



Universidade Federal  
de Campina Grande



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO**

**IVAN ROSAS DO NASCIMENTO**

**JOGANDO EM CLASSE: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA MEDIAR O  
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**SUMÉ - PB  
2023**

**IVAN ROSAS DO NASCIMENTO**

**JOGANDO EM CLASSE: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA MEDIAR O  
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – Profsocio, ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.**

**Área de Concentração: Ciências Sociais.**

**Orientador: Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos.**

**Coorientadora: Professora Dra. Maria Helena Costa Carvalho de Araujo Lima.**

**SUMÉ - PB  
2023**



N244j Nascimento, Ivan Rosas do.  
Jogando em classe: uma proposta lúdica para mediar o ensino de Sociologia. / Ivan Rosas do Nascimento. - 2023.

84 f.

Orientador: Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos; Coorientadora: Professora Dra. Maria Helena Costa Carvalho de Araujo Lima.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia. 2. Ludismo. 3. Educação lúdica. 4. Jogo de cartas. 5. Diversificação metodológica - ensino de Sociologia. 6. Gamificação - ensino de Sociologia. 7. Serious game. 8. Jogos e educação. 9. Jogos analógicos e digitais. 10. Produto pedagógico - jogo. 11. Material didático - jogo. I. Santos, Valdonilson Barbosa dos. II. Lima, Maria Helena Costa Carvalho de. Título.

CDU: 316:37(043.2)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**IVAN ROSAS DO NASCIMENTO**

**JOGANDO EM CLASSE: UMA PROPOSTA LÚDICA PARA MEDIAR O  
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – Profsocio, ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos.  
Orientador – UACIS/CDSA/UFCG**

---

**Professora Dra. Maria Helena Costa Carvalho de Araujo Lima.  
Coorientadora – UACIS/CDSA/UFCG**

---

**Professor Dr. Amaro Xavier Braga Junior.  
Examinador Externo – UFAL**

---

**Professor Dr. Bruno Medeiros Roldão de Araújo.  
Examinador Interno – UAEDUC/CDSA/UFCG**

**Trabalho Aprovado em: 24 de novembro de 2023.**

**SUMÉ – PB**

Ao meu Deus, aos meus pais Ivanildo (*in memoriam*) e Terezinha; minha querida filha Isabela Giannerini do Nascimento, fonte inspiradora; meus irmãos Ismael, Ivanilda e Ivanilza, bases e apoio de minha existência e a todos que com brandura me apoiaram. Dedico-lhes essa conquista.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por me proporcionar força e esperança durante minha vida. Externo meu agradecimento especial ao orientador deste trabalho, Prof. Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos, coorientadora Lena Costa Carvalho, ao suplente Dr Isaac Alexandre da Silva, pela atenção, profissionalismo e competência dedicada nas orientações que nos fizeram crescer com suas valiosas contribuições. Aos membros da Banca Examinadora, Prof. Dr. Bruno Medeiros Roldão de Araújo e Prof. Dr. Amaro Braga Xavier, pela gentileza de terem aceitado, polindo nossa produção com seus apontamentos para seu aperfeiçoamento. A minha filha Isabela Giannerini Ribeiro do Nascimento por ser fonte de inspiração e por creditar em mim um potencial desconhecido, sendo mola propulsora para meu aperfeiçoamento como ser humano, pai e cidadão. Aos meus irmãos Ismael, Ivanilda e Ivanilza, apoiadores desse e dos demais projetos. A minha mãe, Terezinha Maria da Conceição, a quem devo a minha existência. À mulher que eu amo, Ronielle, pelo incentivo constante e dedicação do seu tempo para dividir comigo as tarefas escolares para facilitar a execução desse trabalho. Aos alunos da graduação do PIBID (sob a orientação da Dra. Lena Carvalho). Agradeço aos educadores que nos receberam para aplicação dos experimentos nas instituições de ensino Kátia Karina (professora do ECI de Serra Branca), Uênia (gestora do EJA de S.J. dos Cordeiros), Bruno Fernandes (professor da ECI - Campina Grande), Ana Sobreira (Coordenadora da pós-graduação da UNIFIP - Campina Grande), professor Diones Batista (professor da E. M. M. Manoel da Silva Almeida) pelo acompanhamento e registro das amostras aplicadas. Às gestoras, Josenilda (professora da E. M. Manoel da Silva Almeida) e Kadigina Holanda (Gestora da E. M. Manoel da Silva Almeida) pela facilitação em meus horários para estudo, em especial, à secretária de educação prof<sup>a</sup> Flávia Dowsley (Secretária de Educação da rede municipal de São José dos Cordeiros - PB). Também quero agradecer à Universidade Federal de Campina Grande que, por meio do ProfSocio do campus CDSA-Sumé, brilhantemente articulou a base de conhecimento que me permitiu crescer academicamente e profissionalmente. A todos professores(as) do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional pela elevada qualidade do ensino ofertado. A todos os meus amigos do Mestrado, que compartilharam os inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com o espírito colaborativo e pela de mútua motivação. Às demais pessoas que, com suas palavras, contribuíram diretamente ou indiretamente na construção do nosso trabalho.

Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. (HUIZINGA, 2000: p. 12).

## RESUMO

O presente trabalho demonstra como jogo, um elemento cultural usado historicamente, pode ser modelado como recurso didático para a sala de aula, essencialmente, devido à adoção e consumo cada vez maior dessa prática por diferentes classes e faixas etárias. Com isso, mobilizamos sua potencialidade para construção de um jogo digital e analógico, objetivando diversificar a linguagem no ensino das ciências sociais para propor uma mediação no contato entre estudantes do ensino médio com a disciplina. A construção de material didático aqui realizada, propõe ofertar aos docentes, alternativas para ampliar o leque de opções didáticas, apostando na ludicidade e na variação das linguagens usadas no trabalho pedagógico. Após discorrer sobre a origem dos jogos e sua relação com a sociedade, por meio de estudiosos clássicos e contemporâneos da área, explicaremos os benefícios do jogo para o ambiente de ensino. A pesquisa delinea-se por uma metodologia pautada nos roteiros de entrevistas, pesquisa documental em livros didáticos do ensino médio, desenvolvimento dos jogos, teste dos protótipos e, finalmente, aplicação dos jogos digital e analógico em turmas de 2º e 3º ano do ensino médio. Entre os desdobramentos teóricos deste trabalho, acreditamos que está a valorização do mundo prático do indivíduo por meio de ferramentas didáticas construídas com linguagens mais acessíveis que proporcionem um tipo de interação lúdica que permeia o universo em que os estudantes estão inseridos.

**Palavras-chave:** ensino médio, ensino de sociologia, diversificação metodológica, jogos, serious game.



## **ABSTRACT**

The present work demonstrates how games, a historically used cultural element, can be modeled as a teaching resource for the classroom, essentially due to the increasing adoption and consumption of this practice by different classes and age groups. With this, we mobilized its potential to build a digital and analog game, aiming to diversify the language in the teaching of social sciences to propose mediation in the contact between high school students and the subject. The construction of teaching material carried out here proposes to offer teachers alternatives to expand the range of teaching options, focusing on playfulness and variation in the languages used in pedagogical work. After discussing the origin of games and their relationship with society, through classic and contemporary scholars in the field, we will explain the benefits of games for the teaching environment. The research is outlined by a methodology based on interview scripts, documentary research in high school textbooks, development of games, testing of prototypes and, finally, application of digital and analog games in 2nd and 3rd year high school classes. . Among the theoretical developments of this work, we believe that there is the valorization of the individual's practical world through teaching tools built with more accessible languages that provide a type of playful interaction that permeates the universe in which students are inserted.

**Keywords:** high school, sociology teaching, methodological diversification, games, serious game.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Jogo Lutas Simbólicas.....	<b>30</b>
<b>Figura 2</b> - Estado de Flow.....	<b>45</b>
<b>Figura 3</b> - Tela inicial do jogo.....	<b>47</b>
<b>Figura 4</b> - Botões de controle do jogo.....	<b>47</b>
<b>Figura 5</b> - Abertura do jogo online.....	<b>48</b>
<b>Figura 6</b> - Tabuleiro Círculo Mágico Sociológico.....	<b>49</b>
<b>Figura 7</b> - Cartas Bônus.....	<b>49</b>
<b>Figura 8</b> - Cartas Conceitos.....	<b>50</b>
<b>Figura 9</b> - Cartas Desafios?.....	<b>50</b>
<b>Figura 10</b> - Cartas volte?.....	<b>50</b>
<b>Figura 11</b> - Cartas Coringa.....	<b>51</b>
<b>Figura 12</b> - Carta Imagens.....	<b>51</b>
<b>Figura 13</b> - Primeira versão do jogo digital – Socioespace.....	<b>51</b>
<b>Figura 14</b> - Primeira Versão – Socioespace.....	<b>57</b>
<b>Figura 15</b> - Segunda versão - Conversas entre os clássicos.....	<b>57</b>
<b>Figura 16</b> - Versão Atual - Clássicos da Sociologia.....	<b>58</b>
<b>Figura 17</b> - Versão Atual - Clássicos da Sociologia.....	<b>58</b>
<b>Figura 18</b> - QR CODE para jogo online.....	<b>59</b>
<b>Figura 19</b> - Foto ECIT - Serra Branca (PB).....	<b>59</b>
<b>Figura 20</b> - Foto EJA - São José dos Cordeiros (PB).....	<b>61</b>
<b>Figura 21</b> - Alunos EJA - São José dos Cordeiros (PB).....	<b>62</b>
<b>Figura 22</b> - Alunos EJA - São José dos Cordeiros (PB).....	<b>63</b>
<b>Figura 23</b> - Alunos do ECIT Antônio. Serra Branca (PB).....	<b>64</b>
<b>Figura 24</b> - Alunos do ECIT Inácio Antonino. Serra Branca (PB).....	<b>64</b>
<b>Figura 25</b> - Alunos do ECIT Inácio Antonino. Serra Branca (PB).....	<b>65</b>
<b>Figura 26</b> - Alunos do ECI Campina Grande (PB).....	<b>65</b>
<b>Figura 27</b> - Teste de jogos com alunos do Pibid.....	<b>66</b>
<b>Figura 28</b> - Alunos da graduação CDSA - Sumé( PB).....	<b>66</b>
	<b>67</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

*Low-code* - (“pouco código”, em tradução livre) e no-code (“sem código”) são metodologias que buscam a utilização de menos no desenvolvimento de programas.

*Link* - é uma palavra em inglês que significa elo, vínculo ou ligação.

*Scratch* - linguagem de programação e uma comunidade online onde você pode criar suas próprias histórias, jogos e animações interativas, e compartilhar suas criações com pessoas do mundo todo.

*Gamificação* - aplicação das estratégias dos jogos nas atividades do dia a dia, com o objetivo de aumentar o engajamento dos participantes.

Aldeia global - Conceito desenvolvido pelo teórico Marshall McLuhan para explicar a tendência de evolução do sistema mediático como elo de ligação entre os indivíduos num mundo cada vez menor perante o efeito das novas tecnologias da comunicação.

MIT - Instituto de Tecnologia de Massachusetts.

*Cultura Maker*- apresenta a ideia de que qualquer pessoa consegue construir, consertar ou criar seus próprios objetos.

TED - trata-se de um ciclo de palestras e encontros em que nomes de referência em diversos campos do conhecimento são convidados a expor suas ideias.

Millennials - Pessoa que pertence à geração que atingiu a idade adulta perto do ano 2000.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Gamídeo – sujeito que faz uso de jogos que estão em alta na mídia

*Free Fire* - "Fogo Livre" - jogo onde os competidores atiram nas pessoas ao seu redor os tornando alvos.

Legoterapia - prática de criação lúdica de objetos com pequenas peças físicas

Legopensamento - pensamentos que se encaixam como as peças da LEGO ou pensamento algorítmico.

Score - total de pontos obtidos por cada jogador ou equipe.

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>14</b>
2.1	CONCEITO DE JOGO.....	14
2.2	JOGOS NA SOCIEDADE.....	18
<b>3</b>	<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>23</b>
3.1	O DESEQUILÍBRIO NAS BAGAGENS CULTURAIS DOS ESTUDANTES.....	26
3.2	A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA EDUCAÇÃO E SEU USO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	28
<b>4</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>35</b>
4.1	A ESCOLHA DO CONTEÚDO SOCIOLÓGICO E ENTREVISTAS.....	36
4.2	CAMPO DE PESQUISA PARA PRODUÇÃO.....	38
4.3	MODO DE PESQUISA ADOTADA.....	39
4.4	METODOLOGIA DOS JOGOS.....	40
<b>5</b>	<b>MATERIAIS DIDÁTICOS: JOGO EM SCRATCH E TABULEIRO ANALÓGICO.....</b>	<b>42</b>
5.1	BENEFÍCIOS DOS JOGOS PARA A SALA DE AULA.....	42
5.1.1	Internalização da linguagem de programação.....	43
5.1.2	Tutorial dos jogos.....	45
5.1.3	Navegação dos jogos digital e analógico.....	46
5.1.4	Dificuldades encontradas na elaboração dos jogos.....	52
5.2	PRODUÇÃO DO JOGO ANALÓGICO.....	53
5.2.1	Diferenças entre o jogo digital e analógico.....	54
5.2.2	Dinâmicas, mecânicas e elementos do jogo analógico.....	54
5.2.3	Teste do jogo analógico e adaptações resultantes.....	56
<b>6</b>	<b>APLICAÇÃO DOS JOGOS NA TURMAS DOS ENSINO MÉDIO.....</b>	<b>57</b>
6.1	VERSÕES DOS JOGOS.....	57
6.2	TURMAS SELECIONADAS E QUANTITATIVO DE ALUNOS.....	60
6.3	INSTITUIÇÕES DE ENSINO VISITADAS.....	60
6.4	RECEPÇÃO DOS ESTUDANTES.....	62
6.5	TEMPO DE APLICAÇÃO E AUTORIZAÇÃO TCLE.....	67
6.6	RETORNO DOS PROFESSORES.....	69
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>
	<b>ANEXO A.....</b>	<b>77</b>
	<b>ANEXO B.....</b>	<b>78</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O uso dos jogos no ambiente de ensino não é uma estratégia recente. Com o advento da informática educativa, percebemos como ela foi usada para inserir-se como um recurso pedagógico na educação. Contudo, na disciplina de Ciências Sociais, a produção de jogos sejam analógicos ou digitais, mostra-se incipiente. Nessa perspectiva, buscamos elaborar materiais didáticos voltados para serem ministrados nessa disciplina e testá-los no segmento do ensino médio.

As inquietações para tecer esse recurso didático, surgiram após sondarmos sobre o repertório de produções para a área de Ciências Sociais e sobre o senso de que a linguagem para a sociologia era excessivamente teórica e encerrada em densa literatura.

Portanto, o presente constitui-se em um suporte facilitador para o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo aos(às) docentes alternativas ao seu repertório didático-pedagógico, verificando os conteúdos que realmente possam ser relevantes e a recepção parte dos educandos.

A partir dessas reflexões, estruturamos um roteiro de perguntas para mapear as impressões dos professores e validar a eficácia dos jogos junto aos estudantes.

Ensejamos nessa oportunidade, fomentar a utilização de recursos tecnológicos e familiarizar os educandos aos conhecimentos pertinentes aos clássicos da sociologia por meio de práticas interativas e lúdicas. Propusemos, assim, formas de apresentar esse conteúdo de forma mais prazerosa, estimulando interlocuções entre os estudantes e conteúdos.

Portanto, a experiência no jogo pode modificar a relação do jogador não somente pelo interesse num ambiente mais estético, como pelo estímulo à revisão, pois é possível ganhar mais pontos ao trilhar os bônus de cada fase, retomando as questões que haviam errado. Ao fazer isso, o estudante pode ampliar o conhecimento sobre o assunto em questão, imerso num ambiente lúdico e fazendo uso da variação das linguagens.

A partir da sondagem com os professores da disciplina sobre os conteúdos mais difíceis de trabalhar nesse nível de ensino, identificamos demandas que assumimos como objetivos específicos: 1 - aguçar a curiosidade dos estudantes em relação à sociologia; 2 facilitar a compreensão das ideias fundamentais dos autores clássicos da disciplina; 3 - familiarizar-se com a linguagem formal acadêmica. Para

tanto, elaboramos um jogo digital e um jogo analógico, apostando em interface dinâmica e interativa, acessível ao nível de capital cultural acumulado pelos os estudantes

Ao longo desta dissertação, apresentaremos a trilha percorrida para a construção dos jogos para sala de aula, através de descrições pormenorizadas dos materiais elaborados, das correções que surgiram durante e após a aplicação em três escolas no Estado da Paraíba, situadas nos municípios de São José dos Cordeiros, Serra Branca e Campina Grande.

A partir desse trabalho, pretendemos contribuir com o campo de pesquisa sobre o ensino de sociologia, seja por meio da revisão teórica ou relato da experiência e do que aprendemos com ela.

Antes de apresentar os jogos desenvolvidos, no primeiro capítulo é apresentado o papel dos jogos na sociedade, a partir da leitura de autores clássicos que investigaram a função dessa atividade, com destaque para Johan Huizinga, com a obra *Homo Ludens* (2014), e Rogers Callois, com *Os jogos e Homem* (1990).

O segundo capítulo, base do referencial teórico, abordará as vertentes históricas dos jogos e sua relação, tendo como ponto de ancoragem os autores clássicos dos jogos, Huizinga (2007) e Roger Caillois (1990), que apresenta a relação social dos jogos na sociedade. É resgatada uma investigação teórica sobre a experiência cotidiana, a partir de vivências e suas marcas singulares no indivíduo, avaliando o papel da experiência no plano das ações do agente. Para enriquecer esse campo, resgatamos a linha de pensamento de John Dewey (1980). Neste capítulo, discutiremos ainda, o as metodologias ativas para a geração Z, a eficiência da pirâmide educacional de psicoterapeuta William Glasser (1925-2013) e a curva da aprendizagem de Hermann Ebbinghaus (1850-1909) e suas contribuições para a aprendizagem.

No terceiro capítulo, *Campos de experiência*, explicamos como o uso de jogos no ensino, tem como um dos objetivos aqui amenizar o hiato entre o saber escolar e o prático, resgatando pesquisas de Pierre Bourdieu e Passeron (2014), que revelaram a dificuldade das classes desfavorecidas em inserir-se nas escolhas dos cursos mais prestigiados, ao longo de sua formação, em virtude da vivência com pouco acesso ao saber escolarizado.

O quarto capítulo descreve os caminhos metodológicos percorridos para nortear a presente produção, a formas de intervenções teóricas utilizadas para

interpelar o objeto, como as entrevistas aplicadas a docentes do ensino médio na disciplina de ciências sociais, aplicadas com o objetivo de nos orientar na produção de conteúdos para os jogos.

