a educação digital. O mundo real das escolas públicas brasileiras é o da cultura digital, por isso, é importante que possamos superar as mudanças estruturais que muitos profissionais vêm esperando, do contrário, ficaremos reféns e receosos na tenuidade “entre o esperado e o real” (COELHO *et al*, 2022).

Concordamos, por fim, com os autores Coelho *et al* (2022) que, no estudo, analisam manuais didáticos na relação com as TDICs, a formação e prática docente. Para eles, “o que se percebe através da análise dessas obras didáticas de História é que, mesmo com o reconhecimento da presença massiva das Tecnologias Digitais em nosso cotidiano, a maioria dos manuais ainda abordam tal ferramenta com certo distanciamento” (COELHO *et al*, 2022, p. 124).

Concluimos que o uso do *game* numa abordagem multiperspectivada apenas pode ser compreendido na medida em que se leva em conta a formação para a Educação Patrimonial e



Digital, desde que as TDICs também sejam constitutivos dos livros didáticos que orientam o exercício do magistério superior, portanto, dos profissionais da História.

Referências

Natividade – Igreja Matriz. Secretaria de Estado da Cultura, 2023. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/natividade-igreja-da-matriz/#!/map=38329&loc=-11.706850213530835,-47.72357940673828,15>. Acesso em: 13 fev. 2023.

Metodologias ativas. Escola Digital Professor, 2023. Disponível em: <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/metodologias-ativas>. Acesso em: 13 fev. 2023.

Patrimônio cultural, patrimônio material, conjuntos urbanos tombados de Natividade (TO). IPHAN, 2023. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/106/>. Acesso em: 19 abr. 2023.

ALVES, L.; TELLES, H. Ensino de História e Videogame: Problematizando a Avaliação de Jogos Baseados em Representações do Passado. *In: XI Seminário SJEED: Jogos eletrônicos-Educação-Comunicação.* 2015, Salvador. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario-jogos/files/R26SJEED2015.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

ARRUDA, E. P. **Aprendizagem e jogos digitais.** Campinas: Editora Alínea, 2011.

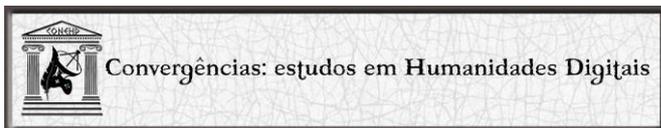
CAILLOIS, R. **Os jogos e os Homens: a máscara e a vertigem.** Cotovia: Lisboa, 1990.

COELHO, G. L. S.; SILVA, L. S. G. M. da; SENIUK, T.; SILVA, T. M. F. da. Entre o esperado e o real: tecnologias digitais, ensino e manuais didáticos de História. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 102–127, 2022. DOI: 10.20949/rhhj.v11i23.924. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/924>. Acesso em: 15 fev. 2023.

COELHO, G.; SILVA, L. G. da; SILVA, T. da. Tecnologias digitais, formação e ensino: uma análise dos PPCS de licenciatura em história no Estado de Minas Gerais. **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica** (Recife.Online), vol. 40, Jan-Jun, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22264/clio.issn2525-5649.2022.40.1.4>. Acesso em: 14 fev. 2022.

GALLO, S. N. **Jogo como elemento da cultura:** aspectos contemporâneos e as modificações na experiência do jogar. Tese de Doutorado - Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica da Puc-SP, 2007. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br>>. Acesso em: 03 jul. 2022.

HOFFMANN, D. S.; FAGUNDES, L. da C. Cultura Digital na Escola ou Escola na Cultura Digital?. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14599>. Acesso em: 29 de janeiro de 2022.



HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000 [4 ed.]/2012. Disponível em: <http://jnsilva.ludicum.org/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

KASSAB, Y. **As estratégias lúdicas nas ações jesuítas, nas terras brasileiras (1549-1597)**. Tese de doutorado (História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2010.

KENSKI, V. M. Verbetes Cultura Digital. In: MILL, D (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOWENTHAL, D. **Possessed by the past: the heritage industry and the spoils of history**. New York: Free Press, 1996.

MOITA, F. Os Games e o Ensino de História: Uma reflexão sobre Possibilidades de Novas Práticas Educativas. **Plurais**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 115-130, maio\ago. 2010.

NASCIMENTO, J. K. F. do. **Informática aplicada à educação**. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/>. Acessado em: 29 de março de 2023.

PINTO, H. A. Educação Patrimonial num mundo em mudança. **Educ. Soc., Campinas**, v. 43, e255379, 2022. Disponível: <https://www.scielo.br/j/es/a/rn7z7jtnh3rx7kksLvHrjmf/?lang=pt>. Acessado em: 07 de fevereiro de 2022.