

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**HISTÓRIA EM JOGO:
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O USO DE UM GAME NO ENSINO
DE HISTÓRIA PARA O 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ALEXANDRE AUGUSTO CASTRO DE SOUZA FREITAS

**BAURU
2018**

ALEXANDRE AUGUSTO CASTRO DE SOUZA FREITAS

HISTÓRIA EM JOGO:
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O USO DE UM GAME NO ENSINO DE
HISTÓRIA PARA O 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação do Prof. Dr^a Thais Cristina Rodrigues Tezani

BAURU
2018

Freitas, Alexandre A.C.S.

História em Jogo: Orientações didáticas para o uso de um Game no ensino de História para o 4º ano do ensino fundamental/ Alexandre A.C.S. Freitas, 2018
133 f.


Orientador: Thais Cristina Rodrigues Tezani

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018

1. Games. 2.História. 3.Anos iniciais do ensino fundamental I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ALEXANDRE AUGUSTO CASTRO DE SOUZA FREITAS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 22 dias do mês de fevereiro do ano de 2018, às 14:00 horas, no(a) Sala 1 da Pós-graduação da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru, Prof. Dr. DORIVAL CAMPOS ROSSI do(a) Departamento de Desenho Industrial / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, Prof. Dr. MACIONIRO CELESTE FILHO do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências - UNESP/Câmpus de Bauru e Programa de Pós-Graduação em Educação / Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP/Câmpus de Marília, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ALEXANDRE AUGUSTO CASTRO DE SOUZA FREITAS, intitulada "**História em jogo: Orientações didáticas para o uso de games no ensino de História para o 4º ano do ensino fundamental**" e produto educacional "**Jogando com a história: construindo olhares sobre o tempo**". Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: _ _ _ aprovado _ _ . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI


Prof. Dr. DORIVAL CAMPOS ROSSI


Prof. Dr. MACIONIRO CELESTE FILHO

DEDICATÓRIA

A minha esposa Marisa, nos momentos em que tudo parecia ruir, fostes, és, e será sempre a coluna que me mantém firme.

Aos meus pais, Antônio e Denize, aos quais qualquer título acadêmico ou de qualquer outra natureza, seria insuficiente para nomeá-los, humildemente lhes dedico advindo deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Quando terminei minha caminhada nos bancos escolares como aluno, o fiz ainda sem muitas perspectivas. Tinha uma ligação especial que eu sentia com a escola, mas pensava ser só ansiedade normal de quem vai encarar o mundo fora daqueles muros. Andei por outras estradas, mas não demorou muito tempo voltei a caminhos que me levaram de volta à escola agora como docente. Passei pelas salas de aula, pela coordenação pedagógica e fui caminhando por onde essa trilha me levava. Em 2011 já meio que acomodado me vejo envolto em um novo desafio: cursar Pedagogia na UNESP- Bauru, desafio que abracei e que viria mudar muito tudo aquilo que eu pensava acerca da Educação.

Cursar uma universidade pública àquela altura dos acontecimentos já era um privilégio. Encontrar-me neste ponto da vida hoje cursando o Mestrado profissional já me leva muito distante do que o menino que sentia algo especial pela escola sequer cogitou em seus sonhos.

Durante inúmeras vezes me senti dividido e com sentimento de incapacidade pois sentia que devia dar muito mais de mim enquanto pesquisador e professor. O tempo voou a velocidade da luz, e sempre que me desanimava me recordava da frase que ouvi na graduação em Pedagogia dita numa aula pelo Professor Macioniro Celeste: “Os anos vão passar iguaizinhos, o que você vai fazer deles é que conta”. Ouvia essa frase na cabeça e seguia em frente. Apesar dos inúmeros obstáculos que foram se apresentando dia a dia, mas entoava mentalmente aquele mantra. Continuei no caminho e até aqui cheguei.

Mas o mais importante disso tudo é lembrar que ninguém trilha caminho algum sozinho, portanto tudo que eu possa agradecer ainda será infinitamente pouco. Recebam esse Obrigado do maior tamanho que suas mentes e corações possam imaginar:

Obrigado a meus pais Sr. Antônio e Sra. Denize por se colocarem como a guarda que sempre foi a minha frente dos caminhos e por tantas vezes tomaram por mim os obstáculos adiante abrindo passagem.

A minha esposa Marisa que por tantas vezes me viu quase cair, mas me apoiou e me fez levantar e seguir em frente.

Aos professores que passaram pelo meu caminho desde a educação infantil a pós-graduação e pelos que ainda irão passar graças a vocês.

A equipe da E.E. Prof. Joaquim de Michieli que acreditou no meu trabalho oportunizando-me desenvolver minha pesquisa. A Prof^ª Keila A. Paschoal Dias e a turma do 4º ano C de 2017, que desvendaram meus olhos para que eu pudesse enxergar o aprender um pouco mais pelo olhar de vocês.

Em especial a minha orientadora Professora Dr^a Thais Cristina Rodrigues Tezani, que mesmo nos momentos mais difíceis acreditou e apoiou meu trabalho.

Ao GEPTEC – Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologia e Currículo, o qual me acolheu e me fortaleceu tanto acadêmica quanto pessoalmente através da convivência e apoio de seus membros. Aos colegas da Terceira turma do Mestrado profissional em Docência para a Educação Básica pelo companheirismo e apoio.

Aos Professores que compõem a banca examinadora deste trabalho junto a minha orientadora, Professor Dr. Dorival Rossi pela inestimável contribuição e apoio ao meu trabalho, Professor Dr. Macioniro Celeste Filho pelo olhar sempre extremamente profissional e profícuo nas suas contribuições, obrigado pelo apoio e pelo mantra que ficou na minha mente e acredito que foi sempre uma antena dos bons ventos que me trouxeram aqui e hei de me levarem adiante.

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.”

(PAULO FREIRE)

RESUMO

Nossa pesquisa ocorreu em meio a um cotidiano permeado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), propondo-se a analisar games inicialmente não construídos com finalidades educacionais e seu uso enquanto possibilidade e estratégia pedagógica nas aulas de História de uma turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual na cidade de Bauru S.P. sendo vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências (UNESP/Bauru). Games são utilizados pelos alunos com finalidade de entretenimento possuindo vários aspectos de conceitos e fatos históricos transcritos em suas construções e compreensão de jogo gerando base de conhecimentos prévios que estes trazem às aulas. Tomando por ODA, Objeto Digital de Aprendizagem o game Minecraft de ampla utilização dos alunos fora do ambiente produzimos estratégias facilitadoras de seu uso pedagógico. Nossa pesquisa foi qualitativa do tipo participante e nosso percurso metodológico se deu da seguinte forma :1-) Pesquisa teórica e levantamento bibliográfico 2-) Levantamento inicial de dados via questionário com alunos, professora e equipe escolar 3-) Análise do currículo e materiais didáticos oficiais e suas relações com as TDIC na prática docente 4-) Construção de aplicação de sequência didática tendo ODA principal o jogo Minecraft 5-)Análise e discussão dos resultados 6-) Disponibilização do produto final na forma sequência didática digital de apoio para a utilização desse game em sala de aula. No decorrer deste trabalho foi possível aproximar objetivos curriculares da realidade dos alunos, articulando um uso dinâmico do game enquanto ODA não construído originalmente com finalidades educativas, mas que permeia o universo do ciberespaço no qual os alunos convivem cotidianamente.

Palavras-chave: Games. Minecraft. História. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sequência didática.

ABSTRACT

Our research was carried out in the midst of a daily life permeated by Digital Technologies of Information and Communication (TDIC), proposing to analyze games not initially built for educational purposes and its use as a possibility and pedagogical strategy in the History classes of a group of the 4th year of the elementary school of a state public school in the city of Bauru SP, being linked to the Professional Master's Program in Teaching for Basic Education of the Faculty of Sciences (UNESP / Bauru). Games are used by students for entertainment purpose possessing various aspects of historical concepts and facts transcribed in their constructions and understanding of the game generating the basis of previous knowledge that these bring to class. Taking by ODA, Digital Learning Object the game Minecraft of wide use of the students outside the environment we produced strategies facilitating its pedagogical use. Our research was qualitative of the participant type and our methodological course was as follows: 1-) Theoretical research and bibliographical survey 2-) Initial survey of data via questionnaire with students, teacher and school staff 3-) Curriculum analysis and official teaching materials and their relationship with the TDIC in teaching practice 4-) Construction of didactic sequence application having ODA main game Minecraft 5-) Analysis and discussion of the results 6-) Provision of the final product in the form digital didactic sequence of support for the use of this game in the classroom. During this work it was possible to approximate curricular objectives of the students' reality, articulating a dynamic use of the game as ODA not originally built for educational purposes, but that permeates the universe of cyberspace in which students live daily.

Keywords: Games. Minecraft. History. Elementary School. Following teaching.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
1 INTRODUÇÃO	08
2 O CURRÍCULO DE SÃO PAULO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	21
2.1. Análise do Material “Memórias Caminhos e Descobertas”	26
3. INTEGRANDO O GAME ENQUANTO OBJETO DIGITAL DE APRENDIZAGEM possibilidades de aprendizagem	31
3.1. A equipe escolar.....	32
3.2. Os alunos.....	41
3.3. Minecraft e História: o diálogo, aproximando referenciais.....	47
4 MINECRAFT: Minerando ideias, construindo aprendizado	53
4.1 A Sequência didática	54
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES	64
5.1 O que dizem os alunos	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
7 O PRODUTO	98
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	118
ANEXOS	132

APRESENTAÇÃO

Dentre as lembranças de minha infância que me são mais vivas estão as de ter convivido de maneira próxima com meus avós paternos e maternos. Até próximo dos meus 6 anos de idade morei com meus pais na casa de meus avós paternos de quem guardo lembranças ao mesmo tempo distantes e já amareladas pelos efeitos do tempo, mas ainda as sinto de forma intensa quando trazidas à tona. Meus pais apesar das adversidades sempre se preocuparam em me oferecer contato com objetos e materiais diversos na infância, dos quais alguns hoje são considerados de vanguarda e que acredito tenham me incutido muitas das indagações que busco esclarecer em meu trabalho sobre objetos que embora não sejam de fins estritamente educacionais podem ser utilizados enquanto objetos de aprendizagem.

Da escola as memórias mais antigas me trazem imagens da Escola Municipal de Educação Infantil Lions Club do Jardim Bela Vista em Bauru e já mais claras as lembranças da EMEI Vera Lucia Cury Savi já no Bairro Nova Esperança, deste período as lembranças escolares são mais fortes, pois ali viria a criar relações de amizade que se estendem até hoje com amigos e professores.

A escola literalmente me cercava, pois, minha casa ficava numa esquina e nas outras extremidades da mesma lá estavam a EMEI e a Escola Estadual Irmã Arminda Sbrissia onde viria a cursar quase todo meu ensino fundamental. Hoje quase não consigo mais dissociar o ambiente escolar da minha infância e juventude, pois sinto que quase que inconscientemente tinha uma ligação desde pequeno forte com a Escola. Já no fim do ensino fundamental e durante todo o ensino médio cursado na Escola Estadual Joaquim Rodrigues Madureira no Parque Vista Alegre a influência de alguns professores e a acentuada e notável relação de mediação entre os colegas e professores me guiava a um caminho que eu trilhava sem ainda ter ciência.

Ao término do ensino médio o qual eu havia cursado paralelamente a uma formação técnica como Eletricista no SENAI, continuei atuando nesta área por algum tempo e cheguei até mesmo a tentar o vestibular para Engenharia Elétrica, mesmo não tendo muita fluência com os números e sempre me sobressaindo nas Ciências Humanas. O previsto aconteceu: reprovei é claro, ainda bem. Ainda não muito certo sobre o caminho do magistério prestei mesmo assim o vestibular para o curso de História o qual cursei na Universidade do Sagrado Coração em Bauru. Durante o curso me envolvi em vários projetos e num deles fui lecionar a disciplina num curso supletivo para Jovens e Adultos, aí sim me decidi pelo que caminho queria seguir. Depois

de graduado participava das atribuições de aula na Diretoria Regional de Ensino sem sucesso e continuava a exercer outras atividades das quais provia, minhas necessidades.

Em 2003, já formado há quase 4 anos, mas sem conseguir lecionar regularmente prestei o concurso público para professor da Rede Estadual de São Paulo tendo sido aprovado e chamado para ingresso em 2004. Como a atribuição era em nível estadual ingressei na Escola Estadual José de Almeida Pinheiro Junior em São Vicente no litoral paulista onde cheguei junto com vários colegas vindos do interior, assim como eu, e com os quais apesar do pouco tempo de convivência viria a aprender muito. Fiquei nesta unidade por cerca de 18 meses conseguindo a remoção para Bauru em janeiro de 2006 vindo lecionar na Escola Estadual Ada Cariani Avalone situada no Bairro Mary Dota, conhecida por ser uma das maiores comunidades da América Latina, chegava também com um grupo de vários professores que como eu, faziam seu caminho de volta a Bauru e, nos unindo ao grupo original da escola iniciamos nosso trabalho. Uma escola considerada grande e com problemas proporcionais ao seu tamanho, mas que apesar disso e das discordâncias naturais do grupo sempre buscou interagir para colaborar com a comunidade. Em 2007, recebi o convite para assumir a Coordenação Pedagógica dos anos finais do ensino fundamental, em 2008, devido a saída de minha colega coordenadora dos anos iniciais assumi extra oficialmente também parte de suas funções e a partir daí senti a necessidade e aprofundar meus conhecimentos iniciando um curso de Gestão Escolar o qual não me satisfiz , em sequência iniciei um curso de Pedagogia numa instituição particular o qual também julguei inadequado para meus anseios, adiando então minha volta ao ambiente acadêmico.

Em 2010 me inscrevi na Plataforma Freire para pleitear vaga no curso de Pedagogia no Programa PARFOR que em Bauru era representado pelo curso de Pedagogia da UNESP. Fiz a inscrição e prestei o vestibular sem pretensões, a esta altura da carreira de professor cursar uma universidade pública era algo distante de minha realidade. Fui aprovado e ainda meio descredito desta nova realidade efetuei a matrícula.

O curso iniciou-se em 2011 e por ser em modalidade presencial e uma segunda turma, idêntica ao curso regular da UNESP, gerou a desistência de vários alunos que imaginaram uma outra formação, eu e cerca de 18 colegas gostamos de nos ver como os sobreviventes que encararam o desafio e concluíram o curso. A experiência nos permitiu acesso ao que a UNESP podia oferecer em termos de formação e pesquisa e nos colocou em contato com professores aos quais sou imensamente grato pelo empenho e crença nos objetivos e sucesso do PARFOR. Concluí o curso em abril de 2015 e ainda no final de 2014 ano prestei o processo seletivo no

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Docência na Educação Básica, tendo sido aprovado na primeira fase, mas ficando na segunda. Decidi então cursar como aluno especial as disciplinas do Programa com intuito de me manter ativo nos estudos. Ao final de 2015, prestei novamente o processo seletivo, desta vez tendo sido aprovado e ingressando em março de 2016.

Neste intervalo de tempo entre o término da graduação e o ingresso na pós, recebi o convite para trabalhar como vice-diretor da Escola Estadual Prof. Joaquim de Michieli, no Jardim Cruzeiro do Sul em Bauru, onde novamente fui surpreendido pelos alunos com as referências que traziam dos games para o ambiente das salas de aula, fato que foi decisivo na elaboração do meu projeto e que abordarei mais detalhadamente a frente no trabalho.

Cursei as disciplinas do Programa busquei colher referencial teórico para construção da pesquisa, tive a oportunidade de na escolha das disciplinas a serem cursadas voltar o foco para a construção histórica da educação contemporânea seus desafios e entraves frente a sociedade atual bem como tive a oportunidade de cursar disciplinas que dentro de um aspecto mais amplo me auxiliaram a compreender os processos e relações que envolvem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) a educação, e ainda observar e aprofundar os teóricos da educação e também ter contato com novas indagações e olhares científicos que interagem diretamente com a educação. A partir deste olhar para a educação que, parte de sua construção teórico histórica, buscamos esclarecer como e qual o papel que as TDIC e, no nosso caso específico, o objeto game pode contribuir numa educação mais próxima da realidade e relevância ao aluno como abordaremos no decorrer deste trabalho.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente numa sociedade permeada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), há grande preocupação em como estas e suas implicações diretas nas relações humanas modificam as instituições sobretudo a escola, sobre a qual recai a educação formal das novas gerações que já adentram o espaço escolar na condição de nativos digitais. Para Prensky (2001), nativos digitais são aqueles oriundos de um contexto no qual as tecnologias estão cada vez mais presentes nos mais diversos níveis e aplicações o que por vezes, não é necessariamente a realidade apresentada no ambiente escolar que precisa buscar diálogo de um ponto de partida mais próximo a essa linguagem.

Nosso projeto de pesquisa originou-se a partir da recorrência de um fator que observamos ao longo de nossa experiência como docente na disciplina de História: A presença de conhecimentos prévios dos alunos acerca dos conceitos e temas trabalhados advindos em grande parte do contato e uso de games. O que nos levou a propor um aprofundamento do estudo desta presença dos games ainda na graduação em Pedagogia com a pesquisa de nosso Trabalho de Conclusão de Curso intitulada “O uso de jogos eletrônicos no ensino de História Medieval: Uma experiência didática com alunos de 7º ano do ensino fundamental” (FREITAS, 2015). Naquela situação lidando com as referências dos games no contexto de 4 turmas dos anos finais do ensino fundamental em que lecionávamos o conteúdo de História Medieval.

Já atuando como vice-diretor de outra unidade escolar da Rede Estadual de São Paulo voltamos a observar o fator games presentes nos conhecimentos prévios dos alunos, desta vez numa sala de aula do 4º ano do ensino fundamental, a turma em questão que tornou-se junto a professora e equipe escolar nossos sujeitos da pesquisa era constituída por cerca de 25 alunos (houve variação no número de matrículas ao longo do ano letivo e em determinados momentos a turma chegou a ter 28 alunos por conta de remanejamentos e transferências) na faixa etária dos 10 aos 11 anos e junto aos alunos e a professora observamos diversas situações nas quais as referências e conhecimentos prévios advindos dos games se apresentavam sob temáticas diversas nas aulas de História com destaque para o game Minecraft.

A professora da sala fazia uso do material didático oficial intitulado “Memórias, Caminhos e Descobertas” (SÃO PAULO, 2015) que previa de forma tímida o uso das TDIC nas situações de aprendizagem propostas, mas que não abria espaço de forma direta para o trabalho com as referências advindas do objeto game com os alunos. Tal fato nos colocou diante do problema de nossa pesquisa: o fato de não haver uma referência e ou parâmetro de orientação de uso aos games enquanto Objeto Digital de Aprendizagem (ODA).

O Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010) prevê um conjunto de competências e habilidades as quais o aluno deverá desenvolver ao final de cada etapa de aprendizagem, sendo que o conteúdo de História nos anos iniciais do ensino fundamental é referenciado atualmente pelo material didático ainda em versão preliminar “Memórias, Caminhos e Descobertas” (SÃO PAULO, 2015) que abrange os conteúdos de História, Geografia e Ciências previstos para cada ano/etapa.

No caso do 4º ano o foco está nas competências e habilidades ligadas ao reconhecimento dos diferentes tempos históricos, mudanças e permanências por meio da História sob o título de eixo: “História e suas categorias temporais: mudanças e permanências.” Observamos que os alunos têm acesso a outras fontes de conhecimento acerca dos “tempos históricos”, suas modificações e permanências no cotidiano que vão além das propostas no currículo oficial. Grande parte destes conhecimentos prévios levantados são oriundos dos games que os alunos utilizam fora do ambiente escolar construídos com função de entretenimento. Os games fazem parte deste contexto no qual os alunos estão imersos: a cibercultura estudada por Levy (1999).

Buscamos levantar a produção científica acerca do uso dos games na educação e suas possibilidades enquanto ODA constituída por estudos e práticas bem-sucedidas, sobretudo na disciplina de História, cujos conteúdos são permeados e servem algumas vezes de suporte ao jogo em si o que por si só nos remete a possibilidade de diversas situações de construção e observação de aprendizados estudados por Pavanati (2014) e Mafra (2014).

Compreender melhor a linguagem das TDIC na qual os alunos são nativos nos remete a observação de aprendizagem com os games presente nos estudos de Telles (2015); Baranauskas (2014); Baum (2015) e Hetkowsky (2014) que, parecem distantes do contexto escolar ou ainda vista como negativa, sobretudo a origem de entretenimento da maioria dos games. Tal distanciamento entre prática pedagógica e game enquanto ODA frente a um cotidiano dos alunos imerso pelos mesmos, nos leva a propor a pesquisa e aprofundamento de estudo para contribuição na articulação desta práxis pedagógica.

A partir do estudo e análises propostas construímos uma sequência didática de apoio aos docentes na prática com o game em sala de aula. Nossa pesquisa focou a utilização de estudos e práticas desenvolvidas anteriormente com games no ensino de História analisando seus potenciais e dificuldades bem como sua aplicabilidade em sala de aula. Este trabalho encontra-se ligado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Docência na Educação Básica na linha de pesquisa sobre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação Básica e ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Tecnologia,

Educação e Currículo - GEPTEC. Como parte integrante de sua produção tem prevista a elaboração de um produto que construímos no formato de uma sequência didática contendo orientações, indicadores, metodologias e sugestões que servirão de apoio ao desenvolvimento de práticas com games em sala de aula.

A visão negativa dos games, inicialmente não construídos para fins educacionais permeia os discursos, sobretudo nos docentes que não tem em suas formações iniciais e continuadas acessos a estudos que forneçam capacitação de uso das TDIC acerca dos ambientes digitais, nos quais os alunos passam grande parte do tempo e aprendem parte das referências que trazem para sala de aula como conhecimento prévio, conforme afirmam Goya e Rossi (2015). Nosso trabalho buscou referenciais na melhoria da articulação entre currículo e prática docente ainda construídos na ótica de imigrantes digitais frente a um alunado nativo digital, conforme nos coloca Prensky (2001). Os games têm sido elementos cada vez mais presentes nos discursos e indagações nas aulas de História pelos alunos e, ignorar tais indagações seria negar acesso a conteúdos que lhes permitiam de alguma maneira domínio e entendimento maior acerca de sua própria realidade. Daí a importância de auxiliar o professor na construção de elementos práticos que permitam lidar com a presença dos games, elementos presentes no repertório dos alunos e que podem servir de instrumentos enquanto ODA.

Recursos diferentes exigem metodologias, práticas diferenciadas e adequadas. Gee (2003) vai além e coloca os games enquanto linguagem diferenciada da cibercultura que carrega uma série de discursos e subtextos que o professor pode analisar ao lidar com o objeto: game.

A partir dos pressupostos metodológicos de Gil (2010) ao considerar o qualitativo referente a uma situação de aplicação e ou implementação de ação na qual os participantes interagem e participam da construção dos resultados conceituais e práticos, procedemos a construção da situação de aprendizagem que nos permitiu viabilizar nossas ações estruturando e seguindo o seguinte percurso metodológico:

- Em conjunto ao estudo de possibilidades de articulação com o currículo oficial levantamos via questionário semiestruturado com os alunos do 4º ano: games que utilizam, preferências, representações dos variados “tempos históricos” que conhecem. Com os professores e equipe escolar: conhecimentos e experiências prévias no uso dos games e TDIC no ensino de História e como veem essa possibilidade em sua prática.
- Procedemos a análise qualitativa dos dados selecionamos um game específico neste caso a escolha foi o Minecraft, levando-se em

consideração sua abrangência junto aos alunos e possibilidades didáticas elencadas pelos professores. Com base nos dados coletados, na análise da prática, implicações do uso do game na sala de aula e aprendizado elaboramos uma sequência didática que foi aplicada na turma do 4º ano.

- Subsidiámos a sequência didática junto as expectativas da professora e equipe escolar agregando orientações didáticas, referências descritoras, e sugestões para o subsidio da prática em sala de aula com o game, compondo assim o produto.
- O produto servirá de contribuição e incentivo aos docentes no uso dos games em sala de aula enquanto possibilidade na melhoria de sua prática, tornando o aprendizado mais próximo e socialmente relevante aos alunos.

Assim colocando o professor enquanto protagonista no papel de selecionar, analisar e definir como e quando utilizar esse recurso para fomentar o aprendizado dos conteúdos e conceitos da disciplina, propomos a professora definir em conjunto a equipe escolar parâmetros e orientações úteis à sua pratica no uso dos games enquanto ODA. Contribuindo com o ao papel do professor enquanto responsável por definir como e quando utilizar as TDIC maximizando seus potenciais de maneira a dialogar com o currículo e principalmente com a práxis pedagógica, tornando-a mais próxima de um aprendizado contextualizado e de real valor e significado aos alunos.

Nossa preocupação, enquanto docente e pesquisador, reside aqui em como utilizar o Game enquanto ODA e ou a partir dele maximizando seu uso educacional, traduzindo-se especificamente na maneira como o currículo está organizado, propondo ainda que indiretamente o aluno como agente da construção de seu próprio saber, porém, interagindo de maneira pouco ativa frente a um aluno que está imerso no universo de Cibercultura e interage com elementos que dialogam com seu cotidiano (LEVY, 1999). Para tanto nos propusemos a produzir uma sequência didática utilizando os elementos originalmente propostos no material didático porem estruturando a mesma de maneira que o game Minecraft fosse o ODA principal.

Desta maneira constitui-se enquanto nosso objetivo geral:

- Analisar e avaliar a articulação e utilização de games não concebidos originalmente com finalidades educativas enquanto ODA com o currículo oficial.

E tendo como objetivos específicos:

- Colaborar para a popularização entre os professores do uso das TDIC por meio dos games em sala de aula enquanto ODA.
- Construir e aplicar uma sequência didática tendo como ODA principal o game Minecraft, auxiliando no entendimento dos conteúdos curriculares previstos no material didático.
- Disponibilizar o produto, na forma de sequência didática acompanhado, de orientações e subsídios que agreguem a utilização dos games na prática docente

Iniciamos então nossa pesquisa bibliográfica buscando referenciais teóricos que nos auxiliassem em nossos objetivos sempre de maneira a estabelecer diálogo próximo entre currículo, prática docente e referenciais dos alunos.

A discussão inicial tem como foco o “O Currículo Oficial de São Paulo e as TDIC” e introduz resumidamente a história da implantação do currículo atual da Rede Pública Estadual de Ensino de São Paulo, suas implicações na prática, seus materiais didáticos e diálogo com as TDIC, com ênfase em como a tecnologia se relaciona com as atividades do material didático e as implicações na prática docente e nas plataformas e ferramentas virtuais implantadas a partir desse currículo. Enfoca, também, análise do material “Memórias Caminhos e Descobertas” no qual estão os conteúdos da disciplina História e apresenta suas configurações e possibilidades de diálogo e utilização da sequência construída com o Minecraft, enquanto apoio e complemento ao material oficial.

O capítulo seguinte intitulado “Integrando o ODA Game: possibilidades de aprendizagem”, aborda nossa pesquisa específica sobre o jogo Minecraft, partindo de elementos teóricos e pressupostos de autores que embasam a utilização de games na educação e, especificamente em História, transpassando outros games e focando na categoria específica do Minecraft, enquanto não construído para fins educacionais, mas, com possibilidades de uso na aprendizagem. Categorizado como jogo de plataforma e elementos mutáveis, o que permite amplo diálogo com relações históricas reais. Dialoga também sobre o início do caminho percorrido para construção da sequência didática e sobre os elementos e produtos do Minecraft, que vão além do jogo e permitiram driblar dificuldades técnicas na aplicabilidade em sala de aula.

O capítulo, “Minerando ideias, construindo aprendizados”, relata a análise da sequência originalmente prevista no material oficial e como construímos a “nova” sequência.

Como se deu a inclusão do objeto Minecraft a partir de elementos e relações do game transcrito para o mundo real no qual o contraponto se dava com os conceitos históricos, tendo como elementos reais referências da História. Mostra também como utilizamos elementos reais da História da cidade de Bauru enquanto conteúdo guia da sequência didática, que por sua vez demandou a utilização de vários materiais auxiliares e na construção de um objeto digital audiovisual específico que integra o produto final.

Em “Resultados e Discussões” dedicamos para as discussões dos dados e impressões colhidas por meio de observação e dos instrumentos de coleta na forma de questionários. Abordamos análises acerca do entendimento e desenvolvimento na observados no processo de ensino aprendizagem antes e após a aplicação da sequência didática. Os dados foram devidamente organizados em gráficos e os relatos presentes nos questionamentos abertos citados foram transcritos de forma a extrair análises apoiadas nos referenciais teóricos que nos auxiliassem a promover o melhor entendimento possível das especificidades da pesquisa.

Em nossas “Considerações Finais”, discutimos aspectos e impressões acerca dos resultados obtidos luz de nossos referenciais teóricos e dados coletados, traçando um panorama das proposições iniciais frente aos fatores encontrados durante o percurso desta pesquisa e que, levaram a considerações importantes num olhar mais crítico ao papel dos profissionais da educação frente ao ensino de alunos que convivem ativamente no universo do Ciberespaço e que tem suas realidades e relações influenciadas por este, reproduzem tais construções na escola a qual ainda tem resistência e dificuldade por uma série de fatores a comunicar-se com esse aluno utilizando referenciais da cibercultura.

Para fundamentar estruturalmente nosso trabalho nos esforçamos para que a pesquisa acerca do estado da arte nos trouxesse luz científica aos questionamentos aqui abordados. Procedemos então pesquisa bibliográfica, na qual levantamos livros, artigos, dissertações e teses que, após levadas em consideração pertinência e relação teórico prática com o trabalho, passaram a integrar nosso referencial teórico. No apêndice encontra-se uma explanação mais detalhada acerca da pesquisa realizada nos bancos de dados da UNESP (C@THEDRA), USP, UNICAMP e CAPES.

A seguir apresentamos os principais referenciais teóricos utilizados na construção e sustentação de nosso trabalho.

Para a abordagem acerca do Currículo Oficial do estado de São Paulo, suas origens, implicações e aplicabilidade em relação as TDIC utilizamos os estudos de Carvalho (2014) onde encontramos as definições de “Competências” em educação no sentido estrito em que este

termo aparece nos currículos oficiais ligado ao domínio de certas habilidades específicas em cada disciplina permitindo que o sujeito-aluno de conta de realizar com autonomia determinadas tarefas que o currículo pressupõe desejáveis ao final de um ciclo e ou etapa em contraponto a um modelo de currículo visto anteriormente como conteudista. Ideia esta que se populariza a partir das reformas implementadas na década de 1990 com reflexo direto no entendimento do Currículo Oficial do Estado de São Paulo. O autor revisita as origens desta suposta mudança de foco para as competências e habilidades desejáveis dentro de um determinado currículo com objetivos constituídos de intenções que se apresentam enquanto próximas de uma subjetividade do educando respondendo em teoria seus interesses mas que segundo o autor esvaziam os conteúdos ao invés de aproximá-los do contexto do aluno propondo-lhe ao invés disso competências e habilidades que se fazem necessárias ao interesse de um modelo de sociedade que não necessariamente tem por objetivo o desenvolvimento pleno do educando enquanto membro ativo e consciente desta.

Carvalho (2014) busca demonstrar por meio de uma análise mais detalhada as inconsistências existentes no Currículo do Estado de São Paulo entre o discurso e a efetividade das chamadas competências que segundo o autor já vem carregadas de contradição nas suas origens e que, portanto, criariam situações contraditórias dentro da prática educativa. Tais situações foram observadas em nossa análise do material “Memórias Caminhos e Descobertas” onde as sequências didáticas e atividades propostas, contraditoriamente a uma abordagem curricular supostamente focada na realidade mais próxima ao aluno, apresentam situações de aprendizagem onde os eixos principais são pautados no aprendizado de conceitos estanques que propõem objetos de aprendizagem desconexos ou distantes da realidade do aluno resultando numa dinâmica de aprendizado bem diferente daquela proposta inicialmente no discurso do Currículo Oficial.

Campos (2016) faz uma análise dos materiais instrumentalizadores do Currículo do Estado de São Paulo representados pelos Cadernos do Professor, Caderno do Aluno e Cadernos do Gestor. Auxiliando em nossa análise do material “Memórias Caminhos e Descobertas” (2015) derivado mais novo dos materiais pedagógicos oficiais dos anos iniciais do ensino fundamental junto com o “Ler e Escrever” e “Ensino Matemático dos Anos Iniciais” EMAI. Ao passo que Carvalho (2014) analisa o Currículo de História e se aprofunda nas origens do próprio Currículo do Estado de São Paulo enquanto derivado de teorias críticas que propõem um subjetivismo crítico, Campos (2016) foca em demonstrar através dos materiais didáticos e dos materiais de orientação aos profissionais da educação construídos com base no Currículo

paulista representados pelos “Cadernos” uma prática educativa que se propõe na sua apresentação aberta ao diálogo com novas tecnologias e linguagens , mas, que pouco propõe de diálogo efetivo com estas.

Em contraponto a visão de mundo em que se baseia o Currículo de São Paulo, buscamos em Reis (2015) uma análise do diálogo entre as ideias de Paulo Freire e Rudolf Steiner acerca da educação contemporânea frente a realidade discente cada vez mais influenciada pelas mídias em especial pelas mídias digitais. Deste referencial buscamos nos ater particularmente a visão de Reis (2015) sobre a relação das mídias com os pressupostos Freirianos. Nos importando aqui a ideia de uma educação significativa e que leve em consideração os anseios do educando e seus objetivos frente ao seu próprio papel dentro da sociedade, pressupondo que partir da realidade, aspectos materiais e imateriais que compõem a realidade do aluno. Neste entendimento se encaixa a cibercultura estudada por Levy (1999) da qual os games fazem parte, e os alunos dela se utilizando trazem seus aspectos e relações específicas cada vez mais ao ambiente da sala de aula.

Em Grassi (2015) observamos um panorama do diálogo acerca das mudanças e adequações das produções em mídia digital e da importância que seus produtores têm dado a adequar seus produtos digitais aos usuários finais. Aqui consideramos um contraponto interessante para que professores e gestores da educação vejam as possibilidades e necessidade de diálogo com as mídias digitais, observando que os produtores e criadores de mídia digital tem se preocupado cada vez mais em como seus produtos tem dialogado com seu usuário final, propondo aqui que educadores façam essa analogia de como os games utilizados como ODA podem auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos propostos em especial na área de História. Dentro de uma visão mais ampla da realidade do usuário do game o referido autor nos forneceu pressupostos de análise para observar e compreender melhor o perfil deste aluno “gamer” e como ele vê a sala de aula e influência seus colegas.

Para a construção da sequência didática observamos o trabalho de Portes (2016), no qual encontramos uma experiência exitosa de construção e aplicação de sequência didática tendo como base o uso das TDIC aliadas a um instrumento de amplo conhecimento dos alunos no caso o Jornal que nos auxiliou a buscar pontos de convergência entre nosso ODA e o conteúdo curricular ampliando possibilidades de trabalho. Assim como em Sato (2016) que alia a ferramenta da produção de vídeos digitais, amplamente construídos e utilizados cotidianamente com a popularização das TDIC aproximando-se pela ação da pesquisadora da atividade de aprendizagem com resultados positivos. A estruturação da sequência didática e o olhar para o

modo de fazer discente de Portes (2016) e Sato (2016) nos indicaram aspectos que poderiam ser explorados também com o ODA game.