O quinto capítulo apresenta a materialização dos recursos didáticos, seus conteúdos, mecânica e lógica e operacionalização dos jogos, assim como, outras experiências do uso de games para o ensino de sociologia, com propostas digitais aplicadas ao ensino de sociologia. Ainda neste, será apresentado um tutorial para navegação e funcionamento do jogo e quais foram as principais dificuldades no processo de suas construções, da primeira versão até a que foi efetivamente aplicada. Serão apresentadas as mecânicas, dinâmicas e estética tanto do jogo digital quanto do analógico, destacando a motivação para o desenvolvimento e aplicação dos dois formatos.

O sexto capítulo será destinado para compartilhar as experiências de aplicação. Apresentaremos os perfis das escolas, o relato da experiência, as percepções dos estudantes e o retorno dos professores quanto aos jogos.

Finalmente, nas considerações finais, ponderamos sobre as questões que orbitam este produto, ressaltando os desdobramentos deste material pedagógico como relevante no processo de ensino-aprendizagem e as constatações ao longo do processo, desde o projeto do jogo até sua construção, aplicação e recepção por parte dos educandos.

Esperamos, com isso, estimular o desenvolvimento de ideias para uma prática que aproxime os conhecimentos mais densos trabalhados na disciplina de sociologia, a fim de suscitar aprendizagens singulares e mais próximas de suas vivências cotidianas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na abordagem teórica sobre os jogos é importante compreender o relevo dessa atividade lúdica e sua relação com o contexto em que é produzida. Segundo Kishimoto (1997) destaca-se que a própria identificação do que é jogo modifica-se de acordo com lugar e época:

Dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca [...] (Kishimoto, 1997. p. 17)

Por isso, é importante confrontar com cautela as correntes conservadoras e contemporâneas acerca do uso dos jogos para não resvalar-se num anacronismo ou refletir cortes específicos de realidades distintas da nossa. Assim, resgataremos leituras a partir dos autores clássicos dos jogos que fundamentam uma compreensão básica sobre os jogos.

### 2.1 CONCEITO DE JOGO

Como supracitado, ao longo do tempo o conceito de jogo foi sendo ressignificado, acompanhando a dinâmica social, tecnológica e a diversificação deste. Em uma definição contemporânea, extrai-se:

O jogo é uma atividade que possui um objetivo, regras que definem como o objetivo deverá ser alcançado; interatividade, seja com outros jogadores ou com o próprio ambiente do jogo; e mecanismos de feedback, que oferecem pistas claras sobre o quão bem (ou mal) o jogador está se saindo. Um jogo possui resultados (você ganha ou perde; você atinge um alvo, ou algo assim) que, em geral, promovem uma reação emocional nos jogadores. (Boller; Kapp, 2018, p. 12).

O historiador e linguista holandês Johan Huizinga (1872-1945), tornou-se o maior expoente nesse campo de estudos, tornando-se referência para a postulação de novas compreensões sobre esta atividade:

é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (Huizinga, 2007, p. 33).



Para Johan Huizinga (1997), o homem vive num universo que inevitavelmente dialoga com o lúdico. Em sua concepção o jogo é um lugar de ousar, correr riscos, suportar as incertezas e a tensão. Está, em sua ótica, aumenta o interesse na participação dos jogadores.

Nas sociedades contemporâneas, por mais que tenha havido transformações ao longo da história, ainda se encontram resquícios de rituais herdados dos povos antigos que viveram de um tempo em que a ludicidade era mais amplamente utilizada.

Outro autor que irá trazer importantes contribuições para a conceituação da natureza dos jogos é Roger Caillois (1913-1978), sociólogo, crítico literário e ensaísta francês, que bebe na fonte de Huizinga, porém com algumas críticas. E traz para o cerne da discussão um olhar sociológico:

Seguindo quase a mesma orientação de Huizinga, Caillois (1958, p. 42-) aponta como característica do jogo: a liberdade de ação do jogador, a separação do jogo em limites de espaço e tempo, a incerteza que predomina, o caráter improdutivo de não criar nem bens nem riqueza e suas regras. (Kishimoto, 1997, p.24)

Sua definição é mais elástica, adicionando outros elementos:

Todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções são simultaneamente arbitrarias, imperativas e inapeláveis. Não podem ser violadas sob nenhum pretexto, pois, se assim for, o jogo acaba imediatamente e é destruído por esse facto. Porque a única coisa que faz impor a regra é a vontade de jogar, ou seja, a vontade de respeitar (...) O que se designa por jogo surge, desta vez, como um conjunto de restrições voluntárias aceites de bom grado e que estabelecem uma ordem estável, por vezes uma legislação tácita num universo sem lei (CAILLOIS, 1990, p. 11-12)

Sobre essas bases, Caillois resume o jogo como uma atividade livre, fictícia, improdutiva e regulamentada. Para Caillois (apud Piccolo, 2008), os jogos apresentam funções diversas, como uma atividade livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia.

Em seus pressupostos, observam-se pontos de convergência e divergências com Huizinga sobre a temática. Um dos pontos de divergência reside na relação entre o aspecto profano e o sagrado:

O jogo, ninguém o nega, é forma pura, afetividade que encontra em si o seu fim, regras que se respeitam apenas por serem regras. Huizinga é o próprio a sublinhar que o conteúdo é secundário. O mesmo não sucede com o sagrado, que é, pelo contrário, conteúdo puro: força indivisível, equívoca, fugitiva, eficaz (...). No jogo, é o oposto: tudo é humano, inventado pelo homem criador. É o que explica que o jogo repouse, acalme, distraia da vida e faça esquecer perigos, preocupações, trabalhos. Em contrapartida, o sagrado é o domínio de uma tensão interior junto da qual é precisamente a existência profana que representa a calma, o repouso e a distração. A situação está invertida (Caillois, 1988, p. 156)

Delatando a definição de Huizinga, Caillois atribui aos espaços, jogos, esportes, a natureza improdutiva e jogo como sucessor ao desenvolvimento das culturas, servindo como um construtor.

Destaca-se que ambos formularam teorias cruciais para a compreensão dos jogos, com lentes de observação distintas. Kashimoto (1997), no primeiro capítulo de sua obra, descreve que tal definição de jogo não é tão simplória:

Tentar definir o jogo não é fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adulto, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho, brincar na areia e uma infinidade de outros (Kashimoto, 1997, p.13).

De forma contextualizada e contemporânea sobre o uso dos jogos eletrônicos, a designer de jogos Jane McGonigal, em seu livro *A Realidade em Jogo (2012)*, explicita como o ser-humano se tornou um consumidor voraz dos jogos, e de como esse consumo foi canalizado para a resolução de problemas virtuais fictícios, pois, nessa vida de simulacro, nosso desempenho seria melhor que na vida real, permitindo escaparmos dos problemas que nos circundam. Isso a levou a inferir que esse potencial dos jogos poderia ser usado para resolver problemas reais e mais produtivos:

Enquanto jogam, as pessoas são capazes de responder melhor ao fracasso, algo que não ocorre sempre nos problemas reais, onde o fracasso constantemente gera o pessimismo. Essas e outras ocasiões onde o comportamento é melhor no ambiente virtual do que no real justificam a ideia de que inserir características de jogos em ambientes diferentes de jogos auxilia a motivar as pessoas a cumprirem seus objetivos com um engajamento maior. McGonigal (2012, apud Marins, 2013. p.1)

Tal análise de McGonigal evoca a provocação sobre a utilidade dos jogos para resolver problemas na vida real por meio dos jogos. Desta forma, é ressaltado como os elementos e estratégias dos jogos podem ser inseridas em ambientes de não jogo a fim de despertar, por exemplo, o prazer de aprender, protagonismo na aprendizagem, autonomia, desenvolvimento da memória, assimilação de conteúdos, habilidades socioemocionais, entre outros benefícios oriundos dessa prática. Embora não esteja propondo neste trabalho a criação de sistema de gamificação, as ideias da autora nos levam a algumas questões para a elaboração de um modelo de *serious game*, uma modalidade que tem o propósito de cunho educacional, com objetivo claro, sem ter a sua função exclusiva de entretenimento, pois deve garantir uma aprendizagem. Ressalta-se que há uma diferença entre jogos e gamificação, já que este é a inserção de elementos dos jogos em ambientes de não jogo, como por exemplo bônus das empresas, cartão fidelidade, sistema milhas, entre outras vantagens em que usuários ganham pontos convergindo-os em descontos, produtos e outras vantagens. Desta forma, mecanismos dos jogos podem ser pegos de empréstimo para estimular atividades que possam assumir aspectos repetitivos, tradicionais ou tediosos, a fim de estreitar os imaginários dos estudantes.

Segundo a revista póspsucdigital<sup>1</sup> uso dos serious game, ou jogo sério, facilita a comunicação de conceitos onde os jogadores são levados a resolver problemas em cenários específicos de acordo com os objetivos para o desenvolvimento das equipes.

Outros autores avançaram no conceito de jogos na contemporaneidade, como Kate Salen e Eric Zimmerman (2012), trazendo uma abordagem mais atualizada com características dos novas modelagem dos jogos:

Um jogo é um sistema no qual jogadores engajam em um conflito artificial, definido por regras, chegando a um resultado quantificável: os elementos chave desta definição são o fato de um jogo ser um sistema, jogadores interagem com o sistema, o jogo é uma instância de conflito, o conflito nos jogos é artificial, regras limitam o comportamento do jogador e definem o jogo, e todo jogo possui um resultado quantificável ou objetivo (Salen; Zimmerman, 2012, 83).

Verifica-se mudanças na definição dos jogos. Desta forma, cabe realizarmos um breve levantamento de como a sociedade tem se relacionado com este novo nicho de diversão e/ou profissionalização.

---

<sup>1</sup> <https://posdigital.pucpr.br/blog/serious-game>

## 2.2 JOGOS NA SOCIEDADE

A relação dos seres-humanos com os jogos é apontada desde o início da civilização. Alguns jogos de tabuleiros e de cartas, por exemplo, datam de milhares de anos atrás:

Em reportagem produzida para BBC, Willian Park (2021), reuniu informações sobre o uso dos jogos no início da civilização. Na reportagem é demonstrado que à medida que o homem neolítico armazenava alimentos, durante os intervalos, antes da fogueira esmorecer, o mesmo encontrava tempo para descansar e se divertir. Assim, vários embriões de jogos foram desenvolvidos a partir de objetos comuns e atividades cotidianas do ser-humano. Nos achados arqueológicos, muitos dos objetos não identificados, conotam indícios de um repertório provavelmente lúdico:

Na pilha "não identificada", estão objetos estranhos — bolas lisas de pedra entalhada, por exemplo, que talvez fossem armas ou símbolos de status, e várias outras pedras decoradas que poderiam ser "bens pessoais valiosos", escreve Antonia Thomas, arqueóloga da University of the Highlands and Islands, no Reino Unido. (Park, 2021, p.1)

Em sua descrição, relaciona o *Tabuleiro UR* jogado pela realeza, copiado pelos súditos, e praticado na terra com objetos simples (composto por um mosaico feito de conchas do mar e jogado com um dado em forma de pirâmide, data de meados do terceiro milênio a.C.); o *Senet* (jogado no Egito na mesma época); O jogo africano chamado *Mancala* (cerca de 3.000 a.C.). Grande parte destas descobertas foram possíveis devido à conservação destes nas câmara dos túmulos, como o exemplo:

Chamado de "Cães e Porcos", seria composto por duas dúzias de peças de pedra diferentes, incluindo algumas pirâmides, porquinhos e cabeças de cachorro. Os artefatos foram encontrados em um túmulo na Turquia que data de cerca de 3.000 a.C. (Park, 2021, p.2)

Das dimensões implícitas nesses jogos milenares, revela-se a polarização das classes e hierarquia na prática dos diferentes estilos. Os traços culturais embutidos nos jogos dão pistas das relações de classes sociais: “A mudança em um jogo pode refletir uma mudança nos valores culturais. No caso, o rei costumava ser a peça mais poderosa, e depois foi a rainha.” (Park, 2021, p.2).

Outro fato a ser considerado é que o jogo, palavra advinda do latim *ludus*, *ludere*, nem sempre esteve restrito a infância, pois esse termo surge da sociedade moderna, onde no Concílio de Trento (1545-1563) é inicialmente institucionalizado o direito a brincadeira da criança. Assim, é possível observar a universalização e temporalidade do jogo em atividades peculiares dos jogos, comuns a diferentes civilizações, perpassando momentos como na Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna.

Além da criança ser tratada um adulto em miniatura, o alto índice de mortalidade infantil tanto na Antiguidade quanto na Idade Média era grande e até os registros sobre a brincadeira eram escassos.

Os grandes impérios também traziam um pouco de sua cultura como a entrada dos muçulmanos que introduziram os jogos do de dados e o xadrez indiano.

A partir do século XVII é que os jogos começam a serem usados nas escolas de forma educativa, principalmente como atividade físicas:

Por volta dos séculos XVII e XVIII, muitos artesões, especialmente na Alemanha, passaram a utilizar o excedente da matéria-prima para a confecção de brinquedos que fizeram a alegria da criança. No fim do século XIX início do XXI na Europa, tal fabricação passou a ser em série, aumentando a produção e estimulando sua aquisição. (CARNEIRO, 2014)

Com efeito, constata-se que, enquanto alguns jogos são praticados e presentes em distintas classes, como o hoje popular futebol, outros estão circunscritos a certos estratos como o golfe, a vela, e até mesmo alguns jogos digitais disponíveis para sujeitos detentores de capital financeiro suficiente para adquirir aparelhos caros e específicos para “rodarem” suas interfaces

A nova onda tecnológica anunciada por Toffler (2021), com seu olhar visionário, detectou que o advento do computador propiciou um nível de processamento adequado para a criação dos jogos digitais, ou *gamers*. O surgimento dessa milionária indústria tem início através dos cursos de computação, onde os acadêmicos entusiastas dão vazão a sua criatividade aliado aos conhecimentos de eletrônica. Dos lendários *Computer Space*, *Pong* e *Pac-Man*, entre outros, sua expansão deve-se também a disponibilidade dos jogos no formato *arcade*, *flipperama* em *consoles*, impulsionado entre as décadas de 70 a 80.

No Brasil é possível notar a popularização dessas máquinas através da leitura precisa de Chagas:

[...] não era raro se ver logo pelas oito da manhã alguns garotos sentados na praça esperando que as portas metálicas dos fliperamas rangessem, alertando-os como uma sirene chamando os peões ao trabalho, que o jogo iria começar. Os mais assíduos sentavam-se junto ao batente ajudando a erguer as portas. Alguns compravam suas fichas antes mesmo das máquinas serem ligadas, enquanto outros ajudavam o vendedor na limpeza dos vidros dos arcades, garantindo algumas partidas de graça antes do dono chegar. Ficar esperando o fliperama abrir numa manhã fria, as mochilas nas costas, trocar o passe escolar por fichas,[...] (Chagas, 2015,p.38)

Com a introdução dos jogos eletrônicos, o próximo passo foi o salto para os jogos on-line, conectados à grande rede mundial, gerando verdadeiros clãs e seres humanos *gamídeos* (seguidores de jogos da mídia). É importante ressaltar que a inauguração dessa nova fase dos jogos digitais, mobilizou as pessoas para um cenário e patamar ainda mais lúdico: a virtualização dos jogos.

Conforme descrito por Jane McGonigal (2012), o jogo digital não somente passou a ocupar mais tempo do ser humano, como se tornou uma atividade profissional. Isto fez com que olhares comerciais para esta indústria emergente e poderosa direcionasse investimentos para atrair a atenção de um público que passa a ver o jogo também como um espaço de trabalho e atividade lucrativa, elevando a prática para um novo patamar. Dados estatísticos revelam interesse exponencial no setor. A indústria do entretenimento alça ganhos gigantescos ultrapassando outras:

Um novo estudo da Technet Immersive apontou que a indústria de jogos está avaliada em US\$163,1 bilhões. Com isso, o setor é responsável por mais da metade do valor da indústria de entretenimento, confirmando a já conhecida estatística de que é maior que o mercado de cinema e música juntos. (Wakka, 2021, p.1)

As leituras revelam que esse mercado incidiu em diferentes nichos do mercado de consumo. Verificamos que os jogos eletrônicos não estão restritos ao universo infanto-juvenil, pois atraem jogadores com diferentes perfis:

De acordo com os organizadores do trabalho, a PGB 2020 foi realizada em fevereiro do ano passado, antes do início da pandemia, o que ajuda a ter um bom comparativo agora.

O estudo mais uma vez mostra que as mulheres são maioria entre o público gamer. Em 2021, o levantamento encontrou que 51,5% do total de jogadores é composto por mulheres.

O trabalho aponta que o público brasileiro é adulto, com mais de 40% do total entre 20 e 30 anos. Do total, apenas 10% é menor de 19 anos. O dado também corrobora com um estudo do Statista que aponta que a idade média dos jogadores mundialmente é de 33 anos, ou seja, adulta. (Wakka, 2021, p.2)

Os usuários desse formato digital, foram impactados por uma categoria cada vez mais compartilhada entre as redes e personalizável, oferecendo ao jogador a sensação de liberdade no cenário virtual. Tal liberdade esbarrou-se até mesmo em questões éticas, pois alguns jogos dividem opiniões quanto ao seu objetivo lúdico e ético, como o gamer *Free Fire*<sup>2</sup>, comercializado pela gigante produtora de jogos Garena.

A *cultura maker*, o movimento do faça-você-mesmo, impulsionada na geração dos *millennials*, nascidos entre 1979 e 1995, serviu de combustível para o crescimento do grande envolvimento dos jogos digitais. O caráter criativo e lúdico das gerações recentes transportaram da “*legoterapia*” para o “*legopensamento*”, o prazer de criar e recriar, mudar características para assumir diferentes identidades e explorar mundos com regras mais flexíveis engajou o envolvimento de mais adeptos para essa prática.

Ao revisitar a história dos jogos analógicos até às modelagens atuais dos digitais, é mister, compreendermos que a evolução dos recursos tecnológicos alavancou e mobilizou a prática para o universo digital.