Lourenço (2012) demonstra o crescimento e a importância sobre os estudos científicos acerca das tecnologias principalmente no âmbito da Comunicação e Educação enquanto linguagem e objeto, por meio da análise do “estado da arte” produzido via levantamento e análise das produções da temática entre os anos de 1987 e 2010. Esse estudo demonstra que cada vez mais não só profissionais das mídias e da comunicação se debruçam a pesquisar as novas tecnologias, e há um crescimento de trabalhos na área da educação sinalizando uma objetividade nas pesquisas envolvendo mídias digitais e games especificamente na educação.

De Paula (2011) considera o videogame como forma de linguagem pela qual os alunos vêm se alfabetizando fora do ambiente escolar e ressalta a importância do diálogo da escola para promover a alfabetização e letramento levando-se em consideração essas novas formas de linguagem expressadas na sociedade e que se refletem na sala de aula, utilizando-as como ponto de partida para aquisição do conhecimento científico.

De Paula (2015) ressalta a importância de compreender os games enquanto objetos que pressupõem metodologia específica e diferenciada em seu uso como objeto de aprendizagem, dialoga sobre facilitadores e entraves e reafirma da necessidade da escola comunicar-se, também nesta nova linguagem. Em De Paula (2015), analisamos dois aspectos da relação da escola com as TDIC, a necessidade de comunicar-se nas novas linguagens e fazer usos de seus novos suportes frente a necessidade do estudo e desenvolvimento de metodologias específicas para lidar com as tecnologias. Em nosso caso específico buscamos transcrever essa discussão para a prática propondo o desenvolvimento de uma sequência didática utilizando um game não concebido enquanto educacional o Minecraft numa abordagem também proposta no olhar de Teles e Alves (2015), trabalhando dentro de suas especificidades, aspectos positivos e entraves de seu uso enquanto ODA a partir das observações e relatos da professora e seus alunos.

Cruz Junior (2012) discute acerca das construções e relações sociais produzidas a partir do uso dos games na educação bem como aquelas advindas das comunidades virtuais e coloca possibilidades de transposição destas para a melhoria do aprendizado. Esta ideia de comunidade e de grupo virtual se materializa muitas vezes no concreto de sala de aula, fato que observamos e registramos durante a pesquisa tendo nas ideias e observações importante suporte para discussão dessas relações em nosso trabalho.

Santos (2014) discute a importância dos conteúdos de História Regional no desenvolvimento dos conceitos de Temporalidade Histórica, auxiliando em nossa construção

destes conceitos com História da Cidade de Bauru, utilizada em nosso trabalho como conteúdo referencial para construção dos conceitos da temporalidade em História, pelos alunos participantes, dando-lhes ponto de partida mais próximo e de importância social para entendimento. Em nosso trabalho o uso dos conteúdos de História Regional se fizeram presentes por meio do uso de mídia iconográfica das fotografias de época das décadas de 1910 a 1960 da cidade de Bauru que foram contrastadas as imagens e produções virtuais que os alunos podem construir no universo do game Minecraft, permitindo que os alunos observassem a História da cidade aproximando-se do olhar específico dos fotógrafos da época com a tecnologia daquele período e contrasta-la com suas próprias visões da cidade atual e recriações de locais históricos construídos no Minecraft , auxiliando na aquisição dos conceito de tempos diferentes em história.

Abreu (2012) faz refletir sobre os conhecimentos que podem surgir nos nativos digitais a partir da interação e uso dos videogames e de como estes conhecimentos podem ser transpostos para a sala de aula, valorizando o conhecimento prévio do nativo digital ao mesmo tempo que valoriza o científico. Salienta também que é necessário conhecer as especificidades dos games para lidar com essa transposição de relações e conceitos advindos dos games ao conhecimento científico e sistematizado didaticamente característico da escola.

Neves (2011) analisou o uso pedagógico do Game, “Tríade”, na formação de alunos dos cursos de Pedagogia e História da Universidade Estadual da Bahia e, levantou o olhar destes acerca do uso dos games no ensino básico, traçando um panorama que nos auxiliou a compreender como os professores veem a questão do uso das TDIC na sua prática, na formação e em início de carreira, fornecendo algumas hipóteses acerca do ceticismo e também da limitação na prática do uso das TDIC.

Além dos referenciais teóricos elencados nas bases de dados destacamos também obras e trabalhos científicos que foram de importante relevância na construção de nosso arcabouço de sustentação teórica que apresentaremos a seguir:

Prensky (2001) foi em quem nos apoiamos na utilização do conceito de “Nativos e Imigrantes Digitais” sendo nativo o sujeito que já nasceu em uma sociedade altamente influenciada pelas tecnologias nos mais diversos meios e modalidade de interações e imigrante aquele que busca se integrar a esta realidade. Seus estudos nos fornecem indicações de como os nativos digitais veem e dialogam com o mundo transpondo simultaneamente relações e ações do real para o virtual e vice-versa. Durante a pesquisa incentivamos com que a professora e

equipe escolar se debruçassem a conhecer um pouco mais de como essas referências se manifestam na escola e nas aulas se imbricando cada vez mais ao ambiente escolar.

Gee (2003) aborda os games como sendo uma nova linguagem dentro do contexto do suporte da cibercultura. Considera que os games conseguem abarcar dentro de seus universos várias referências a outros textos e formas de linguagem e dessa forma carregam um discurso em sua construção que pode e deve ser desvendado dentro do contexto educacional, pois por meio da alfabetização do game o indivíduo adquire conhecimentos oriundos da alfabetização e letramento do conhecimento científico que abrem caminho ao ensino formal. Tais ideias nos forneceram importantes elementos que pudemos observar e também propor durante a aplicação da sequência didática. Além de reconhecer o game enquanto uma forma de linguagem digital específica, ele propõe que a mesma é linguagem e suporte de outras linguagens e referências numa relação de metalinguagem o que em nosso trabalho com a disciplina específica de História foi particularmente facilitador uma vez que as referências e subtópicos diversos presentes e possíveis de serem agregados ao universo Minecraft não só dialogaram com os conceitos e conteúdos propostos como abriram caminho a outros conteúdos propostos concomitantemente pela Professora aos alunos que foram observados durante a duração da pesquisa.

Telles (2015) categoriza o trabalho com games na educação em 3 grupos: o grupo que se dedica a construção de jogos; o que trabalha com aplicação de jogos produzidos especificamente para educação e o terceiro no qual nosso trabalho se encaixa que é o hall dos jogos originalmente produzidos para fins e entretenimento mas que oferecem ampla possibilidade de uso na educação por conta das relações que desenvolvem no game ou ainda por sua temática imbricada em conteúdos reais como “Assasins Creed” e “Call of Duty”.

Especificamente em nosso caso o Minecraft encaixa-se nesta última possibilitando por meio das suas relações, jogabilidade e características, que vários contextos históricos convivam ao mesmo tempo no jogo, o que nos propomos a explorar pedagogicamente durante a pesquisa contrapondo realidades temporais diferentes expondo suas permanências e mudanças por meio do contraste de suas características, utilizando as construções do game.

Baranauskas (2011) nos esclarece as relações entre Jogo Informação versus Jogo Diversão, e coloca o professor como o responsável pela distinção dos aspectos positivos e negativos do uso dos jogos eletrônicos no ensino de História. Baranauskas nos serviu de fio condutor e referência de que o professor deve considerar o game enquanto fator que agrega e seu uso na educação deve ter por parâmetro essa troca de saldo positivo ao aprendizado sem a qual seu uso pelo uso é inócua.

Em Baum e Maraschin (2014) encontramos o uso do videogame nas escolas, abordando essa ferramenta para desenvolver habilidades de “fluência digital”, a qual se faz necessária a compreensão para um aprendizado no meio digital, colocando o videogame como objeto de cognição diferenciada que exige análise própria. Cabe ressaltar que videogame nesta visão não se limita só aos antigos consoles dependentes de mídias externas (cartuchos, cds, dvds, etc.) e televisores para funcionar, mas, de toda tela interativa que permita ao jogador acesso ao game, em nosso trabalho especificamente o Minecraft se faz presente em multiplataformas que vão desde o videogame convencional até versões para celular. A diversidade de versões e disponibilidades cria entre seus jogadores diferentes relações

Goya e Rossi (2014) propõem o videogame como ferramenta auxiliar em sala mesmo que não atinja todos os alunos e salienta a importância do uso deste enquanto linguagem digital. Cabe ressaltar aqui um aspecto importante da cultura dos nativos digitais e que está presente nos gamers relacionado com a manifestação do game para além de sua própria plataforma, a existência de diversas versões e de outros elementos produtos derivados do game original se faz presente culturalmente mesmo nos indivíduos, inclusive daqueles que não jogam o game. Daí a importância de estender o trabalho com esta linguagem a todos os alunos.

Buscamos especificidades e fatores facilitadores de aprendizagem em Hetkowski (2007), que trabalha os conceitos de grupos e outras peculiaridades das comunidades gamers que podem favorecer a interação em sala de aula. Tal qual Goya e Rossi (2014) Hetkowski (2007), também propõe um trabalho mais abrangente com o game focando nas relações existentes nas comunidades de gamers que fornecem importantes pistas de como esses grupos se relacionam fora do ambiente virtual e enquanto alunos na sala de aula. Hetkowski (2007), propõe uma análise de quem são, como pensam e agem os gamers focando-se no aspecto de que por suposto e fato esses gamers são nossos alunos com os quais estamos interagindo em nossa prática diária muitas vezes sem levar em conta aspectos deste grupo que serviriam de pontos de apoio a nossas ações enquanto educadores.

Para compreensão do universo da cibercultura nos apoiamos nos pressupostos de Levy (1999) que nos leva pensar numa sociedade na qual a informação é o valor e as tecnologias novos meios que a suportam e interagem cada vez mais com a sociedade provocando mudanças de paradigmas. Levy (2004) discute sobre a multiplicidade de espaços do saber dentro do ciberespaço.

Para Mafra (2012), que analisa especificamente o uso das novas tecnologias no ensino da disciplina História, os paradigmas decorrentes deste uso muitas vezes levam os docentes a

caminhos de exclusão dos alunos, pois, há ainda uma disseminação muito grande do aspecto negativo da utilização das tecnologias e sobretudo dos games na educação. Mafra alerta que a posição de negação docente implica em não dar acesso ao aluno a estes novos meios e suas implicações sociais, sobretudo por que estas relações se dão no cotidiano do aluno que trazem essas referências a escola gerando pontos que poderiam ser de intersecção e introdução ao conhecimento científico e que na prática passam alheios ao processo de ensino aprendizagem.

Em Pavanati (2007), encontramos esclarecimento de que a imersão dos nativos no meio digital leva a necessidade do professor comunicar-se com esse novo meio para dialogar com ele. Teles e Alves (2015), problematizam o uso de games que tem como plano de fundo conceitos e fatos históricos no ensino formal de História e discutem as categorizações de games em relação ao uso enquanto ODA.

Em Gil (2010), Lakatos e Marconi (2012), nos alicerçamos para construção metodológica deste trabalho. Utilizamos também Zabala (1998), como referencial para entendimento conceitual e produção da sequência didática.

O Currículo Oficial do Estado de São Paulo estabelece os conteúdos a serem desenvolvidos nas escolas da Rede Estadual de Ensino, adota parâmetros de competências e habilidades como critérios de avaliação e norteia os materiais didáticos oficiais e sua metodologia. Em conjunto ao Currículo analisamos também o material didático Memórias, Caminhos e Descobertas (2015) que traz as habilidades e competências das quais se tem expectativas que os alunos atinjam ao final de cada ano/etapa dos anos iniciais e define para o 4º ano o eixo “Temporalidade em História: Mudanças e Permanências” nos quais nos apoiamos para construção da sequência didática aplicada no transcorrer da pesquisa empírica.

2.O Currículo Oficial do Estado de São Paulo e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

Para compreendermos como está organizado o Currículo Oficial do Estado de São Paulo, faz-se necessário que entendamos os conceitos de aquisição de Competências e Habilidades base do material. Carvalho (2014) discorre sobre a etimologia da palavra competência em seu sentido mais estrito que vem do verbo “competir” e transpassa ao seu significado na área educacional principalmente a partir da década de 1990, quando das reformas educacionais e a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), refletiam os objetivos das políticas públicas pautadas em objetivos econômicos e que, portanto, seguiam seus modelos.

Para Carvalho (2014), o significado de “Competência” não é suficientemente claro em nenhuma abordagem, tanto do mundo empresarial, quanto educacional, e neste último uma definição mais próxima a do Currículo Paulista seria a relacionada com o conjunto de capacidades que adquirida permitiria ao indivíduo a autonomia do “saber fazer” e “saber ser”. Tal definição propõe um currículo que instrumentaliza o aluno ao aprendizado da vida em sociedade, mas que numa análise mais aprofundada se revela a uma instrumentalização muito mais voltada ao sentido empresarial nas quais as ideias de competências e habilidades se originaram transpondo-se numa educação desejável aos objetivos desta esfera e que, portanto, limitaria essa aquisição de habilidades as necessárias ao lidar com o mundo do trabalho e não no mundo como um todo complexo.

Silva (2013) em sua abordagem sobre as teorias do currículo dispõe o Currículo pautado por Habilidades e Competências entre as chamadas teorias pós-críticas nas quais os questionamentos feitos pelas chamadas teorias críticas pautadas na análise das instituições político-econômicas vigentes e da necessidade de sua transformação são então suplantadas por uma análise sociocultural subjetiva.

Campos (2016, p.33) esclarece essa mudança de paradigma que se vê na construção do currículo paulista:

As teorias pós-críticas ampliaram a discussão e a subversão já incitada pela perspectiva crítica do currículo. Tais teorias são banhadas pela perspectiva pós-moderna e foram concebidas em um contexto pós-colonial e pós-estruturalista, enquanto a teoria crítica do currículo questiona as instituições vigentes, por um viés econômico, político e estruturalizante; as teorias pós-críticas o fazem por uma perspectiva social e cultural, em conta de um caráter subjetivo que rechaça a análise estrutural, se utilizando assim das narrativas

descritivas como aporte de suas análises, diferente das construções críticas do currículo, na década de 1970. A concepção do currículo é repensada em face dessas novas demandas sociais e culturais. Emerge uma noção de currículo multicultural que valoriza as individualidades, a heterogeneidade e a pluralidade, propondo a desconstrução da realidade, portanto imerso pelos relativismos culturais e realidades multifacetadas.

Partindo desta análise podemos enquadrar O Currículo Oficial da Rede Estadual de São Paulo enquanto materialização desta mudança. Em sua primeira edição como “Proposta Curricular” foi apresentado a rede em 2008 sendo revisto e reeditado em 2010 e 2012 já sob a denominação de Currículo Oficial e se apresenta como ferramenta para sustentação e implementação na prática de uma visão educacional pautada nas teorias pós-críticas apresentadas anteriormente por Silva (2013) e Campos (2016), como podemos observar no trecho a seguir extraído do texto de apresentação deste Currículo:

Este documento básico apresenta os princípios orientadores para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo. O documento aborda algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, a fim de que as escolas possam se tornar aptas a preparar seus alunos para esse novo tempo. Priorizando a competência de leitura e escrita, esta proposta define a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e conteúdos disciplinares.

Observa-se então no Currículo Oficial do Estado de São Paulo o posicionamento da escola como sendo o local de aquisição dessas competências necessárias à nova sociedade. Esta aquisição de competências se dará mediante a articulação dos conteúdos disciplinares enquanto ferramentas de aquisição e tendo suas especificidades disciplinares como as habilidades que cada uma é capaz de fornecer ao educando. Berger Filho (1998, p.3), um dos autores utilizados na sua construção teórica.

Entendemos por competências os esquemas mentais, ou seja, as ações e operações mentais de caráter cognitivo, sócio afetivo ou psicomotor que mobilizadas e associadas a saberes teóricos ou experienciais geram habilidades, ou seja, um saber fazer.

Para compreensão do contexto da construção deste currículo é necessário que se faça referência ao “Relatório Delors”, que assim ficou conhecido, pois foi construído a pedido da UNESCO, por Jacques Delors junto a um grupo de especialistas da educação e que propõe para a educação do século XXI aprendizagens fundamentais representadas por: “aprender a

conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser” (DELORS, 2001,p21). Destes pressupostos de aprendizagem parte a estruturação do currículo paulista que se apresenta como organizador e garantidor de um conjunto de habilidades e competências a serem trabalhadas em toda a rede estadual.

A sociedade do século XXI é cada vez mais caracterizada pelo uso intensivo do conhecimento, seja para trabalhar, conviver ou exercer a cidadania, seja para cuidar do ambiente em que se vive. Todavia, essa sociedade, produto da revolução tecnológica que se acelerou na segunda metade do século XX e dos processos políticos que redesenharam as relações mundiais, já está gerando um novo tipo de desigualdade ou exclusão, ligado ao uso das tecnologias de comunicação que hoje medeiam o acesso ao conhecimento e aos bens culturais. Na sociedade de hoje, é indesejável a exclusão pela falta de acesso tanto aos bens materiais quanto ao conhecimento e aos bens culturais. (SÃO PAULO, 2012, p. 8).

O Currículo Oficial do Estado de São Paulo dentro das linhas teóricas em que foi embasado deixa claros seus os seus objetivos e a sua organização de instrumentos de implantação prática representados pelos materiais didáticos de que trataremos a seguir. Os materiais transcrevem claramente as prescrições observadas nas ideias apresentadas pelas bases teóricas do currículo que propõe uma prática educativa voltada a instrumentalizar via competências e habilidades o sujeito-educando tomando por ponto de partida necessidades tidas como mais imediatas e próximas a ele do que os conteúdos até então apresentados , transformando estes em “pano de fundo” ao desenvolvimento dos instrumentos necessários a interação do educando neste modelo de sociedade proposta por este ideário.

O Currículo destaca a importância do acesso as atuais tecnologias e coloca este como ferramenta importante de interação e acesso a bens materiais e imateriais , porém, ao analisarmos os materiais didáticos oficiais observamos a contradição já elencada anteriormente onde a ideia de acesso e instrumentalização ampla são prescritos na prática educativa de forma a subutilizar conceitos e conteúdos em detrimento de uma aclamada “Competência Leitora e Escritora” que propõe no texto do currículo de forma global trabalhar de forma transdisciplinar utilizando os conteúdos das disciplinas para alfabetizar e letrar de forma global mas que numa análise mais aprofundada aos materiais demonstra uma simplificação preocupante dos conhecimentos científicos enquanto instrumento pragmático de aquisição de habilidades. As TDIC nesse contexto aparecem sempre em destaque como nova linguagem e interação nos documentos curriculares, mas na prescrição dos materiais e orientações são assim como os

demais instrumentos pedagógicos carentes de aprofundamento teórico-metodológico para utilização na aprendizagem mesmo dentro da ótica mais simplificada do currículo.

A implantação do Currículo Paulista foi seguida seus materiais didáticos apresentados a rede como as ferramentas didático-metodológicas de estruturação de uma prática docente coordenada com os objetivos curriculares.

Campos (2016) esclarece que na versão preliminar de 2008 o Currículo dividido em disciplinas e nas versões posteriores a partir de 2010, já consolidado como Currículo Oficial foi dividido por áreas do conhecimento da seguinte forma:

- **Nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio:**
- Ciências Humanas e suas tecnologias - que engloba os conteúdos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia;
- Ciências da Natureza e suas tecnologias -com os conteúdos de Ciências do Ensino Fundamental, Física e Química;
- Códigos e Linguagens e suas tecnologias- com Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Educação Física e Artes
- Matemática e suas tecnologias

- **Nos anos iniciais do ensino fundamental:**
- Orientações Curriculares e expectativas de aprendizagem em Língua Portuguesa;
- Orientações Curriculares e expectativas de aprendizagem em Matemática
- Orientações Curriculares e expectativas de aprendizagem de Ciências, História e Geografia.

Em conjunto com as edições do Currículo, seus materiais didáticos específicos foram lançados representados pelos chamados “Cadernos” desta forma segundo Campos (2016) tínhamos então cadernos específicos para os atores do processo de ensino aprendizagem sendo:

- Caderno do Gestor: Para Supervisor, Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico
- Caderno do Professor: Contendo orientações e atividades estruturadas em sequencias didáticas chamadas de “situação de aprendizagem” cada uma contendo habilidades e competências específicas a ser desenvolvida por atividade.
- Caderno do Aluno: Contendo as atividades e situações de aprendizagem propostas

Cabe ressaltar que no caso dos iniciais aos quais iremos nos ater deste ponto em diante, houve também adoção de material didático específico, mas de forma diferente ao que ocorreu nos demais níveis de ensino nos quais os cadernos foram construídos sob encomenda da Secretaria Estadual de Educação SEE à Fundação Vanzolini. No caso dos anos iniciais foram adotados os materiais do “Programa Ler e Escrever” que já existia na rede estadual desde 2007 produzidos pelas equipes do Centro de Formação dos Anos Iniciais, CEFAI e Centro de Formação dos Anos Finais, CEFAF, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, tendo sido implantado oficialmente pela resolução SE-86 de 19/12/2007 contando agora com material didático próprio sendo:

- Ler e Escrever – Língua Portuguesa e Alfabetização
- EMAI – Ensino Matemático nos Anos Iniciais
- Memórias, Caminhos e Descobertas – Ciências, Geografia e História

Dentre estes materiais nos ateremos deste ponto em diante ao “Memórias, Caminhos e Descobertas” nos quais estão contidos os conteúdos de História previstos para os anos iniciais do ensino fundamental. Buscamos analisar como este material, que, se coloca como ferramenta de um currículo que busca instrumentalizar habilidades e competências sobretudo as tecnológicas, lida com elas nas suas orientações à prática docente. Sobre a importância dada as tecnologias pelo currículo na sua apresentação:

A tecnologia imprime um ritmo sem precedentes ao acúmulo de conhecimentos e gera profunda transformação quanto às formas de estrutura, organização e distribuição do conhecimento acumulado (...). Esse é o ponto de partida para o colaborativo trabalho, para a formação de uma “comunidade aprendente”, nova terminologia para um dos mais antigos ideais educativos. A vantagem hoje é que a tecnologia facilita a viabilização prática desse ideal. (SÃO PAULO, 2012, p. 10).

A ideia de comunidade aprendente, trabalho colaborativo e de uma tecnologia que propicia esta relação de forma mais fácil deve ser entendida segundo Campos (2016), como uma transposição do conceito empresarial colocado por Apple (2006, p.33):

Se as escolas, seus professores e seus currículos fossem mais rigidamente controlados, mais estreitamente vinculados às necessidades das empresas e das 65 indústrias, mais tecnicamente orientados e mais fundamentados e nas

normas e regulamentos dos locais de trabalho, então os problemas de aproveitamento escolar, de desemprego, de competitividade econômica internacional de deterioração das áreas centrais das grandes cidades etc. desapareceriam quase que por completo, assim queremos convencer.

Tal conceito de controle escolar proposto por Apple pelo autor dentro de um contexto educacional, pode até mesmo ser considerado invasivo, estranho ou negativo, frente a uma educação apresentada num currículo que prega a autonomia do educando baseada nas aquisições de habilidades e competências. Ainda que como já tenhamos visto impõem limitações nas suas origens, porém para compreensão de certas particularidades na relação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo frente as TDIC. Conforme já discutimos as bases que deram origem ao currículo na prática educativa tem se apresentado distantes das ideias e pressupostos de instrumentalizar os educandos, ideia está com a qual não concordamos justamente por faze-la de forma estanque e objetivada por interesses distantes das de uma melhoria real da sociedade, mas que mesmo nesta ótica pragmática parece estar aquém dos seus objetivos. Neste sentido parece apenas exprimir de forma explícita a intenção por trás dos ideários que produziram o Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Faremos a análise da utilização das TDIC na prática pedagógica prevista nos materiais didáticos oficiais analisando o caso do material “Memórias, Caminhos e Descobertas” (SÃO PAULO, 2015) utilizado pela professora e turma, sujeitos desta pesquisa.

2.1. Análise do Material “Memórias Caminhos e Descobertas”

Para analisar o material didático “Memórias Caminhos e Descobertas” é necessário que façamos um esclarecimento de que este material apesar de integrar o instrumental curricular dos anos iniciais desde 2015 ainda se encontra em sua versão preliminar sendo disponibilizado para download e uso dos professores nas plataformas e sites oficiais dos programas da SEE.

A versão disponibilizada e com a qual trabalhamos é a versão do professor que contém orientações didáticas e de planejamento, desta forma não há versão impressa para uso dos alunos em sala de aula como no caso do EMAI e Ler e Escrever, o que precede que

o professor além do trabalho normal de planejamento de suas atividades, tenha que adequar e adaptar diversas situações e materiais propostos nas atividades do material.

No caso específico de nosso trabalho a versão utilizada para análise e estudo foi a do 4º ano do ensino fundamental utilizada pela professora sujeita desta pesquisa.

O Conteúdo de História previsto nas Orientações Curriculares para os anos iniciais do ensino fundamental (2013) para o 4º ano, tem como eixo norteador “A História e suas Categorias Temporais: Suas Mudanças e Permanências” o que transposto nas atividades do material “Memórias, Caminhos e Descobertas” resulta nas “situações de aprendizagem” que propõem o trabalho com conteúdo de História Regional aliados com estratégias diversas como: produção de textos, visitas a museus, relatos orais sobre a história familiar, análises de obras de arte e músicas de diferentes épocas etc.

Transcrevemos a seguir a lista “Síntese das situações de aprendizagem” previstas no material para os conteúdos de História:

- **Atividade 1:** Categorias Temporais e História roda de conversa com os alunos sobre as músicas e compositores
- **Atividade 2:** Leitura e análise de músicas estabelecendo comparações
- **Atividade 3:** Elaboração coletiva da ficha técnica das músicas: Boi de carro (Tonico e Tinoco) e Parabolicamará (Gilberto Gil).
- **Atividade 4:** Pesquisa com amigos e familiares sobre um fato marcante e um objeto relacionado ao seu passado.
 - 4A-** Pesquisa de fatos marcantes acontecidos com familiares
 - 4B -**Exposição oral da pesquisa realizada pelos alunos.
 - 4C -**Elaboração de ficha técnica das fontes coletadas.
- **Atividade 5:** Leitura compartilhada do livro: Os guardados da Vovó - autor: Nye Ribeiro- Ilustrador: Camilla Saldanha - editora: *roda e cia*
- **Atividade 6:** Pesquisa e seleção de fotografias de família para compartilhar a história com a classe para análise e discussão coletiva.

Analisando as situações de aprendizagem previstas notamos que em nenhuma delas havia referência direta ao uso das TDIC, seja como objeto de aprendizagem ou instrumento na construção de alguma atividade, muita embora várias das atividades que envolvem as sequências possam ser instrumentalizadas pelas TDIC. O problema que nos moveu neste

trabalho é justamente o aspecto que o próprio Currículo coloca da importância da relação e aprendizado frente as atuais tecnologias, mas que na prática proposta pelo material parece não se refletir.

Constam no material orientações e atividades, propondo-se trabalho com pesquisa internet e observações de sites específicos, porém com lacuna de como estes objetos podem atuar na aprendizagem. Tal lacuna nos é preocupante, pois priva o aluno do acesso a um meio efetivo de circulação da informação na qual a sociedade se insere negando ao educando uma formação que lhe permita compreender e integrar-se ativamente a sociedade, deixando-o em situação de vulnerabilidade social. Tavares (2014, p.402/403) afirma que:

Nesta perspectiva, no que diz respeito a tecnologia da informação e comunicação entendida como linguagem, consideramos que ela está necessariamente imbricada com o poder, como pressupõe Bakhtin (1992), para quem não é possível embate político que não passe por ela; a linguagem não é apenas um meio, instrumento capaz de transmitir ao destinatário certa mensagem. Como forma de interação humana, a linguagem é criação e produção polivalente necessariamente histórica, porque constituída nas interações sociais. A linguagem assim entendida, permite pensar as demais ações e a si própria, constituindo a consciência, e as pessoas enquanto sujeitos. Com tal entendimento pode-se desvelar o sentido econômico e político dos modernos suportes tecnológicos atuais que, o mais das vezes, aparecem meramente servindo como meios neutros para a linguagem em seu sentido estrito. Mas, assim como a linguagem, tais suportes não são neutros.

O ponto de partida e motivação deste trabalho foi a percepção de conhecimentos prévios advindos dos alunos em diversas situações nas aulas de História nas quais conhecimentos prévios e referências vindos da relação dos alunos, que são oriundos do meio permeado intensamente nas suas relações pelas TDIC. Eles seriam os nativos digitais como nos propõe Prensky (2001), além disso vivem e se comunicam no meio da cibercultura como coloca Levy (1999) e ainda se alfabetizam e se comunicam na linguagem dos Games conforme salienta GEE (2003).

Desconsiderar estes aspectos dentro das construções das situações de aprendizagem nos parece preocupante pois como nos coloca Tavares (2014) se a linguagem das TDIC é carregada de significados não neutros, não a utilizar ainda mais quando sua referência está presente no cotidiano dos alunos implica em um sentido para sua ausência. Para Cruz Junior (2016) é preciso compreender as relações que os alunos trazem dos ambientes virtuais e suas transposições para a sala de aula afim de verificar possibilidades de utilização destas na melhoria do aprendizado.

Abreu (2012) salienta que os games trazem conhecimentos prévios que devem ser valorados protagonizando os alunos como construtores de seu saber desta forma dando sentido mais amplo e importante ao conhecimento científico resultante da aprendizagem.

Na prática o material não propõe uma ação na qual o elemento das TDIC se manifeste enquanto ODA ou a partir dele, e no caso dos games esta relação parece mais distante ficando restrito no material didático a “**Atividade 1**” que propõe a roda de conversa como dinâmica na qual grande parte dos alunos manifesta conhecimentos das referências prévias oriundas dos games.

Colocadas devidas considerações acerca das especificidades do Currículo do Estado de São Paulo o qual direciona as atividades desenvolvidas por nossos sujeitos da pesquisa, passamos a elucidar as questões originais que nos levaram ao desenvolvimento deste trabalho por meio de um breve relato para compreensão de alguns fatores chave no desenvolvimento deste.

Ao iniciarmos nossas atividades na escola onde ocorreu esta pesquisa, buscamos aprofundar nossos estudos acerca dos currículo e materiais didáticos disponíveis aos anos iniciais do ensino fundamental, nos deparando com o problema da inexistência do material “Memórias, Caminhos e Descobertas (SÃO PAULO, 2015) em versão impressa para uso dos alunos o que causava transtorno aos professores na hora de transpor os conteúdos nas atividades propostas na versão de orientação do material disponível em formato digital.

Ainda assim as professoras por meio de trabalho prévio e da produção de alguns materiais próprios davam conta de grande parte das proposições mantendo a compreensão e aprendizagem dentro do que era esperado para suas turmas.

Convidado em certa ocasião a auxiliar em uma das aulas de História de um 4º ano que daria início a “situação de aprendizagem” – **Atividade 1**: Categorias Temporais e História roda de conversa com os alunos sobre as músicas e compositores. Buscamos nos familiarizar com as canções propostas e extrair das mesmas os aspectos facilitadores para aprendizado dos conceitos envolvidos no caso “Temporalidade Histórica: mudanças e permanências”.

Para nossa surpresa as canções acabaram por tornar-se os objetos secundários da aula uma vez que ambas contrastavam lembranças de lugares e pessoas com uma visão mais atual e carregada de elementos tecnológicos e atingiram em primeiro momento o objetivo de iniciar as discussões sobre diferentes sensações de tempo histórico, porém a aula foi quase que dominada pelas referências a lugares e personagens históricos cujas representações que os alunos traziam

tinha origem nos games e em especial das descrições de locais e construções do universo do Minecraft.

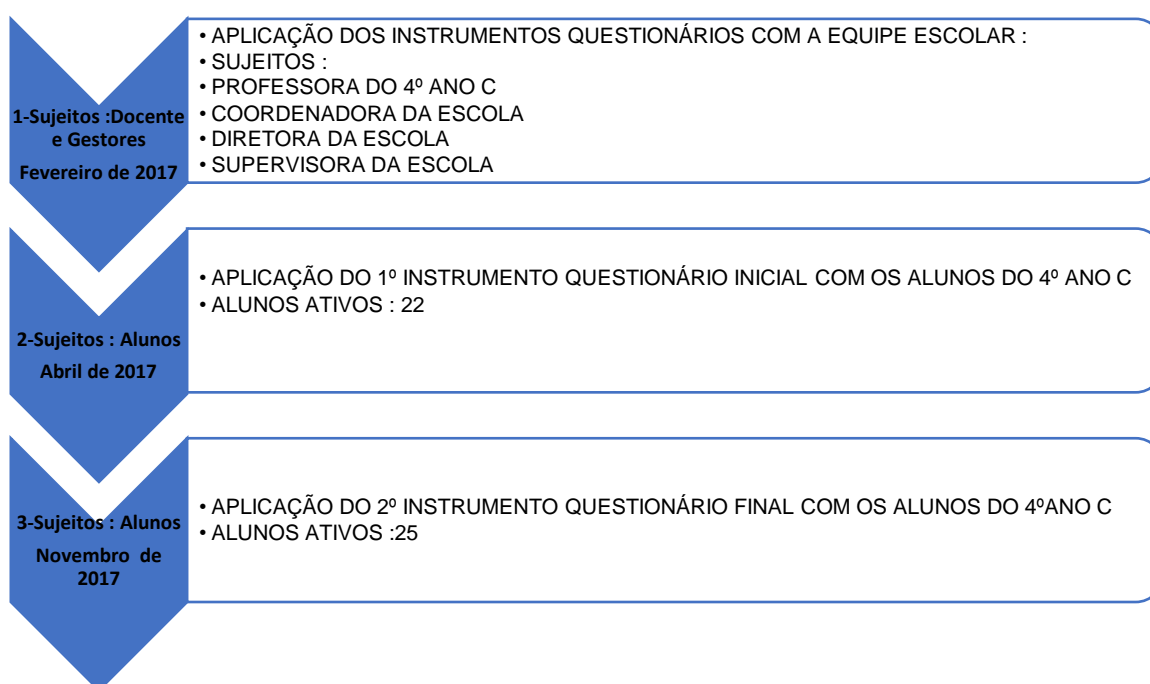
Verificamos então na sequência das atividades o encaminhamento dado pelo material a continuidade do trabalho a partir dos elementos da roda de conversa da **Atividade 1** retirados da discussão acerca das músicas trabalhadas.

A atividade transcorreu como orientado pelo material, mas a professora relatou que houve um sentimento de frustração, pois grande parte das intervenções que haviam sido válidas na aula anterior, haviam sido simplesmente ignoradas. A partir desta constatação da professora nos propusemos a tentar incorporar este objeto inesperado na sala de aula que acabou, pôr na ocasião, suplantar o objeto de aprendizado representado pelas músicas. Desta forma, começamos então a levantar dados junto aos alunos por meio da aplicação do questionário inicial (disponível no apêndice) acerca de suas preferências e relações com os games e também acerca do game Minecraft que elucidaremos a partir do tópico seguinte.