No exponencial crescimento dos usuários dos jogos digitais, novas classificações são destacadas com o objetivo de traçar o perfil desses jogadores. Classificações estas, como os arquétipos classificados pelo pesquisador de jogos Richard Allan Bartle, que identificou quatro tipos de jogadores encontrados na execução dos games digitais:

Predadores (killers): Jogadores que entram na competição motivados apenas a derrotar os adversários. Representam 1% do total.  
Realizadores: Jogadores que apreciam a vitória e têm como objetivo a realização de todas as etapas do jogo. Correspondem a 10%.  
Exploradores: Interessados em desvendar as possibilidades da plataforma gamificada. Representam 10%.  
Socializadores: Procuram a interação social. Correspondem a 79%.  
(CONSUMIDOR MODERNO, 2015, p.2)

Tais estatísticas nos revelam como a estreita relação entre seres humanos e os jogos vão seguindo cursos convergentes ao longo da história. Sua construção é

---

<sup>2</sup> A tradução em português da expressão "**Free Fire**" **significa** "Fogo Livre", liberando os competidores do jogo para atirar como se todos ao seu redor fossem possíveis alvos. O **nome** completo do game ainda inclui a palavra "Battlegrounds", a qual **significa** "Campos de batalha".

revestida a cada momento por novos elementos que refletem os desejos e espelham aspectos da sociedade em que vivemos.



### 3 CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

Num mundo onde as interações estão cada vez mais ampliadas pelas redes de conexões, torna-se profícuo avaliar as experiências advindas de tantas comunicações. Estudos revelam que tais vivências trazem ganhos significativos para a pessoa. Quanto mais intensa e marcante for uma determinada experiência, mais significativa será a aprendizagem. Neste sentido, é importante fomentarmos ambientes onde as experiências com o objeto de ensino possam proporcionar momentos ímpares de aprendizagem, pois precisamos utilizar estratégias que instiguem a aprendizagem.

Pode-se perceber, portanto, que o ato de aprender não é tão simples como parece. O ser humano, para se tornar da espécie homo, desde o princípio precisa se esforçar para aprender as especificidades da espécie, o que exige dele força de vontade. Precisa também que alguém o instigue a continuar insistindo até entender para daí dizer que aprendeu e, possivelmente, que esse aprendizado ou conhecimento seja seu, que está internalizado. Lakomy (2003, p. 15-16) expressa que “a aprendizagem não é a simples passagem da ignorância ao saber, sem resistências e sem conflitos” (Mayer, 2013, p.26)

A neurociência, a pedagogia, a psicologia, e as ciências sociais, dentre outras, estudam mecanismos envolvidos nos esquemas de aprendizagens que desembocam em experiências significativas, assim como em estímulos que ativam os sinapses que compõem o cenário destas vivências, terreno fértil para o desenvolvimento psicossocial e cognitivo do indivíduo. A colaboração dos resultados com essas pesquisas acerca da aprendizagem vislumbram o panorama dessas investigações sobre diferentes óticas:

Apesar da necessidade de mais pesquisas na área de Neuroeducação, a relação entre pesquisadores e educadores oferece alguns desafios (Bruer, 1997). A ideia é que aconteça um diálogo entre as áreas, ou seja uma ponte de via dupla, em que não aconteça a imposição de uma sobre a outra (Mason, 2009). As dificuldades muitas vezes ocorrem devido às diferenças metodológicas e filosóficas, como divergências entre análises quantitativas e qualitativas [...] visto que fatores como ambientais e sociais (Duarlak et al., 2011; Fisher; Godwin; Seltman, 2014) comprovadamente influenciam no aprendizado. (Nunes, 2017. p.23)

Nesse sentido, compreender a perspectiva epistemológica da educação torna-se profícuo para acompanhar os saltos da humanidade e seus avanços.

Verifica-se que tais experiências sedimentam-se de forma diferenciada em cada indivíduo. Considerar esses campos de experiências é primordial para incluí-las

no bojo das discussões da sala de aula. Toffler (2021), prevê que na evolução humana, ondas tecnológicas alteraram e suscitaram mudanças sociais, culturais, políticas, filosóficas, econômicas, dentre outras, principalmente na organização do trabalho, perpassando a primeira com a revolução agrícola, a segunda com a revolução industrial e a terceira com a onda denominada a “Era da Informação”, na pós revolução industrial e a quarta, o setor dos serviços. Ele prevê ainda que a transição de uma onda para outra ocorreria cada vez num menor espaço de tempo, onde o conhecimento que corre no estuário das experiências de cada sujeito que está estritamente relacionado ao campo da experiência prática de cada indivíduo. Manter uma conexão em uma via segura e significativa têm sido o foco das ciências que perscrutam a área do ensino, pois as mudanças para que possamos ter assunção das mudanças e discernimento do que elas provocam:

“[...] foi com pavor crescente que compreendi como é pouco o que realmente sabem acerca da adaptabilidade tanto aqueles que exigem e provocam grandes mudanças na nossa sociedade, como aqueles que nos deveriam preparar para estarmos à altura dessas mudanças.” (Toffler, 2021, p.8)

Para compreender este espaço onde o sujeito absorve o conhecimento, o sociólogo Pierre Bourdieu (Monteiro, 2020), elabora os conceitos da sociologia reflexiva ou a antropologia reflexiva, onde expõe que na primeira, a ruptura com o senso-comum não seria suficiente para a produção do conhecimento científico, a segunda seria a objetivação da posição do sujeito objetivante e, a terceira seria a sociologia genética ou do estruturalismo genético, que considera que a história é essencial para leitura do mundo real. Desenvolve uma praxiologia que procura desvendar o mundo social através da prática:

Com efeito, outros autores se debruçaram sobre como as mudanças tecnológicas alteram o modo de pensar e o comportamento dos sujeitos por meio de novas experiências:

Tais mudanças alteraram a concepção educacional deste período. O pensamento pedagógico contemporâneo, entre os séculos XIX e XX, baseia-se na fundação da pedagogia científica e experimental. Dewey foi, neste período, o filósofo que se preocupou com a educação, tendo como marco a sua obra *Democracia e Educação* (1916). Esta prioriza uma concepção educativa pautada não mais em uma formação fixa do homem para uma ação e função social, mas sim em uma educação que possui como resultado a continuidade do crescimento. (Ali, 2014. p.87)

Em John Dewey, a leitura do campo da experiência irá fervilhar seus constructos, sobretudo, o caráter lúdico nas relações de aprendizagem. O lúdico é feito dessa incerteza e tensão, onde o aprender é prazeroso. Não é uma letargia, mas algo em movimento, que abre espaço para o estudante colocar seu pensamento crítico a partir da sua experiência:

A teoria filosófica deweyana é focada em uma noção de experiência, que desenvolve uma interação entre sujeito e natureza ativa, sendo capaz de transformar ambos, mas não lhes impondo fim; ao contrário, propondo-lhes uma preceptiva constante. Assim, o homem deweyano é caracterizado pela construção de um método de pensamento na criação de uma inteligência ativa e criativa. (Ali, 2014, p. 87).

Os campos expandidos pela experiência e a estabilidade, para ele, é improvável, pois o homem não pode viver num eterno *continuum*, mas gerando desequilíbrios. A quebra desse equilíbrio faz você ter uma experiência sensorial que te marca. A experiência continua, começa e segue. Compreende que o aprendizado é algo que surge a partir da experiência já adquirida para se atingir a abstração:

Percebe-se, nessas evidências, que ambos – Dewey e Peirce – estão envolvidos com uma investigação que leva em conta as observações da prática, não de princípios abstratos fora da experiência. Para Peirce, “o objetivo do raciocínio é encontrar, desde a consideração do que já é conhecido, algo que nós não conhecemos” (Peirce, 1974.a, p.226); isso está em consonância com Dewey, o qual considera que “pensar é um ato importante porque, como já vimos, é ele a função em virtude da qual os fatos conhecidos servem para indicar outros não conhecidos ainda” (Dewey, 1933, p.40)(Ali, 2014. p. 22)

A experiência singular tem um início, meio e fim. Esta experiência nos marca. No próprio campo da educação, podemos ter aprendizados que rompem a experiência continua, a tornando singular, não é uma vivência acabada:

Observamos que Dewey, quando se refere aos aspectos ativos e passivos, aproxima-se da noção de subjetividade e objetividade de James, no sentido de que as categorias ativo-passivo, subjetivo-objetivo traçam o caminho desejado para a aquisição de uma experiência capaz de adquirir um movimento de continuidade, ou seja, é desta experiência ‘pura’ ou ‘singular’ que se estabelece um fluxo ou refluxo de novas experiências. (Ali, 2014, p. 25)

A importância da experiência no viés do Dewey (apud Ali, 2014), recebe foco ao compreender como estas se tornam marcantes ao tangibilizar a vida cotidiana da prática, sendo capaz de imprimir marcas significativas e intensas no sujeito.

Ao invés de pensar em verdades acabadas, como no mundo platônico, únicas e verdadeiras, propõe-se em conjunto com os educandos provocar experiências oriundas que rompem com modelos e expectativas presas aos formatos tradicionais da sala de aula, através de uma construção experimental, no mundo da incerteza, do erro e do imprevisível.

### 3.1 O DESEQUILÍBRIO NAS BAGAGENS CULTURAIS DOS ESTUDANTES

Ao pesquisar e analisar o sistema de ensino francês sobre os perfil e evasão escolar dos estudantes de sua época, na obra *Os Herdeiros*, Bourdieu e Passeron (2014), abrem questões que aludem às diferenças sociais no campo educacional. Nesta obra é mostrado como as pessoas possuidoras de capital cultural, iriam possuir maior vantagem sobre aqueles que em seu campo de experiência não tiveram contato com o vocabulário e saber institucionalizado, preconizado na literatura escolar/acadêmica.

O resultado do estudo nos traz ponderações para repensarmos sobre os números de indivíduos que não logram êxito na escola ou que optam por cursos de menor prestígio, evocando e problematizando sobre o papel, que por vezes, reproduz práticas de ideologias dominantes.

Embora a análise lance luz ao nível universitário de ensino, os debates que surgem de suas investigações podem ser usados para confrontar a base da educação. O mote do debate tem em seu epicentro a relação do ensino universitário com a elite cultural da época que, privilegiada, acaba por conservar as desigualdades sociais que impactam os indivíduos de classes menos favorecidas, antes, durante e após a conclusão dos cursos. A saída que restava para muitos estudantes era se esforçar além do limite para moldar-se ao sistema ou evadir-se.

A fundamentação de sua tese, embora seja criticada mais tarde, são calcadas por entrevistas e massivas informações estatísticas, utilizadas para dar relevo a sua obra. Infere-se nas pesquisas de Bourdieu e Passeron, que há na academia uma expectativa sobre os estudantes. A academia espera que eles ingressem na universidade com um corpo de saberes e/ou capital cultural, necessário para subsidiar os saberes que serão ministrados:

Todo ensino, e mais particularmente o ensino de cultura (mesmo científico), pressupõe implicitamente um corpo de saberes, de saber-fazer e sobretudo de saber-dizer, que constitui o patrimônio das classes cultas. Educação ad *asum delphini*, o ensino secundário clássico veicula significações de segundo

grau, dando-se por adquirido todo um tesouro de experiências de primeiro grau, leituras suscitadas tanto quanto autorizadas pelo biblioteca paterna, espetáculos de escolhas que não se pode escolher, viagens em forma de peregrinação cultural, conversações alusivas que esclarecem apenas as pessoas já esclarecidas. Disso não resulta uma desigualdade fundamental diante desse jogo de privilégios no qual todos devem entrar pois apresentar-se a eles munidos dos valores da universidade (Bourdieu, Passeron, 2014, p. 31)

No entanto, a realidade é que grande parte dos estudantes, não são possuidores desses elementos dos herdeiros.

Na educação brasileira, esbarramos ainda nos conhecimentos regionalistas privilegiados de certas regiões. São desconsideradas as particularidades do nordeste em detrimento do sudeste, do centro-oeste em detrimento do norte, e desta forma outras discrepâncias vão se destoando num cenário, onde por vezes o próprio livro didático aguça essa diferença, ao privilegiar estilos de vivências de determinados cortes culturais específicas.

Nesse sentido, a elaboração dos serious game para o ensino de sociologia erguem-se com caráter propositivo para dar respostas a estas diferenças abarcando diferentes saberes e apresentando os conteúdos de forma desvinculada do saber sedimentado nos livros e nos jargões estranhos às camadas populares.

Da mesma forma, podemos ponderar sobre o conhecimento poderoso de Young (2007), da universidade de Londres, que diferencia conhecimento poderosos do conhecimento dos poderosos, onde o currículo deve garantir que as pessoas adquiram conhecimento além das experiências pessoais. É direito dos estudantes que tenham acesso ao conhecimento poderoso, que somente a escola pode garantir, sendo capaz de prover aos alunos recursos intelectuais que os tornam mais capazes e preparados perante a sociedade. Para Young o conhecimento poderoso seria uma forma das crianças de lares desfavorecidos, por meio da escola, ter acesso a um tipo de conhecimento que os permitam caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias e contextos em que vivem.

Inserir nos currículos elementos que surjam do grupo escolar seria uma forma de blindar o currículo de apenas conhecimentos dos poderosos e grupos que estão numa posição de vantagem na sociedade.

### 3.2 A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA EDUCAÇÃO E SEU USO ENSINO DE SOCIOLOGIA

A necessidade de despertar o interesse dos educadores para lançar mão e se aliar ao repertório do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), reside no fato de aproveitar e direcionar o potencial dos *nativos digitais*<sup>3</sup> e minimizar a lacuna de materiais gamificados disponíveis para o ensino das Ciências Sociais

Nesse sentido, enriquecer o ensino com essa experiência de usos de jogos , viabilizando e intersectando diferentes saberes, não apenas considerando o saber cristalizado em formas de linguagens circunscritas na cultura erudita.

Há muitas décadas, a diversidade das plataformas de jogos disponibiliza conteúdos variados para diferentes disciplinas desde o surgimento da informática educativa no Brasil. Entretanto, acerca das Ciências Sociais, pouco se produziu:

A informática educativa no Brasil tem suas raízes históricas plantadas na década de setenta, quando, pela primeira vez, em 1971, se discutiu o uso de computadores no ensino de Física, em seminário promovido pela Universidade de São Carlos, assessorado por um especialista da Universidade de Dartmouth/USA. Logo em seguida, durante a realização da 1ª Conferência Nacional de Tecnologia Aplicada ao Ensino Superior, 1ª CONTECE, realizada no Hotel Glória, no Rio de Janeiro, educadores presentes fizeram comunicações sobre o uso de diversas tecnologias educacionais, dentre elas o ensino auxiliado por computador, na modalidade CAI, demonstrando, inclusive, como poderiam se comunicar, diretamente do Rio de Janeiro, com um computador no campus da Universidade de São Paulo. (Moraes, 1993, p.1)

Embora a tecnologia, por meio da informática educativa tenha se aliado a educação, há diferentes entendimentos sobre a aprendizagem baseada em jogos e a gamificação:

Embora haja certa confusão no uso dos termos (primeiro falam em “incorporar características de jogos”, o que remete à gamificação, e depois falam em “jogos educacionais”, o que pressupõe pensar em games educativos), entende-se que “Aprendizagem Baseada em Jogos” seja uma grande área que contemple tanto a gamificação como os games educacionais, também denominados de serious games (Mattar, 2009), bem como qualquer outra atividade relacionada com a utilização de jogos em ambientes de aprendizagem. (Fardo, 2013, p.16)

---

<sup>3</sup> Future.com. Geração Internet: quem são e como agem os nativos digitais. Disponível em < <https://digital.futurecom.com.br/tend-ncias/gera-o-internet-quem-s-o-e-como-agem-os-nativos-digitais>>. Acesso em: 06 de Julho de 2021.

Talvez dado o caráter intermitente da disciplina de Sociologia no currículo ao longo da história do ensino brasileiro, pouco material desse gênero criou-se para as Ciências Sociais:

Conforme Cigales (2014) e Raizer et al.(2017), a sociologia retornou ao currículo do ensino médio no ano de 2008, com a promulgação da lei nº 11.648. Antes disso, houve várias idas e vindas no debate sobre a sociologia e sua presença nas escolas. (Santos, 2021, p.3)

Romper com essa visão no cenário no ensino das Ciências Sociais torna-se preponderante para a obtenção de práticas exitosas na disciplina e nos ambientes escolares.

Frente a esta demanda enxergamos a necessidade de ofertar um material didático alinhado com a cultura digital, propiciando ao docente instrumentalizar-se com abordagens tecnológicas sobre os conteúdos que lecionam. Esta inquietação provoca educadores de sociologia a inserir a inserir os jogos no itinerário de suas aulas:

Tendo como motivação a perspectiva deweyana – visto que de acordo com o filósofo e educador John Dewey (1977, p. 7) é necessário que o educador esteja atento aos interesses dos estudantes para, a partir daí, perceber o que os motiva e selecionar o material a ser utilizado no processo educativo – eles foram incentivados a criar os jogos e apresentá-los para os colegas da sala, de modo que nas cinco turmas em que a atividade foi feita os estudantes puderam criar e também jogar – os seus próprios jogos e os produzidos por outras equipes. (Santos, p.7, 2021)

Nessa perspectiva, formatar intervenções didáticas e metodológicas das apresentações dos fundamentos da Sociologia com a possibilidade de enriquecer interações ricas através dos jogos e interações animadas nas turmas do Ensino Médio. Destarte, desenvolver o letramento digital entre educandos e educadores por meio do uso desse material didático, torna-se um dos objetivos desse experimento.

Algumas experiências nas áreas dos jogos têm sido desenvolvidas para aulas de sociologia. O jogo Luta Simbólicas é um desses exemplos que buscou trabalhar conceitos sociológicos por meio de suporte lúdico, que pode ser usado tanto nas aulas sociologia quanto fora dela por ter um suporte e configuração familiarizada aos modelos de jogos:

**Figura 1 - Jogo Lutas Simbólicas**



**Fonte:** <https://tabletopia.com/games/lutassimbolicas>

Outros jogos de áreas correlatas também têm se destacado, a exemplo do *Filosofighters* e *Antropolojogo*. Verifica-se que a olimpíada nacional de sociologia vem suscitando propostas inovadoras para o ensino de sociologia.

Na transposição do conteúdo didático, a construção de material didático materializado no game digital, mostra-se frutífero por ter seu código aberto de forma *open source*, permitindo que os próprios educadores modelem a interface e os conteúdos apresentados, da mesma forma é a proposta do tabuleiro analógico com seu template disponível. Nesse sentido, a formação continuada em linguagens de programação computacional baseadas na linguagem Scratch, se constituirá doravante, numa habilidade essencial para dimensionar o potencial das aulas de sociologia, principalmente para se efetivar transposições didáticas. Sobre essa, Polidoro e Stigar subscrevem:

O termo foi introduzido em 1975 pelo sociólogo Michel Verret e rediscutido por Yves Chevallard em 1985 em seu livro *La Transposition Didactique*, onde mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para o campo escolar. Chevallard conceitua “Transposição Didática” como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo “sábio” (o cientista) ser objeto do saber escolar. A Transposição Didática, em um sentido restrito, pode ser entendida como a passagem do saber científico ao saber ensinado. Tal passagem, entretanto, não deve ser compreendida como a transposição do saber no sentido restrito do termo: apenas uma mudança de lugar. Supõe-se essa passagem como um processo de transformação do saber, que se torna outro em relação ao saber destinado a ensinar. (Polidoro e Stigar, 2022, p.2)



Buscaremos preparar um terreno fértil, para que tanto docente e discente possam ter experiências imersivas nas técnicas básicas para a criação dos jogos, maximizando as interações, processamento de informações, *feedback* imediato a cada intervenção e oferecendo um mapa do desempenho alcançado para propor melhorias. As simulações virtuais poderão projetar os conteúdos que permeiam a área do conhecimento das Ciências Sociais e instrumentalizar o educador com a expertise para operar os conteúdos digitais e sintetizá-los nas plataformas digitais.

Segundo Fardo (2013), atividades realizadas por meio de um espaço gamificado é capaz de aguçar diferentes elementos que compõem o processo: sistema, jogadores, desafio, abstrato, regras, interatividade, *feedback*, saída quantificável e relação emocional. A combinação desses elementos dos jogos constroem uma interação mais tensionada e desafiadora.

Nesta ótica, os sujeitos envolvidos saem da esfera de meros espectadores e passam a construir interfaces que imprimem seu conhecimento articulando-os num processo dinamizado por acessar seu conhecimento ao seu ritmo e com resposta imediata. Conforme Scaico et al (2013, p 10), essa prática permite o desenvolvimento de diversas habilidades que contribuem para melhoria do raciocínio lógico dos estudantes, sobretudo canalizar o potencial da *geração Z* e da educação 4.0, orientando o conhecimento impregnado e tecnológico nesta geração para projetos dentro e fora da sala de aula capaz de explorar novas conexões neurais, segundo ratifica Toledo (2019, pág. 23).

Nessa abordagem, os educandos poderão ter o contato com conceitos e exercícios das ciências sociais por meio desta promissora prática metodológica, e concomitantemente, propiciando uma nova leitura sobre os temas das Ciências Sociais.

Como visto, nesta terrível pandemia que nos assolou, diversas possibilidades de recursos tecnológicos foram mobilizados para manter o prosseguimento do ensino. Esse novo vínculo criado entre os indivíduos da comunidade escolar despertaram inquietações para o cenário pandêmico. Embora tal contexto tenha demonstrado fragilidades de uma parcela de educadores e educandos que não dominavam e/ou dispunham da infraestrutura desejada para efetivar a eficácia das ações planejadas pelos órgãos gestores educacionais, apontou caminhos para novas interações antes não praticadas.

O projeto de lei 1474/2023, de 05 de outubro de outubro de 2023, informa a incorporação dos jogos no ensino:

Os jogos eletrônicos a serem incluídos nos Jogos Escolares serão escolhidos com base em critérios como adequação à faixa etária dos participantes, valor educativo, e potencial para promover habilidades como trabalho em equipe, estratégia, tomada de decisões e coordenação motora. (BRASIL, 2023)

Observamos o olhar atento da legislação educacional para inserção dos jogos na educação. Entretanto, nota-se também que a presença de recurso e propostas avançadas na área de TI, em grande parte, esteve restrito às escolas privadas por meio de convênios com a CódigoKid<sup>4</sup>, Happy Code<sup>5</sup>, SuperGeeks<sup>6</sup>, i9group<sup>7</sup>. Instituições privadas que disponibilizam espaços *makers* e empreendedores propondo experiências inovadoras aos estudantes oriundos das classes mais favorecidas que dispunham de infraestrutura necessária.

Torna-se imperativo engajar os alunos das escolas públicas e orientá-los sobre o uso da tecnologia de forma positiva na *aldeia global*<sup>8</sup>. Nesse sentido, a utilização e criação dos jogos no meio educacional, explora dimensões cognitivas importantes no processo do ensino-aprendizagem:

Com base na mecânica de jogos, Vianna et al. (2013, p. 30) compreendem que o conceito de motivação tem como base a articulação das experiências vividas pelos indivíduos com a proposição de novas perspectivas internas e externas de ressignificação desses processos, a partir do estímulo à criatividade, ao pensamento autônomo e propiciando bem-estar ao jogador (Fadel, 2013, p.17)

Produzir um material didático que consiga construir um link dos conteúdos sociológicos que dialogue com a vivência do educando, torna-se um dos caminhos para criar um elo entre as experiências pertencentes a diferentes classes sociais, colocando-os sob o movimento a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pelo nível de solução

---

<sup>4</sup> 1 <https://www.codigokid.com.br/>

<sup>5</sup> <http://www.happycodeschool.com>

<sup>6</sup> <https://supergeeks.com.br/>

<sup>7</sup> <https://i9group.com.br/site/>

<sup>8</sup> Conceito desenvolvido pelo teórico Marshall McLuhan para explicar a tendência de evolução do sistema mediático como elo de ligação entre os indivíduos num mundo cada vez mais pequeno perante o efeito das novas tecnologias da comunicação.

independente de problemas e o nível potencial, o que a criança é capaz de desenvolver sobre a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros. Nesse sentido, a história prévia seria considerada preponderante para a maturação do sujeito.

[...] quando introduziu seu conceito de ZDP. Ele levou em consideração o fato de que a aprendizagem está interligada ao desenvolvimento desde que a criança nasce e que, ao iniciar a aprendizagem escolar, ao qual ele denomina de sistematizada, a criança tem sempre uma história prévia por trás de qualquer nova aprendizagem, fato que as outras teorias não davam a devida importância [...] (Fardo, 2015, p.74)

A intermediação do ensino da sociologia por meio dos jogos pode colocar-se com um instrumento para a produção do conhecimento entre o saber potencial e o real:

Assim, Vygotsky caracterizava essa ajuda como sendo parte da interação do indivíduo com o outro no ambiente social, nesse caso, mais especificamente na escola. E aqui entra o segundo ponto: caracterizar essa ajuda como sendo a influência que a gamificação pode exercer no sentido de gerar um melhor aproveitamento dos processos de ensino e aprendizagem. (Fardo, 2015, p.76)

Os jogos conseguem atuar no espaço circunscrito a fenda na zona de desenvolvimento proximal:

No estado de fluxo, alcançado através da interação com bons games, o nível de desenvolvimento potencial do indivíduo é constantemente perturbado pelos desafios apresentados, pois eles estão sempre empurrando o nível da habilidade para cima. Isso gera um ciclo que perdura até o fim do game, ou até que ele pare de desafiar o indivíduo e se torne entediante, encerrando o ciclo para aquele game. Nessa visão, “os jogos eletrônicos de diferentes narrativas e conteúdos atuam na Zona de Desenvolvimento Proximal dos sujeitos, de forma lúdica, prazerosa e atrativa” (Alves, 2004, p. 190). [Fardo, 2013, p.87)

Com essa estratégia pedagógica, a pluralidade da linguagem semiótica e multimodal favorece estreitamento entre os elos com as diferentes abordagens para o ensino-aprendizagem.

A influência dos jogos em diferentes áreas instigou o interesse de propô-lo para o ensino de sociologia, encetando-o por meio de um material didático que promova a inclusão da linguagem dos estudantes que não detém herdado o capital cultural de uma linguagem acadêmica, presente nos conceitos sociológicos.

Dentre os benefícios desse recurso, verifica-se o caráter inclusivo ao ativar uma nova forma de ensinar atraindo para o epicentro das aulas de sociologia, a atenção dos indivíduos e ofertar recursos diferenciados para ensino da disciplina.

O jogo poderá inserir-se nas aulas, favorecendo a imaginação sociológica e minimizando a marginalização dos sujeitos que não detém o código linguístico erudito da língua. Sobretudo, subsidiar os professores do ensino médio que lecionam sociologia, por meio da sugestão de mais um material didático.

A influência dos jogos em diferentes áreas, instigou o interesse de propô-lo para o ensino de sociologia, encetando-o por meio de um material didático que promova a inclusão da linguagem dos estudantes que não detém herdado o capital cultural de uma linguagem acadêmica, presente nos conceitos sociológicos.

Dentre os benefícios desse recurso, verifica-se o caráter inclusivo ao ativar uma nova forma de ensinar atraindo para o epicentro das aulas de sociologia, a atenção dos indivíduos e ofertar recursos diferenciados para ensino da disciplina.

O jogo poderá inserir-se nas aulas, favorecendo a imaginação sociológica e minimizando a marginalização dos sujeitos que não detém o código linguístico erudito da língua. Sobretudo, subsidiar os professores do ensino médio que lecionam sociologia, por meio da sugestão de mais um material didático.

## 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Na trajetória dos caminhos metodológicos, em linhas gerais, buscamos revisitar a bibliografia em estudo, numa análise prescindida pela compreensão histórica dos jogos e na revisão bibliográfica dos livros didáticos utilizados no ensino médio para edificação do recurso didático pautado nos conteúdos acerca dos clássicos da sociologia. Segundo Monteiro (2020), o rigor científico é mister na construção do conhecimento e apresenta obstáculos no processo investigativo:

A epistemologia, a metodologia e a teoria constituem três dimensões indispensáveis e indissociáveis da prática de investigação sociológica[...] Para isso precisa enfrentar alguns obstáculos que lhe são peculiares: a) a maldição de um objeto que fala; b) o sociocentrismo; c) a tentação do profetismo, dentre outros[...] (Monteiro, 2020, p.31)

É indubitável a importância de se ater a um método científico para legitimar o objeto em estudo. A produção de conhecimento, entretanto, deve ser fazer inteligível e abarcando as esferas compreensivas dos comunicantes:

Precisa se afastar das prenoções e da tentação ao profetismo. A necessidade da ruptura reside no fato de que a construção do discurso científico sociológico se vincula, muitas vezes, à mesma linguagem daqueles que não são sociólogos [...] (Monteiro, 2020, p.37).

Balizados nesses aportes teóricos, iremos propor um material didático desenvolvido para facilitar a compreensão da construção do objeto em estudo, onde a entrevista com educadores forneceu elementos para dar corporeidade aos jogos.

Assim, o uso dos jogos no ensino de sociologia surge como uma forma de validar as diferentes bagagens e capitais culturais, eruditas ou não, através de linguagens pertencentes às diferentes trajetórias histórico-sociais de forma prazerosa e praticada por todos. Desta forma, entende-se que a pesquisa bibliográfica aprofunda o viés científico da pesquisa permitindo construir um diálogo mais consistente que sirva de alicerce para nortear as etapas da produção da experiência lúdica.

A fim de produzir um material didático mais “vivo”, a pesquisa bibliográfica ancorou-se na construção sólida das constatações dos estudos sobre jogos e os conceitos que derivam sobre os autores clássicos que serviram de base para compreensão da sociologia, viabilizando assim, caminhos a escolha de conteúdos

para a elaboração dos jogos. O primeiro corporificou-se num tradicional tabuleiro e o segundo num jogo de perguntas e respostas em linguagem de programação *Scratch*, caracterizada por uma pseudolinguagem de programação computacional em formato *lowcode*, utilizada para facilitar o uso da lógica computacional para aqueles que não tiveram acesso ao campo da informática e/ou da programação.

Delineamos um objeto que intente amplificar as interações entre sujeitos e conhecimento sociológico buscando revisitar os conceitos já aprendidos em sala de aula por meio de uma revisão livre para com temas que surgem aos usuários por meio de sorte revelada nos jogos.

#### 4.1 A ESCOLHA DO CONTEÚDO SOCIOLÓGICO E ENTREVISTAS

A escolha dos conteúdos e conceitos dos clássicos foram elencados a partir da fala de educadores que militam na disciplina de Ciências Sociais no ensino médio da educação básica. Dialogando com a escuta de professores, percebeu-se a falta de retenção de conhecimentos primordiais e elementares sobre esses fundamentos tão basilares.

Recortado os conteúdos centrais dos games, conceitos e categorias foram mobilizadas para a construção do material pedagógico, onde ouve-se o cuidado em delimitar o conteúdo no bojo do repertório lecionado nas séries do ensino médio.

Para sondar os professores, foi escolhido o método de entrevista aberta guiado por um roteiro aplicado aos educadores de diferentes instituições de ensino, a partir das seguintes perguntas:

- 1- Nome completo.
- 2- Disciplina(s) que leciona?
- 3- Há quanto tempo leciona a disciplina de sociologia?
- 4- É licenciado em sociologia ou possui curso correlato para ministrá-la?
- 5 - Ao longo do Ensino Médio, em sua opinião, quais são os conteúdos/conceitos mais trabalhados no ensino de sociologia?
- 6- Com relação aos vocabulários inerentes à disciplina, você percebe se os vocábulos apresentados são difíceis para os estudantes?

7 – Estamos trabalhando na elaboração de um jogo para o ensino de sociologia no ensino médio. Em sua opinião, quais seriam os conteúdos que poderiam ser apresentados nesse game?

8- Quais recursos didáticos utiliza em aula, além do livro didático?

Literaturas, vídeos, filmes, jogos convencionais, jogos digitais, aula de campo, desenho, sites. Outro \_\_\_\_\_.

9- Caso tenha interesse em testar o jogo com os estudantes, deixe seu contato, e-mail ou whatsapp para enviarmos o link do protótipo.

A partir dessas perguntas verificamos que a visão que a instituição tem da disciplina incide no modelo de currículo, com diz Silva (2009):

As escolhas metodológicas do ensino em geral e do ensino de Sociologia em particular dependem do modo como a escola está organizada, como o trabalho docente se estrutura, como os docentes são contratados, como esses docentes compreendem a função da escola [...](SILVA, p.17, 2009)

Os professores entrevistados possuíam mais de 8 anos na disciplina de sociologia, e relataram um circuito de conteúdos diversificado, mas convergente no que tange a abordagem dos Clássicos da sociologia. Em geral os conteúdos elencados foram:

Surgimento da Sociologia e revoluções;

Clássicos da Sociologia;

Cultura e grupos sociais;

Socialização e sociabilidade;

Preconceito e segregação;

Mundo do Trabalho;

Estado, poder, política, cidadania, democracia e poder;

Desigualdade Social, castas e globalização

Foram 6 professores entrevistados, dois homens e quatro mulheres, do Estado da Paraíba e de Pernambuco, ambos de escolas públicas. Após a explicação do projeto de pesquisa ambos manifestaram interesse na proposta e demonstraram voluntariedade em participar da entrevista. Informaram que já haviam procurado

materiais para diversificar a metodologia de ensino, como vídeos, filmes, jogos, dinâmicas, aulas de campos, quiz entre outros. E foram unânimes em dizer que as aulas de sociologia têm pouco tempo para a inserção de conteúdos extras. A formação de cada mostrou-se sólida e com estudos continuados pós-graduação. Assim, percebemos que o perfil dos profissionais davam conta de uma formação alicerçada nos requisitos básicos para o ensino da disciplina.

Os municípios em que os educadores residiam foram respectivamente Serra Branca, Coxixola, João Pessoa, Cubati, Assunção e São José dos Cordeiros, nos três turnos. Já tinham ouvido falar sobre a inserção dos jogos nas aulas, mas com uma oferta pouco difundida. Alguns jogos citados foram plataformas de quiz on-line e citaram elementos de layouts de aulas gamificadas.

Ao falarmos sobre a intenção de modelar um jogo para a sala de aula, esta intenção coadunava com a possibilidade de revisar o conteúdo dos clássicos, resgatados em vários momentos da disciplina. Foi informado pela docentes que durante o ensino da disciplina, os conteúdos e apresentação dos clássicos não são apresentados de uma forma linear, mas de acordo com áreas temáticas. Assim, a escolha e recorte deste, mostrou-se mais coerente entre os docentes entrevistados. Foram analisados os livros didáticos para a escolha das questões básicas que alimentaram o banco de dados dos jogos.

#### 4.2 CAMPO DE PESQUISA PARA PRODUÇÃO

Após a constatação do uso e poder dos jogos em diferentes gerações, a proposta para introduzir o uso dos jogos no ensino de sociologia, surge para mediar através do recurso digital e analógico, o engajamento e conexão de seus interlocutores de forma inovadora, onde o *corpus* do material didático pressupõe-se o aprendizado de uma gama de conceitos nivelados com com o programa da grade curricular. O campo percorrido para a produção do material didático buscou aplicar e incentivar o uso de jogos, não apenas restringindo-os no uso da informática educativa, mas objetivando instrumentalizar o educador com um parque maior de alternativas didáticas. Por meio da construção de jogos e animações, dinâmicas e regras pré estabelecidas, o professor ganha para suas aulas novos meios de interações e



relações semióticas com os signos e significados numa interface lúdica e sedutora, capaz de mobilizar diferentes saberes e habilidades durante os conteúdos trabalhados envolvendo cores, movimentos, sons, pontuações, imagens, vídeos, textos, mesclados ao ponto criativo de cada educador.

Assim, de acordo com a Competência Geral 4 da BNCC, enfocaremos, entre outros aspectos do jogo analógico e digital construídos, o uso das tecnologias, mais precisamente, no uso da programação computacional na vertente educativa e na linguagem lúdica dos jogos. Aproveitar essa esfera do uso das TDICs<sup>9</sup> para a sala de aula mostram-se como aliadas ao ensino para despertar o interesse do educando para promover um processo de aprendizagem de forma mais eficiente.

No que se refere ao jogo digital, um grande ganho deste, é a possibilidade de alterar e interferir no que está diante das suas mãos, modelando de acordo com suas necessidades a partir do algoritmo estruturado.

Embora o campo de pesquisa estivesse inicialmente voltado para o jogo digital, foram observadas algumas variáveis após os testes preliminares que demonstram a necessidade de aplicar a modalidade analógica, e assim, a nova versão desenhada aborda os mesmos conteúdos através de novos recursos lúdicos.