3. Integrando o game enquanto Objeto Digital de Aprendizagem: possibilidades de aprendizagem

Antes de dar continuidade as nossas reflexões e análises as quais apoiaremos a partir de então aliando o embasamento teórico aos dados coletados faz-se necessário que esclareçamos de forma sintética como se deu essa coleta ao longo da construção da pesquisa por meio do Quadro 1:

Quadro 1: Cronograma Coleta de Dados:



Fonte: arquivos do pesquisador

Conforme a ordem apresentada no Quadro 1 analisaremos neste tópico os itens 1 e 2 relativos aos dados coletados via questionário, inicialmente junto a equipe gestora da unidade escolar e da professora do 4º ano C, que a partir daqui vamos nos referir enquanto “equipe escolar” e posteriormente dos alunos participantes. Os dados coletados foram dispostos no formato de gráficos afim de facilitar a compreensão dos mesmos, bem como propiciar uma visualização mais dinâmica das indicações presentes que nos levaram a verificar nossas indagações iniciais, redirecionando nossas ações no percurso desta pesquisa.

Cabe aqui ressaltar que adotamos a definição de Goya e Rossi (2014, p.168) ao considerar o videogame dentro de um contexto mais amplo:

Videogame é aqui entendido não apenas como um tipo genérico de jogo que se processa e opera por meio de um computador, independentemente do lugar em que seja jogado, mas também como uma linguagem que, como tal, possui suas particularidades”. Ele é um dos fenômenos com maior interdisciplinaridade e complexidade e é muito pouco explorado devido aos altos impostos dos itens importados, aqui no Brasil. “A importância do videogame enquanto fenômeno cultural também pode ser avaliada pela movimentação financeira de sua indústria, que é hoje a primeira na área de entretenimento – superior à do cinema, por exemplo – e uma das maiores de todas as indústrias” (GOYA e ROSSI 2014, p. 168)

3.1 A equipe escolar

Iniciamos por meio da aplicação de questionário junto a equipe escolar buscando esclarecer como viam a possibilidade de utilização das TDIC e especificamente dos games no processo de ensino aprendizagem e como trabalhavam com esses conhecimentos prévios nas dinâmicas de suas práticas e especificamente das aulas, partindo da colocação de Silva (2014, p. 175/176):

Entretanto os professores ainda se encontram excluídos da cibercultura, mesmo tendo computador e internet em casa e na escola-afinal somente o acesso não quer dizer inclusão digital (SILVA, 2010). Assim não tem chance de superar a resistência a assumir a tecnologia digital, de aprender com a cibercultura. Enquanto estiverem distanciados do cenário cibercultura, os professores não perceberão a mudança paradigmática em informações e comunicação que se opera em nosso tempo. Permanecendo alheios, retardam a apropriação das modificações emergentes na informática, na esfera social e no cenário das comunicações com implicações profundas na educação.

Os dados coletados inicialmente nos mostraram que 100% da equipe escolar afirmou utilizar as TDIC na sua prática, conforme mostra o Gráfico 1. Ao perguntarmos acerca de que uso específico de tecnologia era mais frequente na prática, tivemos 27% de uso do computador para pesquisa na internet, 27% relativo ao uso de audiovisual, 20% utilizavam os AVA- Ambientes Virtuais de Aprendizagem (cursos de formação continuada e outros), 20% para acessar as plataformas digitais da SEE e somente 6% utilizavam jogos ou games, conforme dados dispostos no Gráfico 2.

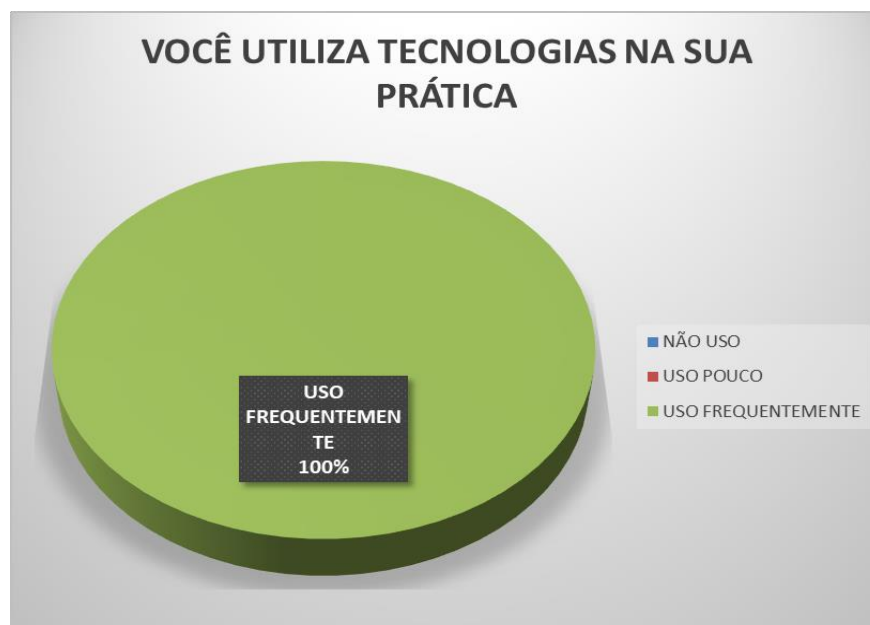


Gráfico 1: Você utiliza tecnologias na sua prática educativa

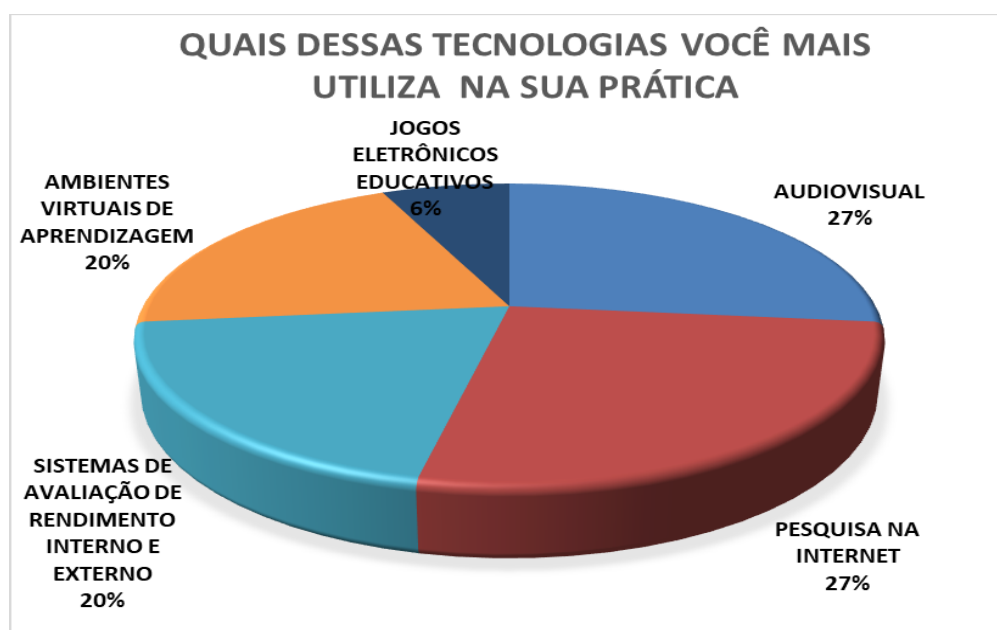


Gráfico 2: Quais dessas tecnologias você mais utiliza na sua prática

Os números que se referem ao uso dos AVA e plataformas de avaliação disponibilizados pela SEE são dados que não podem ser desconsiderados pois demonstram uma certa relação de rotina ao uso das TDIC no dia a dia da equipe escolar. Fazendo-se representativas neste contexto, no quadro 2 a seguir elencamos os principais sites oficiais disponibilizados pela SEE:

Quadro 2: Plataformas e Ambientes Virtuais de Aprendizagem da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo

PLATAFORMA SIGLA	OBJETIVO	FUNÇÃO	QUEM ACESSA
SED Secretaria Escolar Digital	<p>Agrega o sistema de avaliações e vida escolar de professores, alunos e funcionários da SEE através de várias plataformas disponibilizadas no mesmo site. Aqui estão disponíveis dados como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliações como boletim escolar, avaliações externas e internas (SARESP, IDESP, AAP, etc). • Dados da vida funcional dos integrantes e funcionários da SEE. • Dados e sistemas de controle do recebimento e prestação de contas de verbas destinadas a escola. • Atribuição de aulas • Links para todos os demais serviços e encaminhamentos prestados pela SEE. 	https://sed.educacao.sp.gov.br/	Professores, gestores, funcionários, pais e alunos da Rede Estadual, cada um com funcionalidade limitada ao seu perfil.
EFAP Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores	http://aprendizagemrede.escoladeformacao.sp.br/	Ambiente virtual de aprendizagem, AVA oficial da SEE por meio do qual são disponibilizados cursos de aperfeiçoamento e formação continuada a rede estadual.	Professores, gestores e funcionários da Rede Estadual.
CURRICULO + Repositório de Objetos Digitais de aprendizagem propostos pelo Currículo Oficial de São Paulo	http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/	Repositório de objetos de aprendizagem digitais ROA, que contém objetos sugeridos pelas equipes da SEE e professores pré-avaliados em sua pertinência ao currículo e que se encontra atualmente em fase de implantação com número limitado de objetos	Professores, gestores e alunos, cada qual limitados a sua funcionalidade.

Fonte: SEE – Secretaria Estadual da Educação

Disponível em sed.educacao.sp.gov.br, acesso em 25/04/2017

Acerca do diálogo do Currículo Oficial com as TDIC o “Currículo +” disponível em <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>” que contém objetos sugeridos pelas equipes da SEE e professores pré-avaliados em sua pertinência ao currículo e que se encontra atualmente em fase de implantação com número limitado de objetos. Estas plataformas apresentadas acima contrastam com o que encontramos na prática nos materiais didáticos como já vimos anteriormente na análise do material Memórias Caminhos e Descobertas (SÃO PAULO, 2015)

no qual referências e sugestões ao uso das TDIC são tímidas e por vezes “mecanizadas” em uma perspectiva de uso das TDIC apenas enquanto suporte não aprofundando nas novas linguagens que este novo suporte é capaz de portar como propõe Gee (2003). Contrastando com um discurso de aliar formação e comunicação com as novas linguagens sobretudo as TDIC com materiais didáticos que pouco dialogam com estas, ainda assim os membros da equipe escolar relatam ter certa facilidade e em parte certo domínio delas conforme mostra o Gráfico 3:



Gráfico 3: Como você avalia o uso das TDIC em sala de aula

Sendo que 75% acreditam que o uso das tecnologias pode ser benéfico as situações de aprendizagens onde se faça propicia a utilização das TDIC (Gráfico 4). Em contrapartida ao baixo percentual do uso dos games e jogos educativos 100% dos entrevistados afirmaram que seus alunos utilizam a tecnologia como enquanto auxiliares e ou complementares as atividades desenvolvidas em sala de aula conforme demonstrado no Gráfico 5.



Gráfico 4: Como você vê o uso das tecnologias em sala de aula

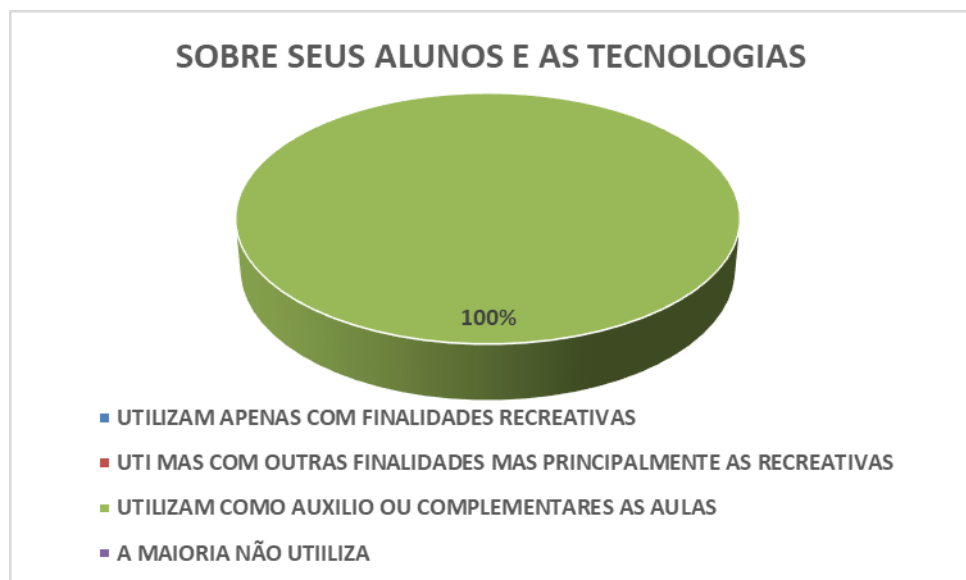


Gráfico 5: Como você o uso das tecnologias pelos seus alunos

Também consideram que o uso de games enquanto objeto de aprendizagem é viável desde que agregue fatores facilitadores ao processo (Gráfico 6) e também relatam que seus alunos fazem referências a games relacionadas aos conteúdos escolares de maneira razoável (Gráfico 7).

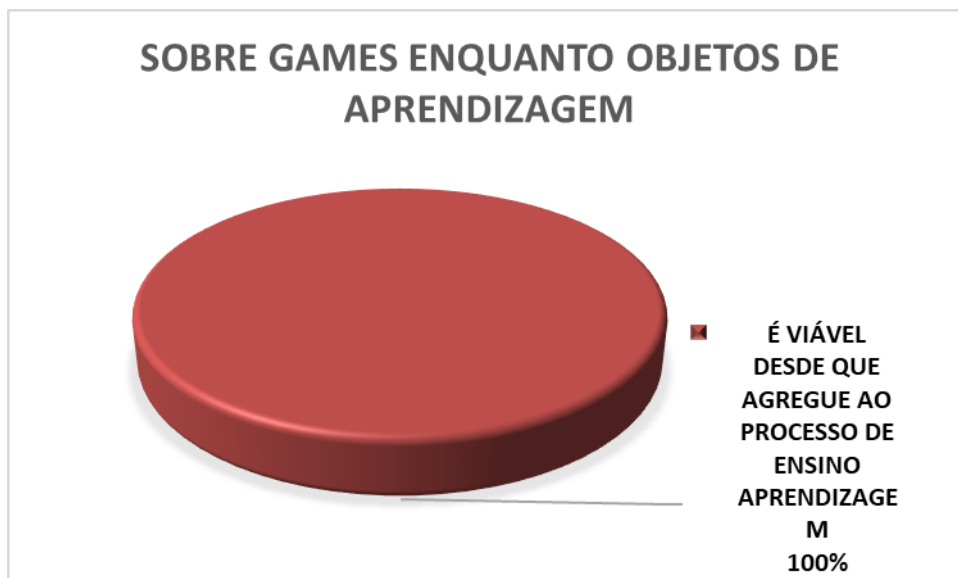


Gráfico 6: Sobre a possibilidade de trabalho com videogames e jogos eletrônicos enquanto objetos digitais de aprendizagem



Gráfico 7: Com que frequência os alunos demonstram conhecimentos prévios fazendo referência a games

A fragilidade da relação entre Tecnologia e o Currículo Oficial Paulista aparente no seu discurso contraditório e nos materiais didáticos que pouco dialogam com as TDIC, mais especificamente em nosso caso o “Memórias, Caminhos e Descobertas” também pode ser observada no discurso da equipe escolar que ao responder sobre esta relação ficou dividida entre afirmar que a tecnologia é pouco explorada pelo currículo apesar de estar presente e

ressaltar que o professor é que deve mediar seu uso (Gráfico 8). Esta dualidade reforça o que observamos em discussão anterior de que o discurso do currículo valoriza as TDIC e as novas linguagens, mas traduzido na prática de seus materiais pouco propõe de concreto no trabalho com estas. Cabendo ao professor mediar estas situações quando ocorrem frente a uma escassez de orientações específicas acerca da prática com as TDIC revelando uma realidade na qual alunos chegam a sala de aula carregados de referenciais das novas linguagens as quais não encontram respaldo e nem conexão frente a um currículo que se propunha a tratar justamente de uma instrumentalização do educando frente a um mundo em rápida transformação. Quadro este que vai na contramão do que propõe Gee (2003) de explorar as novas linguagens e principalmente os games enquanto suportes plurais de conteúdos que carregam inúmeras informações, conteúdos, relações e discursos que tem a capacidade de dialogar e transpor-se das relações do virtual para o real influenciando diretamente as relações interpessoais e a aprendizagem.

A equipe escolar também afirma de forma unânime que a tecnologia está presente nos sistemas de avaliação e também nos materiais didáticos (Gráfico 9), o que reforça colocação anterior sobre a familiaridade com as plataformas e AVA da SEE que já fazem parte da rotina burocrática de trabalho da equipe, mas contrasta com materiais didáticos onde a tecnologia ainda aparece como instrumentalização de forma tímida sem caráter de aprofundamento ou enquanto objeto de aprendizagem.

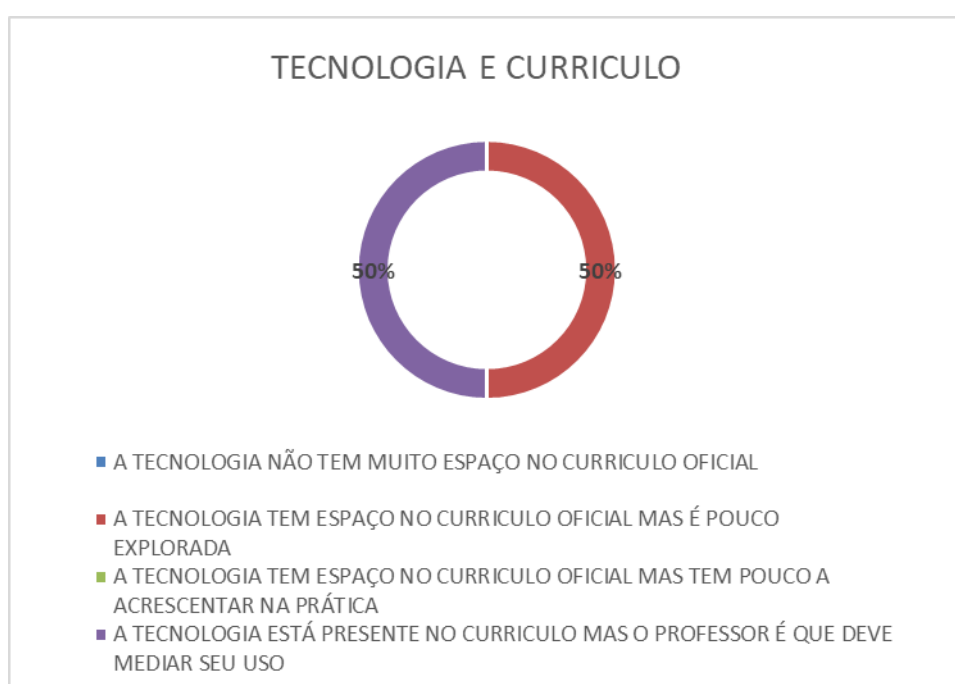


Gráfico 8 :Sobre Currículo Oficial e Tecnologia



Gráfico 9: Sobre a presença da tecnologia no ambiente escolar

Outro aspecto importante a ser considerado é o fato de que formação dos profissionais da equipe escolar frente a uma realidade em que a implementação de ações curriculares ou complementares a estas que tenham por objetivo aproximar o processo de ensino e aprendizagem a realidade de um aluno que dialoga num ambiente cibercultural como propõem os estudos de Levy (1999) e que é nativo digital como nos coloca Prensky (2001), nem sempre tem em suas formações iniciais e continuadas embasamento teórico prático para lidar com questões que envolvam as TDIC no campo pedagógico mais específico da prática educativa.

Quando questionados acerca de suas formações (Gráfico 10) 50% da equipe disse ter tido uma formação satisfatória neste sentido sendo que a outra metade afirma não ter tido ou ter tido essa formação de forma insatisfatória. Tal dado nos é preocupante pois em se tratando de equipe escolar denota que provavelmente gestores que tem por função orientar e dar suporte pedagógico ao docente tem problemas em sua formação ou ainda não tenham tido formação para tal tarefa.

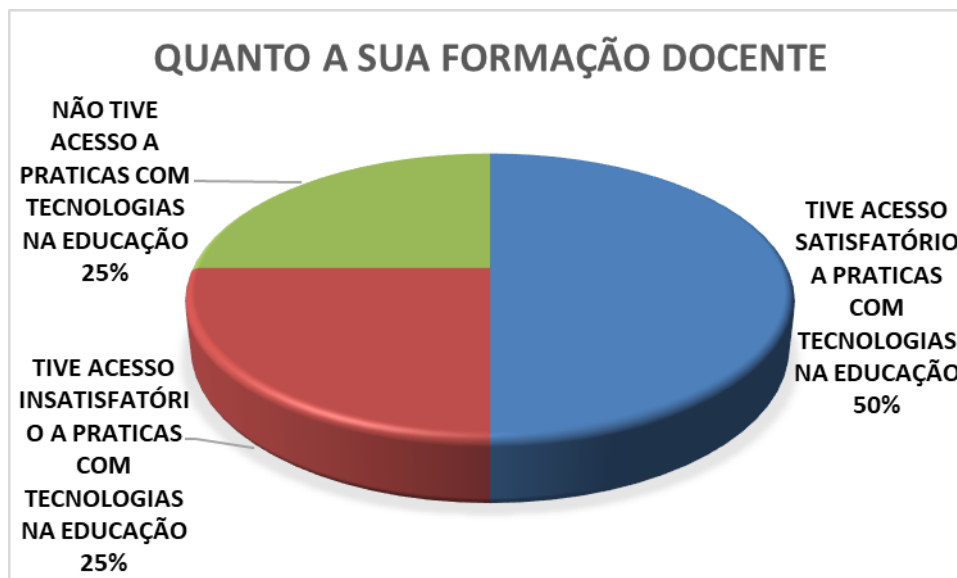


Gráfico 10: TDIC na formação docente

A Equipe escolar respondeu ainda a questão aberta de nº12 do questionário que era complementar e pedia que justificasse a questão de nº 11 que perguntava:

PARTICIPARIA DE FORMAÇÕES CONTINUADAS SOBRE TDIC.

Todos os entrevistados responderam sim, porém, só 3 justificaram sua resposta:

P1- É necessário o aprimoramento constante em se tratando da tecnologia, ainda mais, pois ela faz parte indispensável da rotina

P2- Acredito ser muito importante para a profissão e para a educação nos apropriar das variedades de uso da tecnologia em sala de aula.

P3- As tecnologias de informação e comunicação tornaram-se necessárias para o cotidiano escolar, devido a mudanças e rapidez de acesso ao que acontece no dia a dia do ser humano, em tempos globais.

Constata-se que os três entrevistados aqui citados tem clara noção da presença massiva das tecnologias no cotidiano regular dos alunos e por consequência na escola seja por aspectos e implicações dela trazidos pelos alunos e comunidade para a escola ou pela própria necessidade da escola em dialogar com um aluno em formação que vai lidar e já lida com a presença das tecnologias das mais variadas formas no seu cotidiano e, em assim sendo, elucidada Tavares (2014) é uma nova linguagem com novos meios e nem é neutra, nem desprovida de objetivos como todo elemento em educação cabendo aos professores fazer a mediação desta linguagem com o conteúdo escolar.

Gee (2003) propõe uma análise de discurso mais profunda desses novos instrumentos e Alves (2015) ressalta a necessidade de um dialogo a partir de um ponto de referência mais

próximo de maior sentido e compreensão dos alunos. Fica implícito em suas falas também a implantação do uso das TDIC voltada para as análises de avaliação e dados em massa o que não deixa de ter sua importância, porém na prática coloca em segundo plano as aplicações pedagógicas e o estudo das implicações do uso das novas ferramentas articuladas ao currículo, pois aparecem de forma tímida e ainda nas plataformas e repositórios como o “Currículo +” que apesar de já ter um certo tempo de existência parece ainda ser incipiente e pouco explorado para uma rede do tamanho da de São Paulo. Nota-se que nas falas de P2 e P3 uma preocupação latente com o uso e a formação para este uso das tecnologias especificamente para implicações pedagógicas.

3.2 Os alunos

A partir da aplicação do questionário inicial com os alunos levantamos que a maioria da turma do 4º ano participante possui em sua residência computador com acesso à internet e, também ao videogame conforme demonstra o Gráfico 11 ou seja, os games estão inseridos no seu cotidiano abrindo a percepção docente de que esta nova linguagem como propõem Goya e Rossi (2014). A segunda questão perguntava se o aluno gostava ou não de jogos eletrônicos e a resposta da maioria foi positiva conforme demonstra o Gráfico 12. Fortaleceu a necessidade de estudo e aprofundamento como também o faz Gee (2003) ao colocar o gênero videogame como uma nova forma de discurso e que como tal deve ser analisada nos discursos simbólicos que carrega.



Gráfico 11: Quais destes aparelhos você tem em casa?



Gráfico 12: Você gosta de Videogames, Jogos de computador ou outros tipos de jogos eletrônicos

Quando indagados sobre o local onde o contato com o game era mais frequente e quanto tempo os mesmos passavam jogando obtivemos os seguintes resultados demonstrados nos Gráficos 13 e 14 a seguir:

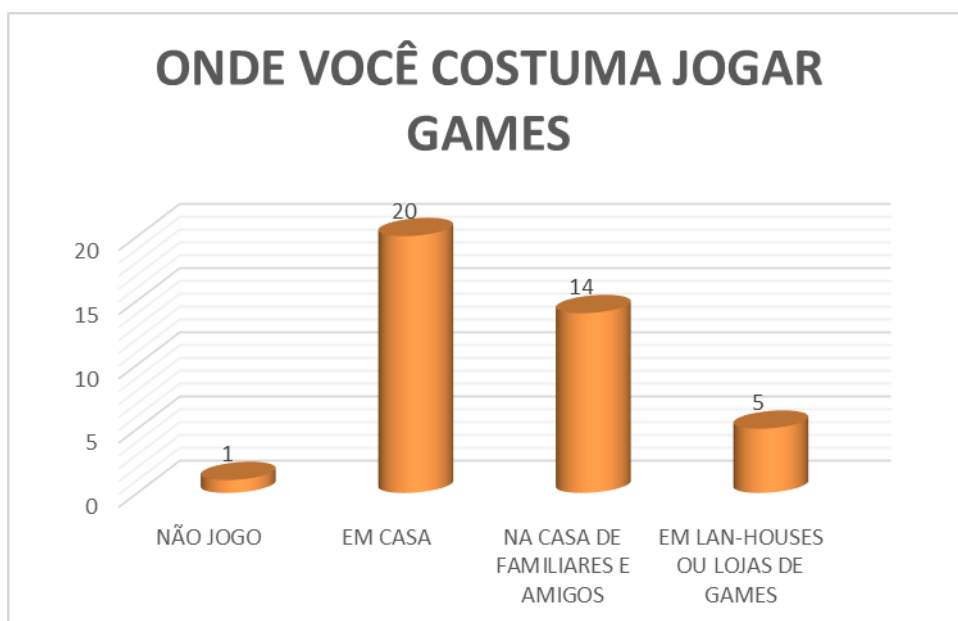


Gráfico 13: Onde você costuma jogar games

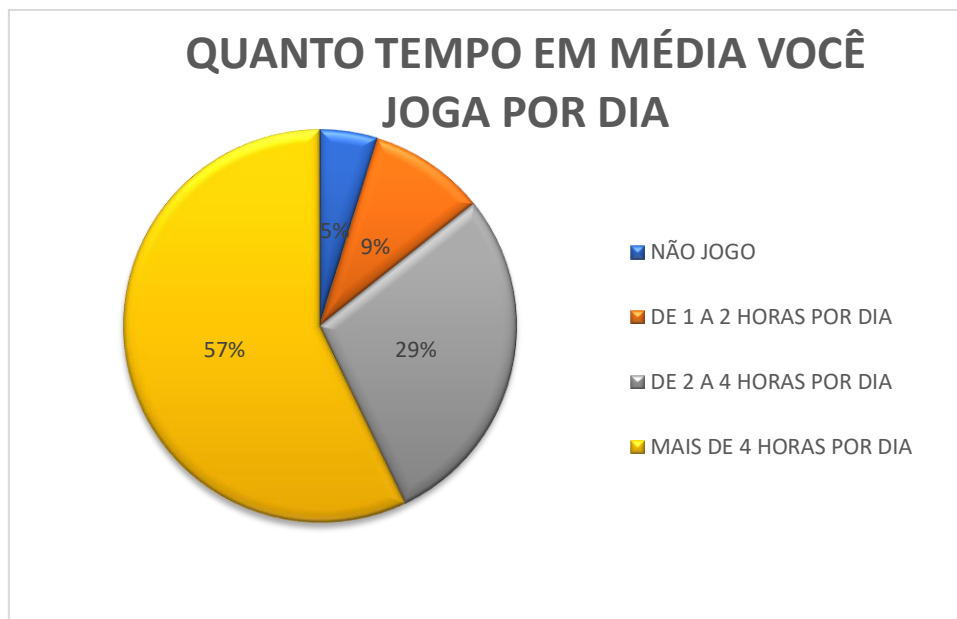


Gráfico 14 :Quanto tempo em média você joga por dia

Com esses dados acerca de onde e quanto tempo os alunos passam por dia jogando verificamos que a maioria tem contato com os games em casa e nos seus grupos familiares e de amigos bem como passam uma boa parte de seu tempo livre jogando a maioria cerca de 57 % afirma passar 4 horas ou mais de seu dia em contato direto com os games, denotando que esse elemento é altamente presente na cultura consumida pelos alunos fora do ambiente escolar , fato que como vimos se refletiu diretamente nos conhecimentos prévios abordados na roda de conversa que originou nossas indagações e parte do problema gerador da pesquisa. Outro fator interessante é que no quesito de plataforma – meio em que joga demonstrado pelo Gráfico 15 nota-se que 50% disseram jogar no videogame, 32% no celular ou tablet e 14% no computador. Cabe aqui esclarecer que o Minecraft está disponível em versões para todas estas plataformas o que aliado ao fato de que foi o jogo mais citado culminou sendo a nossa escolha de game para ODA deste trabalho.

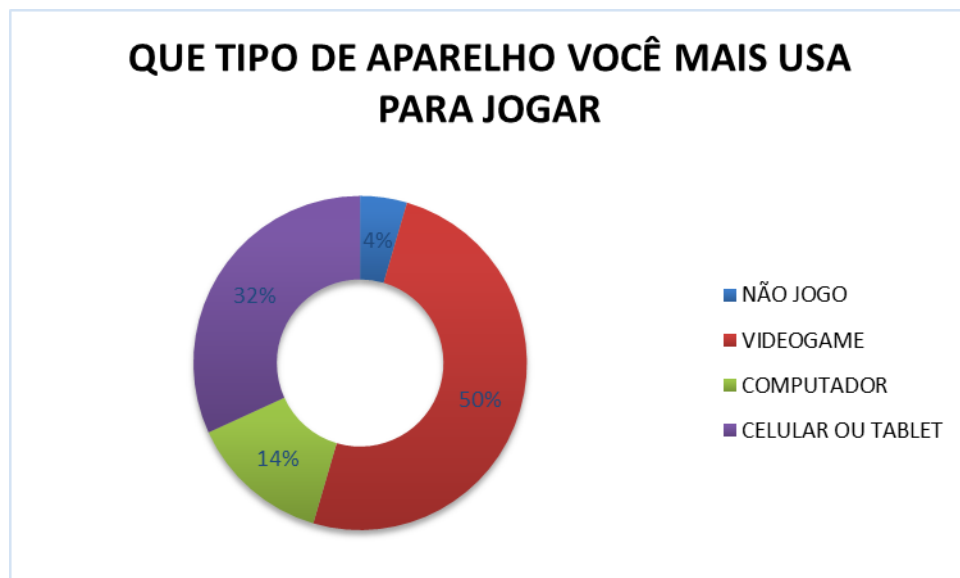


Gráfico 15: Que tipo de aparelho você mais usa para jogar

Perguntados acerca dos games preferidos a questão pedia que o aluno escolhesse os dois de que mais gosta, aqui há um dado relevante, quase todo o aluno seja em primeira ou segunda opção citou o Minecraft como pode ser observado no Gráfico 16 dado que se refletiu quando foram questionados acerca dos personagens favoritos dos games onde o “Creeper” do Minecraft aparece como mais votado conforme Gráfico 17.