#### 4.3 MODO DE PESQUISA ADOTADA

A atitude de pesquisa adotou a lógica indutiva das situações problemas transportadas para os games, optando pela coleta de dados de natureza qualitativa descritiva com o método de análise de conteúdo e por uma pesquisa bibliográfica buscando realizar uma leitura para implementar as discussões sobre Karl Marx, Max Weber e Emile Durkheim, resvalando-nos ao um modelo experimental de construção do material didático capaz de fomentar reflexões e contextualização com a vida do educando de forma ética:

---

<sup>9</sup> O que são TDICs? Disponível em: < [\\_https://tutormundi.com/blog/importancia-das-tdics-para-a-educacao/](https://tutormundi.com/blog/importancia-das-tdics-para-a-educacao/)> Acesso em 01 de jul. de 2021

---

Quando os objetos em estudo são entidades físicas, tais como porções de líquidos, bactérias ou ratos, não se identificam grandes limitações quanto à possibilidade de experimentação. Quando, porém, se trata de experimentar com objetos sociais, ou seja, com pessoas, grupos ou instituições, as limitações tornam-se bastantes evidentes. Considerações éticas e humanas impedem que a experimentação se faça eficientemente nas ciências humanas, razão pela qual os procedimentos experimentais se mostram adequados apenas a um reduzido número de situações. (Gil, 2002, p. 47)

No intuito de percorrer o circuito de análise investigativa e explicativa, conforme Salvador(1980), seguimos a síntese integradora, em que o objeto investigado fosse capaz de responder diferentes dimensões:

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (Gil, 2002, p.17).

Assim foi possível imprimir na pesquisa uma objetividade e intencionalidade sobre sua finalidade.

#### 4.4 METODOLOGIA DOS JOGOS

Entender as diferentes vozes para compilar os resultados nos jogos, torna-se premissa para a elaboração de um jogo que se aproxime do centro de interesses dos jogadores. Procuramos desnudar o objeto de mensagem ou conteúdos de cunho ideológicos.

Assim colocadas as coisas, a ciência está pervadida de senso comum e de ideologia. De senso comum, porque jamais conseguiríamos dominar de todo a realidade, ou discursar sobre ela com conhecimento especializado de todas as duas facetas. De ideologia, porque conhecimento é influenciado por interesses, além de estar sempre em contexto de prática histórica contraditória. A presença da ideologia decorre do débito social, como transudação normal de um fenômeno político. (Demo, 1995, p. 10)

Os instrumentos metodológicos consistiram inserir nos jogos, temas da literatura da tríade formação das bases sociológicas e aplicá-las para as turmas do ensino médio em três escolas presenciais. Consoante a esta etapa, enviamos o link

do digital para que educadores pudessem tanto executar o jogo online quanto vasculhar os códigos utilizados para modificarem e customizarem suas bases de dados. Nesse sentido, vasculhar

Atividades colaborativas serão de grande importância para a coparticipação e compartilhamento de ideias, fortalecimento social e ampliação das conexões que cada indivíduo poderá estabelecer.

Ponderamos que o diálogo após os resultados é de fundamental relevância, pois a escolha de uma estratégia metodológica empreenderá um objeto que busque sondar a totalidade do fenômeno:

Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos (como em estudos de economia) são alguns exemplos de outras maneiras de se realizar pesquisa. Cada estratégia apresenta vantagens e desvantagens próprias, dependendo basicamente de três condições: a) o tipo de questão da pesquisa. B) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição aos fenômenos contemporâneos. (Yin, 2001, p. 17)

Nesse sentido, será imprescindível registrar a repercussão da intervenção, atitudes, ações e reações dos sujeitos durante as interações com o objeto estabelecido para visualizarmos e avaliarmos a eficácia dos games para o ensino de sociologia no ensino médio, sem desconsiderar as variantes oriundas da prática e dinâmica escolar, dando subsídios a partir do fazer docente, que aporta elementos suficientes para compreender as formas de maximizar e facilitar a aprendizagem dos conteúdos dos clássicos das Ciências Sociais.

## 5 MATERIAIS DIDÁTICOS: JOGO EM SCRATCH E TABULEIRO ANALÓGICO

### 5.1 BENEFÍCIOS DOS JOGOS PARA A SALA DE AULA

A criação de jogos na sala de aula não é algo novo, no Google ao colocarmos a verbete entre aspas, foram retornados em 37 segundos 238 mil ocorrências. Dentre elas, muitos jogos digitais feitos na plataforma Wordwall, que é uma plataforma feita para educadores, limitada quanto ao repertório de layouts e templates, caso o usuário seja assinante.

A proposta desse, coaduna com a de Jane Macgniga (2012), que é o de despertar usuários, não apenas a lugar de espectadores, mas protagonistas e habilitados para criarem o modelo e layout desejado sem ficar preso ao que outros já criaram, entendendo, no mínimo, parte da lógica por trás do que estão operando.

Propomos inicialmente, ofertar aos professores de Ciências Sociais, jogos de seus que podem ser modificados tanto no modelo analógico, quanto no digital, e doravante, numa oportunidade de pesquisa, habilitá-los nos fundamentos básicos da programação e modelagem de novos jogos. Nesta perspectiva, perseguiremos uma prática educativa que impacte as ações dos agentes de ensino e seu público para além das práticas tradicionais em sala de aula, sobretudo, magnetizando a atenção do aluno para interagir e aprender por meio dos jogos e animações.

Por meio de experimentos voltados a este segmento, os docentes poderão não somente mediar novas técnicas de ensino, como apropriar-se da lógica desses games para tangibilizar os múltiplos saberes de forma interdisciplinares e lançar mão dos diferentes currículos e de forma inclusiva. Por conseguinte, suscitar nas relações de aprendizagem uma prática de ensino que favoreça leituras plurais e contextualizadas. Servirá ainda aos propósitos de equalizar a polêmica inserção da tecnologia no ensino, que por muito tempo se polarizou entre a vertente computacional técnica e a pedagógica.

Observa-se que materiais que emergem dos agentes de sala de aula embutem no cerne, conteúdos capazes de incluírem o saber prático e a identidade daquele grupo local. Nessa perspectiva, compreendemos a visão de educação que forma um elo, uma trama, onde as diferenças podem coexistir e dialogar, principalmente no panorama inclusivo.

Nesse sentido corrobora-se com o Método de Amostragem por Experiência de Csikszentmihalyi (1990), o Estado Flow, mapeou 8 elementos que estão presentes em atividades que dão a pessoa uma sensação de energia, prazer e foco total no que está fazendo, permitindo maior imersão no que estão realizando. Essas atividades de prazer permitiriam ao jogador uma experiência ideal e uma sensação de alegria e prazer. Os jogos seria uma maneira rápida de fortalecer e aprimorar habilidades, moldando relacionamentos e desenvolvendo aperfeiçoando habilidades e competências.

### **5.1.1 Internalização da linguagem de programação**

Com efeito, a forma do aprendizado dos estudantes se modificou com o avanço das tecnologias. A era digital inaugurou novas formas de assimilação dos conteúdos pelos estudantes, visto que estes já nasceram no mundo digital.

Para o educador e pesquisador Marc Prensky (2001), esses jovens estão acostumados a obter informações de forma rápida e costumam recorrer primeiramente a fontes digitais e à Web antes de procurarem em livros ou na mídia impressa. Por causa desses comportamentos e atitudes e por entender a tecnologia digital como uma linguagem, Prensky os descreve como Nativos Digitais, uma vez que “falam” a linguagem digital desde que nasceram. (Pescador, 2010, p.1).

Semelhantemente, Vygotsky (1998) atesta que o conhecimento é o produto da ação que se passa entre o sujeito e um objeto, através da mediação. A proposta do jogo, propicia uma ação semelhante, quando por exemplo, ao indivíduo progredir para etapas mais complexas à medida que avança no jogo, constrói e fortalece agrega novas informações sobre esse sua base de conhecimento. Podemos citar ainda ainda as leituras com inúmeros links referenciados que durante a leitura permite ao leitor ir aprofundando sobre aquela palavra que despertou maior interesse,

Assim, situações ou problemas enfrentados, quando enfrentados de forma colaborativa, são mais facilmente diluídos através do engajamento dos grupos, corroborando com o Construtivismo Social já anunciado por Vygostky (1998, p. 27), categoria também usada no aindamento. Levy (1998, p.15), destaca que essas conexões são profundamente fecundas para o ensino da era digital.

Vai se desenhando um novo habitus de aprendizagem viabilizada pelas redes de computadores que propiciam conexões cada vez mais colaborativas e contínuas movidas pelo avanço das transformações econômicas, sociais e culturais, capazes de integrar e operacionalizar-se nos mais diferentes cortes da realidade. Um aporte que prega uma aprendizagem viável em diferentes ambientes, e que não necessitam obrigatoriamente de uma supervisão ativa mediadora.

Nesta ótica, aplicamos entre os sujeitos envolvidos, práticas educativas que consubstancialize ações sociais organizadas e planejadas para oportunizar aprendizados contextualizados e significativos:

É preciso envolver o aluno em atividades participativas, que estimulem seu raciocínio, em consonância com uma prática formativa e não meramente armazenadora de informações. Uma das possibilidades para esse envolvimento é oportunizar espaços para desenvolver a habilidade de escrever programas de computador. (Oro et al, 2015 p.105)

Nesse sentido, maximizar a ação dos professores com a possibilidade de customizar jogos para múltiplos contextos, seja através do smartphone, computador pessoal ou por meio do tabuleiro dos jogos analógicos.

Assim, procuramos fomentar uma prática educativa que impacte nas ações dos agentes de ensino e seu público para além das práticas tradicionais em sala de aula, sobretudo magnetizando a atenção do educando para esta modalidade interativa de apresentação dos conteúdos sociológicos.

A imersão nos ambientes e cenários propiciados pelos jogos, despertam estímulos capazes de gerar um momento agradável de aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento da lógica, leitura, reflexo, estratégias, cálculos e outras habilidades programadas nos conteúdos.

No repertório das matrizes pedagógicas, adotaremos a metodologia ativa de Dewey (1979) com a vertente escolanovista que privilegia a atividade do aluno frente ao objeto a ser estudado com fundamentos autonomia em relação à complexidade do meio educacional. Thomas e Brown (2011, p.24), argumenta que o jogo pode ser definido como a tensão entre as regras do jogo e a liberdade de ação dentro dessas regras. Destarte, o jogo é apenas uma das possibilidades para enriquecer ambientes de aprendizagem, que aliado a práxis, o educador pode potencializar sua ação no processo de ensino aprendizagem.

Figura 2 – Estado de Flow



Fonte: Sociedade dos Psicólogos

Durante o flow, as pessoas demonstram estar no controle de suas ações na atividade se desenvolve. A atenção é forte e focal, no contato presente nos fatos, deixando de lado tanto questões ruminativas do tempo passado ou futuro. Csikszentmihalyi (1990), defendeu que a utilização do modelo flow poderia ser usado nas escolas e trabalhos, onde as passariam a mais tempo de suas vidas nessas instituições.

### 5.1.2 Tutorial dos jogos

Apresentaremos a seguir, telas e dicas para navegação do jogo digital.

Como iniciá-lo, operacionalizarmos e formas de navegação.

Uma vez disponibilizado na plataforma, ele pode ser baixado para ser copiado para um pc, em formato de arquivo executável ou HTML ser lida no browser (navegador). Após copiá-lo basta um clique duplo que irá abrir na tela principal, e após dar um clique duplo (dois cliques rápidos) sobre o botão da bandeira verde, o jogo começará.

É importante destacar que não é necessário nenhuma configuração mais robusta para que o jogo rode (funcione). Podendo ser aberto tanto no sistema operacional Windows da Microsoft, Mac da Apple ou da distribuição gratuita do Linux. Assim, pelo envio de um link, ele pode ser executado, ou se o usuário preferir, pode baixá-lo para executar no modo offline sem a necessidade de conexão com a internet para abri-lo.

Somente se o usuário desejar alterar seu conteúdo, suprimindo, substituído ou acrescentado algum conteúdo, para fazê-lo, a partir do código fonte (programação original com os comandos), podendo até a partir da programação criada derivar outros jogos e conteúdos da disciplina.

Para começar a partir do jogo analógico, é importante, depois de divididas as equipes, o jogo ser disposto num lugar central para locomoção dos pinos/piões, e depois outra mesa com os demais itens do jogo: cartas, dados, temporizador/ampulheta, imagens.

Em cada mesa, seja na mesa dos pinos ou das cartas, é importante o juiz selecionar uma pessoa neutra na partida para movimentação das peças e operação e distribuição das cartas.

### **5.1.3 Navegação dos jogos digital e analógico**

Ao ser aberto o jogo, uma área útil conterá as opções principais no entorno dela, onde poderemos clicar e arrastar o conteúdo da janela para baixo ou acima. Vejamos abaixo os principais botões.

Abaixo descreveremos os passos para navegação do game digital:

1º - Clicar na bandeira verde para iniciar o jogo e ser direcionado para a primeira fase.

2º - Ler as instruções no canto superior direito, que informa dicas do jogo, como por exemplo, alternar para a tela cheia para melhor visualização.

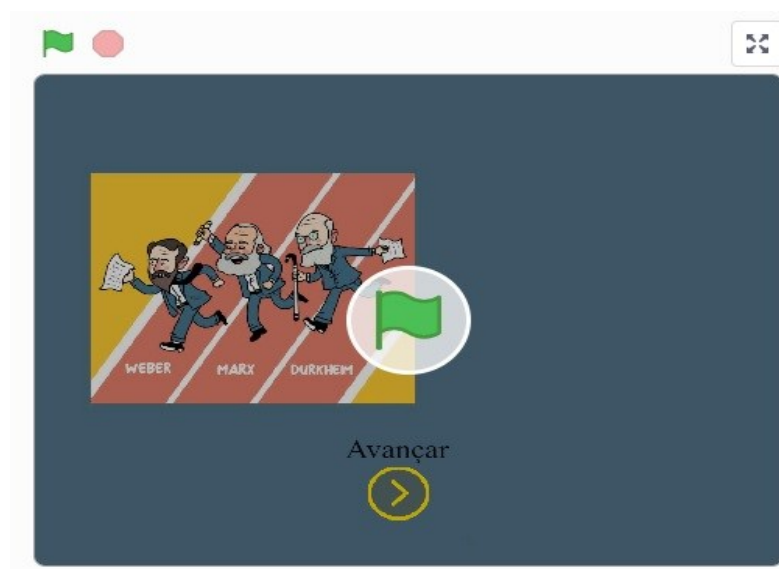
3º - passo: A cada fase teremos o botão avançar ou pode-se clicar em bônus para ter pontos extras em cada fase.



4º - O ícone com X cancela a fase e faz retornar para a página inicial. A bandeira verde inicia o jogo e o vermelho pausa. Temos ainda o X que sai retornando para o início do jogo.

5º Ao final do jogo será informado o número de pontos, sendo invariável de acordo com o percurso do jogador

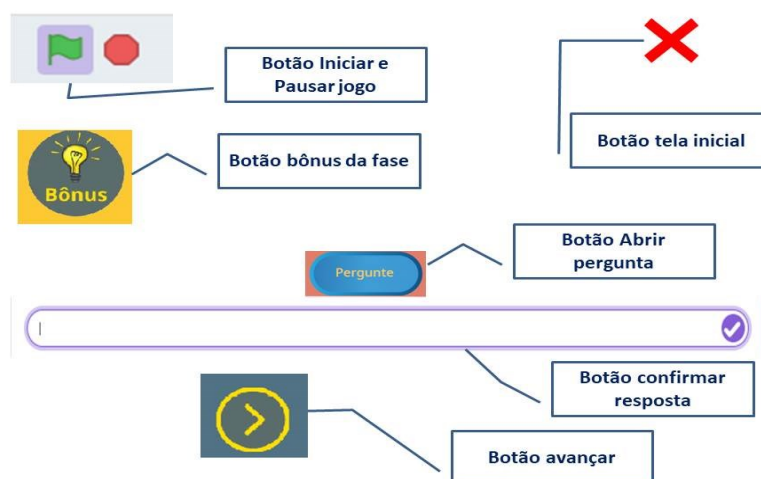
**Figura 3 - Tela inicial do Jogo**



Fonte: do autor

Seguem na sequências os botões que auxiliam na navegação do jogo digital.

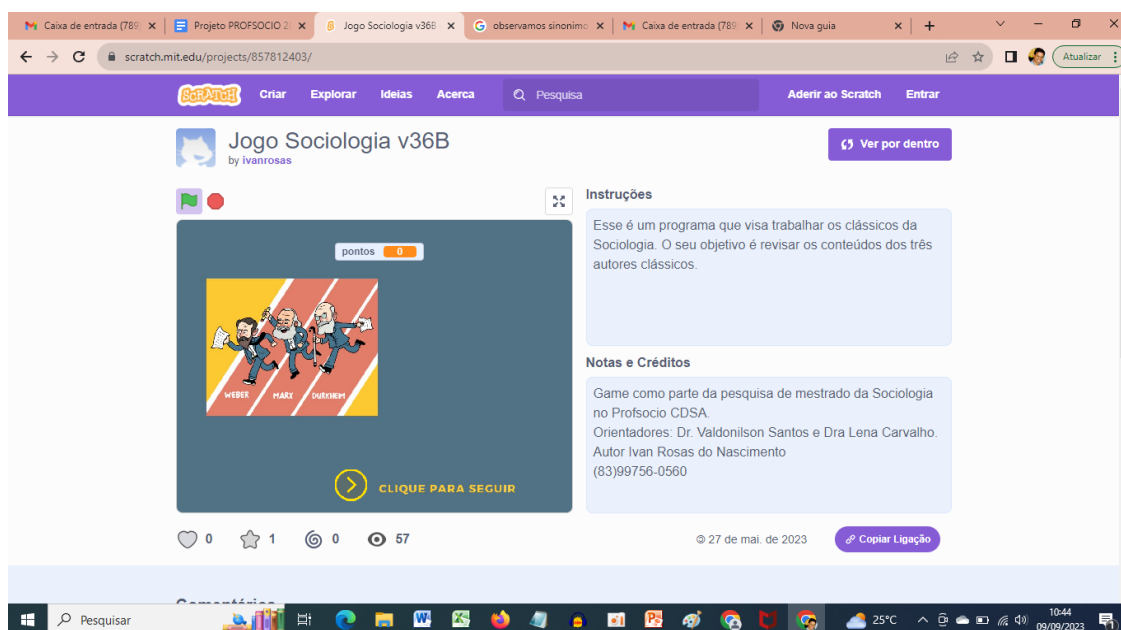
**Figura 4 - Botões de Navegação**



Fonte: do autor

Se ele estiver sendo executado na forma online, o jogo será maximizado ou poderá ter a tela rolada para se clicarmos no espaço externo à tela útil do jogo, na parte de fora da tela dele. Mesmo no modo tela cheia ele não oculta os controles nativos do browser. Por isso, a sua área útil é muito pequena.

**Figura 5 - Abertura do jogo online**



**Fonte:** site da comunidade scratch Brasil

As partes externas ao quadrado do jogo, permite rolar as áreas do jogo.

Se for executar na forma offline, ao baixar o pacote de arquivos compactados ou zipados, será necessário descompactá-lo e clicar no arquivo que contém a uma extensão com a nomenclatura .exe. Esta forma viabiliza a execução dele em qualquer computador, independente de sua configuração, tendo ou não acesso a internet.

No jogo analógico, Tabuleiro Círculo Mágico Sociológico, segue basicamente as regras de um tabuleiro tradicional, com casas coloridas, legendadas no próprio tabuleiro. Para iniciar o jogo, todos devem posicionar seus peões no início. O jogo pode funcionar de modo individual ou com mais de três grupos.

Na sequência, o primeiro grupo irá jogar o dado e andar quantas casas forem sorteadas através do dado. Na cor que parar, o jogador irá tirar e levantar a primeira carta de cima da cor correspondente. As cores das legendas indicam ações distintas como: quem sou eu, desafio, bônus, conceitos, volte e imagens. Quando cair na casa “Imagens”, todos os participantes devem jogar e elaborar com o grupo uma legenda

que julguem estar relacionada ou descrever a imagem. Nesta dinâmica não existem respostas certas. O objetivo é fazer os jogadores falarem sobre o que conhecem sobre a imagem, ou que ela provoca para poderem construir uma frase que nomeie a imagem. Dentre o kit dado para o grupo, temos as moedas de pix. Com ela, cada grupo vota e envia um pix para a legenda que mais gostou. Ao acertar, o grupo ou jogador, pode avançar duas casas, se errar, permanece na mesma casa.

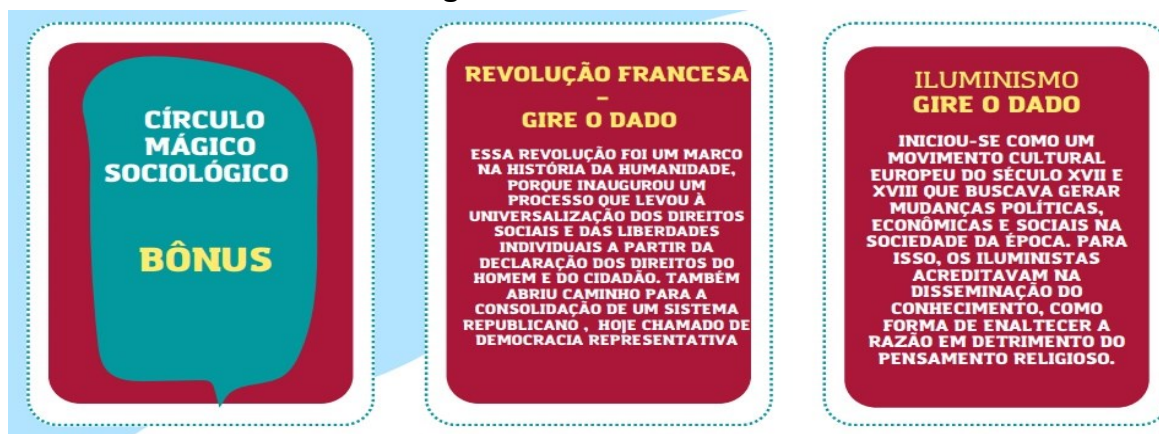
**Figura 6 - Tabuleiro Círculo Mágico Sociológico**



Fonte: do autor

As cartas do jogo, possuem informações sobre os clássicos e questões como algumas selecionadas a seguir:

**Figura 7 - Cartas Bônus**



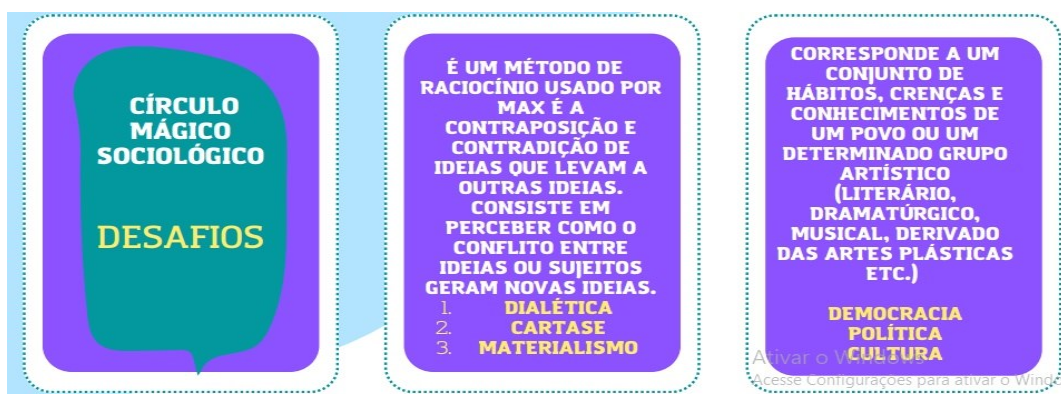
Fonte: do autor

Figura 8 - Cartas Conceitos



Fonte: do autor

Figura 9 - Cartas Desafios



Fonte: do autor

Figura 10 - Cartas Quem sou Eu?



Fonte: do autor



Figura 11 - Cartas Volte



Fonte: do autor

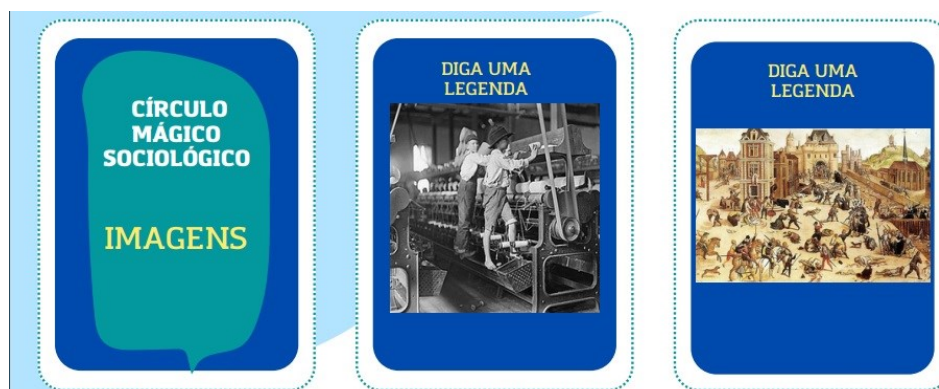
Figura 12 - Carta Coringa



Fonte: do autor

Esta carta Coringa, foi elaborada para seguir a orientação da professora que para termos uma ação para os jogadores que ficassem muito atrás dos demais participantes. Ao tirámos poderíamos puxar quem estivesse muito atrás.

Figura 13 - Cartas Imagens



Fonte: do autor

A construção dos jogos em modalidades diferentes, seguiu as informações dos orientadores para verificarmos o envolvimento e tempo de execução. Podendo ser jogados em ambientes diferentes com suportes diferenciados.

As cartas foram desenhadas para ter uma aparência mais agradável sendo impressa em papel com maior gramatura, coloridas, cantos arredondados, e plastificadas com saquinhos. O que as deixaram rígida e com um aspecto mais profissional. Nossa referência foram as cartas do jogo UNO.

É opcional ao juiz exibir um modelo da carta projetada no telão para que todos possam ler com maior clareza.

#### **5.1.4 Dificuldades encontradas na elaboração dos jogos**

Dentre os desafios encontrados, apontamos os restritos à confecção do jogo digital, por apresentar mais dificuldades em encontrar um código construído que atendesse os requisitos do jogo, pois os templates disponíveis não se enquadrar no projeto.

Com isso, tivemos que criar uma lógica apropriada para exclusiva para certas ações e rotinas. Embora a comunidade seja mundialmente conhecida, a linguagem no meio educativo é pouco difundida com um repertório de templates repetitivos. Mesmo entre os especialistas em programação, a linguagem não se mostrou tão familiar, por não ser de uso comercial. Desta forma, boa parte das engrenagens nasceram a partir dessa intenção desse estudo pois não havia referência na comunidade, o que dificultou a elaboração do game digital.

Outro ponto que gerou um entrave foi o desenvolvimento dos designs das telas, que foram acelerados com o conhecimento e sugestões dos orientadores. Os modelos iniciais eram muito lúdicos e tiveram que ser alterados gradativamente à medida das ricas contribuições dos orientadores. A navegação também se mostrou com muitos bugs e pouca navegabilidade, nos levando a todo tempo a revisar as telas incrementando botões de avançar, voltar, sair e retirar de mensagens repetitivas. As pontuações que deveriam ser cumulativas a cada tela, também custou tempo para se ajustar, face ao nosso parco conhecimento de lógica computacional.

Assim, pudemos observar que esse jogo deixará um legado ao contribuir para tanto para o ensino de sociologia quanto para a comunidade do Scratch ao oferecer

uma programação variada com combinações de diferentes tipos de processamentos, variáveis diversas referenciados, comunicação entre as fases, contadores controladores de ações dos usuários, entre outros mistos de combinações de programações contidos na programação do jogo digital. Principalmente por ter um código aberto para que seja alterado e modelado a gosto do educador.

Outros aspectos ainda tiveram que ser aprimorados e superados, como layout lúdico e infantilizado, textos longos, perguntas excessivas sobre um mesmo autor, nivelamento para o segmento do médio, velocidades rápidas das mensagens para o usuário, retorno de erros e acertos, tamanho de tela legível para os demais aparelhos de smartphones, conversão do formato nativo do scratch para formato executável para funcionar nos demais sistemas operacionais.

A inclusão de personagens dialogando com usuários dando dicas do que fazer nas fases, facilitou a compreensão do objetivo de cada tela e cenário apresentado.

Compreendemos que um projeto deve ser testado exaustivamente e que a finalização dele demanda uma aceitação pela maior parte do público alvo. Somente quando sua operacionalização for compreendida pelos usuários, poderemos inferir que sua maturação alcançou um estágio satisfatório.

Uma dica muito valiosa foi a testagem por pessoas leigas em informática e totalmente distanciadas do objeto de pesquisa para que pudéssemos imprimir maior neutralidade sobre o produto.

Mesmo que o jogo esteja disponível para a comunidade alterar, preservamos uma cópia do projeto original apresentado para que todos tenham acesso ao código concebido até este ponto de pesquisa.

## 5.2 PRODUÇÃO DO JOGO ANALÓGICO

As observações dos orientadores foram cruciais para uma visão mais ampla sobre a aplicação do mesmo. Suas experiências puderam apontar para novas possibilidades para inserção dos jogos nas aulas de sociologia. Cenários foram desenhados, durante os momentos de orientação para facilitar a compreensão de possíveis inconstâncias nas classes, como por exemplo, a falta de recursos tecnológicos digitais por parte dos educandos e da instituição, assim como a utilização do uso do celular em sala de aula.

Desse modo, foi-nos sugerido a criação de um jogo analógico, que deu origem ao tabuleiro *Círculo Mágico Sociológico*. Foi um recurso didático que surgiu no meio da pesquisa e que surtiu grande engajamento em sua aplicação ao magnetizar o envolvimento por parte dos educandos.

O curioso foi a aceitação dos estudantes por parte dessa modalidade de material criado, e como esta versão que a princípio seria secundário acabou por ser tornar o "xodozinho" da pesquisa. Devido a sua facilidade de execução, principalmente por se encaixar melhor na dinâmica das aulas de sociologias, que geralmente apresentam curto espaço de tempo e a logística para laboratórios de informática demandam tempo e o acesso ao celular torna-se mais restritivo pela maioria das escolas.

### **5.2.1 Diferenças entre o jogo digital e analógico**

Consideramos diferenças significativas entre o modo digital e o analógico. Na versão digital criada, a versão digital se mostrou mais solitária para o jogador, necessitando de estímulo constante e layout interativo para prender a atenção do usuário com todos os recursos físicos disponíveis para poder usá-los. De posse dos itens físicos e os grupos, ele se torna um recurso portátil e prático para jogar em diferentes ambientes. Sua execução é mais simples, sem a necessidade de um aparato de conexão a rede ou a internet.

Já no jogo digital, para que sua interface seja apresentada, é necessário uma infraestrutura tecnológica mínima, seja no computador ou no celular. Com efeito, no jogo digital a tabulação da resposta é mais rápida, pois retorna em tempo real a evolução dos jogadores(as) e som fim retorna o desempenho do jogo. Seu conteúdo pode ser modificado, mas requer o mínimo de conhecimento sobre a linguagem.

### **5.2.2 Dinâmicas, mecânicas e elementos do jogo analógico**

Tabela 1

- Objetivo: andar com seu pino até a última casa. Vence quem chegar primeiro.
- Desafio: o desafio surgir no confronto com o outro jogador e na sorte de pegar uma carta que esteja mais próximo do seu conhecimento. Ao acertar o enigma e/ou pergunta da carta sorteada o jogar avança mais rápido. Vale lembrar que um jogo pouco desafiador pode se tornar chato. Porém, pesarmos a mão nos desafios ele se



revelará difícil e frustrante. Assim, para ampliar o estímulo e a aprendizagem buscamos manter o equilíbrio entre garantir um grau de desafio.

- **Regras:** as regras definem a estrutura do jogo como também o respeito de um grupo sobre o outro para que não haja sanções. Basicamente, as regras são simples: ao jogar os dados o jogador andar o número de casas apresentadas. Se acertar a pergunta anda mais duas casas. Se não acertar, fica no mesmo lugar, e se cair numa casa com um X, volta duas casas.
- **Interatividade:** O jogo estimula a interação e o próprio monitoramento dos demais grupos. Ao estar em estado de atenção, não somente é investigado se o outro grupo realmente pontuou, como também, o aprendizado que a resposta do outro grupo pode agregar a todos integrantes. A tomada final de decisão deve emanar do juiz e ser acatada por todos os participantes.
- **Ambiente de jogo:** O nome “círculo mágico” remete a ideia de Huizinga (192), onde ao iniciar a partir todos dão um passo para o interior do jogo repleto de regras, nomenclaturas e adereços ditados pelo jogo no simulacro do ambiente lúdico. Assim, o mundo social deixa de existir, dando lugar a um novo espaço inclui a criação de limitações na forma de regras, que só funcionam dentro daquele círculo
- **Mecanismos:** os mecanismos são peças físicas operadas por uma pessoa que não está na condição de jogar, mais de servir a todos os jogadores com imparcialidade, fazendo o jogo funcionar dando ou tirando bônus a cada jogador ou grupo. Esses elementos são sorteados após se jogar o conjunto de dois dados. Existe também a moeda de pix que é dada para grupo que fizer a melhor elaboração da legenda das imagens tiradas.
- **Resultados mensuráveis:** o jogo é desenhado para oferecer um feedback rápido dando uma carta bônus de conhecimento para quem tirar a carta da cor, avançar duas casas quem acertar, voltar duas casas quem cair na casa preta, ficar no mesmo lugar se errar a pergunta. O placar vai sendo informado ao jogadores em tempo real. Ao finalizar o jogo. Todos podem contar, quantos pix receberam e quantas casas avançaram de acordo com o seu desempenho nas perguntas.
- **Reação emocional:** as reações desencadeadas, são a de saber a resposta e ter que esperar a sua vez para falar, ou pelo contrário, aprender com a resposta do outro grupo. A ideia do grupo ter que responder impulsiona os participantes a tecerem constructos sobre o tema apresentado. Seja por meio de questões mais simples as mais difíceis, todos compartilham e aprendem em cada rodada. Assim, competidores podem experimentar momentos de diversão, frustração, euforia e competição.

**Fonte:** Elaboração própria a partir do modelo disponível em:

<https://vdoc.com.br/text/jl0yy3y0ogre/jogar-para-aprender-tudo-o-que-voce-precisa-saber-sobre-o-design-de-jogos-de-aprendizagem-eficazes/7>

### 5.2.3 Teste do jogo analógico e adaptações resultantes

A investigação in locus da aplicação de jogos na turma de graduação de ciências sociais do campus CDSA de Sumé, nos ajudou a clarear nuances que não tínhamos imaginado. Tal observação nos possibilitou magnetizar novos elementos para o contorno nas fases finais do objeto de pesquisa alterando algumas regras do jogo.

Assim como foi observado jogos elaborados por estudantes da graduação, os mesmos foram submetidos de forma voluntária a testar o nosso produto. Assim, observamos que muitas questões precisaram ser readequadas para o nível do ensino médio, pois algumas questões se mostraram com grau de dificuldade elevadas.

Um outro fator que precisou ser calibrado foram questões que estavam inseridas no campo da filosofia. Assim, foi necessário garimpar questões que estavam fora do escopo das ciências sociais. Observa-se que nos livros didáticos muitas questões estão num arranjo que não deixa cristalina as fronteiras da disciplina de sociologia das demais áreas humanas.

Observamos questões que apenas surgiram quando o jogo foi executado, como por exemplo: a divisão do grupo misto, o cuidado para não deixar um grupo jogar mais de uma vez, o tempo para se encaixar numa aula, a disputa para querer ganhar pontos com a pergunta do outro grupo, as falas sobre os conteúdos já estudados nas aulas da sociologia.

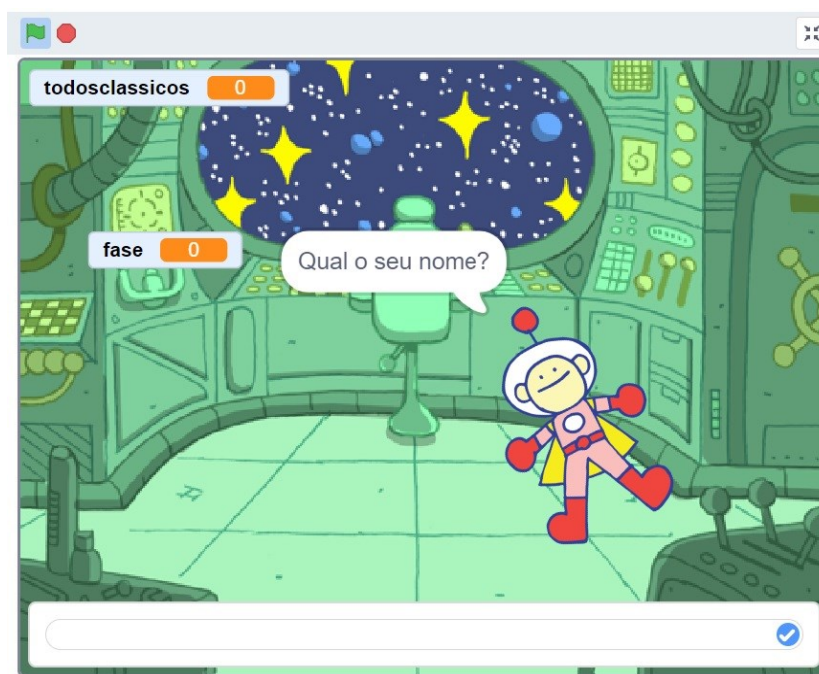
A prototipagem percorreu o caminho em que o jogo foi rascunhado a mão em simples folhas sulfite e após a modelagem inicial, transportamos para dar corpo ao jogo na plataforma do Canva, que nos propiciou ferramenta mais ágeis tanto para duplicar seus elementos como para aplicar elementos gráficos de forma mais amigável. Uma plataforma que facilitou a construção do jogo analógico.