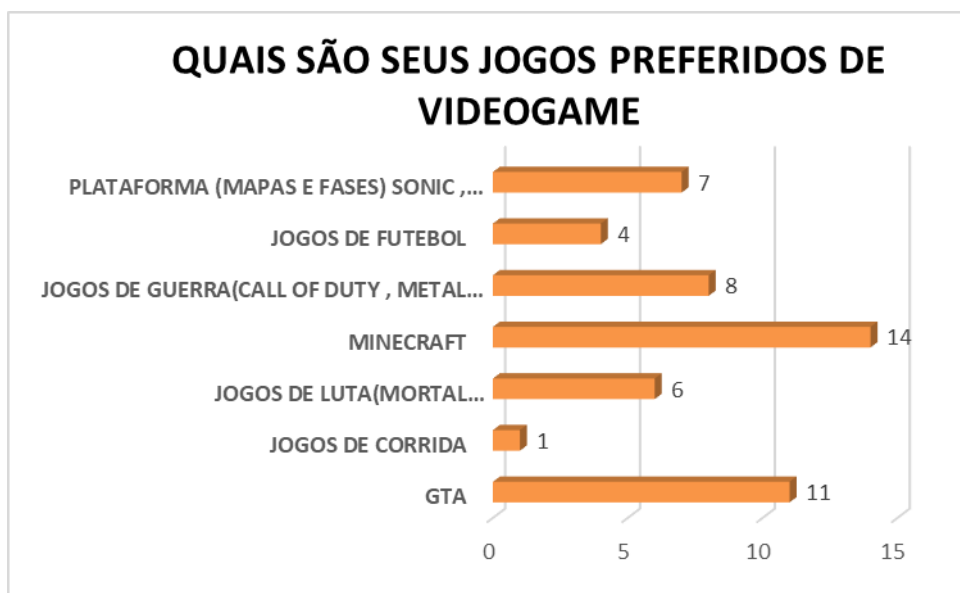


Gráfico 16: Quais são seus jogos preferidos de videogame

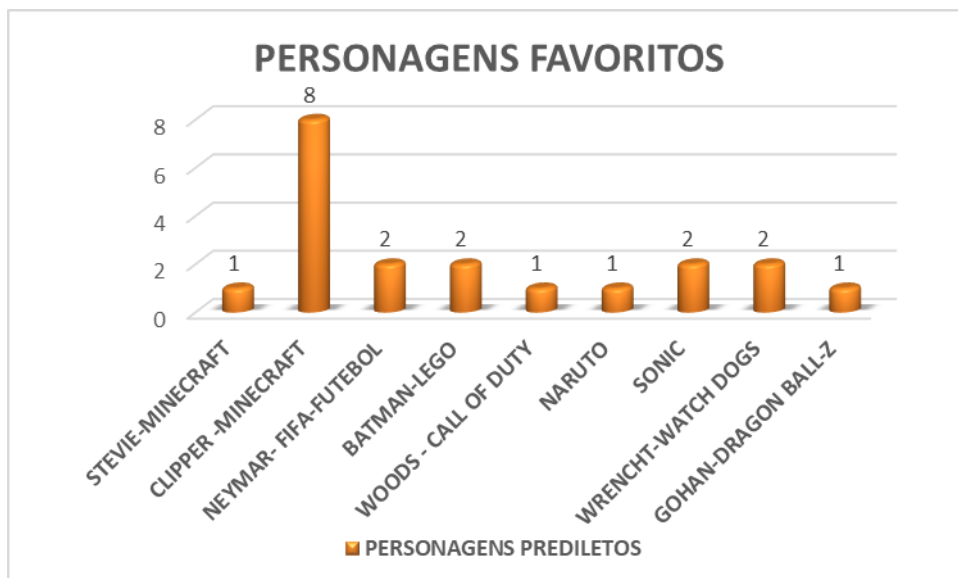


Gráfico 17: Qual seu personagem favorito dos games

Outro fator importante a ser considerado são os produtos derivados e colecionáveis originados das franquias dos games consumidos pelos alunos que demonstram a construção de relações com os games que vão além do universo do game em si e avançam para a realidade cotidiana nos alunos vindo apresentar-se no ambiente escolar na forma de referências. Tal consumo pode ser observado através do Gráfico 18:



Gráfico 18: Você gosta e coleciona objetos dos seus jogos favoritos

Ao serem indagados sobre se já haviam visto algum conteúdo escolar ao qual já tivesse contato de alguma forma nos games a maioria respondeu positivamente demonstrado no

Gráfico 19 e quando questionados em quais disciplinas estas recorrências aconteciam História e Matemática foram as mais citadas com 40% cada, conforme observado no Gráfico 20:



Gráfico 19: Você já viu algo jogando videogame que tenha aprendido na escola



Gráfico 20: Em que Matéria aprendeu algo no Videogame

Os dados demonstram a presença dos games e suas relações no cotidiano dos alunos e que acaba se transpondo a sala de aula além do que demonstram que aspectos e conteúdo dos games fazem referência ao conteúdo escolar abrindo margem para um diálogo pertinente. Nossa preocupação, enquanto docente e pesquisador, reside aqui em como utilizar estes games na

função de ODA, maximizando seu uso educacional. Traduz-se especificamente na maneira como o currículo está organizado, propondo ainda que, indiretamente o aluno como agente da construção de seu próprio saber.

Levy (1999, p.87) também afirma a necessidade do olhar e dialogar acerca das tecnologias no contexto da produção de conhecimento e saberes nas suas palavras:

De que lugar julgamos a informática e os estilos de conhecimento que lhe são aparentados? Ao analisar tudo aquilo que, em nossa forma de pensar, depende da oralidade, da escrita e da impressão, descobriremos que apreendemos o conhecimento por simulação, típico da cultura informática, com os critérios e os reflexos mentais ligados às tecnologias intelectuais anteriores. Colocar em perspectiva, relativizar as formas teóricas ou críticas de pensar que perdem terreno hoje, isto talvez facilite o indispensável trabalho de luta que permitirá abrir-mo-nos a novas formas de comunicar e de conhecer.

Após a análise inicial dos dados levantados percebemos que havia terreno extremamente fértil a utilização do game enquanto ODA uma vez que suas referências e implicações estavam latentes na sala de aula e representadas nos dados coletados junto aos alunos, bem como por parte da equipe escolar havia representada nos dados essa preocupação em reconhecer a presença das tecnologias e suas implicações na aprendizagem frente a um currículo que propõe em teoria a aproximação do educando com uma realidade em transformação mas que na prática utiliza a TDIC timidamente como suporte não tangenciando relações e implicações mais profundas que esta traz ao processo educacional.

Desta forma tendo um panorama mais claro acerca da realidade dos participantes buscamos definir estratégias para auxiliar a professora da sala a trabalhar o conteúdo proposto pelo currículo para a turma do 4º ano utilizando enquanto ODA o game Minecraft o qual apareceu como referência no início da sequência didática proposta no material “Memórias , Caminhos e Descobertas”, a seguir faremos uma discussão mais específica acerca das características e possibilidades do Minecraft enquanto ODA na situação proposta.

3.3 Minecraft e História: o diálogo, aproximando referenciais.

Uma vez verificadas as possibilidades latentes do uso do game e tendo a escolha do mesmo se dado via instrumento questionário e também com base na observação das aulas de História nas quais as referências pertinentes a aula e relativas ao Minecraft eram recorrentes, procedemos então o estudo e análise do game em si para compreensão de sua estrutura e que elementos os quais acabaram chegando a sala de aula nas relações de compreensão dos alunos acerca dos conteúdos trabalhados.

Seguimos então como uma breve apresentação do game, sua criação, seus objetivos, jogabilidade e interações. Desta premissa buscamos compreender o Minecraft por meio da sua história e compreendendo as interações possíveis entre o game e o aprendizado. Abaixo fazemos uma livre interpretação baseada na apresentação do game no vídeo “A Origem de Minecraft” produzido pelo canal do Youtube “A Origem das Coisas”. Disponível em “<https://www.youtube.com/watch?v=7GczPjAVnzI>” em 25 Fev 2017.

Minecraft foi criado originalmente pela empresa Mojang fundada por Markus Persson na Suécia, Markus desde criança sempre se interessou por programação de games e aos oito anos de idade criou seu primeiro jogo, aos vinte e cinco anos já trabalhava para a empresa “KING”, onde foi co-criador do também fenômeno dos games “Candy Crush”.

Decidiu sair da empresa e fundou então a “Mojang”, “<https://mojang.com/>” colocando em pratica seu maior sonho profissional, o Minecraft um jogo basicamente composto de um mundo virtual formado por cubos, os “blocks”, que podem dar origem a praticamente tudo que o jogador quiser dentro de certas regras e limitações. Minecraft possibilita jogar sozinho, em grupos e tem uma série de possibilidades de interação e modos de jogabilidade, os “modes” ou “skins”, que se utilizados geram novas situações e interações temáticas de jogo. Markus vendeu seu jogo para a Microsoft no auge do sucesso da empresa e do game.

A Microsoft ainda detém os direitos do jogo e inclusive desenvolveu uma versão educacional do mesmo o “Minecraft EDU” disponível em “<https://education.minecraft.net/>” com licenças gratuitas para escolas, porém essa licença de gratuidade só está disponível para redes de ensino e entidades que tem contrato específico com a Microsoft fato que inviabilizou um possível teste desta versão com os alunos participantes desta pesquisa.

O Minecraft assim como outros games tem interações que vão além do virtual possuindo, segmentação de produtos e derivados que incluem, desde brinquedos e miniaturas dos personagens, a blocos e roupas, acessórios e imensa gama de produtos licenciados, com os quais os jogadores interagem de outras formas com o game.

Uma dessas extensões físicas do Minecraft fora do mundo virtual acabou servindo de ferramenta inicial para driblar a falta de estrutura técnica para viabilizar o jogo aos alunos. Apesar da grande maioria dos alunos jogar Minecraft nas mais variadas plataformas, trazer esse game ainda que para fins educacionais para dentro da sala demandaria uma estrutura de hardware e software da qual a escola não dispunha. Ainda que guardadas as devidas ressalvas a escola conta com uma sala multimídia razoavelmente estruturada, desta forma as discussões sobre o jogo eram sempre realizadas com o apoio de vídeos e tutoriais selecionados previamente

nos quais os próprios alunos jogadores mais experientes tinham a oportunidade de compartilhar com os demais, informações das quais partiríamos para a discussão conceitual.

Em nossas pesquisas sobre os produtos da franquia do Minecraft, nos deparamos com uma versão licenciada e muito simples feita em papel no estilo jogos de montagem, que permitia ao jogador montar sua própria versão real de um local, personagens ou estruturas o “Minecraft Overworld” que significa fora do mundo, no caso do mundo Minecraft, mas que transporta o universo virtual para o real do jogador, a partir de um kit pré-selecionado o qual pode ser adquirido em módulos pelo jogador. Porém, o alto custo dos módulos e o tamanho reduzido dos mesmos inviabilizou a aquisição, seja pela escola ou mesmo pelo pesquisador, de kits para uso em sala de aula, aliados ainda a limitação que uma vez montado o kit não poderia ser reutilizado. Ainda aprofundando a pesquisa em busca de uma opção mais adequada a análise em sala de aula nos deparamos com uma ferramenta bem interessante que veio de encontro as nossas expectativas iniciais de tornar o game mais próximo da sala de aula.

Esta ferramenta é o site “PIXEL PAPERCRAFT” (<http://www.pixelpapercraft.com>), que disponibiliza gratuitamente uma série de modelos montáveis de diversos games e franquias comerciais para download e uso. No link dos elementos do Minecraft pode-se baixar quase todos os itens e blocos disponíveis no jogo original bem como grande parte de seus personagens, todos montáveis e personalizáveis, de acordo com a criatividade do jogador ultrapassando as barreiras da versão montável comercializada nas lojas que se limita a um kit que tem que ser agregado a outros para formar estruturas maiores. Tal ferramenta nos permitiu levar parte da experiência de interação e jogabilidade do Minecraft para a sala de aula, permitindo inclusive reproduzir algumas estruturas sociais encontradas entre os grupos de jogadores online, dentro da turma, aproximando os alunos entre si e criando grupos colaborativos que, como veremos posteriormente, foram úteis em vários outros momentos, conteúdos e disciplinas, fora do foco direto da ação em questão.

No que concerne especificamente ao nosso trabalho e a intervenção por meio da sequência didática nas aulas de História, o diálogo pedagógico entre Minecraft e História se deu justamente na funcionalidade básica do jogo, construir estruturas desde as mais simples as mais complexas, permitindo ao jogador interagir e se relacionar com outros observando estruturas de origem e características diferentes no mundo virtual. Estruturas estas que em grande parte são representações de locais reais e de tempos históricos diferentes convivendo no mesmo espaço virtual. Durante as aulas eram estas as referências que observamos, as de contraste entre estruturas e objetos de tempos diferentes o que ia de encontro ao objetivo das

atividades propostas na sequência do material Memórias, Caminhos e Descobertas (SÃO PAULO, 2015).

Assim procuramos aliar os conteúdos referentes aos tempos históricos proposto no currículo ao conteúdo de História Regional da cidade de Bauru -S.P. buscando trazer referencias mais próximas dos alunos para facilitar a compreensão de um conceito abstrato e complexo como o da temporalidade conforme orienta Santos (2014, p.18):

Trabalhar com o tempo histórico é importante para os estudos com a História local considerando que este não se limita ao estudo do tempo cronológico sequenciado estabelecido por calendários, mas deve ser levado em consideração toda sua complexidade, como os diferentes ritmos de duração, percepção de mudanças e as permanências humanas. Entende-se que o ensino da História local é um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pois possibilita uma articulação com o tempo vivido pelos estudantes e é o local onde ocorrem as relações sociais, sendo o primeiro espaço de atuação dos seres humanos. Assim, vislumbra-se uma proposição de reflexão permanente relacionando a essa prática a construção de sujeitos históricos a partir da escola.

Alves (2015) analisa os games enquanto fenômeno cultural que modifica relações inclusive de aprendizagem que podem potencializar ações educativas. Assim temos que olhar os jogos sob três perspectivas:

1. Uso de ferramentas computacionais que podem criar processos de desenvolvimento de jogos
2. Jogos comerciais como ODA. Exemplo: “Assasins Creed” ou “Call of duty”, que tem como plano de fundo a própria História, com temas como guerra e guerra fria. Nesta perspectiva, vê Minecraft como fenômeno, pois seu universo virtual é capaz de abarcar “realidades” e construções variadas.
3. Jogos educacionais aqueles que são produzidos com finalidades de atender demandas especificamente educacionais.

Nosso trabalho encaixa-se na 2ª perspectiva a qual os games não construídos originalmente com finalidades educacionais oferecem possibilidades de uso e melhoria no processo de ensino e aprendizagem, especificamente o Minecraft por conta de sua peculiaridade de conter em seu universo, tempos históricos e realidades diferentes sendo capaz de recriá-las, vai de encontro com objetivos pedagógicos propostos no conteúdo curricular de desenvolver as competências e habilidades, reconhecer as mudanças e permanências nos diferentes tempos e processos históricos (SÃO PAULO , 2015).

Foram exploradas as possibilidades de interação entre conteúdos curriculares, conteúdos específicos e possibilidades frente as ferramentas disponíveis no game procedemos então a construção da sequência didática levando em consideração em cada passo as impressões coletadas pela professora a cada situação de aprendizagem buscando readequar os módulos seguintes de acordo com o feedback dos resultados coletados junto aos alunos.

Ao iniciarmos a análise e levando em consideração as informações até então coletadas junto aos alunos e especificamente sobre o Minecraft e suas características, jogabilidade e limitações, contatamos que a utilização dos “blocks” impressos a partir das matrizes do site PAPER-CRAFT, apesar de terem tido boa aceitação e até terem sido capazes de reproduzir algumas das estruturas e relações do game no ambiente escolar de maneira positiva, como por exemplo a ocorrência dos grupos produtivos, os quais estão presentes nos estudos de Alves (2015) e também em Hetkowsky (2013), na prática incorreram em dois fatores que inviabilizariam a realização das atividades da sequência didática:

1-) O fato da montagem dos blocos de papel desperdiçar tempo e desinteressar rapidamente os alunos, desviando o foco das relações do jogo e do raciocínio e concentração necessários a observação de tempos diferentes e suas reproduções. (por mais rápida que fosse a montagem das reproduções, seria difícil produzir ao menos duas na mesma aula para que os alunos pudessem contrastar)

2-) O Objetivo da pesquisa foi justamente trabalhar o game enquanto ODA o que não ocorreria se o game em si não fosse utilizado, desviando os objetivos originalmente propostos e incorrendo no erro ao qual tecemos nossa crítica ao currículo oficial de lidar com a TDIC enquanto mero instrumentalizador e não enquanto linguagem.

Buscamos então, formas de viabilizar uma versão dentre as várias derivadas do Minecraft, que fosse viável para utilização no laboratório de informática da escola, o qual por conta da configuração padrão de seus computadores, não permite a instalação de softwares que não os já pré-configurados de fábrica e autorizados pela SEE. A solução foi utilizar uma versão do Minecraft mais simples e que não necessitava de instalação prévia, sendo jogável totalmente on-line e com capacidade de armazenamento limitada, porém, suficiente para execução das atividades sem prejuízo de aprendizado aos alunos.

A versão conhecida como “MINECLONE” está disponível on-line e possui todas as funcionalidades da versão completa ativas, não necessita de instalação prévia, apenas que o jogador tenha disponível conexão à internet no aparelho em que irá jogar. MINECLONE está disponível em diversos sites especializados em games dentre os quais utilizamos o

“http://www.jogos360.com.br/mine_clone.html” por conta da estabilidade de conexão e maior capacidade de armazenamento gratuita.

Uma vez tendo sido definidos ODA e objetivos passamos então a construção e aplicação da sequência didática.

4. Minecraft: minerando ideias, construindo aprendizado

Antes de explanarmos acerca da construção da sequência didática propriamente dita faz-se necessária sua compreensão enquanto ferramenta pedagógica que não tem o intuito apenas de integrar um ODA, no caso o game Minecraft a uma situação de aprendizagem prevista no material didático oficial, mas, para além disso, ou seja, verificar se o ODA pode integrar um fator potencializador da aprendizagem, pois se assim não o for, qualquer ODA ali colocado terá sua valia anulada.

É necessário que entendamos as relações no meio digital conforme suas especificidades se queremos dela fazer uso para fins educacionais. Sibilia (2012) nos alerta para o fenômeno da dispersão das relações em rede que são um fator a ser avaliado no seu uso educacional. É necessário entendermos a necessidade do indivíduo em estar conectado as diferentes instâncias de circulação da informação e também da capacidade de dispersão para encontrar um ponto de convergência para o aprendizado. Para a autora tempo e espaço do virtual são caóticos e lidar com esse caos e nele produzir aprendizado é uma tarefa a ser constituída:

É preciso desenvolver estratégias ativas para intervir nessa desordem em busca de coesão e pensamento: um trabalho permanente para evitar que tudo se dissolva. Estará a escola em condições de assumir tamanho compromisso? (SIBILIA 2012, p.188)

Desta forma, partindo desse questionamento proposto por Sibilia (2012) é preciso levar em consideração também os conflitos transpostos das redes para a escola em que, docente e aluno, estão em patamares de usuários diferentes, dependendo do tipo de rede em que se processam as relações, no caso de um ambiente de rede desenvolvido para fins educacionais geralmente a premissa de usuário com privilégios e comando da interação se encontra com o docente, em outros casos, como os games a premissa de controle se encontra com o usuário jogador, no caso o aluno.

Em ambas as situações o conflito se faz presente a ser administrado e reconstrói as relações sociais as quais lhe originaram, portanto não há em momento algum, posição de neutralidade. Desta forma, cabendo ao docente aprofundar-se acerca de seu objeto, em nosso caso específico o game Minecraft, para compreender as relações no qual ele se encontra imbricado e as que produz entre seus jogadores para delas tirar proveito se possível para o processo de ensino e aprendizagem.

A sequência didática originalmente proposta no material oficial “Memórias Caminhos e Descobertas” São Paulo (2015) para trabalhar os conceitos de “Temporalidade: permanências

e mudanças no tempo histórico”, propunha análise partindo de elementos sócio culturais advindos da realidade próxima dos alunos, estabelecendo conexões e comparações com elementos culturais de tempos passados, visando que os alunos construíssem por meio de pesquisa na internet, biblioteca e do próprio material didático as relações possíveis, semelhanças e diferenças de olhares dos personagens históricos das determinadas situações frente a elas.

Analisando a situação junto a professora da classe constatamos que esta não se sentia satisfeita com os resultados obtidos com a aplicação da sequência didática tal como se apresentava no material, visto que como já elencamos anteriormente, a relação que os alunos desenvolviam do conceito era quase de anacronismo, transcrevendo o conceito sem um olhar diverso sobre o fato ou o momento histórico apresentado.

Cabe ressaltar que, em se tratando de alunos do 4º ano do ensino fundamental, utilizam-se tempos históricos relativamente próximos e que facilitem a compreensão. Nos chamou a atenção em diversas ocasiões as transcrições e interpretações temporais históricas de vários períodos longínquos, como Idade Média e até Antiga nas representações construídas pelos alunos no Minecraft e colocadas por eles nas discussões em sala de aula, em contraponto que em espaço de tempos mais próximos relacionados a história das família e da própria cidade, esta noção se perdia gerando noção de pertencimento relativa dos alunos em que se veem como cidadãos do mundo, mas muitas vezes não como membros de suas próprias comunidades e cidades.

Com o intuito de proporcionar os alunos a construir e relacionar o olhar da temporalidade com a construção de seu pertencimento histórico e social, buscamos adequar a sequência didática a privilegiar a ocorrência de tais situações. Para tanto, partimos de um ponto diferente mais próximo aos alunos para transpor as conexões numa segunda fase ao conhecimento científico.

4.1 A Sequência Didática

A partir dos levantamentos iniciais e percepções das dificuldades e facilidades dos alunos com os conceitos previstos em currículo para o 4º ano do ensino fundamental e da aplicação prévia de questionário para coleta de dados acerca dos games utilizados e das relações que estes estabelecem com e a partir destes com conteúdos escolares, iniciamos então a

elaboração da sequência didática intitulada “Jogando com a História: Construindo novos olhares sobre o tempo”.

A partir dos dados coletados e das constatações feitas em sala de aula junto a professora do 4º ano C quando do acompanhamento da aplicação da sequência didática original prevista no material “Memórias, Caminhos e Descobertas” constatamos o problema inicial de nossa pesquisa ao defrontar referências e conhecimentos prévios advindos dos games nos momentos de discussão das atividades que não encontravam subsídio para serem inseridos como componente pedagógico naquele contexto. Nos dispusemos a construir uma sequência que privilegiasse o game Minecraft enquanto ODA no intuito de acrescentar fator facilitador do aprendizado por meio de uma linguagem mais próxima do referencial inicial dos alunos.

Estudamos então a sequência do material didático ao qual já analisamos anteriormente e a quais objetivos este busca atingir em seu discurso de apresentação enquanto material oriundo de um currículo cujas proposições subjetivas verbalizam a preocupação com as TDIC mas que nos seus materiais demonstra ficar distante de uma prática que suplante essa preocupação. Juntamente com a professora da turma analisamos novamente a situação de aprendizagem proposta no currículo e os conteúdos previstos.

A partir destes estudos e análises chegamos a uma nova formatação que contemplasse as referências expostas pelos alunos através do ODA representado pelo Minecraft. Esta proposta foi colocada em prática pela professora na sala de aula, sendo observada e apoiada passo a passo nas reflexões e redirecionamentos de cada etapa pelo pesquisador que deu suporte pedagógico a professora sempre que solicitado.

A seguir descrevemos de forma sintética a sequência proposta pelo material didático “Memórias, Caminhos e Descobertas” no quadro 3 e logo após a sequência produzida agregando o ODA Minecraft no quadro 4.

Quadro 3: Síntese das Situações de Aprendizagens em História

MEMÓRIAS, CAMINHOS E DESCOBERTAS
"SOCIEDADE E NATUREZA"

SÍNTESE DAS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGENS

ATIVIDADE 01	CATEGORIAS TEMPORAIS E HISTÓRIA RODA DE CONVERSA COM OS ALUNOS SOBRE AS MÚSICAS E COMPOSITORES.
ATIVIDADE 02	LEITURA E ANÁLISE DE MÚSICAS ESTABELECIDO COMPARAÇÕES.
ATIVIDADE 03	ELABORAÇÃO COLETIVA DA FICHA TÉCNICA DAS MÚSICAS: BOI DE CARRO E PARABOLICAMARÁ
ATIVIDADE 04	PESQUISA COM AMIGOS E FAMILIARES SOBRE UM FATO MARCANTE E UM OBJETO RELACIONADO AO SEU PASSADO. 4 A PESQUISA DE FATOS MARCANTES ACONTECIDOS COM FAMILIARES 4 B EXPOSIÇÃO ORAL DA PESQUISA REALIZADA PELOS ALUNOS. 4 C ELABORAÇÃO DE FICHA TÉCNICA DAS FONTES COLETADAS.
ATIVIDADE 05	LEITURA COMPARTILHADA DO LIVRO: OS GUARDADOS DA VOVÓ - AUTOR: NYE RIBEIRO - ILUSTRADOR: CAMILLA SALDANHA - EDITORA: RODA E CIA.
ATIVIDADE 06	PESQUISA E SELEÇÃO DE FOTOGRAFIAS DE FAMÍLIA PARA COMPARTILHAR A HISTÓRIA COM A CLASSE PARA ANÁLISE E DISCUSSÃO COLETIVA.

117 Guia de Planejamento e Orientações ao Professor - 4º Ano - Volume 01

Versão Preliminar

Fonte: “Memórias Caminhos e Descobertas” (SÃO PAULO, 2015 p.177)

Quadro 4: Sequência Didática – História em Jogo

<p>SEQUÊNCIA DIDÁTICA: HISTÓRIA EM JOGO</p> <p>Conteúdo: História Regional</p> <p>Conceitos a serem desenvolvidos: Tempo e temporalidade em História</p>
<p>Atividade 1: Minerando conhecimentos prévios:</p>
<p>a) Selecione e ouça com os alunos duas canções que contenham em suas temáticas traços marcantes, sobre seus tempos históricos e que promovam a percepção de contraste entre esses tempos. Sugestão: Lampião de Gás -Inezita Barroso e Pela Internet – Gilberto Gil</p>
<p>b) Promova uma roda de conversa sobre tempo e história a partir das letras das músicas.</p>
<p>Sugestão de questões norteadoras:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Porque as músicas são tão diferentes? o que elas retratam?
<ul style="list-style-type: none"> • Qual das épocas cantadas nas músicas é mais próxima de nós?
<ul style="list-style-type: none"> • Cada música conta um tempo, elas fazem isso de formas parecidas ou diferentes?
<ul style="list-style-type: none"> • Como era a cidade no tempo dos seus pais e avós?
<ul style="list-style-type: none"> • Eles têm alguma lembrança da infância, juventude? Fotos, objetos, etc.?
<ul style="list-style-type: none"> • Como eram as brincadeiras e jogos naquela época?
<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as suas brincadeiras e jogos favoritos?
<ul style="list-style-type: none"> • Como você vê a sua cidade hoje? Mudou muito? Como você registra suas lembranças?
<ul style="list-style-type: none"> • O tempo passa da mesma maneira para você hoje do que passava para seus familiares?
<ul style="list-style-type: none"> • Quais eram as tecnologias usadas antigamente para registrar a História?

- E hoje como vocês registram a sua História?
 - Conhecem o Minecraft?
 - Já montaram algum local ou construção real em Minecraft?
- c) Peça para os alunos produzirem duas listas no caderno: uma com os itens mais citados na conversa, outra com os jogos e games preferidos deles.
- Tempo sugerido de duração: 2 aulas

Atividade 2: Naquele tempo a cidade se via assim

- a) Prepare com antecedência uma coletânea de imagens fotográficas que retratem sua cidade, bairro e locais socialmente relevantes e próximos aos alunos em um tempo histórico passado e também na atualidade, leve em consideração as informações coletadas na atividade anterior. Sugestão: organize as imagens em uma apresentação digital a ser exibida em suporte próprio ou ainda de forma impressa para que os alunos possam observá-la de maneira sequencial sendo primeiro as imagens antigas depois as atuais.
- b) Apresente aos alunos o maior número possível de exemplos de câmeras fotográficas e ou tecnologias utilizadas para capturar as imagens antigas.
- c) Pergunte aos alunos como eles conseguiriam imagens desses locais hoje? (Celulares, câmeras digitais, google maps, aplicativos, etc.). Já construíram ou viram algum local histórico no universo do Minecraft?

Tempo sugerido de duração: 4 aulas

Atividade 3: História dos Games

- a) Pesquise previamente e apresente aos alunos uma síntese da história do game Minecraft e de seu criador. Sugestão: utilize o vídeo do canal do youtube “A origem das coisas”: “A origem de Minecraft” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7GczPjAVnzI> e ou o documentário “100 anos luz” disponível em: <http://www.miracaofilmes.com.br/trabalho/cultura-historia-e-energia/> que conta a história da eletrificação no Brasil e em especial no estado de São Paulo num olhar de como as tecnologias mudaram o cotidiano das cidades.
- b) Encerre a etapa com vídeos curtos de gamers exibindo reproduções de locais históricos no universo Minecraft, se for possível inclua vídeos de locais de sua cidade construídos no Minecraft.

Tempo sugerido de duração: 6 aulas

Atividade 4: Jogando com a História – Parte 1

- a) Consulte os alunos sobre os locais representados nas imagens e no Minecraft que mais lhe chamaram a atenção até então. Peça a eles que se dividam em grupos por interesses nesses locais.
- b) Formados os grupos peça que estes desenvolvam uma pesquisa sobre a história do local e sua importância utilizando fontes diversas: entrevistas com familiares e pesquisa na Internet.

Tempo sugerido de duração: 4 aulas

Atividade 5: Jogando com a História – Parte 2

- a) No laboratório de informática peça aos grupos que acessem a versão derivada e gratuita de Minecraft o Mineclone e auxiliem os colegas que não conhecem o game a se familiarizem com o mesmo. Mineclone está disponível em: http://www.jogos360.com.br/mine_clone.html
- b) Uma vez familiarizados proponha que com as informações até então coletadas na pesquisa da fase anterior construam sua versão do local escolhido pelo grupo no universo do Minecraft no modo criativo (sem obstáculos e ou interferência

de personagens) e salvem o progresso à medida que construam suas representações.

- c) Terminadas as construções promova a apresentação dos grupos comparando suas representações no Minecraft as imagens originais utilizadas no início das aulas. Peça para que se atentem as diferenças e relatem seus olhares e limitações de cada um deles ao olhar para seu presente e passado.

Tempo sugerido de duração: 6 aulas

Tempo total de duração sugerido: 20 aulas de 50 minutos – 4 dias/aulas sendo 3 aulas de História previstas por semana n matriz curricular oficial para o 4º Ano – totalizando cerca de 1 bimestre letivo.

Fonte: Autoria do pesquisador

Uma vez definido o Minecraft como game que seria utilizado, enquanto ODA, nos debruçamos na tarefa de analisar as atividades previstas no material “Memórias, Caminhos e Descobertas” São Paulo (2015) e verificar se havia propostas de trabalho envolvendo as TDIC, e em que momentos e níveis qualitativos de interação, essa utilização das ferramentas tecnológicas se daria. A proposta no material previa uma série de atividades, em sua maioria comparativas, lidando com o conceito da temporalidade e como as personagens de distantes tempos veem o tempo passar de maneiras diferentes, registrando assim percepções variadas para diversos tempos históricos aspectos plurais. A atividade inicial propunha o trabalho comparativo duas músicas: “Boi de carro” de Tonico e Tinoco e “Parabolicamará” de Gilberto Gil, contrastando em seus versos, no qual o Brasil era predominantemente rural com uma realidade “antenaada”, urbana e globalizada.

As orientações ao professor no material pediam que os alunos tivessem acesso as letras das canções e pudessem ouvi-las previamente, movimento que deveria ser seguido de uma roda de conversa, na qual alunos e a professora expusessem as diferenças entre os tempos e os olhares dos autores. Após esse levantamento inicial sugeria-se à professora que montasse com os alunos um pequeno vocabulário de apoio ao texto que compõe o material que em grupos na sala de informática, deveriam pesquisar e montar. Ao final seriam produzidos cartazes com imagens e

referências de cada tempo histórico proposto nas músicas teoricamente, a partir do olhar dos alunos acerca dos contrastes, permanências e mudanças na temporalidade histórica.

Verifica-se aqui que a ferramenta digital serve quase como substitutivo ao uso dos dicionários e do próprio vocabulário de apoio ao texto que compõem o material, conforme já destacamos trata-se de versão preliminar e não há a versão do aluno para consulta, mas ainda assim o uso da internet estritamente para pesquisa agrega talvez rapidez, mas não qualitativamente outros aspectos a sequência proposta. Constata-se a inclusão do uso das TDIC numa perspectiva um tanto quanto mecânica no material, ainda assim Ahad (2016 p.52) afirma: “A mídia vista como instrumento de educação, tem um papel importantíssimo para a inclusão da grande massa, embora possa ser usada para o seu contrário também.”

O material apresenta-se como sendo de trabalho integrado aos demais utilizados na rede nos anos iniciais, no caso o “EMAI” e os “Ler e Escrever”, mas deixa a desejar numa perspectiva de que ainda de maneira incipiente não trabalhe os conceitos das disciplinas que propõe utilizando os mesmos quase que apenas de pano de fundo a aquisição de competências e habilidades listadas no currículo em Língua Portuguesa e Matemática.

A partir destas informações buscamos produzir uma sequência cujo foco fosse trabalhar ativamente os conceitos de temporalidade histórica e utilizar o elemento game como objeto digital de aprendizagem que tivesse por objetivo contribuir e abrir possibilidades de agregar qualitativamente ao aprendizado de uma forma mais ativa que na sequência original. Na aplicação da sequência original surgiram, via manifestações dos alunos referências a outras duas canções contrastantes as quais eles tiveram acesso em suas famílias e também em outros materiais didáticos de séries/anos anteriores são elas: “Lampião de Gás” na voz de Inezita Barroso e “Pela Internet” coincidentemente de Gilberto Gil como proposto na sequência inicial.

Entendemos que uma nova sequência com referências mais próximas aos alunos facilitou a análise dos tempos históricos e a inserção de um ODA como o Minecraft, propiciou uma visão mais clara dos tempos históricos e a partir daí contrastarmos as mudanças e permanências observadas no processo.

Num segundo momento, já com os conceitos de temporalidade apresentados de forma mais clara redirecionamos a atenção da turma para o ODA agora então representado pelo videogame, utilizando uma breve história do brinquedo para representar sua evolução por meio do tempo mais próximo e as mudanças não só nos brinquedos em si mas sócio históricas produzidas nas gerações que jogaram e continuam jogando os games ao longo do tempo,

comparando os games e plataformas utilizados pelos alunos aos utilizados pelas gerações anteriores a eles e as interações entre eles.

Para tal tarefa, utilizamos o vídeo “100 Anos Luz” produzido pela Miração Filmes em parceria com a Companhia Paulista de Força e Luz, por ocasião dos 100 anos da empresa. O vídeo tem cerca de setenta minutos de duração e mostra basicamente a evolução e as interações advindas na sociedade brasileira com destaque para o estado de São Paulo de como a eletrificação influenciou no cotidiano da população e nas relações econômico sociais, perfazendo um caminho que vai desde as tecnologias agrícolas que foram inicialmente abastecidas com a eletricidade até a atualidade com as relações alteradas pelas TDIC também abastecidas pela eletricidade. E de como as diferentes gerações veem essas relações ao longo do processo histórico denotando ao telespectador uma visão mais clara dos conceitos de mudanças e permanências históricas.

Foi exibido também aos alunos o vídeo “Você sabe a origem do jogo Minecraft?” produzido pelo canal do Youtube “Origem das coisas”. Numa linguagem mais informal o vídeo conta um pouco da História do criador do jogo o sueco Markus Persson, mais conhecido pelo apelido de “Notch” (aliás chamado assim pelos alunos jogadores o tempo todo durante a ação) e como criou e acabou vendendo o jogo para a gigante Microsoft.

Após a exibição dos vídeos foi realizada uma roda de conversa partindo das informações coletadas pelos alunos do que eles perceberam e que consideram mudança e permanência ao longo do tempo e de como os depoimentos de diferentes gerações no vídeo representam mudanças nas relações sociais. Demonstrando também, como cada geração atribui essas mudanças as pessoas e a própria tecnologia em si dentro de seus contextos.

Utilizando como conteúdo conhecimentos sobre História regional da cidade de Bauru trabalhados anteriormente pela professora construímos um ODA auxiliar baseado em imagens da cidade nas décadas de 1940, 1950 e 1960 produzidos pela família de fotógrafos Carlos Giaxa, Yvan e Aldire Guedes, respectivamente tio e sobrinhos. O material mostrou aos alunos um olhar da Bauru deste período com o que havia então de mais “moderno” a época pelo olhar daqueles que foram considerados os melhores fotógrafos “do seu tempo”.

Utilizando parâmetros semelhante ao trabalho de Santos (2014), o material foi desenvolvido para apresentar um panorama do crescimento da cidade durante o período citado, no qual aparece um pouco das tecnologias disponíveis a época para produzir tais olhares e imagens. Numa segunda parte o ODA auxiliar deu uma guinada e mostra fotos atuais produzidas por câmeras digitais e satélites contrastando com um olhar mais amplo do ponto de

vista do alcance físico das lentes. Neste momento convidamos os alunos a se posicionarem acerca de quais olhares são mais próximos aos seus e quais as valorações e significados presentes em cada olhar.

O ODA produzido termina seu percurso propondo aos alunos a apresentarem suas próprias visões acerca da cidade e de sua comunidade na forma de imagem captada pelas lentes de seus tablets e celulares e pela reconstrução destas num formato e linguagem em que grande parte deles é fluente: o universo Minecraft. Buscou-se com o objeto game ampliar a experiência e possibilidades de aprendizado conforme colocam Baum e Maraschin (2013, p.4) acerca de uma das características dos videogames:

Um dos atributos dos videogames que lhes conferem ampliação da experiência é o fato dos mesmos serem concebidos como sistemas dinâmicos, complexos que operam de modo semelhante às simulações. Iniciam com um conjunto particular de condições, mas que necessitam ser acionadas pelo jogador. É a partir da interação com o jogador que o jogo segue seu curso. Existe assim, a possibilidade de experimentar sistemas complexos relacionais não somente de ações, de ideias, mas também de valores, pois, como comentamos, cada avatar pode ter diferentes habilidades de interação no jogo.”

Propusemos que a turma se dividisse em grupos colaborativos, que as estas alturas já haviam se formado espontaneamente por interesses em locais específicos ou ainda por parcerias já existentes na comunidade virtual de jogo, como verificado anteriormente e salientado em Alves e Hetkovski (2007, p.2):

As comunidades virtuais constituídas pelos gamers denotam características muito peculiares, uma delas é o sentimento de pertença de cada sujeito na dinâmica. Há uma solidariedade e uma cooperação intensa, existem códigos de ética entre os participantes e a essência da comunidade é: todo sujeito partícipe colabora para uma finalidade comum: ampliar as possibilidades de interface com o outro.

Estes grupos teriam por tarefa final da sequência didática produzir no universo de Minecraft, seu olhar virtual acerca do local escolhido.

Posteriormente, foi oportunizado dentro das atividades da escola em evento aberto à comunidade uma exposição com os trabalhos contrastando os diversos olhares sobre os locais escolhidos. A curadoria construída pela própria turma, que apresentou o percurso desenvolvido desde o início das atividades até seu produto na forma de “maquetes” virtuais dos locais da cidade escolhidos, dentro do universo Minecraft.

5-Resultados e discussões

Conforme expressamos anteriormente, os dados coletados por meio dos instrumentos questionários aplicados aos alunos foram adquiridos em dois momentos diferentes: inicialmente antes da aplicação da sequência didática e posteriormente já na segunda fase de aplicação da sequência, os questionários bem como os dados de aspecto quali - quantitativos organizados em gráficos os quais foram observados em parte no item 3 deste trabalho. Para elucidar nossa análise dos resultados e levantar tópicos de discussão faremos uso dos dados coletados do item 3 representado no quadro 1 referente ao questionário aplicado aos alunos na fase final contrapondo com os dados já observados no item 1 do quadro 1 referentes ao questionário aplicado na fase inicial das atividades. Para tanto faz-se necessário que reexaminemos sinteticamente os dados da coleta inicial com os alunos na qual analisamos entre outras informações:

- Que a maioria dos alunos gosta e joga games e utilizando plataformas variadas que vão desde os consoles genericamente chamados de videogames, seguidos em número de usuários pelos tablets e computadores, fato que facilitou o trabalho com o objeto Minecraft uma vez o game está disponível em todas estas plataformas as quais os alunos tem amplo acesso.
- Um fator facilitador do trabalho com o Minecraft enquanto ODA foi o fato de que grande parte dos alunos não só tem interesse pelo game, como já delimitamos anteriormente, mas também em diversos materiais e produtos derivados das franquias dos games que se materializam em itens colecionáveis, brinquedos, filmes, e uma série de outros objetos. Uma vez que não era possível trabalhar o game no laboratório de informática pois entraves técnicos impediam a instalação e foram poucas as vezes em que tivemos a oportunidade em sala de aula de demonstrar ou interagir com o jogo nas suas versões para console e aplicativo de Android e IOS (IPHONE), isso ocorreu timidamente com a colaboração de alunos e professora que oportunamente trouxeram a escola para observação videogame e celulares previamente autorizados pela direção para fins pedagógicos, tendo sido oportunizado de maneira inicial a observação do game Minecraft . Esta observação teve caráter inicial visto que a viabilidade dos dispositivos em sala de aula foi limitada pela logística e outros aspectos envolvidos. A existência de brinquedos da franquia como o “Overworld” e o site “Papercraft” permitiram que tivéssemos uma reprodução ainda que limitada dos contextos e relações presentes no game original, relações que eram enriquecidas a cada aula com as colocações e o

protagonismo dos alunos que faziam essa transposição paralelamente ao aprendizado dos conceitos propostos nas aulas de História.

- Outro aspecto levantado na coleta inicial foi a questão se os alunos já haviam feito alguma relação do que estudavam na escola com algum game que joga ou jogou fora do ambiente escolar, grande parte respondeu que sim e os que responderam não pode se verificar por levantamento nas demais questões que jogam games revelando a princípio que muito provavelmente os conhecimentos prévios acerca de fatos Históricos e outras relações de conhecimento presentes nos games estaria latente nos alunos, que nativos digitais utilizam a linguagem do game e oportunizam aqui ao professor que análise como propõe Gee (2003) esse discurso presente trazendo o conhecimento prévio do virtual ao conhecimento científico.
- Bastante significativo também foi o levantamento acerca do tempo médio em que o aluno passa por dia frente a mídia dos games. Fato é que a maioria dos alunos da turma afirma passar mais de 4 horas por dia utilizando games, cabendo sim uma reflexão do tempo em que ele está exposto a essa mídia e, portanto, das construções simbólicas e de conhecimento existentes nesta relação.
- Estas construções e relações influenciam na forma como se dá o aprendizado nos demais ambientes inclusive na escola, cabendo aqui uma atenção do professor em transcreverlas através de transposição didática o que ocorreu na observação da sequência original junto aos alunos e professora e posterior análise e construção de nova sequência didática em conjunto com a professora, verificando na prática educativa como elas interagem na construção dos conceitos e conhecimentos científicos. Uma vez que muitos dos games como o próprio Minecraft de natureza aparentemente simples permite uma série de remodelagens e a cada uma delas o surgimento de novas interações que dão origem a estruturas simbólicas complexas muito semelhantes às dos conhecimentos científicos sistematizados. Gee (2003) nos propõe ler, interpretar e transpor esses discursos do game para a aprendizagem e Alves (2015) reforça a importância de valorizar as informações presentes nos game enquanto ponto de partida para a construção do aprendizado.
- Acerca da questão utilizada para escolher o game que seria utilizado como ODA cabe esclarecer que era uma questão onde os alunos podiam marcar os dois games de que mais gostava e Minecraft era sempre primeira ou segunda opção de quase todos, mesmo os que preferem games de outras modalidades jogam Minecraft fator que pesou muito

na escolha do game enquanto objeto de aprendizagem e ainda possibilitou análises do uso deste game em outras disciplinas pois ao procedermos ao estudo do estado da arte verificamos grande número de trabalhos científicos do uso deste do game na educação.

- Na questão sobre os personagens prediletos nos games mais uma vez o Minecraft ficou à frente inclusive de franquias de ampla comercialização como as games de de futebol e de guerra, “Creeper” do Minecraft foi o personagem mais votado, trata-se de uma espécie de zumbi que guarda os limites do mundo de Minecraft e do qual deve-se evitar contato ou ainda construir próximo aos seus domínios.
- Outra constatação importante é a relação transdisciplinar que o uso do game como ODA proporcionou ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Acerca de que conteúdos até aquela ocasião já haviam apreendido de alguma forma nos videogames que depois teriam visto na escola, os conteúdos de História e Matemática foram os mais citados entre os alunos. Conforme mencionado anteriormente foi possível inclusive observar em ações concomitantes a pesquisa o uso do game e de referenciais construídos ao longo da ação nas aulas de outras disciplinas com destaque para as atividades nas aulas de Matemática no trabalho com os conceitos de figuras e sólidos geométricos e resolução de problemas envolvendo cálculo de áreas, perímetros com o auxílio da malha quadriculada. Trabalho esse observado através do planejamento da professora e dos dados coletados junto aos alunos no questionário final como veremos a frente.

Dispostos então alguns aspectos importantes a serem considerados acerca dos dados iniciais que influenciaram os direcionamentos de nossa pesquisa, passaremos então a análise do instrumento questionário aplicado na fase final da sequência didática desta vez para coletar informações dos alunos acerca do trabalho com o objeto game e das implicações no aprendizado.

Inicialmente perguntamos se estavam gostando das atividades no formato em que as aulas vinham ocorrendo e maioria da turma gostou da forma como as atividades ocorreram até então conforme visto no Gráfico 21. Perguntamos na sequência se o uso do Minecraft ajudou no entendimento das aulas conforme mostra e de 25 alunos que a turma tinha naquele momento 3 disseram que não houve melhoria no entendimento dos conceitos. (Gráfico 22). Tal dado nos remete a importância de utilizar a linguagem das TDIC e especificamente do game conforme proposto por Goya e Rossi (2015), ainda que essa não alcance a todos os alunos , oportunizando que os familiarizados com ela tenham seu aprendizado facilitado bem como aqueles que não familiarizados acessem a nova linguagem , promovendo assim inclusão do aluno de forma

ampla que não a observada inicialmente no currículo paulista que propõe esta inclusão nas TDIC mas não a instrumentaliza de fato em seus materiais.



Gráfico 21: Você está gostando das atividades das aulas de História?



Gráfico 22: Usar o Minecraft ajudou você a entender melhor a matéria?

Também cabe ressaltar que outro fator que é bastante valorizado no aprendizado com os games por Alves (2015) é a característica de que os gamers tendem a formar grupos de jogo que podem se transcrever em grupos colaborativos em sala de aula, fator esse que parece ter se concretizado na turma que, como visto no Gráfico 23, afirmou em totalidade que o trabalho em grupo facilitou as atividades desenvolvidas e mesmo os que anteriormente disseram que

Minecraft não ajudou no entendimento das aulas concordou que gostaria que a professor utilizasse mais os games contextualizados na sala de aula conforme visto no Gráfico 24.

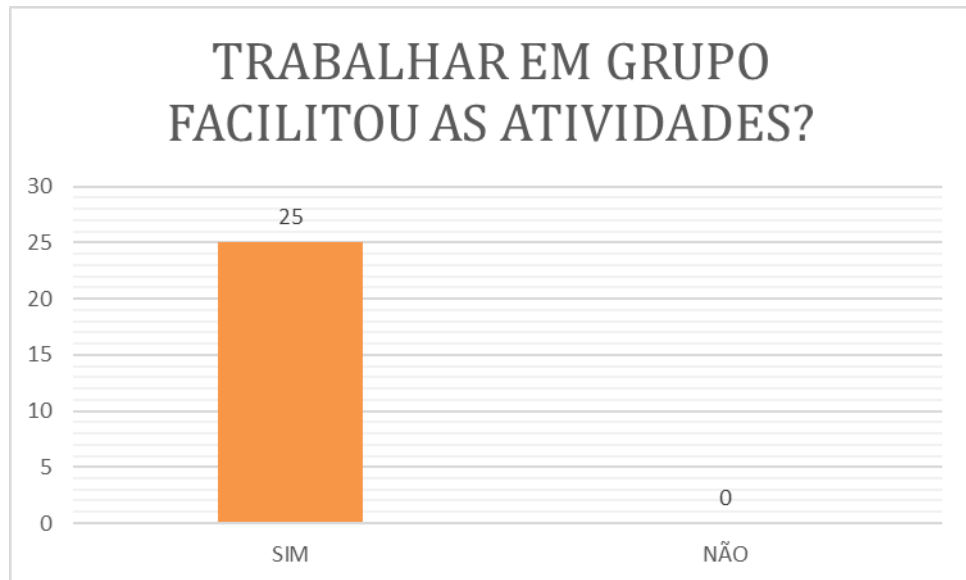


Gráfico 23: Trabalhar em grupos facilitou as atividades?

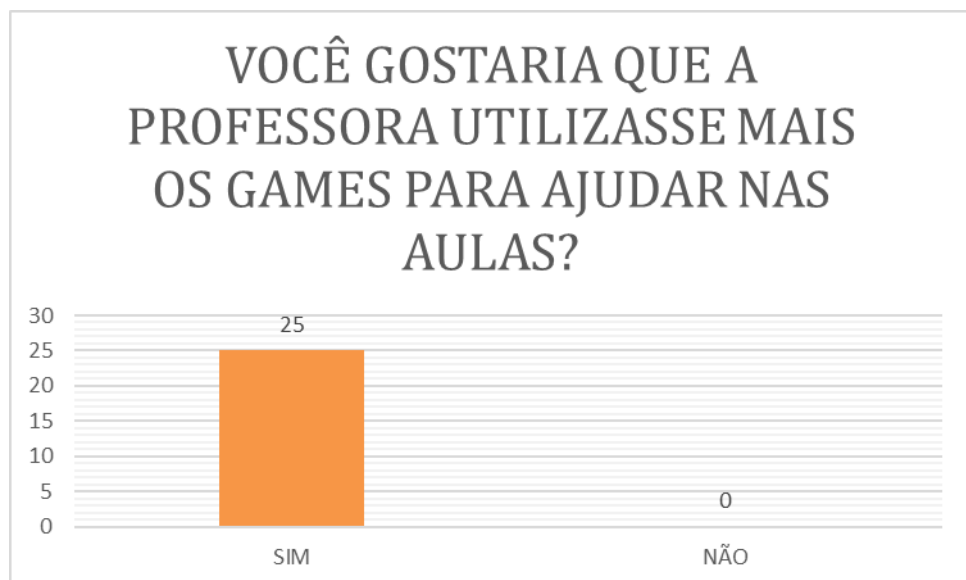


Gráfico 24: Você gostaria que a professora utilizasse mais os games para ajudar nas aulas?

Se faz importante rever também os dados coletados no questionário dirigido a equipe escolar constituída nos sujeitos da Professora do 4ºano C, Coordenadora Pedagógica, Diretora

e Supervisora da unidade escolar. Buscando informações acerca da possibilidade de uso de um game enquanto objeto de aprendizagem. Dentre os dados mais relevantes destacamos:

- Resposta 100% positiva dos entrevistados no que tange ao uso frequente das tecnologias na sua prática.
- Em relação aos tipos de tecnologia mais utilizada na sua prática, observou-se a predominância das tecnologias ligadas ao audiovisual e o uso da internet para a realização de pesquisas, usos estes solicitados frequentemente nas atividades dos materiais didáticos oficiais, em seguida aparece também o uso nas análises de rendimento outra vertente muito forte como vimos anteriormente devido a criação de plataformas e ferramentas de avaliação e análise de resultados como contidas na Secretaria Escolar Digital e Foco Aprendizagem, alimentadas diretamente pelas avaliações de aprendizagem em processo as AAP bimestralmente e por avaliações de larga escala como o SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento escolar de São Paulo.
- Ambientes virtuais de aprendizagem e objetos digitais de aprendizagem aparecem timidamente e apenas 6% fazem utilização de games enquanto ODA denotando ainda uma subestimada possibilidade de trabalho com games e outros objetos digitais de aprendizagem no contexto escolar.
- Os membros da equipe afirmaram gostar e ter razoável ou bom domínio acerca da utilização das TDIC.
- Observamos a visão da equipe escolar acerca do uso que os alunos fazem das tecnologias. Vemos aqui um dado bastante positivo e que demonstra a abertura dos profissionais da escola em trabalhar com objetos digitais de aprendizagem, uma vez que 100% responderam que seus alunos utilizam as tecnologias como auxiliares e complementares as aulas, além do que quando questionados acerca especificamente dos games enquanto objetos de aprendizagem também houve 100% de concordância com essa possibilidade desde que esta venha agregar positivamente ao processo de ensino aprendizagem.
- Acerca da hipótese da frequência com que os alunos demonstram nas aulas ter conhecimento prévio advindo especificamente dos games acerca dos conteúdos abordados em aula cerca de 75% dos entrevistados afirmou que isso ocorre de maneira razoável e 25% disseram que isso ocorre pouco.

- Sobre a relação observada entre Currículo e Tecnologia, verifica-se aqui que 50% dos entrevistados respondeu que a Tecnologia tem pouco espaço no Currículo Oficial do Estado de São Paulo contrastando com a outra metade dos entrevistados que disse que a tecnologia tem espaço, mas é pouco explorada pelo currículo oficial. Tais alegações corroboram nossas hipóteses iniciais acerca do currículo oficial no que tange a forma mecânica e substitutiva de outros elementos e ferramentas pedagógicas existentes. A tecnologia estaria presente no currículo, mas ainda de forma bastante tímida e subestimada.
- Quanto a formação inicial dos docentes e gestores no que concerne ao uso e implementação das TDIC 50% responderam não ter tido uma formação satisfatória para lidar com as TDIC na educação seguida de 25% que tiveram uma formação sobre TDIC, mas a consideraram insatisfatória e 25% que afirmam não ter tido em sua uma formação inicial praticas envolvendo as TDIC. Quando indagados sobre a presença das tecnologias no ambiente escolar 100% afirmaram que elas estão presentes tanto nos sistemas de avaliação quanto no material didático. Conforme discutido anteriormente o currículo, seus materiais e suas ferramentas e plataformas digitais parecem dialogar com as TDIC e inclui-las no expediente mais amplo da rede, mas ainda contrasta com um uso pedagógico subestimado destas tecnologias e pouco explora na prática suas possibilidades, trabalhando com estas como ferramentas substitutivas que visam o alcance das competências e habilidades a serem atingidas conforme objetivo geral curricular implantado.

5.1-O que dizem os alunos:

O questionário final aplicado aos alunos também incluiu questões abertas onde os alunos do 4º ano puderam expressar literalmente acerca das ações desenvolvidas as quais elencaremos em parte a seguir para discussão e referencial de futuras ações e continuidade de pesquisa. Cabe aqui ressaltar que por se tratar de alunos do 4º ano do ensino fundamental, os mesmos encontram-se por vezes em fases diferentes de aquisição das capacidades leitora e escritora. Especificamente nossos sujeitos da turma do 4ºano C apresentam na prática bom domínio da leitura e grande fluência ao expressar oralmente suas ideias. Porém, ainda com bastante dificuldade na escrita, sendo característico de suas produções escritas erros de ortografia, pontuação sendo que por vezes fez-se necessário uma leitura atenta do pesquisador para

compreender nas suas palavras as ideias e informações expressas, além do que parte dos alunos optou em não responder as questões abertas por motivo diverso.

Ainda assim entendemos ser de suma importância a compreensão do alcance dos fatores positivos observados na aplicação do game enquanto ODA utilizar os dados obtidos nas questões que continham produção escrita não só no sentido de valorizar a produção e evolução dos alunos, como também observar aspectos específicos do aprendizado em História importantes presentes nas colocações dos alunos.

Assim sendo apresentaremos as respostas dadas pelos alunos transcritas visando demonstrar ao leitor nossas colocações posteriores a observação.

Os Quadros 6,7,8,9,10 e 11 apresentados e discutidos a seguir são referentes as questões abertas número 3,5, 6, 8 que abordaremos a seguir e 10 que analisaremos mais à frente.

Quadro 6: Respostas dadas a questão nº 3 -Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº 3 –QUESTIONÁRIO FINAL- POR QUE	
QUESTÃO COMPLEMENTAR A QUESTÃO 2: O PROJETO USANDO O MINECRAFT AJUDOU VOCÊ A ENTENDER MELHOR A MATÉRIA?	
A1	Porque eu não gosto de Minecraft
A2	Porque ajuda lembrar o passado
A3	Porque isso ajuda a aprender até quem não sabe jogar
A4	Jogar me ativa, me deixa mais feliz
A5	Porque podemos aprender várias matérias ao mesmo tempo
A6	Porque eu aprendo mais sobre a História de Bauru antiga
A7	Por causa que o jogo está dando inspiração pra gente
A8	Porque tem a ver com a História
A9	Porque fica mais legal a aula
A10	Porque com o jogo dá pra entender melhor

A11	Para conhecer melhor os lugares como eles eram
A12	Porque para mim eu aprendo mais
A13	Porque eu me divirto
A14	Porque é uma matéria que a gente já conhece o jogo Minecraft e quase todo mundo gosta eu acho
A15	Porque o jogo facilitou a montar o lugar que nós escolhemos
A16	Porque mostra melhor o antes e o depois
A17	Porque vimos lugares antigos e eu gosto de montar no Minecraft
A18	Porque aprende sobre coisas antigas usando novas
A19	Porque eu achei interessante
A20	Porque ajudou a aprender a matéria
A21	NÃO RESPONDEU
A22	NÃO RESPONDEU
A23	NÃO RESPONDEU
A24	NÃO RESPONDEU
A25	NÃO RESPONDEU

Acerca de que o Minecraft estaria ajudando a entender melhor a matéria, nas justificativas das respostas dadas na questão 3 e observadas no quadro 4 acima obtivemos colocações interessantes das quais destacaremos e analisaremos as que julgamos mais pertinentes:

A3 – Porque isso ajuda a aprender até quem não sabe jogar

A4 – Jogar me ativa, me deixa mais feliz

A8- Porque tem a ver com a História

A19-Porque aprende sobre coisas antigas usando novas

Nestas respostas vemos a impressão de alunos como A4 que jogam o game afirmando que mesmo seus colegas que não sabem jogar do seu ponto de vista tiveram seu aprendizado facilitado, cabe lembrar que como vimos anteriormente grande parte mesmo dos alunos que não joga consome outros produtos da franquia do game e, portanto, de uma forma ou de outra tem influência das relações e conceitos advindos do game como A3 que diz se sentir mais ativo e feliz nas atividades. Conforme Alves (2015) nos coloca as relações de grupo entre gamers possibilitam este tipo de interação, assim mesmo os que não jogam integram-se aos demais pois trazem de outras formas os aspectos da Cibercultura para a aula ainda que originados de outros produtos que não o game original. É preciso ressaltar aqui o entendimento do videogame conforme Goya e Rossi (2014) de que a linguagem do game vai muito além do jogo em si e transpõe uma série de relações permeando não só a Cibercultura se projetando dela para mídias convencionais e outras esferas que vão transportar essas relações direta ou indiretamente nas salas de aula conforme nos propõe Gee (2003). Este aspecto aparece representado em A8 que reconhece as relações do games oriundas de uma realidade histórica e as percebe no seu aprendizado e A19 que diz ter aprendido as “coisas antigas” utilizando as novas, traduzindo nas suas palavras o uso da linguagem do game da qual ele tem certa fluência para aprender conteúdos escolares específicos e “antigos” tal qual ele se refere aos conteúdos de História.

Quadro 7: Respostas dadas a questão nº5-Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº 5 – QUESTIONÁRIO FINAL- POR QUE	
QUESTÃO COMPLEMENTAR A QUESTÃO 4: VOCÊ GOSTARIA QUE A PROFESSORA UTILIZASSE MAIS OS GAMES PARA AJUDAR NAS AULAS?	
A1	Porque eu gosto e me divirto mais com o Minecraft
A2	Porque ia ficar mais divertido e mais pessoas faziam a atividade
A3	Para aprender mais com games e não atrasar as aulas
A4	Porque eu gosto de games
A5	Para aprendermos mais coisas
A6	Porque não gosto de games
A7	Para mim aprender mais coisas

A8	Porque é mais divertido
A9	Porque eu aprendo mais coisas diferentes
A10	Por que sim
A11	Porque ajuda a gente a criar coisas
A12	Porque fica mais legal a aula
A13	Porque eu iria entender mais
A14	Para ser mais legal o trabalho com jogos
A15	Porque explica melhor as atividades
A16	Porque acho interessante
A17	Porque a gente gosta de jogos e conhece muito bem
A18	Porque as matérias, talvez ajudasse projetos de jogos para montar
A19	Porque ajudaria a melhorar outras matérias
A20	Para a gente aprender mais o conteúdo
A21	Porque eu gosto de Matemática e iria ajudar também
A22	Porque me ajudaria aprender mais
A23	Para aprender de forma diferente
A24	Porque aprendemos melhor
A25	NÃO RESPONDEU

A4 -A professora devia usar na Matemática

A18-Porque as matérias, talvez ajudasse projetos de jogos para montar

A17-Porque a gente gosta de jogos e conhece muito bem

Estas colocações apresentadas pelos alunos nos suscitaram duas discussões que já havíamos percorrido, a primeira acerca dos conteúdos trabalhados de maneira “integrada” que o currículo oficial propõe mas que na prática de seus materiais didáticos e orientações observa-se poucos conceitos básicos das disciplinas como História, Geografia, Ciências em função do que o currículo diz priorizar a Alfabetização na língua materna e em Matemática, tal fato gerador de inúmeras críticas docentes levou em 2010 a secretaria a produzir o material aqui analisado “Memórias , Caminhos e Descobertas”(SÃO PAULO 2015) numa tentativa de valorizar os conteúdos das disciplinas citadas, porém este material ainda permanece em sua versão preliminar que ainda que assim seria o início de uma retomada de conceitos específicos de disciplinas como processo de alfabetização não só na Língua Portuguesa e Matemática como de maneira científica nas áreas de conhecimento formando o que o currículo propõe como cidadão pleno.

A fala de A4 denota um pedido que que metodologias diferenciadas sejam usadas também em outras aulas e aqui cabe citar a diferença do trabalho da professora de sala que apropriando-se deste levantamento levou o ODA Minecraft em suas formas físicas impressas e game para as aulas de Geografia, com interpretação e elaboração de mapas, leitura de legendas, escalas, localização e geo-referenciamento, e também para as aulas de Matemática colaborando na recuperação de conceitos como área, perímetro, formas e sólidos geométricos a partir do universo Minecraft, fato que parece ter tido reflexo direto na fala de A18.

A possibilidade de transdisciplinaridade característica do ODA Minecraft fica muito evidente nas falas dos alunos que além dos conteúdos de História que foram o foco do ODA levaram esta percepção a professora da sala que soube se apropriar do ODA de forma mais ampla transportando o mesmo para outros conteúdos escolares e promovendo diálogo entre eles num aprendizado mais próximo e socialmente aceito aos anseios de sua turma.

Quadro 8: Respostas dadas a questão nº6- Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº 6 – QUESTIONÁRIO FINAL	
ESCREVA UM POUCO SOBRE O QUE VOCÊ APRENDEU NO PROJETO ATÉ AGORA?	
A1	Eu aprendi a história do Minecraft , como surgiu bauru , e sobre os irmãos fotógrafos e as câmeras de antigamente

A2	Com as fotos antigas ficamos sabendo sobre Bauru antigamente e com os games e jogos podemos mostra-las
A3	Algumas coisas antigas, trens de antigamente. Porque os idosos enxergam diferente de nós, as vezes uma praça ou lugar que as vezes nem existe mais, porque foi derrubado. Sobre as tecnologias de antigamente.
A4	Fotos antigas, etc.
A5	Podemos reinventar coisas e aprender a matéria
A6	Câmeras antigas, entrevistas com as pessoas , sobre coisas novas e antigas
A7	Gostei muito de aprender sobre o trabalho dos fotógrafos
A8	Sobre a cidade antiga
A9	Sobre as coisas antigas de Bauru
A10	NÃO RESPONDEU
A11	NÃO RESPONDEU
A12	Sobre nosso passado
A13	Aprendi que tem diferenças entre olhar o passado e os dias de hoje
A14	Sobre os tempos antigos sobre as câmeras de ontem e de hoje
A15	Eu aprendi como as pessoas viam a cidade antiga com as câmeras e hoje como vemos diferente as mesmas casas, prédios e locais
A16	Sobre as coisas de antigamente como vemos e como as pessoas viam
A17	Aprendi sobre Bauru antiga
A18	A gente estudou sobre Bauru, Minecraft, câmeras antigas e lugares de Bauru
A19	Coisas da cidade, carros, prédios, lojas, museus sobre os lugares da cidade que estamos estudando
A20	Que a visão de cada um é diferente e pesquisamos sobre o lugar quando foi criado e se existe até hoje e porque

A21	Coisas antigas, câmeras antigas, pesquisasse muitas coisas que a gente não sabia
A22	Sobre os museus, parque e locais da cidade
A23	Eu aprendi que o jogo me ajudou muito e foi muito legal
A24	Aprendi coisas muito legais, sobre como era antigamente e o que mudou muito, olhando pelas câmeras e com as tecnologias de hoje
A25	Aprendi que a população foi evoluindo

A2 -Com as fotos antigas ficamos sabendo sobre Bauru antigamente e com os games e jogos podemos mostra-las

A3-Algumas coisas antigas, trens de antigamente. Porque os idosos enxergam diferente de nós, as vezes uma praça ou lugar que as vezes nem existe mais, porque foi derrubado. Sobre as tecnologias de antigamente.

A13-Aprendi que tem diferenças entre olhar o passado e os dias de hoje

A20-Que a visão de cada um é diferente e pesquisamos sobre o lugar quando foi criado e se existe até hoje e porque

A2 faz referência aos irmãos Guedes e ao tio deles o fotógrafo Giaxa utilizados na sequência didática para ilustrar uma visão da Bauru antiga pelos olhos de pessoas e pela melhor tecnologia disponível na época em contraste depois com as atuais tecnologias de que se dispõem hoje e as quase os alunos tem acesso. Fica evidente que A3, A13 e A 20 conseguiram transportar os conceitos de temporalidade, permanência e mudança ao longo da História, compreendendo a cidade antiga como vista na visão de seus habitantes da época. Anteriormente a aplicação da sequência conforme relatamos grande parte dos alunos ao transcrever esse conceito para suas realidades beirava o erro histórico do anacronismo compreendendo o conceito mecanicamente. Minecraft com suas possibilidades de construção de inúmeras realidades e tempos num universo único em nosso entender auxiliou o entendimento destas questões acerca da temporalidade.

Além disso o conteúdo de História não se dissolveu no objeto e sim foi alavancado por ele visto a grande quantidade de referências a História Regional pelos alunos.

Quadro 9: Respostas dadas a questão nº8- Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº 8 – QUESTIONÁRIO FINAL DOS ALUNOS	
QUESTÃO COMPLEMENTAR A QUESTÃO 7: TRABALHAR EM GRUPOS FACILITOU AS ATIVIDADES?	
A1	Por que eu não gosto mas em grupo eu estou gostando um pouco mais
A2	Porque se você precisa de ajuda tem alguém
A3	Porque em grupo é melhor que sozinho
A4	Porque sim
A5	NÃO RESPONDEU
A6	Porque sim
A7	Porque nós fazemos juntos
A8	NÃO RESPONDEU
A9	Porque tem ajuda quando precisa
A10	NÃO RESPONDEU
A11	Porque sim
A12	Porque quando um tá em dúvida o outro ajuda
A13	Porque os outros ajudam se precisar
A14	Porque as pessoas se ajudam
A15	Pra ajudar
A16	Porque o lugar que eu escolhi para fazer no Minecraft é grande e precisa de ajuda
A17	Porque se eu ficar com dificuldade tenho ajuda
A18	Porque a gente vai pesquisando e revisando o que o outro faz e escreve
A19	Porque trabalhar sozinho é mais difícil e em grupo é melhor
A20	Porque os integrantes se ajudam nas atividades

A21	Porque fizemos pesquisas juntos
A22	Porque é muito mais fácil e legal
A23	Porque trabalhar me grupo é muito legal e está me ensinando mais
A24	Porque cada um ajuda o outro nas dúvidas
A25	Porque no grupo um ajuda o outro

A16- Porque o lugar que eu escolhi para fazer no Minecraft é grande e precisa de ajuda

A17 - Porque a gente vai pesquisando e revisando o que o outro faz e escreve

Nas respostas dadas a questão nº8 analisamos uma tendência dos alunos de validar o trabalho em grupo sob um senso comum de que se ajudam apenas se somente por estarem em grupos sem avaliar que realmente auxiliou o aprendizado o fato de estarem em grupos. Para Hetkowsky (2007) os gamers tem por característica a formação de grupos que podem ou não serem produtivos em sala de aula devido as relações conflitantes em sua origem nos games. O Minecraft por sua configuração de game de construção e colaboração permitiu que as relações positivas aflorassem com maior força. É preciso como nos alerta Baranauskas (2011), que o professor esteja atento para como essas relações se processam de forma que o conteúdo científico das aulas não se perca em meio as particularidades do game, tarefa que a professora da turma soube administrar, refletindo nas falas de A16 e A17 que justificaram o trabalho em grupo em formas específicas de apoio colaborativo. Aspecto esse que transpareceu durante a aplicação da sequência didática nos erros ocorridos durante as atividades, pesquisas sobre os locais muitas vezes resultavam em informações errôneas que refletiam na montagem no Minecraft e deste modo geravam duas situações: a volta a pesquisa e a reconstrução/correção no Minecraft e or vezes os alunos percebiam que corrigir no game era tecnicamente simples ao passo que voltar a pesquisa nem tanto. O aspecto mais importante é que se percebia a noção clara dos alunos que a não correção do erro levaria a uma representação errônea no game que seria automaticamente lida pelos demais. Esse conceito aprofundou ainda mais a noção das diferenças de visão baseadas nas gerações, tecnologias e suas peculiaridades históricas e limitações.

Quadro 10: Respostas dadas a questão nº9- Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº9 – QUESTIONÁRIO FINAL DOS ALUNOS	
QUESTÃO Nº9 :DO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU E DO QUE NÃO GOSTOU NAS ATIVIDADES DO PROJETO?	
A1	De aprender sobre Bauru e os irmãos fotógrafos
A2	Do trabalho em grupo
A3	De tudo
A4	De tudo
A5	NÃO RESPONDEU
A6	De tudo mas mais da pesquisa
A7	De tudo
A8	NÃO RESPONDEU
A9	Das imagens antigas
A10	NÃO RESPONDEU
A11	NÃO RESPONDEU
A12	De tudo
A13	De tudo mais da pesquisa
A14	De tudo mas mais das aulas com a professora
A15	Da pesquisa e de tudo
A16	Gostei de trabalhar com os games
A17	O que eu mais gostei foi de usar os games
A18	De montar o trabalho no Minecraft e não gostei que o grupo não colaborou
A19	De tudo mais da pesquisa
A20	De tudo mais da pesquisa

A21	De tudo
A22	De usar o Minecraft nas aulas
A23	Eu gostei de tudo mas gostei mais da pesquisa
A24	De tudo
A25	De tudo

Notamos aqui a validade das colocações de Baranauskas (2011) acerca do papel ativo do professor em ter clareza de quando e como utilizar os games enquanto ODA se fizeram claros. Há uma alternância de respostas onde os alunos expressam que a pesquisa sobre os locais históricos foi importante para a elaboração da atividade no universo Minecraft bem como o conteúdo, trabalhado foi citado pelos alunos entre os pontos fortes de que eles gostaram e os pontos negativos por conta da não colaboração dos colegas ocorreram, mas ainda assim o ODA parece ter agregado fatores muito mais positivos e facilitadores do que negativos ao processo de aprendizado, justificando em nosso entendimento seu uso nesta pesquisa.

No Quadro 11 constam as respostas dadas pelos alunos acerca das sugestões que os alunos foram convidados a fazer numa futura atividade envolvendo o uso de games.