## 6 APLICAÇÃO DOS JOGOS NA TURMAS DOS ENSINO MÉDIO

### 6.1 VERSÕES DOS JOGOS

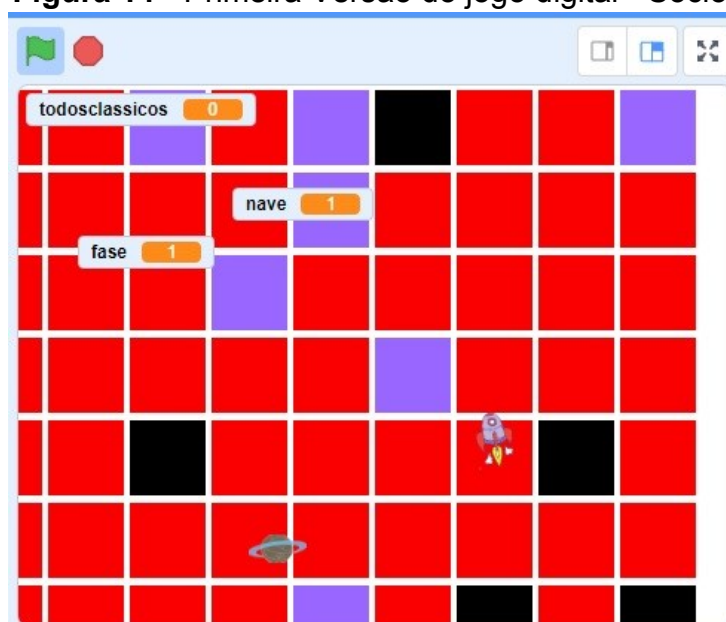
Será apresentada sua evolução desde a primeira versão, seguido das maneiras de distribuição e formas de acesso.

**Figura 13** - Primeira versão do jogo digital - Socioespace



Fonte: do autor

**Figura 14** - Primeira Versão do jogo digital - Socioespace



Fonte: do autor

Figura 15 - Segunda versão - Conversas entre os clássicos



Fonte: do autor

Figura 16 - Versão Atual - Clássicos da Sociologia



Fonte: do autor

**Figura 17** - Versão atual - Clássicos da Sociologia



**Fonte:** do autor

A evolução dos layouts e configurações dos jogos foi possível graças as ricas contribuições dos orientadores que mudaram a rota dos cenários para um alinhamento mais coerente com o ensino médio e com questões mais contextualizadas com o segmento de ensino.

Abaixo temos um QR CODE que direciona para a página do jogo digital:

**Figura 18** – QR CODE para jogo online



**Fonte:** do autor.

## 6.2 TURMAS SELECIONADAS E QUANTITATIVO DE ALUNOS

Para a aplicação dos jogos, a escolha dos estudantes teve como critério, alunos do ensino médio ativos da escola pública, da disciplina de Sociologia e nos municípios circunscritos a nossa localização.

Uma curiosidade que emanou das primeiras aplicações foi possibilidade de apresentar os jogos em mais escolas de amigos dos docentes o que tornou a amplitude do projeto mais elástica de (re)testá-lo para melhorias.

A busca por escola iniciou-se através de contatos próximos e também com a indicação dos orientadores. Devido a demora na confecção deste, fizemos a bateria de testes no produto, e somente após as entrevistas, fomos a campo para realizar a apresentação aos estudantes.

## 6.3 INSTITUIÇÕES DE ENSINO VISITADAS

As turmas selecionadas para aplicação foram da Escola Estadual Cidadã Integral Técnica de Serra Branca - ECIT, Escola Estadual Cidadã Integral Técnica de Campina Grande - professor Braulio Maia Junior e da Escola de Jovens e Adultos - CEJA, da cidade de São José dos Cordeiros, ambas da cidade da Paraíba.

Na escola ECIT - Escola Cidadã Técnica e Integral de Serra Branca Inácio Antonino, o experimento foi testado em duas turmas do 3º ano, a primeira continha 18 estudantes, com meninos e meninas e a segunda com 18 estudantes composta por meninas. Esta escola é uma instituição de grande porte com instalações modernas, e com um sistema pedagógico arrojado, onde o aluno que se movimenta para trocar de sala não é o professor. As salas são climatizadas, com recursos multimídia em cada sala e a maioria das disciplinas possuem sala fixa.

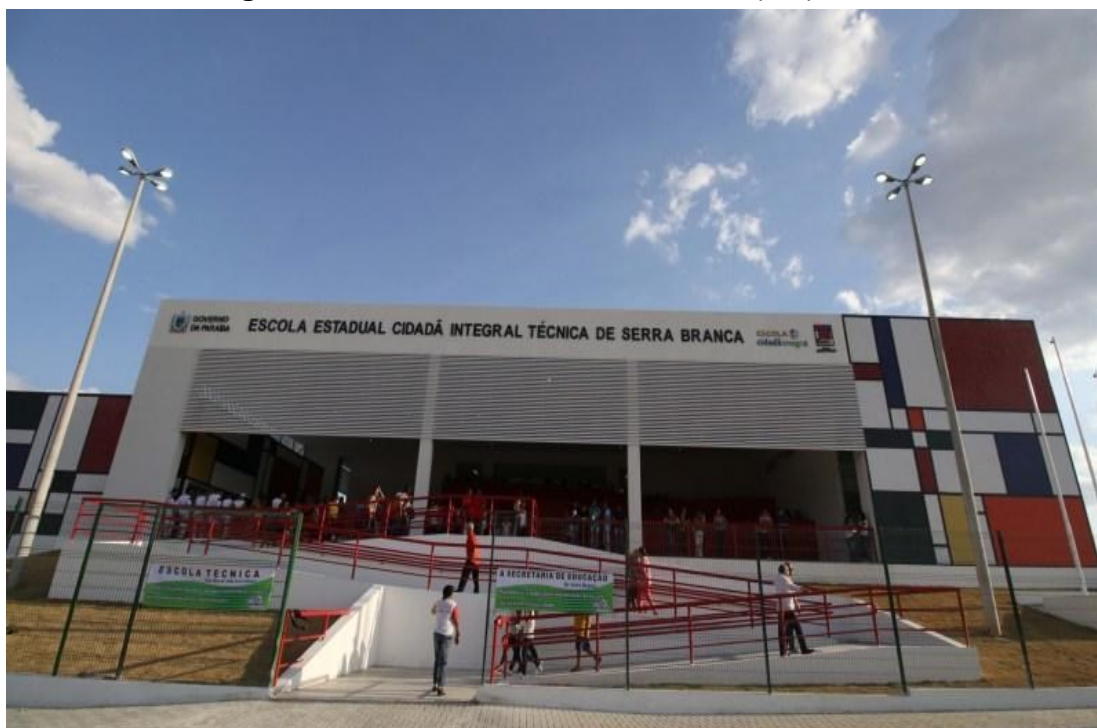
Ela fica localizada entre os limites de Serra Branca e Coxixola, abarcando estudantes não apenas dessas cidades, mas de outras circunscritas também. É um ambiente de fácil acesso cortado pela BR 412.

No ensino médio ela tem 11 turmas, 5 de 1 ano, 3 do 2º e 3 do 3º. Oferece o curso básico de Técnico de TI e o curso de Produção de Moda. O corpo docente é altamente qualificado.

Abaixo temos a fachada da escola:



**Figura 19** - Foto ECIT - Serra Branca (PB), 2023



**Fonte:** Disponível em <<https://www.caririemacao.com/1/2021/12/21/ecit-de-serra-branca-e-eleita-em-primeiro-lugar-no-programa-celso-furtado/>>

Em São José dos Cordeiros, foi composta por 12 adultos. É um prédio que congrega instalações específicas para o ensino do EJA. Uma das poucas cidades com um prédio único dedicado a esta modalidade. Ela possui um pequeno contingente de alunos, 26 ao total, e das 10 docentes, distribuídos por 10 salas. Por esse motivo já se cogitou em fechar a unidade, pois muitos alunos já são adultos e durante a disputa de horário entre, família, trabalho e escola, preferem abdicar do estudo. A direção luta incansavelmente pela busca ativa para manter a instituição funcionando.

Sua localização é centralizada na cidade, e em seu projeto pedagógico, temos ações dos professores da rede um empenho para fornecer projetos articulados com ensino regular e, regularmente levam os alunos para passeios pedagógicos.

A aplicação foi feita no laboratório de informática da instituição.

Na sequência, segue a foto da escola.

**Figura 20** - Foto EJA - São José dos Cordeiros (PB), 2023



**Fonte:** do autor

Na escola de Campina Grande, o jogo foi aplicado em uma turma do 2º ano contendo 42 alunos. A instituição conta com uma instituição moderna alinhada ao novo modelo de escola pública que tem a proposta de organização e funcionamento em tempo único (integral). Nesse sentido, atingir a meta de oferecer no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da educação básica”, e também no Plano Estadual de Educação.

Esse modelo de escola tem como foco um desenho curricular diferenciado com metodologias específicas, enfatizando o projeto de vida dos estudantes. São escolas organizadas com salas temáticas, laboratórios, espaços para desenvolver as potencialidades juvenis. O modelo visa à formação dos jovens para atuarem no mercado de trabalho. Seu currículo conta disciplinas obrigatórias da base, parte diversificada, componentes integradores e também as disciplinas eletivas que são elencadas a partir da escolha dos estudantes que estejam no epicentro de seus interesses.

#### 6.4 RECEPÇÃO DOS ESTUDANTES

Observamos nos estudantes, que após a explicação do objetivo da pesquisa e escopo do jogo, a turma inicialmente se manteve tímida. Com o apoio dos professores



e mediadores, paulatinamente a turma foi se descontraindo e passaram a interagir mais.

É importante ressaltar que foi preponderante a observação do monitor levado para registrar anotações do experimento, para que fosse viável uma leitura mais aprofundada da execução do experimento.

A variante curiosa que surgiu na dinâmica foi o pseudônimo atribuído à moeda do jogo, inicialmente estabelecido como “américa”, foi renomeado pelos participantes de nome “pix”. Outra observação feita pelos próprios alunos ao final da partida, foi sobre os possíveis critérios para definir o ganhador.

Sobre o desempenho das turmas e do nível de dificuldade contido no jogo, observamos que para uma das turmas, o jogo mostrou-se elevado para o conhecimento da turma, onde a mesma só acertou 10% das perguntas, em outra escola, ficamos na média esperada com o acerto em 70%. O que nos surpreendeu foi o envolvimento das turmas de umas das escolas, pois não bastasse 90% do nível de certos, pediram para comentar as respostas e deram um show em suas explicações.

Relacionamos abaixo o envolvimento dos estudantes nos jogos:

**Figura 21** - Alunos EJA - São José dos Cordeiros (PB) , 2023



**Foto:** do autor

**Figura 22** - Alunos EJA - São José dos Cordeiros (PB), 2023



**Fonte:** do autor

**Figura 23** - Alunos do ECIT Antônio. Serra Branca (PB), 2023



**Foto:** do autor

**Figura 24** - Alunos do ECIT Inácio Antonino. Serra Branca (PB), 2023



Fonte: do Autor

**Figura 25** - Alunos do ECIT Inácio Antonino. Serra Branca (PB), 2023



Fonte: do autor



**Figura 26** - Alunos do ECI Campina Grande (PB), 2023



Fonte: do autor

**Figura 27** - Teste de jogos com alunos do Pibid Ciências Sociais da UFCG/CDSA. Paraíba, 2023 Alunos da graduação CDSA - Sumé (PB), 2023



Fonte: do autor

**Figura 28** - Alunos da graduação CDSA - Sumé( PB), 2023



**Fonte:** do autor

Percebemos que a troca de informações em pesquisas correlatas em muito contribui para que o pesquisador otimize seu tempo e encontre caminhos mais eficientes e deixe de trilhar caminhos redundantes.

#### 6.5 TEMPO DE APLICAÇÃO E AUTORIZAÇÃO TCLE

Na aplicação dos jogos, após conversa com orientadores, verificamos que seria mais produtivo aplicar primeiramente o jogo na modalidade analógica e depois enviar o link do digital. A coerência dessa medida foi inicialmente em virtude do pouco tempo das aulas de Ciências Sociais.

É importante ressaltar que nas gravações foi solicitado a autorização dos entrevistados para consentimento dos mesmos de acordo com a Resolução CNS466/2012, item II-23 e 24 dos Termos e Definições, esclarece: II.2 – assentimento livre e esclarecido – anuência do participante da pesquisa, criança, adolescente e informes sobre o objetivo da pesquisa e divulgação da mesma. Tais participantes e entrevistados foram esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, assim como, métodos, benefícios previstos.

Os menores de idade tiveram sua identidade ocultada, assim como, suas imagens. Nesses termos. Possíveis riscos, mesmo que mínimos (conforme Res.466/12 não existe pesquisa sem riscos) foram tomados para minimizá-los a incidência de transtornos e perigos para os entrevistados e cooperadores.

Com isso, após o ensaio, em conjunto com os orientadores, ponderamos que o tempo médio para aplicação seria estimado em 30 minutos, contados a partir do momento de organização e montagem da mesa do tabuleiro e das equipes. Conforme mencionado, foi disponibilizado também a instalação do jogo em formato digital em offline para instalação nos laboratórios das escolas e link para uso online dos celulares e computadores.

Durante as aplicações verificou-se que do início ao término do jogo, foram gastos em média de 40 a 50 minutos.

Uma alternativa produtiva para dinamizar e acelerar o jogo, foi a utilização de dois dados, após o primeiro ensaio no campus do CDSA com alunos da graduação.

Em cada instituição houve variantes que impactaram no tempo, como por exemplo.

Na EJA, um dos impactos foi a pressa dos alunos em saírem para ir embora, devido estarem cansados de um dia de trabalho. Houve para ajudar o reforço dos professores para que eles não abandonassem o último tempo de aula.

Na ECIT Serra Branca, o tempo ocorreu de forma mais previsível com o planejado, devido a organização e preparação da professora e por ser uma turma regular.

Em Campina Grande, devido a turma ter maior número de alunos e com maior número de grupos, o jogo demorou um pouco mais para encerrar, e por isso, adotamos medidas para acelerar o andamento dele.

Contudo, os docentes nos deixaram à vontade para dirimir a operacionalidade dos jogos e nos auxiliaram na condução deles.

Foi registrado que não houve perda de tempo com situações de interrupções, até mesmo as saídas para o banheiro ou beber água não ocorreram durante a aplicação.

Nos momentos de explicações dos jogos as regras foram facilmente absorvidas e com poucas dúvidas durante o desenrolar da partida.

Não foi necessário tempo extra para ou entrar na aula de outra disciplina para aplicar o experimento.

## 6.6 RETORNO DOS PROFESSORES

Os educadores desde da apresentação do projeto demonstraram voluntariedade em participar das amostras, sobretudo, por terem mais uma ferramenta para ser aplicada na classe. Nos diálogos percebemos que a maioria dos educadores já tinha sondando propostas de jogos para aplicar nas aulas, porém encontram dificuldade na aquisição dos jogos, como por exemplo, o jogo de lutas simbólicas, apesar de ser bem modelado e sofisticado, a aquisição dele completo e de nível comercial, com uma versão gratuita limitada.

Observamos que a ideia de elaboração de jogos permanece latente na academia, como por exemplo, o Antropólogo, criado da UFRJ pela aluna Milena Juliete e através da observação in locus das turmas do PIBID no campus CDSA-Sumé nas aulas de Lena Carvalho.

Manifestaram interesse em adquirir exemplares do jogo, e até perguntaram se o jogo havia sido comprado. Relataram que o jogo foi muito comentado pelos estudantes e que suscitou o desejo de conhecer os termos surgidos e revisados na aplicação do jogo.

Os resultados alcançados podem ser vistos na fala dos professores, onde ao pegar uma carta de um assunto já abordado pelos professores, o mesmo mudava apenas pelo texto ou palavra empregada. Por vezes, podemos notar até a inversão, em que na carta havia uma palavra da disciplina mas que o professor ensinou o mesmo conceito com outra abordagem, mas que se referia ao mesmo conteúdo. Um exemplo prático dessa situação, pode ser visto com as as cartas imagens do proletariado, e o significado dessa palavra, a mais valia, a socialização.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente, observamos que do caminho percorrido da idealização até a apresentação do projeto, variáveis interpelaram o curso da pesquisa provocando alterações na mesma, sobretudo, na superação dos desafios para aplicação dos jogos alinhadas ao segmento desejado.

As orientações acadêmicas foram preponderantes para acertarmos o rumo da pesquisa, o que nos levou também para a construção de um jogo didático analógico físico, jogo este, que se agigantou durante a pesquisa e se tornou o projeto piloto, por sua praticidade na execução.

Outro fator que soprou na vela da pesquisa, foram as entrevistas, feitas com perguntas abertas com o propósito de sondar conteúdos para os jogos, que foram capazes de lançar luz a novos aspectos e descortinar âmbitos importantes da prática dos docentes de ciências sociais, que mereciam ser consideradas nos jogos. De posse da compilação dos resultados, constatamos a necessidade de abordar o conteúdo sobre os clássicos das ciências sociais.

Por conseguinte, verificamos a contribuição da produção deste recurso didático e suas vantagens para estimularmos o envolvimento dos estudantes, por meio dessa linguagem lúdica para o ensino das ciências sociais, próxima de suas vivências, como também, uma velocidade maior na aferição imediata dos resultados.

A reação das turmas demonstrou que é possível orquestrar diferentes saberes para uma práxis articulada com as demandas pedagógicas, e que podem ser mais produtivas, quando assim dialogarem com vivência dos indivíduos e for capaz de flexibilizar os saberes das diferentes classes sociais conferidas no ambiente escolar.

Assim, a transposição didática dos conteúdos ministrados de forma tradicional em sala de aula para apresentá-los em um formato lúdico, foi capaz de fomentar os estudantes a participação, principalmente, por conter no mecanismos dos jogos dispositivos para trazer para o debate a opinião dos estudantes, fazendo com que eles rompessem a timidez e o medo da resposta “errada”. No jogo a explicação inicial da esclarece que o objetivo não é definir ganhadores e perdedores, mas aportar e revisar conteúdos vistos em classe.

Diante disso, verificamos que os jogos educativos para a sala de aula, não surge como um meio para substituir o conteúdo lecionado em sala de aula, porém



ofertar mais um recurso didático para uso dos professores de sociologia eclodindo em novas bolhas de aprendizagens.

Depreendemos que o trajeto trilhado, possibilitou elucidar passos importantes a serem considerados para quem deseja aventurar-se na produção dos jogos. Que não constituem e dificuldades intransponíveis, mas em obstáculos que ao serem superados, enriquecem a experiência de professores e estudantes na construção do conhecimento.

Por último, observamos que alguns propósitos dos jogos foram atingidos: aumentar o engajamento dos discentes e a revisão dos conteúdos, propiciado através dos jogos, além de revisar os conteúdos, aguçar sua curiosidade para novos elementos dos conteúdos dos clássicos da sociologia, dinamizando assim, as estratégias e metodologia de ensino por meio dessa linguagem comum ao cotidiano de cada um, principalmente para o ensino do EJA, onde os estudantes demonstraram maior dificuldade com o conteúdo apresentado.

## REFERÊNCIAS

- ALI, Thaís Ferreira Crescimento: **John Dewey e sua contribuição à noção de formação no pensamento pedagógico moderno**. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra<sup>a</sup> Lúcia Schneider Hardt -. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2014.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN H. **Psicologia Educacional**. 1a ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL. Projeto de lei 1474/2023, de 05 de outubro de 2023. Disponível em < [https://www.al.sp.gov.br/spl/2023/10/Propositura/1000504222\\_1000640914\\_Propositura.pdf](https://www.al.sp.gov.br/spl/2023/10/Propositura/1000504222_1000640914_Propositura.pdf)> Acessado em 10 de novembro de 2023.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Editora UFSC: Florianópolis, 2014.
- BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. São Paulo: DVS Editora, 2018
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2. ed. 1982
- CIEB. PUBLICAÇÕES REVELAM O PERFIL DAS EDTECHS BRASILEIRAS E ABORDAM A RELAÇÃO DO MERCADO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS COM O SETOR PÚBLICO. 2021. Disponível em < [https://cieb.net.br/edtechs/?qclid=Cj0KCQjw2eilBhCCARIsAG0Pf8uKsV2tmUo-PSQdkzREaHKQsqunyN5X1Gc25utVZtdFzCXlicnV0YgaAqBZEALw\\_wcB](https://cieb.net.br/edtechs/?qclid=Cj0KCQjw2eilBhCCARIsAG0Pf8uKsV2tmUo-PSQdkzREaHKQsqunyN5X1Gc25utVZtdFzCXlicnV0YgaAqBZEALw_wcB)> Acessado em 20 de maio de 2023
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução de José Garcez Pallha. Lisboa: Cotovia, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa de Games Brasil 2021 mostra crescimento do consumo de jogos com isolamento**. Abr. 2021. Disponível em: < <https://canaltech.com.br/games/pesquisa-games-brasil-2021-mostra-crescimento-do-consumo-de-jogos-com-isolamento-182208/>> Acesso em 08 de jul. de 2021.
- CARNEIRO, Maria Ângelo Bartto. A magnífica história dos jogos. CARTACAPITA. São Paulo. 12 de dez de 2014. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/educacao/a-magnifica-historia-dos-jogos%E2%80%A8/>. Acessado em 15 de agosto de 2023.
- CHAGAS, Mike Sam. **Arcaldas: uma corografia poética dos fliperamas em Poços de Caldas**. Orientadora: Prof. Dra. Maria Virginia Martins Gordilho. Dissertação (Mestrado) –UFB: Escola de belas artes. Salvador, 2015.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. **Flow: the psychology of optimal experience**. 1st ed. Harper Perennial Modern Classics, 1990.
- CONCEITOS. **Jogo de tabuleiro – conceito, o que é, significado**. Disponível em < <https://conceitos.com/jogo-de-tabuleiro/>> Acesso em 12 de julho de 2021.

CONSUMIDORMODERNO. **Gamificação: O jogo da vida real**. Jan. 2015. Disponível em < <https://www.consumidormoderno.com.br/2015/01/08/gamificacao-o-jogo-da-vida-real/>> . Acessado em 15 de julho de 2021.

DEWEY, John. **Como Pensamos: Como se relaciona o Pensamento Reflexivo com o Processo Educativo, uma Exposição**. Trad. Haydée Camargo Campos, 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

\_\_\_\_\_. **Experiência e Natureza**. Trad. Otávio Rodrigues Paes Leme. In: CIVITA, Vitor (ed.). Dewey. São Paulo: Abril Cultural, 1980. Cap. 1, p. 3-28. (Os Pensadores)

DOWNES, S. **An Introduction to Connective Knowledge**. 2005. Disponível em: <<http://www.downes.ca/post/33034>>. Acesso em: 02 de abr. de 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev. e atual. São Paulo, SP: Atlas, 1995.

FADEL, Luciane Maria. ULBRICHT, Vania Ribas. BATISTA, Claudia Regina. VANZIN, Tarcício. **Gamificação na educação**. - São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.300p.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação como estratégia pedagógica : estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem**. Orientadora: Profª. Drª. Carla Beatriz Valentini. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Disponível em <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/457/Dissertacao%20Marcelo%20Luis%20Fardo.pdf>. Acesso em 25 abr. 2021

GLUCK Media. **Newsgames: Filosofighters + ApocalipCity: jogos baseados em notícias**. Disponível em <<https://www.gluckmedia.com.br/filosofighters>> . Acesso em 11 de maio de 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução de João Paulo Monteiro. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

INCENTIVAR. **O que é gamificação**. Disponível em < <https://blog.incentivar.io/o-que-e-gamificacao/>>. 19 de Julho de 2019. Acesso em: 21 de julho de 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

MCGONIGAL, Jane. **A realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo**. Rio de Janeiro: Bestseller, 2012.

MARINS, Diego Ribeiro. **Um processo de Gamificação Baseado na Teoria da Autodeterminação**. Orientador: Geraldo Bonorino Xexéo. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UFRJ/COPPE, 2013.

MAYER, Elaine de Fátima Dudel. **A constituição do humano na aprendizagem**. Orientador: Prof. Dr. Paulo Evaldo Fensterseriver. Dissertação (mestrado) –

Universidade Regional do Noroeste do Estado Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Snata Rosa). Educação nas ciências. Ijuí, 2013

MORAES, Maria Cândia. **Informática Educativa no Brasil: um pouco de história...** Jornal Ponto de Vista. Brasília: 1993

MONTEIRO, José Marciano. **10 lições sobre Bourdieu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. (Coleção 10 lições). 1ª reimpressão, 2020.

NUNES, Sasha Luísa de Azevedo. **Neurociências na escola: estudo sobre a persistência da memória semântica nos anos finais do Ensino Fundamental**. Orientadora: Prf. Dra. Grace Schenatto Pereira Moraes. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Ciências Biológicas, 2017.

ORO, Neuza et al. **Olimpíada de Programação de Computadores para Estudantes do Ensino Fundamental: A interdisciplinaridade por meio do Software Scratch**. In: Anais do Workshop de Informática na Escola. 2015.

PANTOJA, A. P., SILVA, N. C. da, & MONTENEGRO, A. de V. **USO DE ELEMENTOS DA GAMIFICAÇÃO COMO RECURSO METODOLÓGICO NO ENSINO DE BIOLOGIA: APLICAÇÕES NO ENSINO REMOTO NO IFPA – CAMPUS ABAETETUBA**. Vivências, 2021.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças repensando a escola na era da informática**. Artes Médicas: Porto Alegre, 1994, 210 p

PESCADOR, Cristina M. **TECNOLOGIAS DIGITAIS E AÇÕES DE APRENDIZAGEM DOS NATIVOS DIGITAIS**. Disponível em: < [https://www.ucs.br/ucs/tp/cinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo\\_tematico7/TECNOLOGIAS%20DIGITAIS%20E%20ACOES%20DE%20APRENDIZAGEM%20DOS%20NATIVOS%20DIGITAIS.pdf](https://www.ucs.br/ucs/tp/cinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico7/TECNOLOGIAS%20DIGITAIS%20E%20ACOES%20DE%20APRENDIZAGEM%20DOS%20NATIVOS%20DIGITAIS.pdf)> . Acesso em 02 de jul. de 2021

PARK, Willian. **A invenção milenar que deu origem aos jogos de tabuleiros atuais**. BBC News. 2021. Disponível em: < <https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-56485382>>. Acessado em 02 de maio de 2022.

PICCOLO, Gustavo Martins. **O universo lúdico proposto por Caillois**. Revista Digital, Buenos Aires, ano 13, nº 127, dez. 2008.

POLIDORO, Lurdes de Fátima; STIGAR, Robson. **A transposição didática: a passagem do saber científico para o saber escolar**. Ciberteologia – Revista de Teologia & Cultura – Ano VI, nº 27. Disponível em < [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Ensino\\_religioso/transposicao\\_didatica.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Ensino_religioso/transposicao_didatica.pdf)>. Acesso em 09 de maio de 2022. PRENSKY, M. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. 2001. Disponível em < [https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2\\_intencoes/nativos.pdf](https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf)>. Acesso em 30 de mar. de 2021.

SCAICO, P. D. et al. **Ensino de Programação no Ensino Médio: Uma Abordagem Orientada ao Design com a linguagem Scratch**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 21, n. 02, p. 93, 2013. Disponível em < <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2364>> . Acesso em 29 de mar. de 2021.

SANTOS, Charles. **A gamificação e o Ensino de Sociologia: elementos para uma reflexão**. Revista Espaço Acadêmico -22 – jul./ago. 2021. Disponível em < <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/54898/751375152342>> Acesso em 10 de maio de 2022. SALEN, K.; ZIMMERMAN, E. **Regras do jogo: fundamentos do design de jogos** Volume 1. São Paulo. Ed. Edgar Blucher, 2012.

SALVADOR, Ângelo D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Metodologias do Ensino de Sociologia na Educação Básica. In Caderno de metodologias de ensino e de pesquisa (org) SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli [et al.]. – Londrina: UEL; SET-PR, 2009

TABLATOPIA. Jogo de tabuleiro sobre desigualdades sociais. Disponível em <<https://www.tabletopia.com/games/lutassimbolicas/>. Acessado em 10 de julho de 2023.

TECHTUDO. **O que é gamificação**. Conheça a ciência que traz os jogos para o cotidiano. Disponível em < <https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2016/07/o-que-e-gamificacao-conheca-ciencia-que-traz-os-jogos-para-o-cotidiano.html>>. Acesso em 10 de Julho 2021.

TERRA, Márcia Regina. **LETRAMENTO & LETRAMENTOS: UMA PERSPECTIVA SÓCIO-CULTURAL DOS USOS DA ESCRITA**. Revistas PUCSP. 2013.

TOLEDO, Fábio. **Educação Neural: A revolução do saber na era das conexões**. Clube dos Autores, 2019.

TOFFLER, Alvin. **A terceira revolução industrial**. Autêntica, 2021.

THOMAS, D .; BROWN, J. S. **Uma Nova Cultura de Aprendizagem: Cultivando a Imaginação para um Mundo de Mudança Constante**.- 1ª edição. Plataforma de publicação independente CreateSpace, 2011.

VALENTE, José Armando. **VISÃO ANALÍTICA DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO NO BRASIL: a questão da formação do professor**. PUC-SP, 1997. Disponível em < <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2324>>. Acesso em 04 de abr. de 2021.

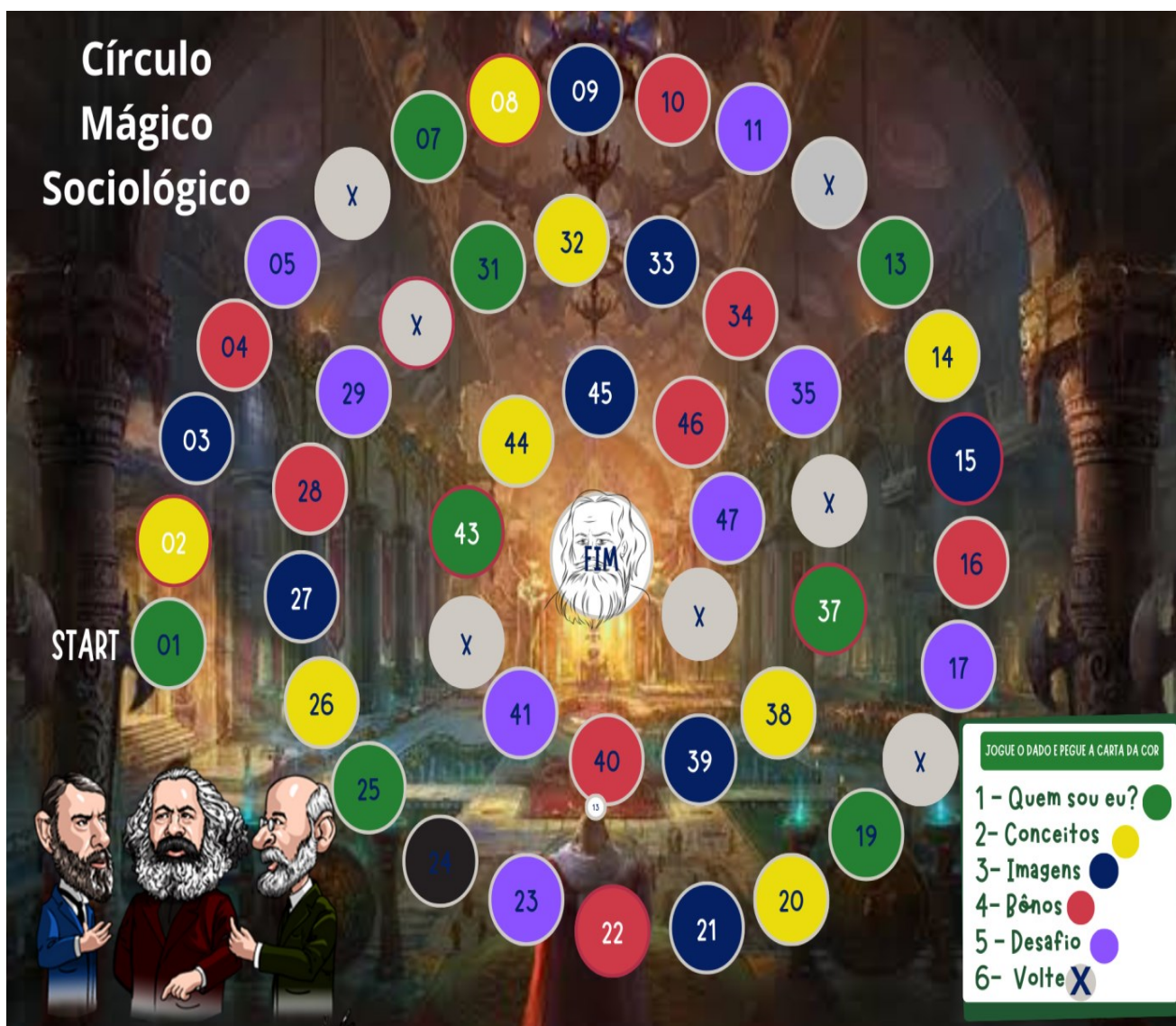
WAKKA, Wagner. **Pesquisa de Games no Brasil mostra crescimento do consumo de jogos com isolamento**. Canaltech, 2021. Disponível em < <https://canaltech.com.br/games/pesquisa-games-brasil-2021-mostra-crescimento-do-consumo-de-jogos-com-isolamento-182208/>> . Acesso em 13 de jul, de 2021.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. org. por Michel Cole et al. tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas? Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 101, set./dez. 2007

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## ANEXO A – Tabuleiro Círculo Mágico Sociológico





## ANEXO B – Exemplo de cartas do Jogo Mágico Sociológico

# CÍRCULO MÁGICO SOCIOLÓGICO

**UFCG**  
**CDSA**

**CÍRCULO  
MÁGICO  
SOCIOLÓGICO**

**QUEM  
SOU EU?**

**A HISTÓRIA DE  
TODA A  
SOCIEDADE  
ATÉ AQUI É A  
HISTÓRIA DA  
LUTA DE  
CLASSES.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**OS HOMENS FAZEM A  
SUA PRÓPRIA HISTÓRIA,  
MAS NÃO A FAZEM  
SEGUNDO A SUA LIVRE  
VONTADE; NÃO A FAZEM  
SOB CIRCUNSTÂNCIAS DE  
SUA ESCOLHA E SIM SOB  
AQUELAS COM QUE SE  
DEFRONTAM  
DIRETAMENTE, LEGADAS  
E TRANSMITIDAS PELO  
PASSADO.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**É CONDENADA UMA PARTE  
DA CLASSE  
TRABALHADORA AO  
DESEMPREGO E A OUTRA  
PARTE A EXPLORAÇÃO,  
PRODUZINDO PARA A  
BURGUESIA A MAIS VALIA.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**FOI O PRIMEIRO  
SOCIÓLOGO A  
DELIMITAR UM  
CONJUNTO DE REGRAS  
ESPECÍFICAS PARA O  
MÉTODO DE TRABALHO  
SOCIOLÓGICO E FOI  
PROFUNDAMENTE  
INSPIRADO PELO  
POSITIVISMO.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**UMA DAS TAREFAS DO  
SOCIÓLOGO É, ENTÃO,  
COMPREENDER ESSES  
FATOS SOCIAIS QUE  
ORGANIZAM A  
SOCIEDADE DE  
DETERMINADO LOCAL  
E DETERMINADA  
ÉPOCA, COMO A  
EDUCAÇÃO.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**TAMBÉM HÁ A  
DETERMINAÇÃO DA  
DIVISÃO SOCIAL DO  
TRABALHO, QUE É  
DIFERENTE EM CADA  
TIPO DE SOCIEDADE.  
ELAS PODEM SER  
DIVIDAS ENTRE  
SOLIDARIEDADE  
MECÂNICA E  
ORGÂNICA.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**EM SEU LIVRO A  
ÉTICA PROTESTANTE  
E O ESPÍRITO DO  
CAPITALISMO, ELE  
ANALISA A  
PROXIMIDADE DA  
FORMAÇÃO DO  
CAPITALISMO COM A  
DISSEMINAÇÃO DO  
PROTESTANTISMO.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

**ELE CUNHOU OS TIPOS  
IDEAIS, QUE ERAM  
BALIZAS PARA  
ESTABELECEM-SE  
QUALQUER  
COMPORTAMENTO  
PADRÃO. COMO IDEAIS,  
ESSES TIPOS SÃO  
PERFEITOS E IMUTÁVEIS,  
NÃO EXISTINDO NA  
PRÁTICA.**

1. **KARL MARX**
2. **DURKHEIM**
3. **MAX WEBER**

*By Ivan Rosas*