Quadro 11: Respostas dadas a questão nº10- Questionário final dos alunos

RESPOSTAS DADAS A QUESTÃO Nº9 – QUESTIONÁRIO FINAL DOS ALUNOS	
QUESTÃO Nº10: DÊ SUAS SUGESTÕES PARA O PROFESSOR	
A1	Para dar outros jogos e outras atividades com jogos
A2	Ela podia trabalhar mais jogos, mais história antiga, com história e imagens de outros países no Minecraft
A3	Eu queria que quando fossemos fazer trabalho no computador a gente fosse mais cedo pra ficar mais tempo de aula
A4	Usar mais games também na Matemática
A5	NÃO RESPONDEU

A6	Eu queria mais projetos desse nas aulas
A7	NÃO RESPONDEU
A8	NÃO RESPONDEU
A9	NÃO RESPONDEU
A10	NÃO RESPONDEU
A11	NÃO RESPONDEU
A12	Queria fazer mais provas pra ver como estamos
A13	Queria outros games nas aulas
A14	Mais tempo para fazer as atividades foi muito curto
A15	Mais pesquisa
A16	Mais músicas na aula e que a professora explicasse mais
A17	Queria que jogássemos outros games
A18	Gostei muito não precisa melhorar nada
A19	Mais pesquisas
A20	Mais pesquisas
A21	Mais pesquisas
A22	Mais coisas antigas, mais história
A23	Gostei de tudo
A24	Mais pesquisa e apresentações
A25	Eu gostei da professora ajudando a gente

Muito embora possamos constatar um grande número de alunos que não respondeu à questão solicitada, é possível notar nas respostas pedidos para que se adotem outros games em outras situações de aprendizado e nas demais disciplinas além da História abordada nesta pesquisa. Em nossa análise dos dados pudemos observar que o ODA Minecraft além de

envolver os alunos de maneira mais próxima e efetiva no aprendizado fez notar -se um grande interesse dos alunos por outros assuntos e temáticas históricas que vão além das abordadas no conteúdo proposto para esta pesquisa. Outro fator que nos chama a atenção é o grande número de solicitações e de alunos que afirma que gostou da forma como foram desenvolvidos os conteúdos através de pesquisas aliadas as aulas o que deu um caráter mais ativo a participação do aluno em relação ao processo de sua aprendizagem.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos nossa pesquisa nos deparamos a um Currículo Oficial do Estado de São Paulo que e apresentava enquanto instrumento de diálogo entre a educação, os anseios de uma sociedade em rápida transformação e as TDIC na sua complexidade de Linguagens frente a um alunado que é nativo digital e busca na escola uma formação mais próxima de seus referenciais. Que lhes promova acesso aos conteúdos científicos organizados no currículo escolar, de um ponto de vista social que lhes permita interagir com a sociedade e produzir mudanças nesta a favor de seus objetivos. Num rápido estudo acerca do currículo já se nota que seu discurso não corresponde a prática que seus materiais e orientações pedagógicas trazem.

A sequência de aprendizagem do material Memórias, Caminhos e Descobertas (SÃO PAULO, 2015) que deu origem a sequência construída nesta pesquisa não abre diálogo direto algum com as TDIC e muito menos com um ODA como o Minecraft representante como nos propões Alves (2009) do grupo de games comerciais que apesar de não terem fins educacionais tem muito potencial a ser explorado enquanto ODA.

A ausência de diálogo e presença das TDIC denota ser deliberada e transcrita na origem do próprio currículo que através de uma mentalidade empresarial tem como meta aprendizado de competências e habilidades que na década de 1990 influenciando na educação sob a desculpa de transformar uma educação conteúdista em instrumentalizadora das capacidades humanas, na prática instrumentaliza somente para o mercado de trabalho.

Daí a ausência do diálogo com as TDIC nos materiais salvo por uma ou outra aparição sob a ótica substitutiva do convencional para coleta de dados e não enquanto linguagem diferenciada da qual os alunos se apropriam em parte no dia a dia, mas quase não veem pelo menos de forma ativa no ambiente escolar.

Em nossa pesquisa conseguimos ver um pequeno recorte do universo da rede estadual de educação de São Paulo onde a implantação do currículo oficial vem implementando uma informatização rápida de todas as esferas que a compõem, nossos dados demonstraram que a equipe da escola pesquisada tem contato regular e até certa facilidade com as TDIC na prática, contudo na prática burocrática, pois no aspecto pedagógico as metodologias que se referem as TDIC parecem engatinhar lentamente e quase sempre de forma instrumental.

Acreditamos que as referências prévias originais ao conhecimento científico da disciplina História que chegaram a sala de aula oriundas dos games bem como das situações semelhantes observadas paralelamente a nossa pesquisa com destaque para a área da Matemática citada pelos alunos em mais de uma situação de coleta de dados, são em verdade

sinais claros da necessidade de uma mudança de paradigma na construção curricular que reveja o literal abandono dos conteúdos frente a habilidades e competências limitantes e passe a olhar a aquisição do conhecimento científico escolarizado através de seus conteúdos via práticas e metodologias ativas que pressuponham que a inserção do aluno nas novas linguagens em que o mundo se comunica se de respeitando suas referências de forma efetiva e não baseadas num conjunto de subjetividades amplamente defendido por um currículo que na verdade parece expandir mas que na pratica retrai o aluno a um conjunto englobado no que ele chama de capacidades Leitora e Escritora que estão longe de fornecer a leitura e escrita de mundo necessárias a interação do aluno no mundo atual.

Na percepção o que fizemos durante nossa pesquisa foi propor um pequeno experimento para análise da criação de uma sequência didática na qual o Minecraft se vê como ODA principal e que permitisse aos alunos aprender os conceitos de Tempo e Temporalidades em História de forma a construírem assim como no game seu próprio conhecimento , utilizando como os blocks do Minecraft os blocks de conteúdos e orientações disparadas pela professora, sendo que ela e direcionou os aspectos a serem utilizados durante as atividades bem como norteou as adequações necessárias a cada passo, resultando na sequência que se vê construída neste trabalho.

Para longe de propor mudanças mais sólidas que se dão em esferas mais distantes e que ainda assim surtiriam efeito a longo prazo, buscamos através desta pesquisa demonstrar que mesmo numa situação onde um currículo e seus instrumentos parecem estar fechados em si, é possível ao professor definir estratégias e práticas que lhe forneçam um olhar mais próximo as necessidades do seu aluno e que lhe permitam dialogar com este de forma que ele docente consiga realizar o acesso do aluno ao conhecimento científico escolarizado ao mesmo tempo em que se comunique na linguagem do aluno nativo digital e que este aluno nativo digital faça uso das TDIC para não só utiliza-las como acesso limitado mas enquanto suporte e porta de entrada ao conhecimento, interação e possibilidade real de modificação não só do Ciberespaço mas da sociedade real a qual ele interage.

Desse pressuposto os games são um solo a nosso ver muito fértil pois eles não só têm sua própria dinâmica de interação, mas carregam em si toda uma gama de relações e construções que tem seu equivalente no mundo físico. Sendo que o aluno está sendo exposto a esse conhecimento que se acumula sem muitas um mínimo de reflexão, e deste ponto de vista a ação do professor faz toda a diferença em saber quando e como oportunizar a ponte entre essa informação do game com o conhecimento científico original que a gerou.

Minecraft a nosso ver é um fenômeno não só pelo seu apelo de jogabilidade e entretenimento, mas por constituir-se num universo de game onde basicamente pode-se inserir e construir baseado nas referências de inúmeras linguagens e constituindo base fértil as disciplinas do currículo escolar.

Aparentemente de estrutura simples se comparada sua estrutura com a de outros games de plataforma, reside justamente aí seu diferencial: sua simplicidade de elementos é o que permite sua maleabilidade e ampla comunicação para representar dentro de seu universo as mais variadas realidades. Do ponto de vista da disciplina História Este é o aspecto mais relevante em nossa compreensão. Representar um olhar passado, e presente sob a ótica de seu jogador, no caso específico de nosso aluno, munido das orientações e do conhecimento científico das aulas faz com que ele crie sua representação ao mesmo tempo que compreende suas limitações e perceba as limitações daqueles que representaram sua história em outros tempos com outras linguagens, percebendo que ambas têm valorização e constroem o tempo histórico.

Não se trata em absoluto de promover o game enquanto ODA definitivo, mas de reconhecer que as TDIC e particularmente os games vem ganhando um espaço amplo e que grande parte de nossos alunos é direta ou indiretamente influenciado e senão fluente é conhecedor destas linguagens o que abre uma nova perspectiva de janela ao aprendizado para os educadores que dia a dia semelhante a professora sujeito de nossa pesquisa se deparou e propôs a abrir.

O que vem sendo visto como brinquedo de alta complexidade pela disseminação de um senso comum, nos parece uma linguagem não convencional até mesmo para quem está familiarizado com as TDIC. Em nosso percurso nos deparamos com uma rápida ascensão nas áreas acadêmicas da Educação e Comunicação acerca dos mais variados estudos envolvendo os games e em particular o Minecraft é bem representativo entre os estudos na educação.

Nosso intuito desde o início foi por meio desta oportunidade colocada nesta situação, auxiliar a abertura da janela a professora para enxergar o que os alunos traziam de fora com o Minecraft e por meio dele devolver as referências na forma original do conhecimento histórico. Demonstrando uma pequena possibilidade dentro de um universo muito maior onde educação e games ainda tem muitas intersecções a realizar. E na qual acreditamos os professores serão os responsáveis por conduzir quando, como e onde estas janelas serão uteis de serem abertas.

Constatamos agora com mais clareza e de maneira mais ampla após a realização desta pesquisa que os alunos, mesmo aqueles que não tem um contato mais direto com as TDIC no

seu cotidiano é de uma forma ou outra influenciada por suas linguagens e se comunica através delas e suas relações, transpondo muitas vezes estas relações do virtual para o real, principalmente no que tange as relações encontradas entre os alunos gamers que transpõem sua forma de interagir e aprender no jogo para forma com que aprendem nos demais ambientes. A presença de um ODA como principal objeto de uma atividade e ou sequência como foi o caso de nosso trabalho altera o ambiente e cria novas relações que a nosso ver facilitam o aprendizado pois são de domínio dos alunos e transcrevem muitas vezes conceitos complexos em tarefas simples de jogo as quais eles desenvolvem sem perceber. Tal constatação nos remete além a pensar numa tendência a adoção de metodologias ativas na educação que envolvem as TDIC em aprofundamento em estratégias e metodologias de Gamificação, utilizadas com certa frequência em atividades educacionais e empresariais transformando uma situação de aprendizado em jogos com regras, pontuações, e relações de jogo bem definidas visando melhoria do resultado final do aprendizado através do envolvimento dos educandos.

No caso dos games como Minecraft por exemplo, não construído a princípio com fins educacionais estas relações, regras e pontuações específicas são mais amplas e abertas que em outros games o que atrai os jogadores e no caso nossos alunos com maior efetividade pois permite uma relação de controle sobre o seu próprio aprendizado muito embora a professora ainda tenha o controle real da situação pois utiliza o conteúdo para direcionar e transpor as relações entre real e virtual demonstrando aos alunos seus equivalentes reais e origens presentes nas relações do jogo. A própria Microsoft detentora dos direitos do Minecraft original tem voltado seus investimentos no game para uma versão educacional o Minecraft.edu que é basicamente idêntico ao seu original com a diferença de aprofundar justamente as relações de jogabilidades semelhantes ao ambiente escolar como por exemplo uma extensão mais aprimorada do modo criativo que inclui qualquer tipo de interação com personagens que prejudiquem as construções e considerando também situações adversas como por exemplo o fato de no jogo original o jogador poder construir com elementos que no mundo real seriam impossíveis de serem colocados juntos como água e fogo por exemplo e que na versão educacional se postos lado a lado refletem a realidade como a água apagando o fogo.

Desta forma, compreendemos que um aprofundamento de estudos destas relações presentes nos games que colaboram com o aprendizado por serem linguagens nas quais os alunos têm certa fluência passam obrigatoriamente por uma continuidade de nossa pesquisa a partir da ótica da Gamificação.

7- O Produto

Concomitantemente a elaboração da sequência didática cujo percurso foi apresentado anteriormente, construímos um objeto que instrumentaliza junto com a descrição da sequência didática e orientações o percurso originalmente percorrido na construção do produto deste trabalho e permite que o professor agregue e adeque o mesmo a realidade de suas aulas, mantendo a característica de conectividade e abertura característicos da linguagem presente no game Minecraft e que torna este ODA um interessante instrumento de diálogo sobretudo com a disciplina de História. Para facilitar o acesso dos professores ao conjunto dos itens que compõem o produto e permitir ao professor sua utilização na íntegra disponibilizamos o mesmo na forma de um website criado pela plataforma Wix.com. Desta forma o acesso ao produto pode ser facilmente realizado através da internet no endereço:

<https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo>

JOGANDO COM A HISTÓRIA – CONSTRUINDO OLHARES SOBRE O TEMPO

Home page



Apresentação

JOGANDO COM A HISTÓRIA   

Construindo olhares sobre o tempo

INÍCIO | GAMES, QUE HISTÓRIA É ESSA? | A SEQUÊNCIA DIDÁTICA | CONTATO

SOBRE

Olá meu nome é Alexandre, sou professor de História e Pedagogia. Desde criança sempre fui apaixonado pelos videogames. Este hobby influenciou muito minha comunicação com meus alunos ao longo da carreira de professor, tanto que na graduação em Pedagogia comecei a estudar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação as TDI, para compreender como as novas tecnologias poderiam auxiliar no aprendizado. Tendo iniciado um trabalho acerca da relação dos games baseados em tempos e fatos históricos e possibilidades de seu uso enquanto Objetos Digitais de Aprendizagem ou ODA. Durante o curso de Mestrado em Docência para a Educação Básica na Faculdade de Ciências (FAC) - Bauru, S.P., desenvolvi como produto final do curso uma Sequência Didática utilizando o game Minecraft enquanto ODA para auxiliar no aprendizado dos conceitos de tempo e temporalidade em História: mudanças e permanências históricas em uma turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Bauru/S.P. O qual disponibilizo aqui no site para auxiliar os professores que queiram utilizar o game enquanto ODA em suas aulas.

EQUIPE





Prof. Alexandre
 Professor de História Diretor de escola de Rede Pública Estadual de São Paulo.


GEPTEC
 Grupo de estudos e pesquisas sobre tecnologia, educação e Currículo. Ligado à Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru.


Prof.ª Dr.ª Thais Cristina Rodrigues Tezani
 Professora de História da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru.

<https://alexandrealfreita.wixsite.com/historiaemjogo/games-que-historia-e-essa> Este site foi criado com **WIX.com**. [Crie Seu Site](#)

Apresentando a sequência didática

JOGANDO COM A HISTÓRIA   


Construindo olhares sobre o tempo


INÍCIO | GAMES, QUE HISTÓRIA É ESSA? | A SEQUÊNCIA DIDÁTICA | CONTATO


SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nossa pesquisa foi desenvolvida no programa de pós graduação Docência para a educação básica na Faculdade de Ciências da UNESP - Bauru, S.P. no curso de mestrado profissional onde além da dissertação nossas atividades culminam com o desenvolvimento de um "produto" educacional criado para auxiliar os professores. Nossa pesquisa observou e aplicou uma sequência didática onde o jogo Minecraft foi o principal Objeto Digital de Aprendizagem avaliando seus resultados e discutindo possibilidades e especificidades do processo de ensino aprendizagem deste jogo. Nosso produto está aqui disponibilizado na forma de uma sequência didática de apoio ao uso do game Minecraft no ensino dos conceitos de temporalidade em História para os anos iniciais do ensino fundamental.

CLIQUE PARA ACESSAR A SEQUÊNCIA DIDÁTICA


PLANEJANDO
 Veja aqui as orientações e sugestões para uso do Minecraft enquanto objeto de aprendizagem no ensino do conceito de tempo histórico.


ADEQUANDO
 Use a História de sua cidade/região através de imagens de época demonstrando o olhar característico do período/época retratada.


APLICAÇÃO
 Clique em SEQUÊNCIA DIDÁTICA e depois em GALERIA para ver a apresentação da sequência original aplicada com os conteúdos de História regional de Cidade de Bauru.

© 2023 por Nome do Site. Orgulhosamente criado com **Wix.com**

<https://alexandrealfreita.wixsite.com/historiaemjogo/a-sequencia-didatica> Este site foi criado com **WIX.com**. [Crie Seu Site](#)

A sequência didática

historiaemjogo | A SEQU... x 1efe1e_c98defa99cfe440 x

Seguro | https://docs.wixstatic.com/ugd/1efe1e_c98defa99cfe4407a9d8863e1201abfd.pdf

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: HISTÓRIA EM JOGO

Conteúdo: História Regional

Conceitos a serem desenvolvidos: Tempo e temporalidade em História

Atividade I: Minerando conhecimentos prévios:

a) Selecione e ouça com os alunos duas canções que contenham em suas temáticas traços marcantes, sobre seus tempos históricos e que promovam a percepção de contraste entre esses tempos.

ODA auxiliar-sequência em movimento

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria

JOGANDO COM A HISTÓRIA f t g+

Construindo olhares sobre o tempo

INÍCIO GAMES, QUE HISTÓRIA É ESSA? A SEQUÊNCIA DIDÁTICA CONTATO

GALERIA

Clique nas imagens abaixo para visualizar a apresentação utilizada na aplicação da sequência didática construída a partir da história regional da cidade de Beaurio - SP, tendo o Minecraft como Objeto Digital de Aprendizagem. O início das vídeos sugeridas encontram-se logo abaixo das imagens.

O TEMPOS DA HISTÓRIA
MUDANÇAS
E
PERMANÊNCIAS

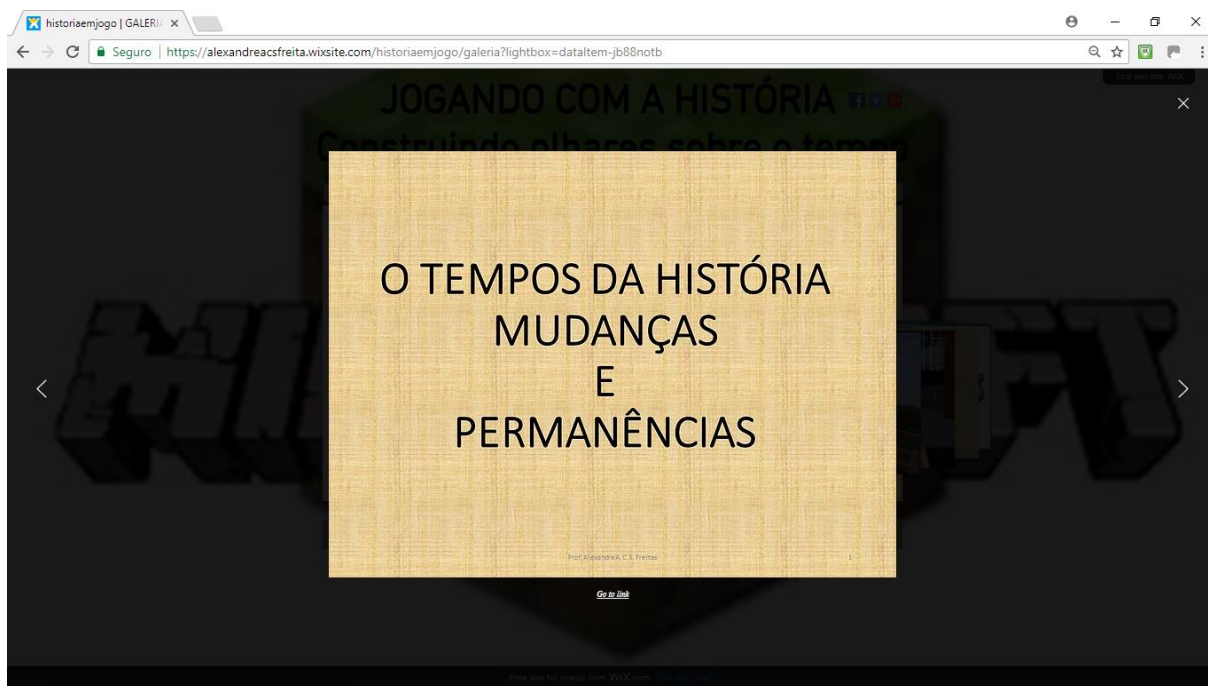
© 2023 por Home de Site. Orgulhosamente criado com Wix.com

Este site foi criado com WIX.com. Crie Seu Site >

No website após o contato inicial onde o visitante irá se familiarizar um pouco mais com as origens, construção e objetivos do produto utilizando as abas iniciais. Poderá fazer o acesso a integra da sequência didática construída e utilizada neste trabalho bem como ao ODA auxiliar construído para integrar a sequência aos demais materiais e ações desenvolvidas durante a aplicação e que servirão de ferramenta de apoio ao professor na utilização deste produto em sala de aula. Desta forma colaborando assim para a popularização e incentivo a utilização da linguagem dos games enquanto objetos digitais de aprendizagem sempre que a oportunidade gerar fatores positivos ao aprendizado e possibilitando ao professor a implementação e adequação do objeto proposto a situação e conteúdo apresentados.

Para facilitar ainda mais o acesso e utilização do produto produzimos um breve tutorial em vídeo para utilização e familiarização que apresenta o website e fornece orientações e dicas para uso do ODA auxiliar. Os slides que compõem o ODA integram-se as atividades previstas na sequência didática de forma a permitir que o professor o utilize enquanto guia ou ainda faça uso do mesmo na integra na aplicação das atividades em sala de aula. O tutorial em vídeo pode ser acessado no próprio site na guia ‘Novo por aqui? Acesse o Tutorial’ A seguir apresentamos o conteúdo do ODA auxiliar slide a slide.

Apresentando os conteúdos



historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=dataitem-jb88notb1>

JOGANDO COM A HISTÓRIA

Construindo olhares sobre o tempo

- SERÁ QUE O TEMPO PASSA DO MESMO MODO PARA TODOS?
- E DA MESMA MANEIRA PARA FATOS DIFERENTES?
- SEUS PAIS E AVÓS TEM SAUDADES DE ALGO OU ALGUM LUGAR EM ESPECIAL ?PORQUE?
- E VOCÊ CONHECE ESSE LOCAL? O QUE PENSA SOBRE ESSE LUGAR? PORQUE?
- ESSE LUGAR AINDA EXISTE , AINDA É IMPORTANTE? PORQUE?

Por Alexandre C.S. Freitas

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=dataitem-jb88notc>

JOGANDO COM A HISTÓRIA

Construindo olhares sobre o tempo

VAMOS OUVIR DUAS CANÇÕES

- CADA UMA CONTA DE UM JEITO UM POUCO DA HISTÓRIA DO TEMPO EM QUE FOI FEITA
- PRESTE BEM ATENÇÃO NA LETRA

Por Alexandre C.S. Freitas


Atividade 1: Minerando conceitos prévios

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datattem-jb88notc2>

JOGANDO COM A HISTÓRIA

INEZITA BARROSO



LAMPÃO DE GÁS

Go to link

historiaemjogo.com 2023.com

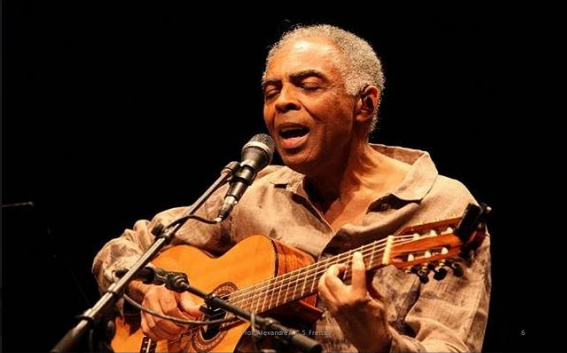
Detailed description: This is a screenshot of a web gallery. The browser's address bar shows the URL 'https://alexandreacfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datattem-jb88notc2'. The gallery title is 'JOGANDO COM A HISTÓRIA'. The current slide features a photograph of Inezita Barroso, a Brazilian singer and guitarist, performing on stage. She is wearing a light blue jacket and playing a yellow acoustic guitar. The name 'INEZITA BARROSO' is displayed in a white box above the image. Below the image, the song title 'LAMPÃO DE GÁS' is written, followed by a 'Go to link' button. The background of the gallery is dark with a large, faint watermark that reads 'HISTÓRIA'.

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datattem-jb88notc3>

JOGANDO COM A HISTÓRIA

GILBERTO GIL



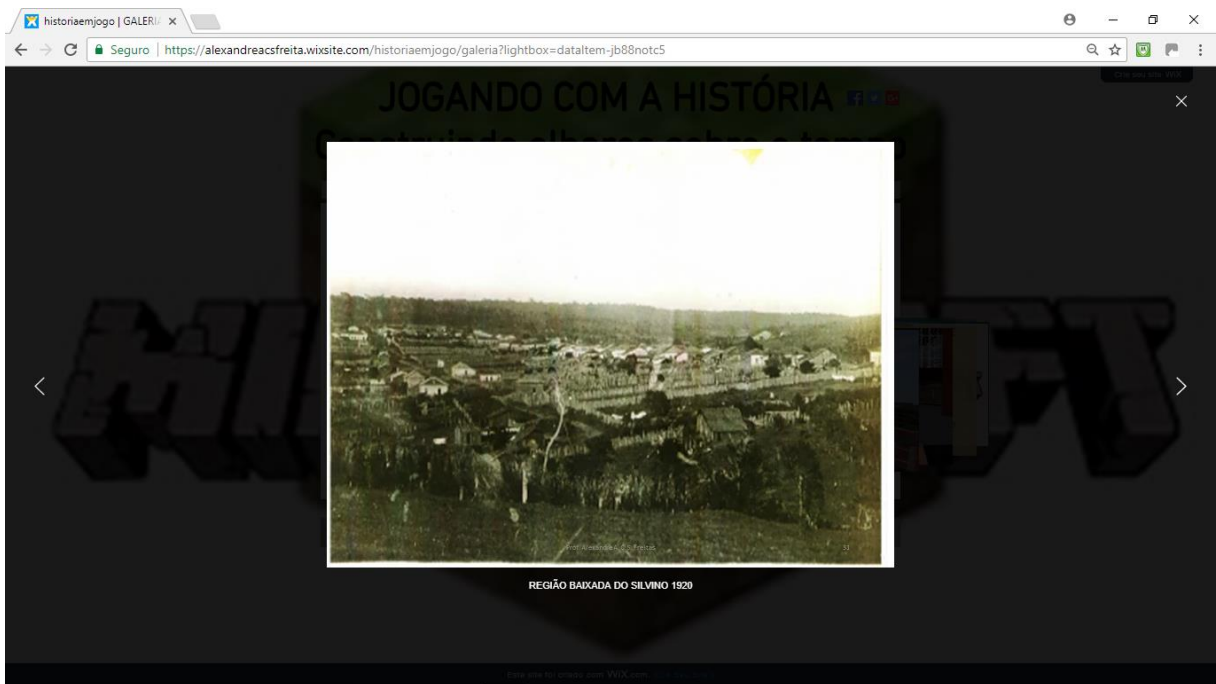
PELA INTERNET

Go to link

historiaemjogo.com 2023.com

Detailed description: This is a screenshot of a web gallery, similar to the one above. The browser's address bar shows the URL 'https://alexandreacfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datattem-jb88notc3'. The gallery title is 'JOGANDO COM A HISTÓRIA'. The current slide features a photograph of Gilberto Gil, a Brazilian singer and guitarist, performing on stage. He is wearing a light-colored shirt and playing an acoustic guitar. The name 'GILBERTO GIL' is displayed in a white box above the image. Below the image, the song title 'PELA INTERNET' is written, followed by a 'Go to link' button. The background of the gallery is dark with a large, faint watermark that reads 'HISTÓRIA'.


Atividade 2: naqueles tempos a cidade se via assim:



historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datatem-jb88notc6>

JOGANDO COM A HISTÓRIA



A Estação Central de Beira

Prof. Alexandre A. C. S. Freitas *deca de 1930*


30

ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DÉCADA DE 1930

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datatem-jb88notc7>

JOGANDO COM A HISTÓRIA



Prof. Alexandre A. C. S. Freitas

39

ENG. MACHADO DE MELLO

historiaemjogo | GALERIA x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datatem-jb88notc8>

JOGANDO COM A HISTÓRIA



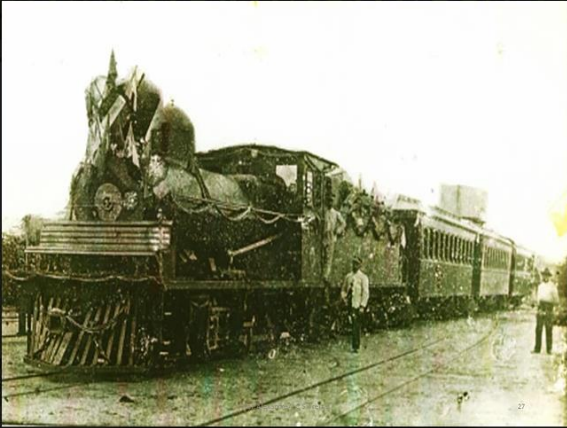
ESTACION FERROVIÁRIA DÉCADA DE 1940

Site made for Joomla! with WIX.com

historiaemjogo | GALERIA x

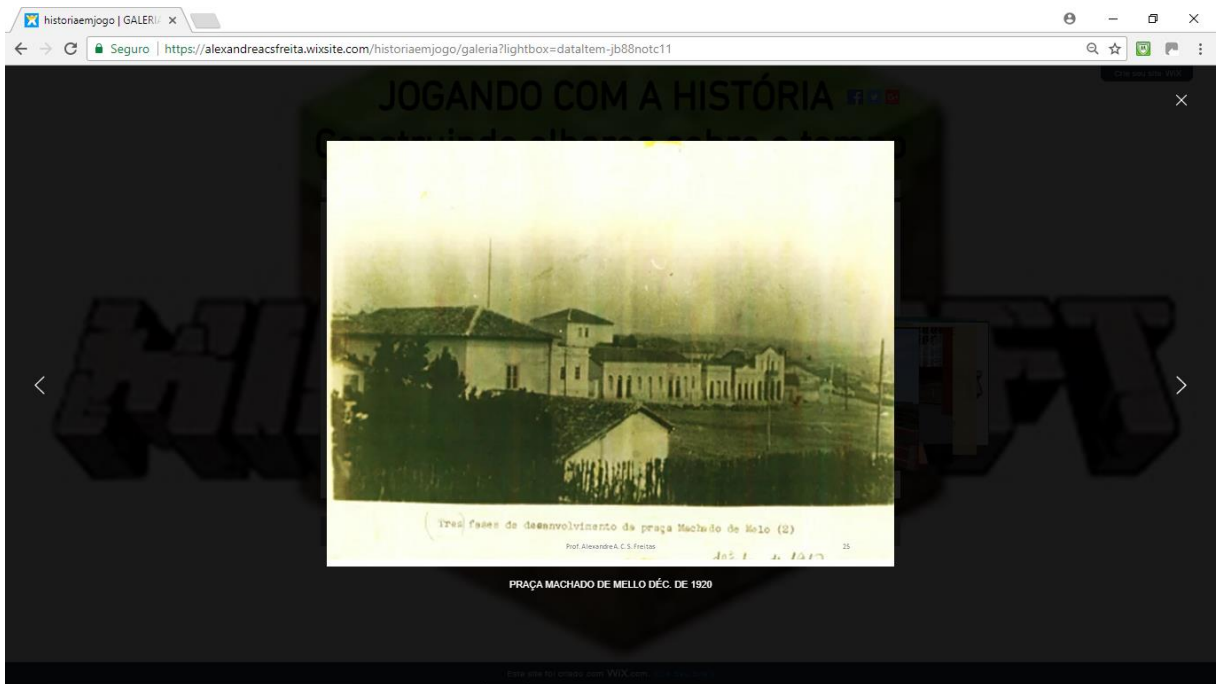
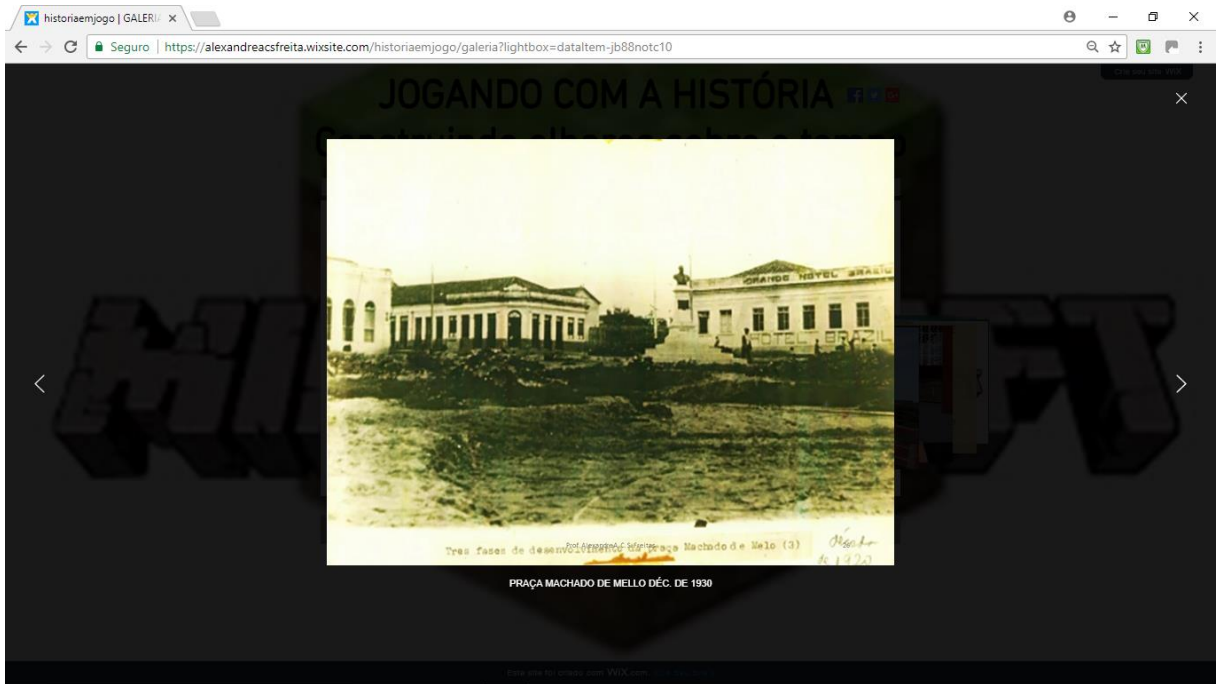
Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=datatem-jb88notc9>

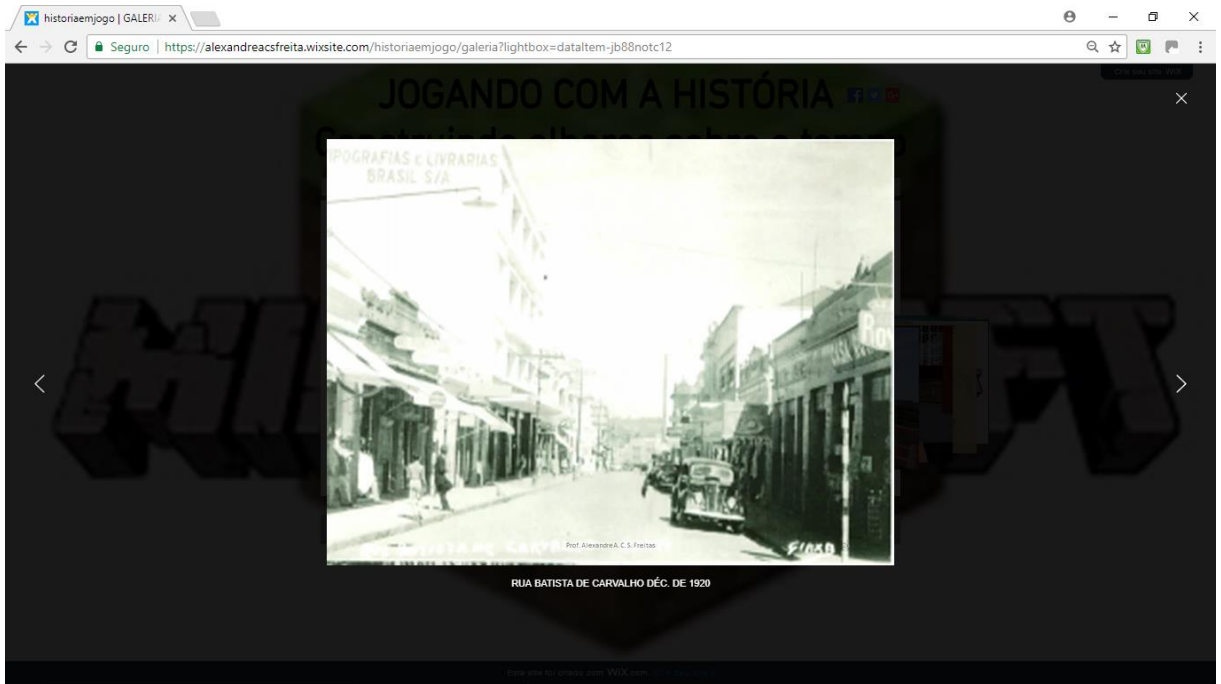
JOGANDO COM A HISTÓRIA

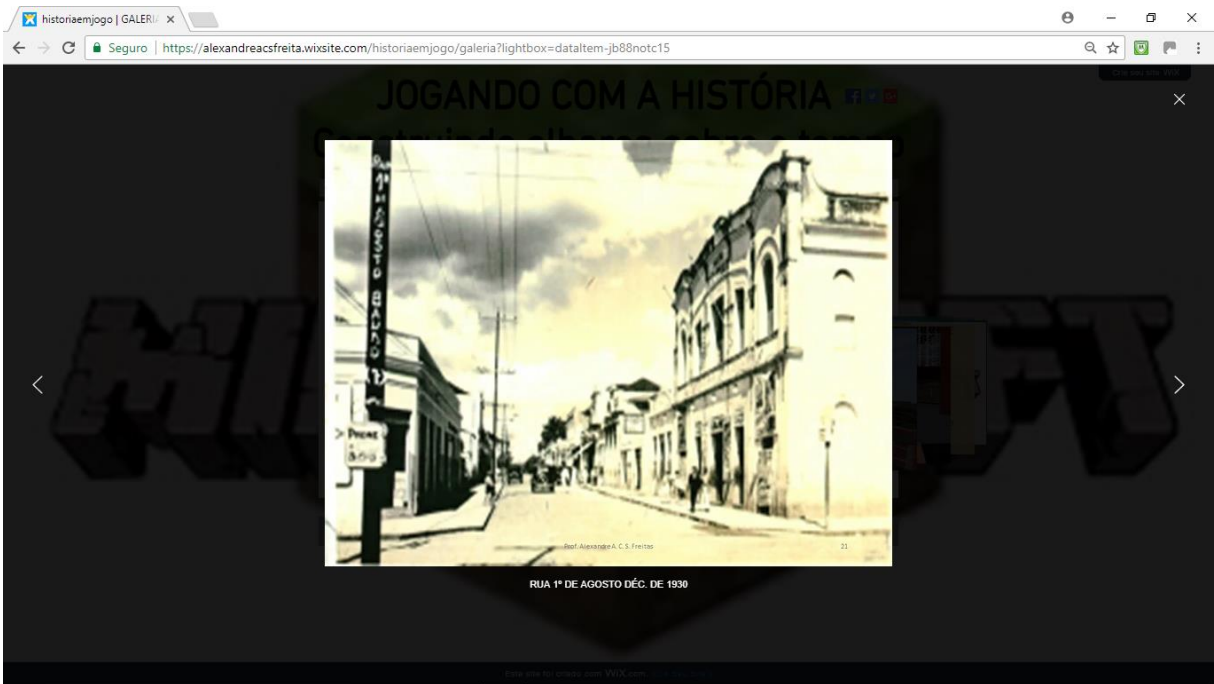
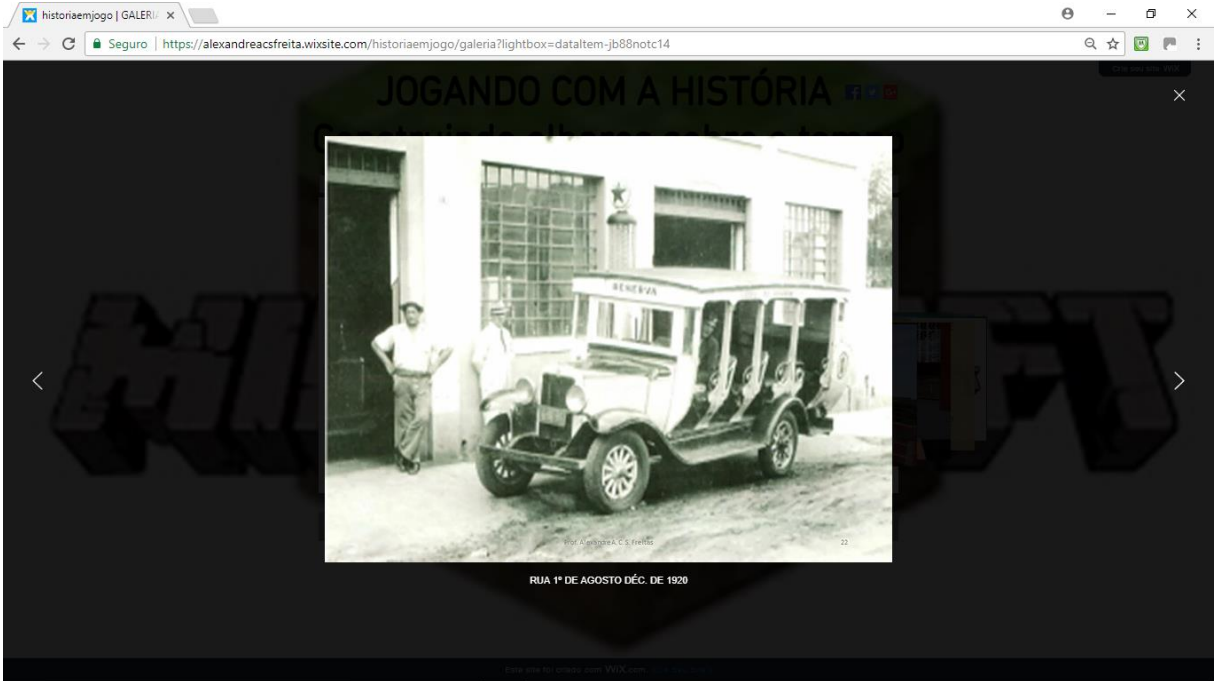


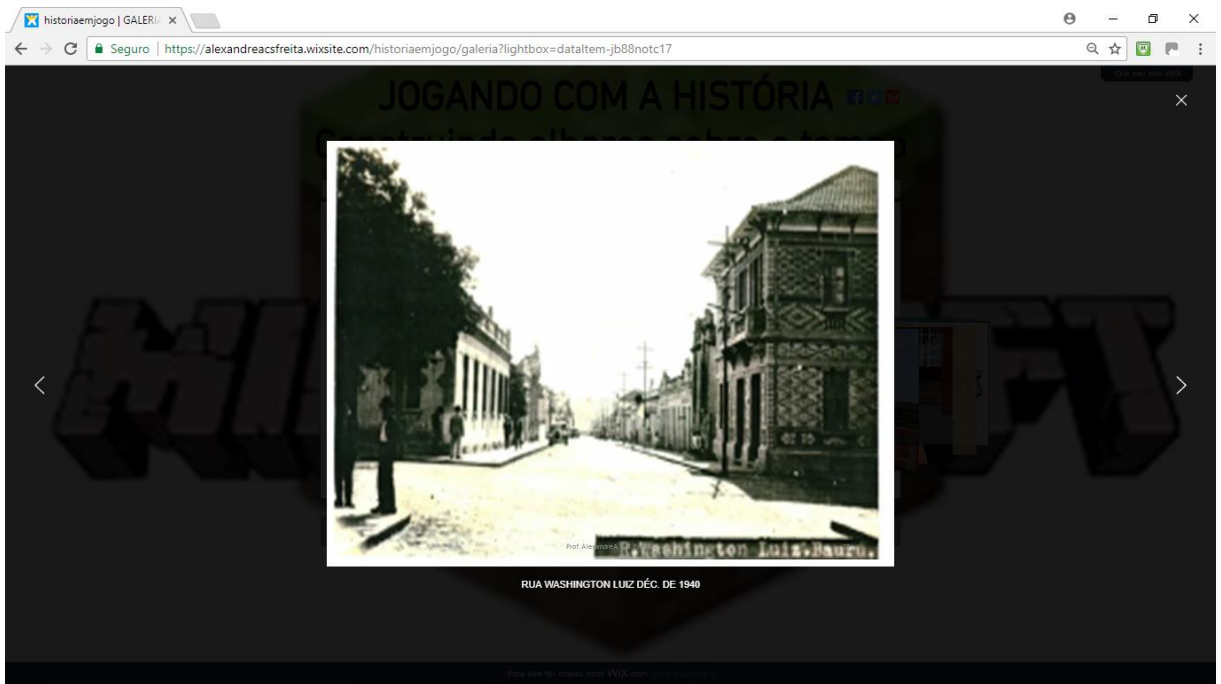
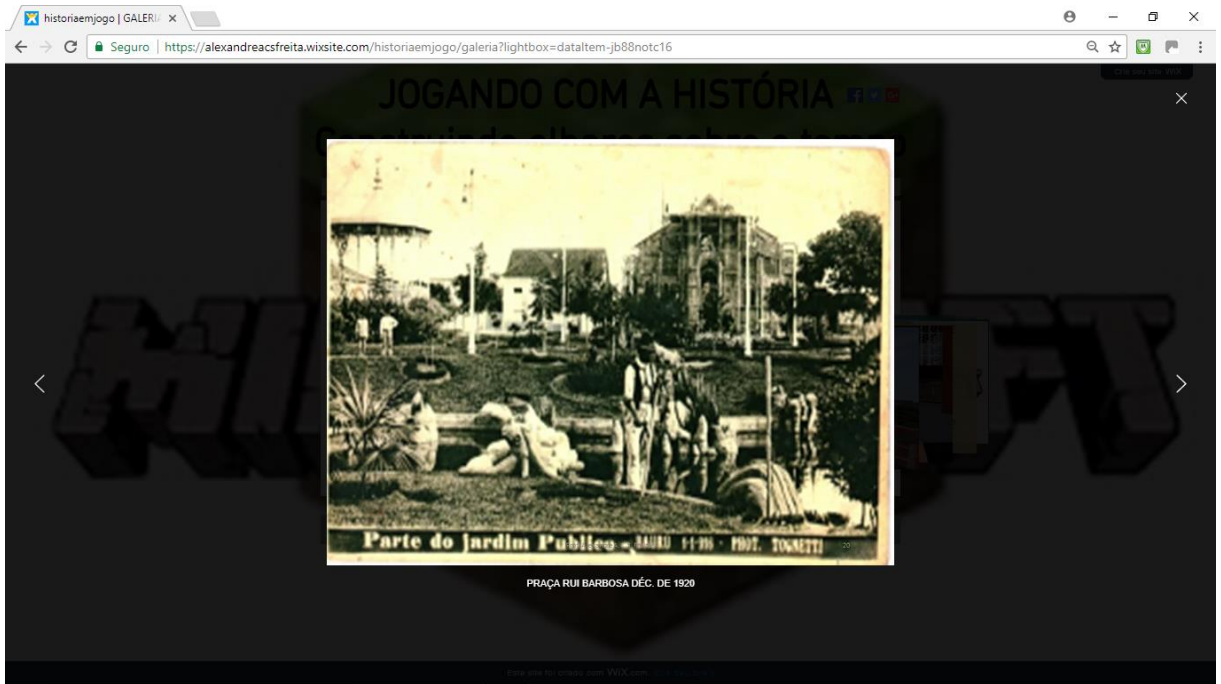
INAUGURAÇÃO DA FERROVIA DE 1909

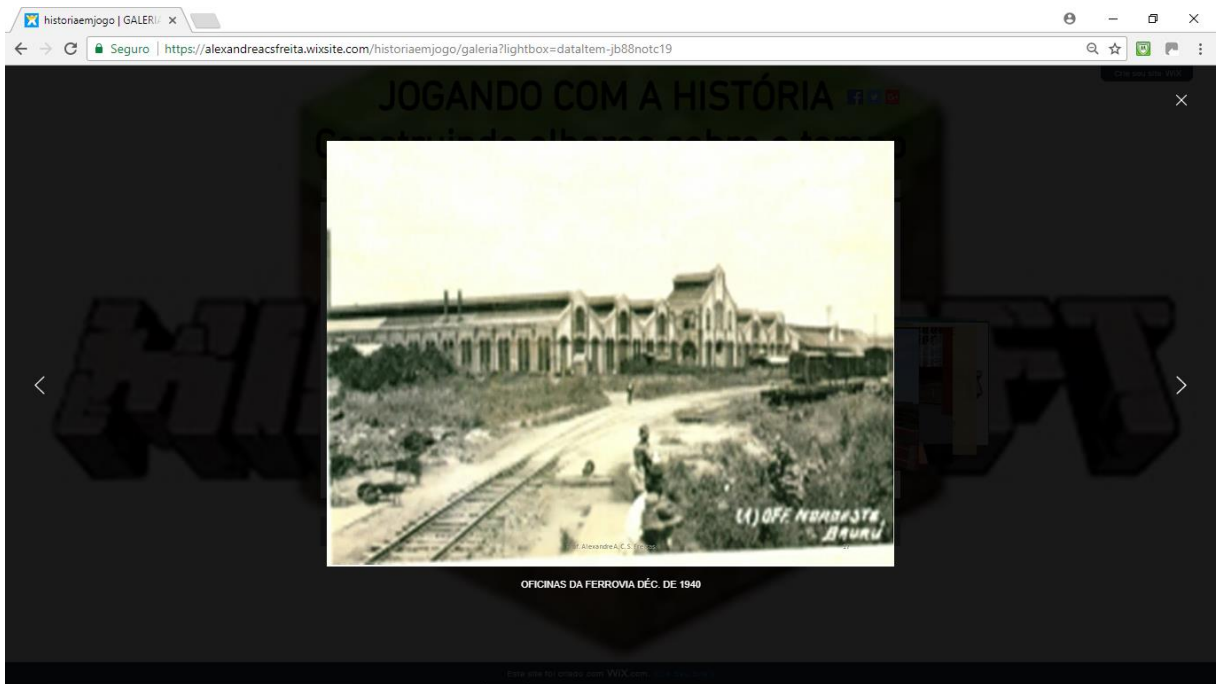
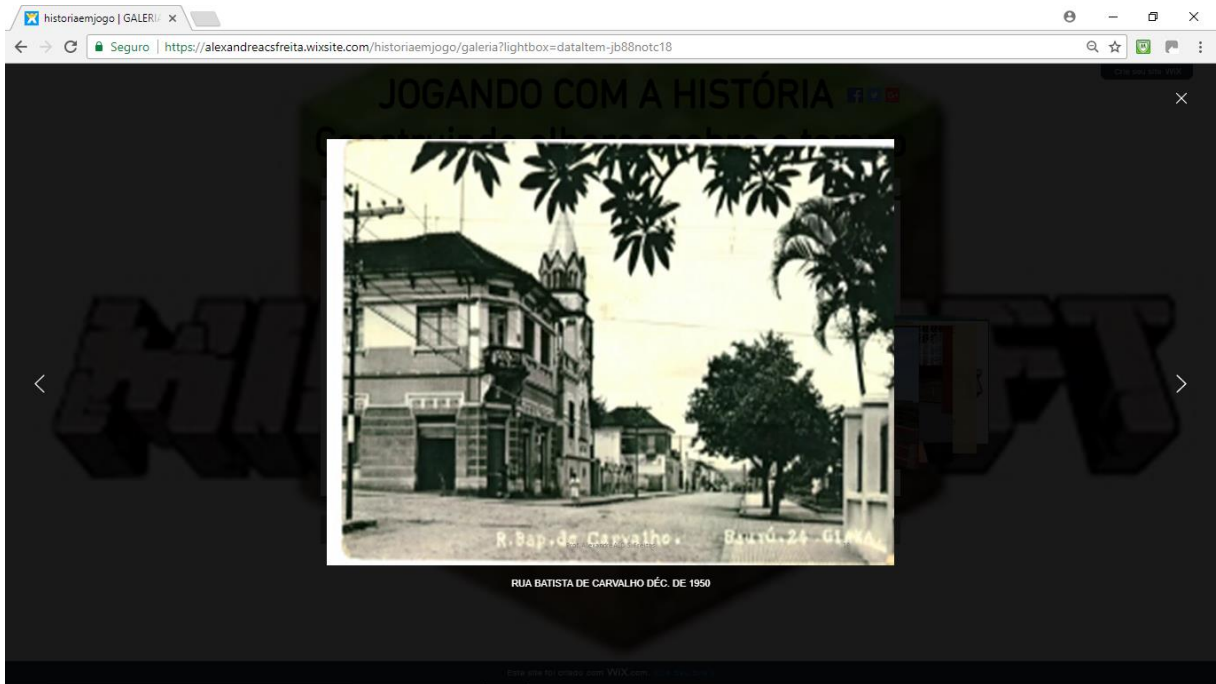
Site made for Joomla! with WIX.com

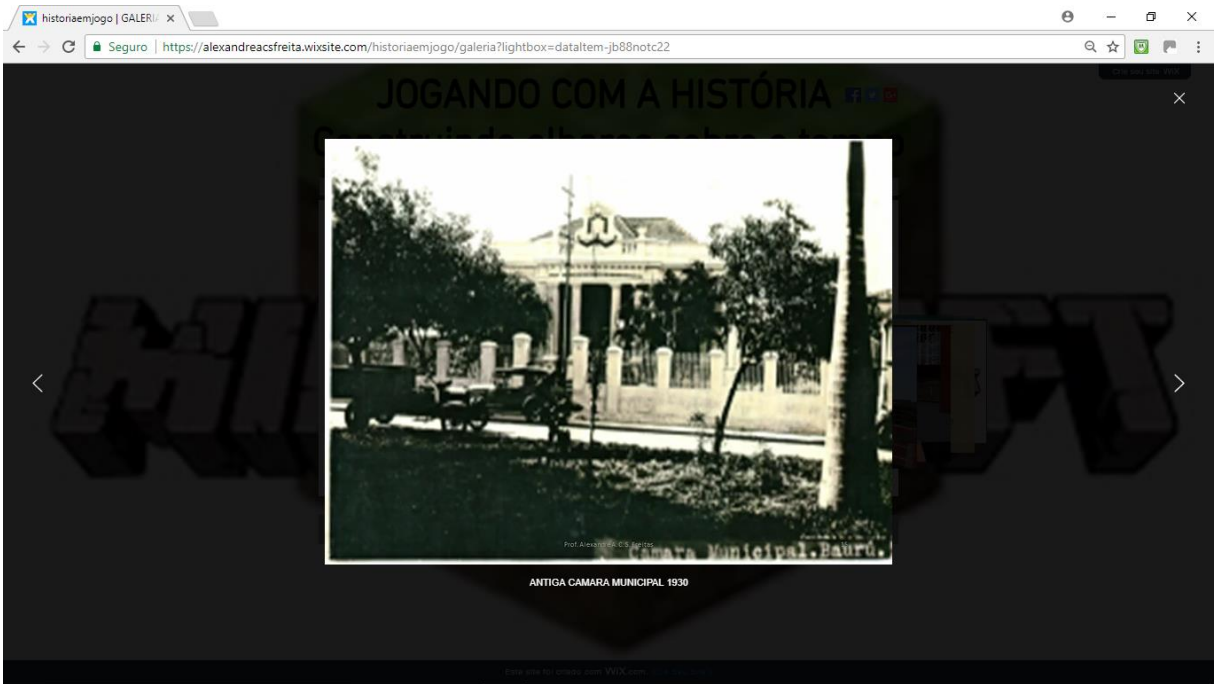
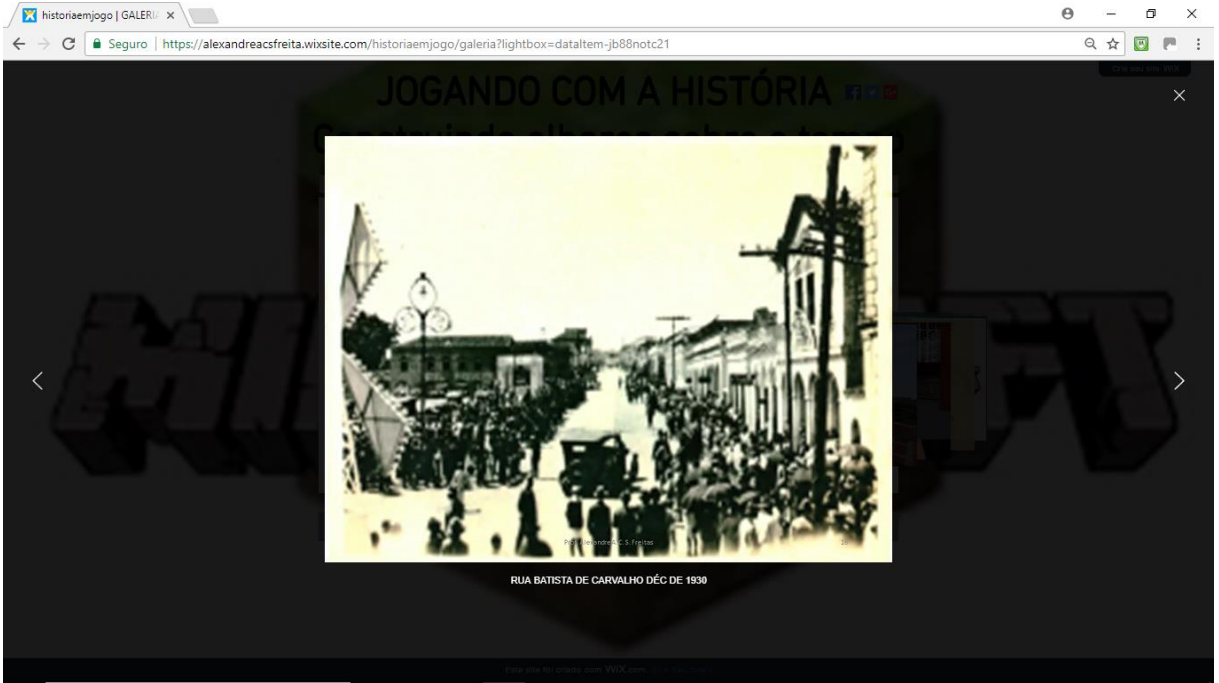


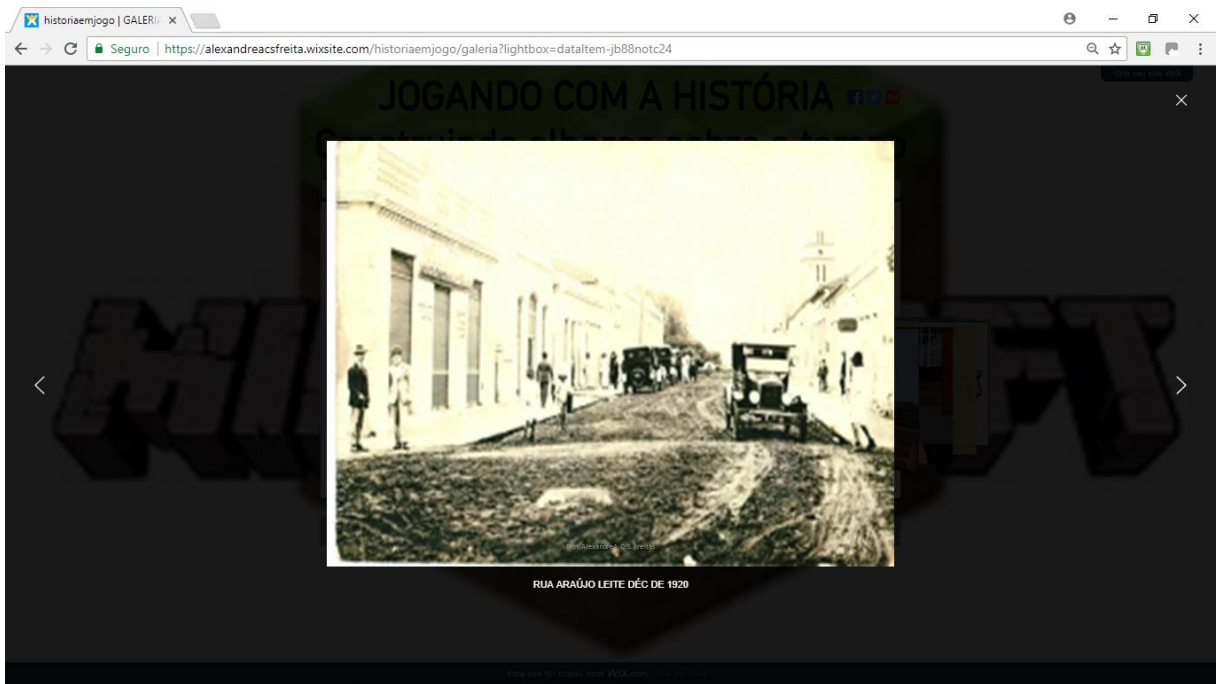
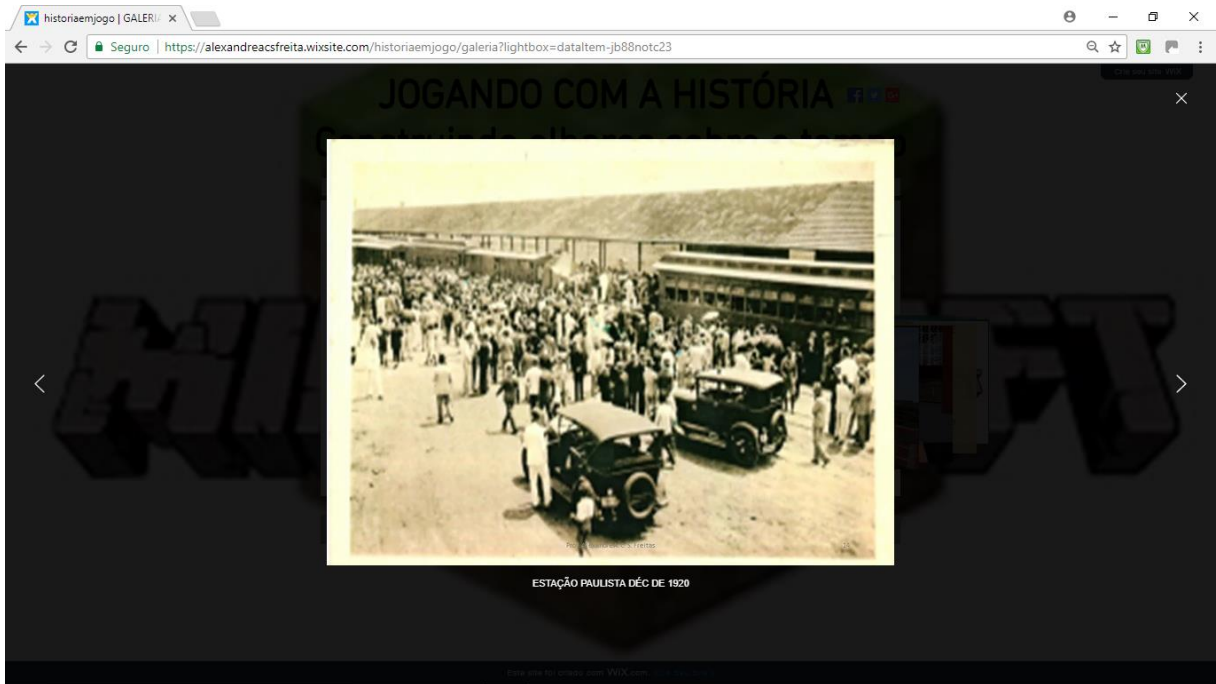


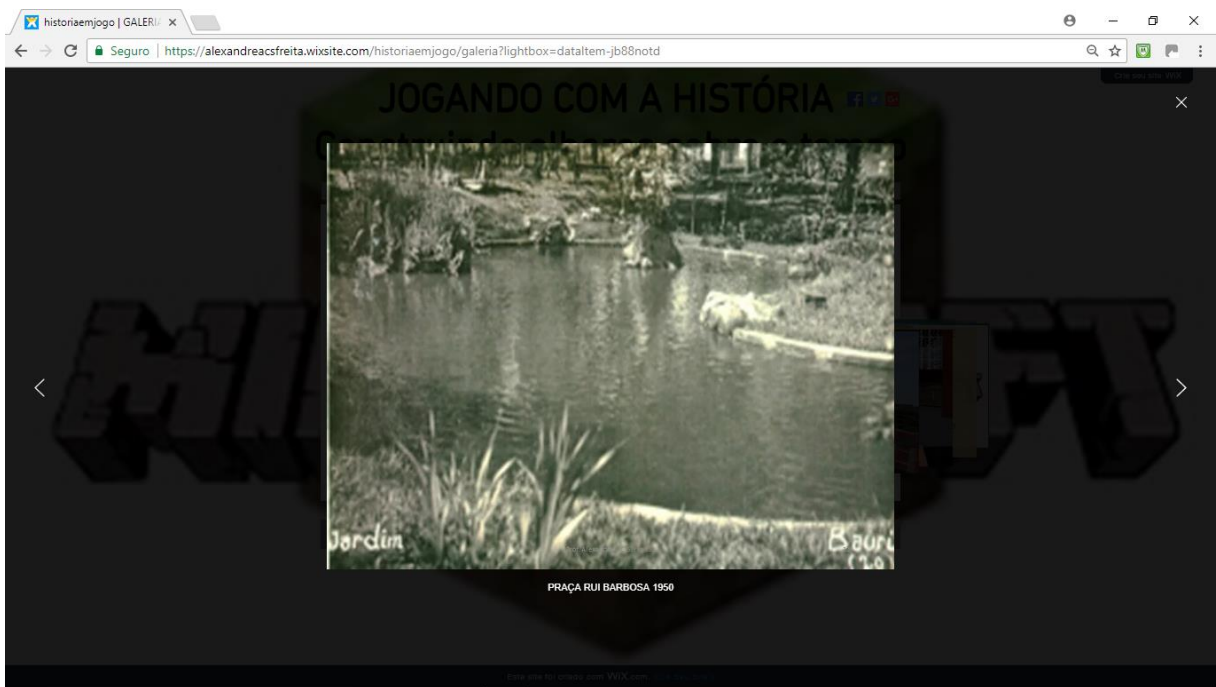
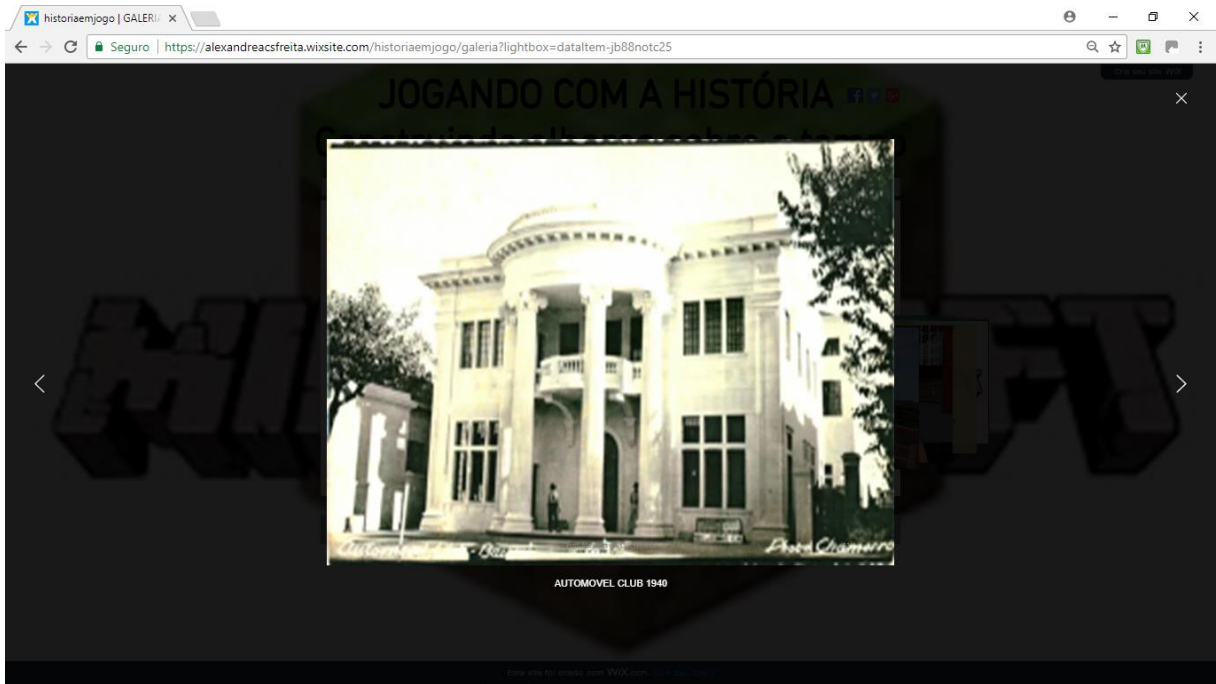












historiaemjogo | GALERIA | x

Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=dataitem-jb88ziq1>

JOGANDO COM A HISTÓRIA

Construindo olhares sobre o tempo

AS LENTES DAS CÂMERAS DE GIAXA E DOS IRMÃOS GUEDES VIRAM SEU TEMPO ASSIM

- E NÓS COMO VEMOS?
- COM QUE OLHAR?
- COM QUE LENTES?
- OU OUTROS APARELHOS?

Prof. Alexandre A. C. S. Freitas

33

historiaemjogo | GALERIA | x

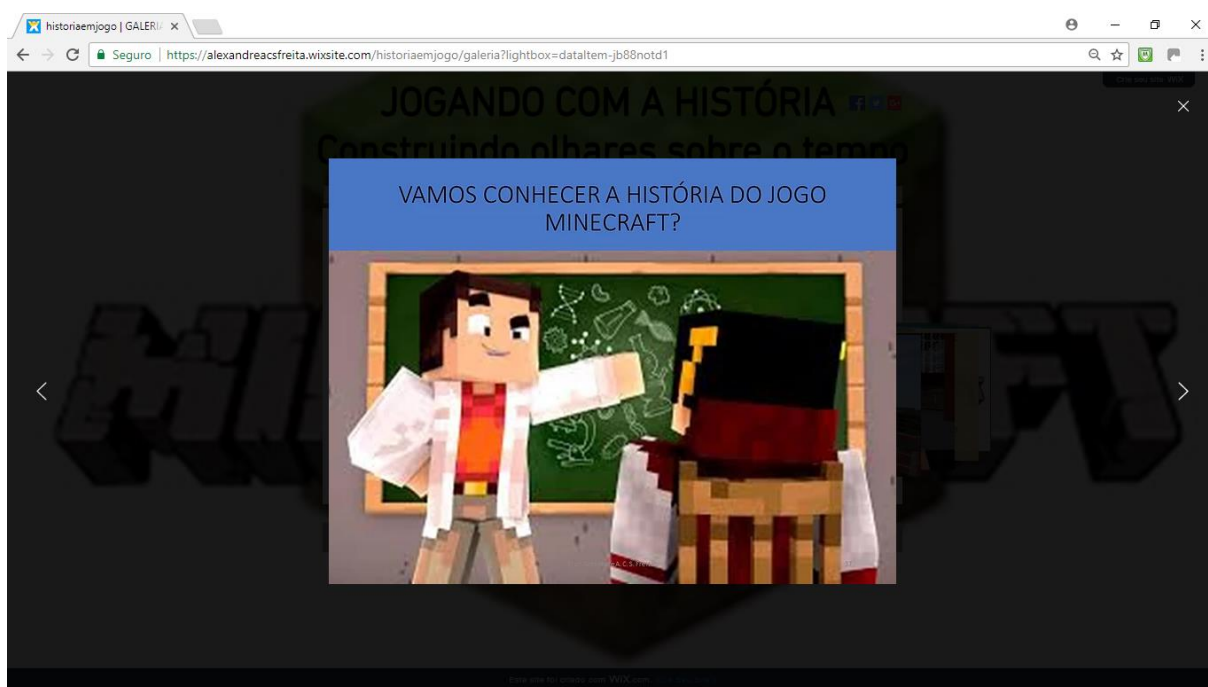
Seguro | <https://alexandreacsfreita.wixsite.com/historiaemjogo/galeria?lightbox=dataitem-jb88ziq1>

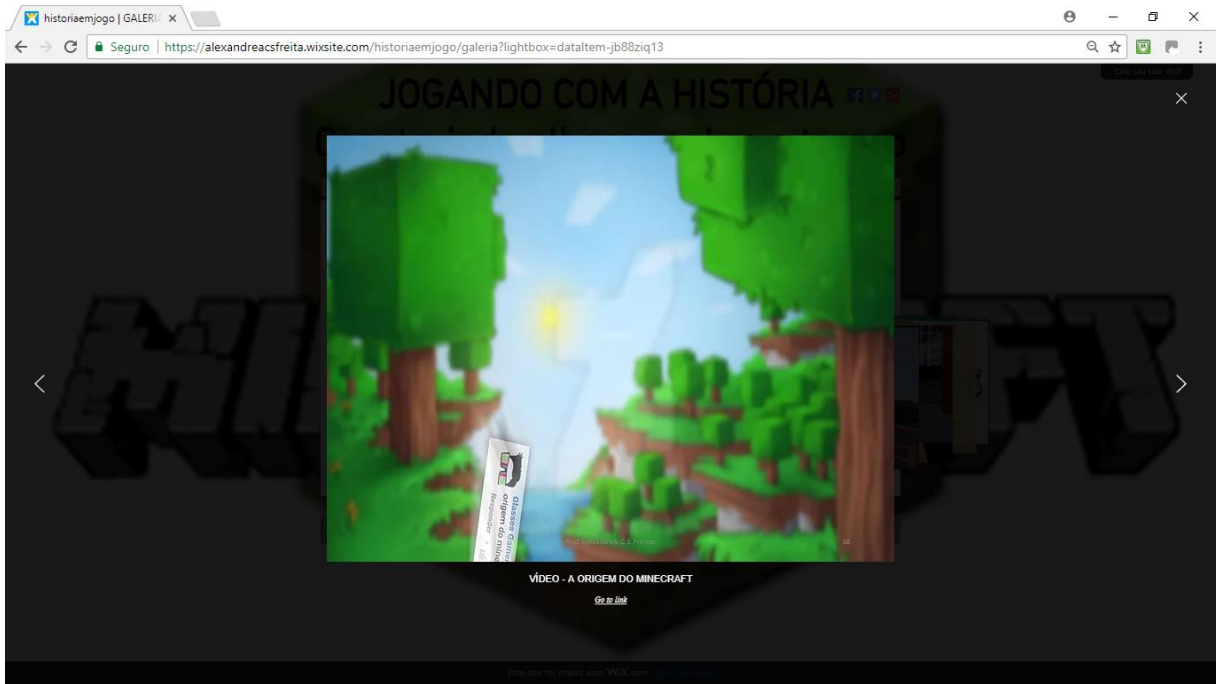
JOGANDO COM A HISTÓRIA

Construindo olhares sobre o tempo

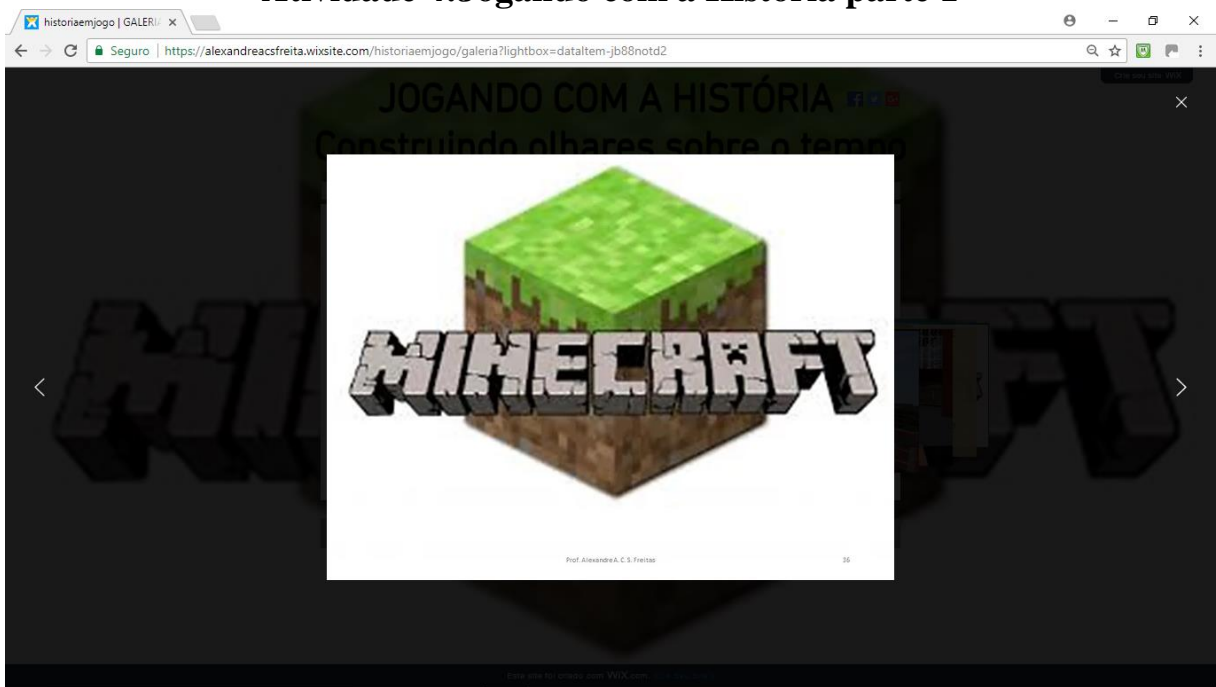
Prof. Alexandre A. C. S. Freitas

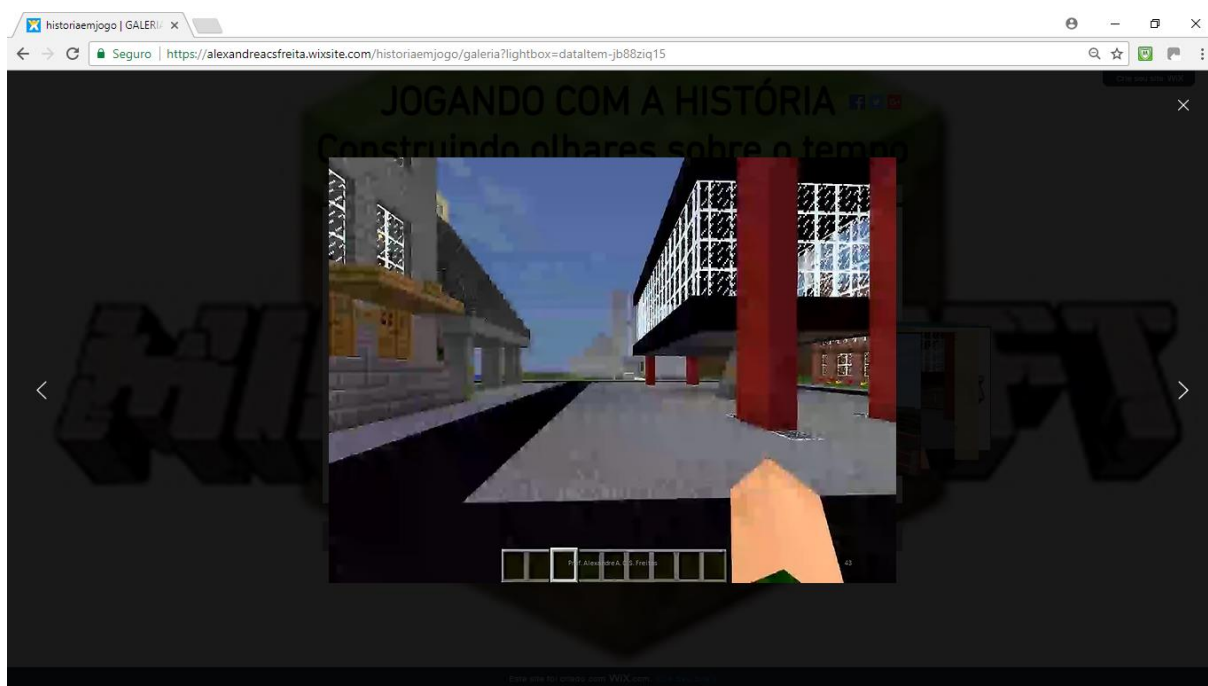
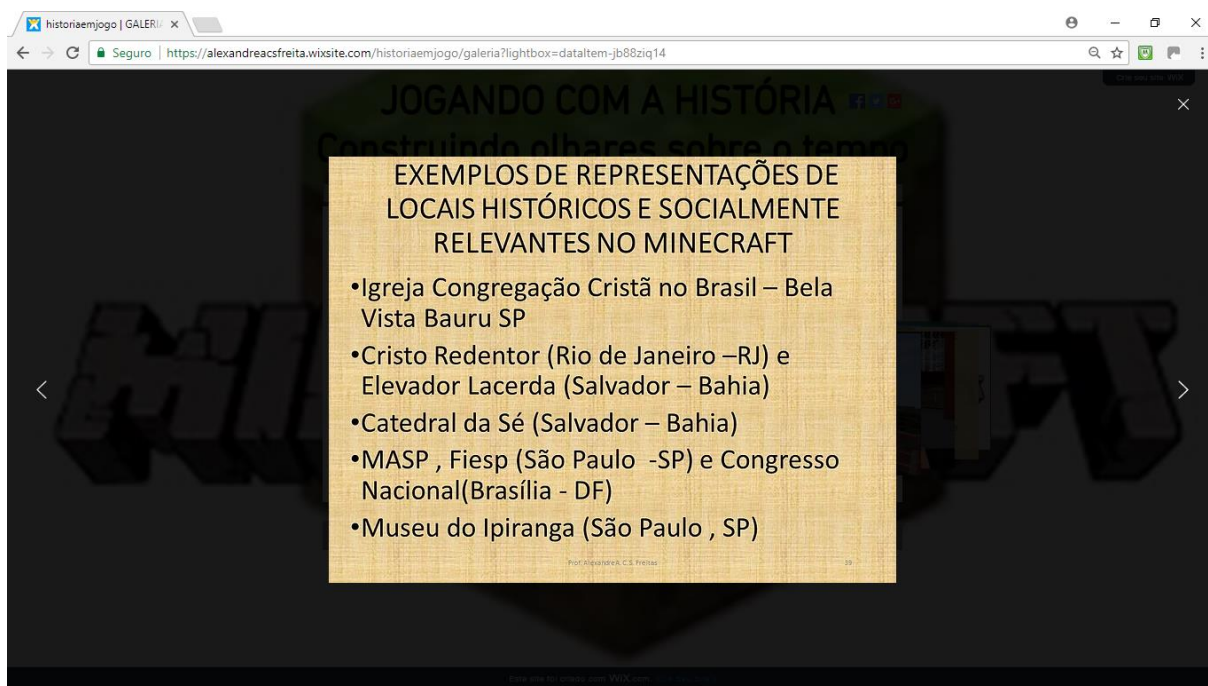
Atividade 3: História dos games

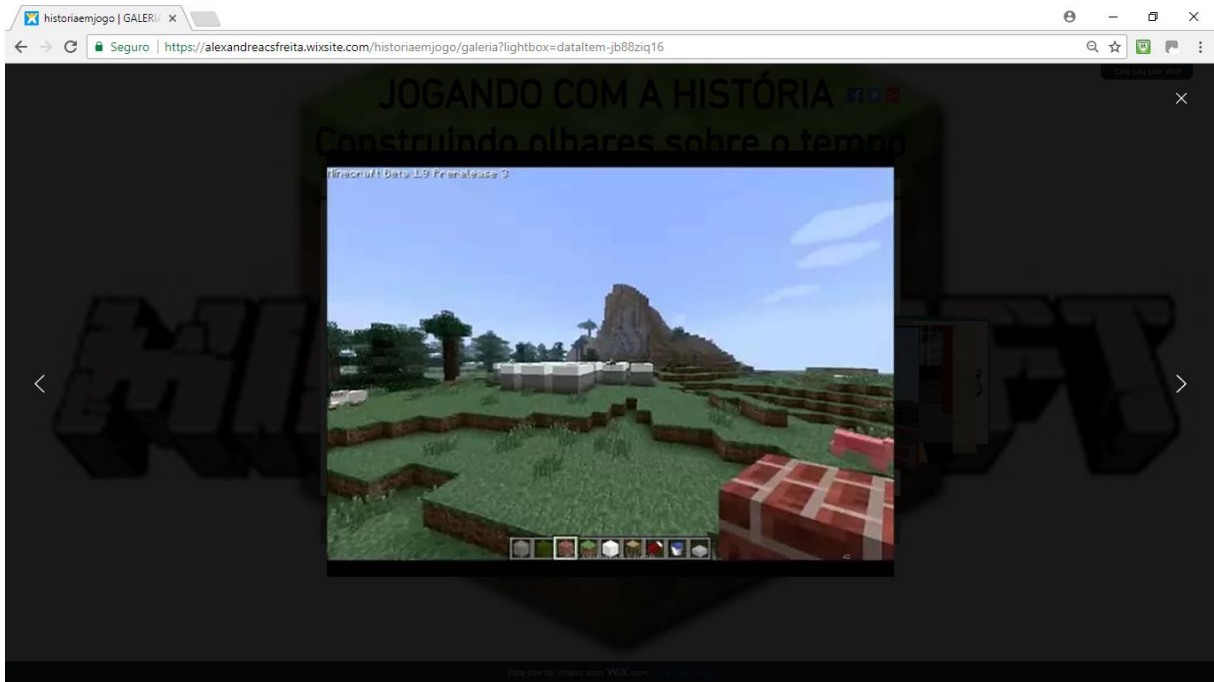




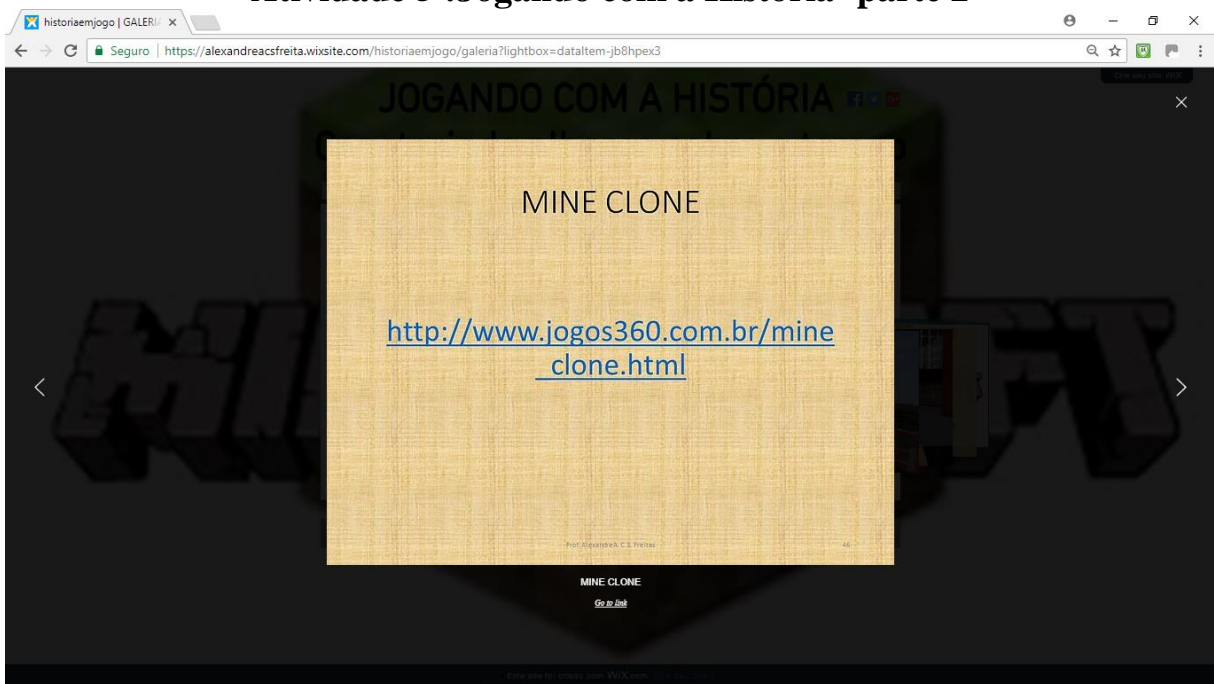
Atividade 4:Jogando com a História parte 1



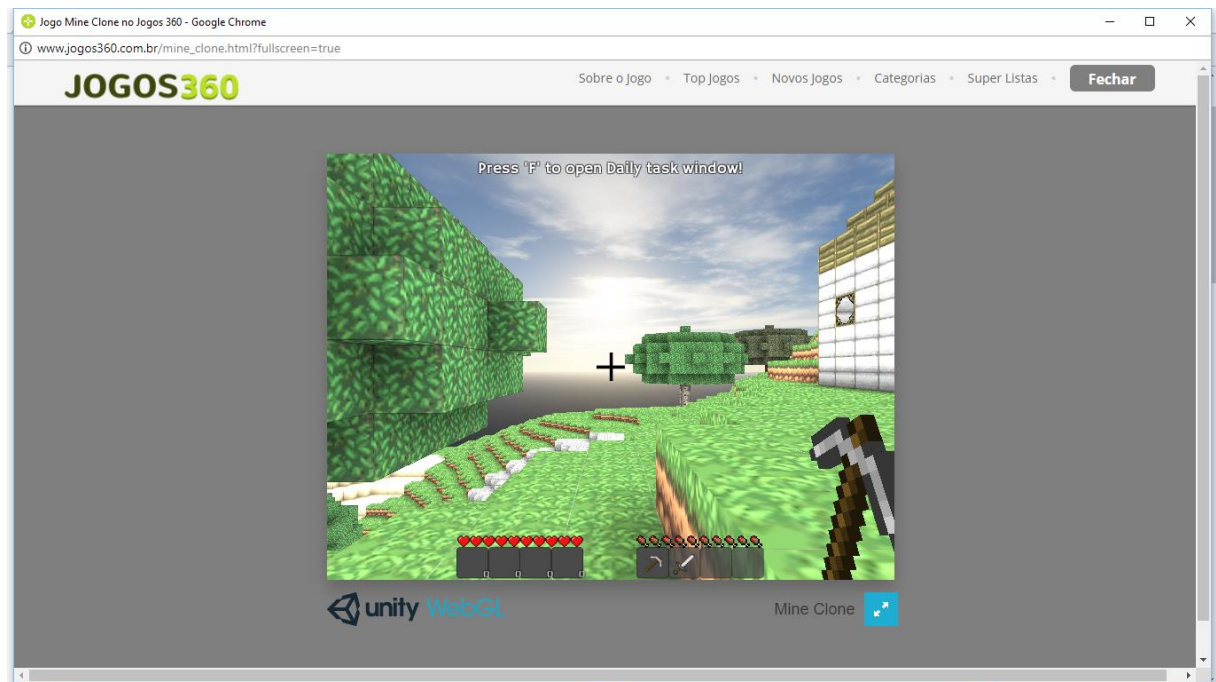
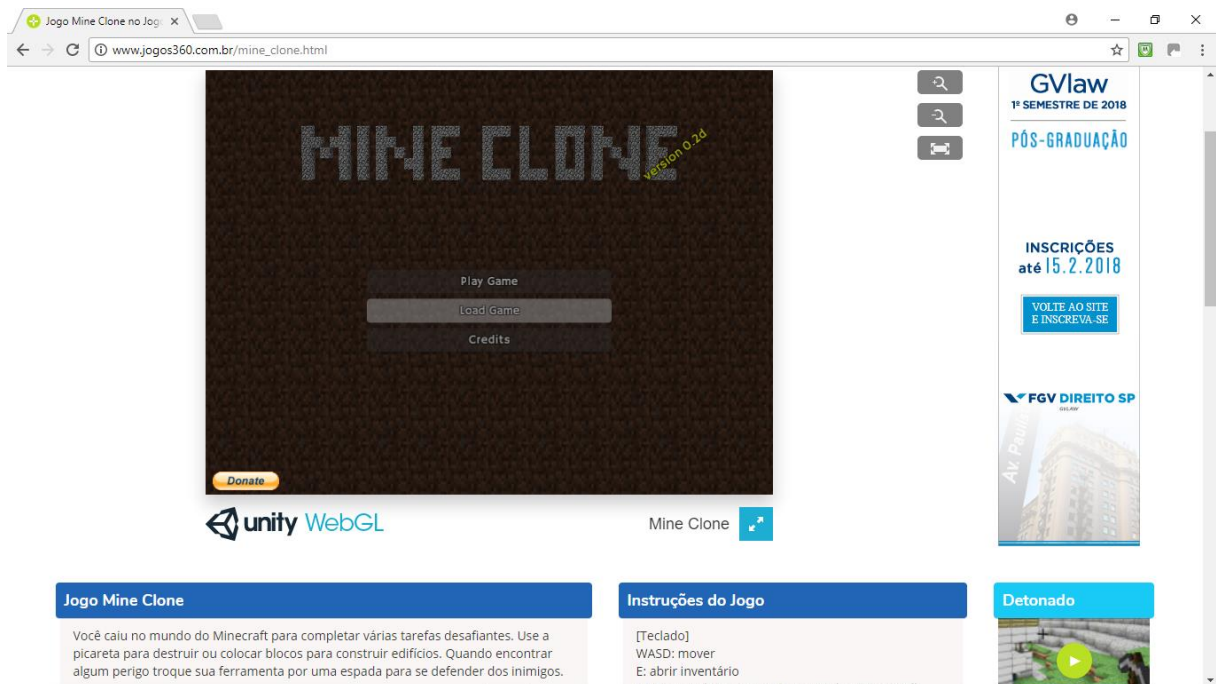




Atividade 5 :Jogando com a História -parte 2



Mineclone



REFERÊNCIAS

100 Anos Luz, Documentário sobre a história da Companhia Paulista de Força e Luz que analisa da perspectiva técnica e social as mudanças ocorridas na sociedade brasileira frente a eletrificação que se inicia no campo e chega as cidades alimentando as novas tecnologias e gerando novos paradigmas. Miração Filmes, duração 70 min. 2013.

Disponível em: < <http://www.miracaofilmes.com.br/trabalho/cultura-historia-e-energia>> Acesso em 22 Abr 2017

ALEXANDRE, M. R.; FREITAS, A. A. C. S.; TEZANI, T. C. R.. **Tecnologia e Currículo: Desafios e Possibilidades na Prática pedagógica**. In: I CONGRESSO DE EDUCAÇÃO PET PEDAGOGIA X AMOSTRA DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, SUCESSO E FRACASSO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR, 2016, Bauru. Anais da 16ª Semana da Educação Municipal e 6º Congresso Municipal de Educação de Bauru. Bauru: Secretaria Municipal de Educação de Bauru, 2016. v. 1. p. 222-226.

_____. **A Tecnologia na Prática Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. In: I CONGRESSO DE EDUCAÇÃO PET PEDAGOGIA X AMOSTRA DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO SUCESSO E FRACASSO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR, 2016, Araraquara. ANAIS DO I CONGRESSO DE EDUCAÇÃO PET PEDAGOGIA. Araraquara: UNESP ARARAQUARA, 2016. v. 1. p. 55-56.

_____. **SARA E Foco Aprendizagem :Ambientes Virtuais e Avaliação pelo olhar de uma Coordenadora Pedagógica**. In: IV CONAVE - CONGRESSO NACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO., 2016, Bauru. ANAIS DO IV CONAVE- CONGRESSO NACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Bauru: UNESP BAURU, 2016. v. 1.

ABREU P. H. B. **Games e educação: potência de aprendizagem em nativos digitais**. 2012.141f. Dissertação de Mestrado Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora 2012.

AHAD, A. M. A. . Tecnologias de informação e comunicação como estratégia pedagógica para a educação. In: Inajara de Salles Viana Neves; Wagner Corradi; Carmem Lúcia Freitas de Castro. (Org.). EaD - **Diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes**. 01ed.Belo Horizonte: EdUEMG, 2016, v. 01, p. 01-288.

ALVES, Lynn; TELLES, Helyom Viana. Ensino de História e Videogame: Problematizando a Avaliação de Jogos Baseados em Representações do Passado. Anais do XI Seminário Jogos Eletrônicos Educação e Comunicação.UNEB, Salvador , 2015 Disponível em : < <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario-jogos/files/R26SJEEC2015.pdf>> Acesso em: 18 Jun. 2015

APPLE, M. W. Ideologia e Currículo. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. Reestruturação Educativa e Curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, p. 5-33, 2001.

BARANAUSKAS, Maria Cecília C.; MIRANDA, Leonardo Cunha de; MAIKE, Vanessa Regina M. Lima. Investigando sobre Requisitos para um Jogo de RPG com Professores de uma Escola Pública de Ensino Fundamental. Anais do XXII SBIE WIE. Aracaju, 2011. Disponível em : <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/sbie/2011/0063.pdf>> Acesso em: 17 Ago. 2014.

BAUM, Carlos; MARASCHIN Cleci. Vencendo o Conteúdo: Pistas e Desafios para o uso de Videogames nas Escolas. Ayvu: Rev. Psicol., v. 01, n. 01, p. 39-58, 2014 Revista do Departamento de Psicologia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda, Universidade Federal Fluminense. Volta Redonda RJ, Disponível em: <www.ayvu.uff.br/index.php/AYVU/article/download/20/19> Acesso em 15 jun. 2015

BERGER FILHO, Ruy Leite. Formação baseada em competências numa concepção inovadora para a formação tecnológica. In: **CONGRESSO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DOS PAÍSES DO MERCOSUL**. 5, 1998, Pelotas. Anais... Pelotas, 1998.

BITTENCOURT, Ricardo João; GIRAFFA, Lucia Maria. **Role-Playing Games, Educação e Jogos Computadorizados na Cibercultura**. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Computação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://www.cin.ufpe.br/~jrpn/arquivos/5%BA%20Periodo/Metodologia/Listas/Flavia/histori apaper03.pdf>> Acesso em : 25 Ago. 2014.

CABRAL, Fátima. **Jogos eletrônicos. Técnica ilusionista ou emancipadora?** Revista Dossiê. USP, São Paulo. setembro/novembro 1997, v35 pag16. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/35/16-fatimacabral.pdf>> Acesso em: 19 Ago. 2014.

CAMPOS, D. Lopes de; MARTINO, V. F. **O currículo de história do estado de São Paulo (2012): reflexões sobre a política pública estadual paulista. 2015**. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/137983/campos_dl_me_fran.pdf?sequence=3&isAllowed=y Acesso em 28 jul. 2017.

CAIMI, Flavia Eloisa. **Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História**. Revista Tempo, São Paulo 2007 v11, n21, pag3. Disponível em :<<http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a03>> Acesso em : 13 Ago. 2014.

CARVALHO, João Mauro Gomes Vieira de. **O modelo pedagógico das competências: gênese e apropriação na reforma da década de 1990**. 2014. 118 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/123134>>. Acesso em 15 Abr. 2017.

CRUZ, Dulce Marcia, MOREIRA; Cristiano. **As narrativas dos Jogos Eletrônicos e suas Possibilidades Educacionais**. Revista Teoria e Prática da Educação, v 12 nº2, p 179-184- maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/14288/7658>> Acesso em : 19 Ago. 2014.

CRUZ JUNIOR, G. Eu jogo, tu jogas, nós aprendemos: experiências culturais eletrolúdicas no contexto do ciberespaço. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em:<<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0943-D.pdf>> Acesso em 23 Mai 2017.

CURRICULO MAIS, Repositório de objetos de aprendizagem da Secretaria estadual de educação de São Paulo. Disponível em: < <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>>
DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez
Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

EFAP, Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores , Ava , Ambiente Virtual de Aprendizagem da Secretaria Estadual de educação de São Paulo. Disponível em : < <http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/efap/in%EDcio.aspx>>

FERREIRA, Fernanda Andrade Ramos. **A influência dos jogos eletrônicos e do gênero sobre o comportamento social dos jovens da geração y.** 2010.76 folhas. Mestrado em Gestão Empresarial. Faculdade de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo,2010. Disponível em :< <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6574/Fernanda%20A.%20Ferreira.pdf?sequence=1>> Acesso em 12 Ago. 2016.

FOGAÇA, Mônica; GIORDAN, Marcelo. **As mídias sociais na educação: borrando as fronteiras entre a cultura escolar e a cibercultura.** XVI ENDIPE Encontro nacional de Práticas de Ensino. UNICAMP: Campinas, 2012.Disponível em : <http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2105d.pdf> Acesso em : 23 Ago. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 49.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, A. A. C. S.; TEZANI, T. C. R.. **História em Jogo: Orientações Didáticas para o uso de Games no Ensino de História para o 7º Ano do ensino Fundamental.** In: SIED Simpósio Internacional de Educação a distância- ENPED- Encontro de pesquisadores em educação a distância, 2016, São Carlos. ANAIS DO SIED – ENPED. São Carlos: UFSCar, 2016. v. 1.

FREITAS, A. A. C. S.; ALEXANDRE, M. R.; TEZANI, T. C. R. **Revisão de Literatura: Uma análise reflexiva sobre a atuação docente e o uso das tecnologias.** In: III ENCONTRO CIENTIFICO MULTIDISCIPLINAR FAAG AGUDOS, 2016, Agudos. ANAIS DO III ENCONTRO CIENTIFICO MULTIDISCIPLINAR FAAG. Agudos: FAAG, 2016. v. 1. p. 157-172.

FREITAS, A. A. C. S.; TEZANI, T. C. R.. **O uso de jogos eletrônicos no ensino de História Medieval: Uma experiência didática com alunos de 7º ano do ensino fundamental.** In: V Congresso Brasileiro de Educação, 2015, Bauru. ANAIS do V CBE - Congresso Brasileiro de Educação -. Bauru: FC/UNESP, 2015. v. 1. p. 2093-2109.

GEE, James. Paul. **What video games have to teach us about learning and literacy.**

Nova York: Palgrave Macmillan, 2003.

_____. Video Games, Learning, and “Content”. In: **Miller, Christopher Thomas(org.). Purpose and Potential in Education.** Nova York: Springer, 2008

_____. Bons videogames e boa aprendizagem. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.27 n. 1, pp. 167-178, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>, acesso em 5/09/2017.

GIL, A. 2007. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas

GOYA, Julia Yuri Landim; ROSSI, Dorival Campos. A Linguagem do Videogame como Ferramenta no processo de Ensino e Aprendizagem. **Anais do VII Congresso Mundial de Comunicação e Artes.** Lisboa, Portugal Abril 2014. Disponível em:

<<http://proceedings.copec.org.br/index.php/wcca/article/viewFile/2046/1951>> Acesso em: 22 Mai 2015

GUIMARÃES, Alves, L.; GILDEON, Oliveira H., RETTORI, Annelisse. Ensino On-Line, jogos eletrônicos e RPG: Construindo novas lógicas. Departamento de Educação. UNEB.Salvador,2004. Disponível em:

<http://pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/aline/prod_8_jogos.pdf> Acesso em 13 Ago. 2014.

GRASSI, Nicholas Bruggner. **A gamificação como recurso estratégico para interatividade entre mídias digitais e usuários.** Dissertação de Mestrado Pós-graduação em Mídia e Tecnologia, da Faculdade de Artes, Arquitetura e Comunicação - FAAC, UNESP. 2016 92 f. Disponível em :

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136424/grassi_nb_me_bauru.pdf?sequence=3> Acesso em 04/05/2017

HETKOWSKI, Tania Maria; ALVES, Lynn. **Gamers brasileiros: quem são e como jogam? IN: Desenvolvimento Sustentável e Tecnologias da Informação e Comunicação.** ORG: HETKOWSKI, Tania Maria; ALVES, Lynn.: v.1, Edufba: Salvador. 2007, p. 161-174.

Disponível em:

<https://www.institutoclaro.org.br/uploads/gamersbrasileiros_lynnalves_tmaria.pdf> Acesso em: 23 Ago. 2014.

HUIZINGA, J. (2007). O jogo como elemento da cultura.

_____.; Homo Ludens: O jogo como elemento de cultura. São Paulo, Editora Perspectiva, 2001.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino presencial e a distância.** 5.ed. Campinas: Papirus, 2008a.

_____. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação.** 3.ed. Campinas: Papirus, 2008b.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Fundamentos de metodologia científica. 4.ed., São Paulo: Atlas, 2001.

_____. _____. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEVY, Pierre. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. Cibercultura. São Paulo, 34, 1999.

_____. O que é o virtual? São Paulo: 34, 1996.

_____. As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática, Rio de Janeiro: Editora 34, (1ª ed 1990), 1993

LOURENÇO, C. E. **O “estado da arte” da produção de teses e dissertações sobre games – entendidos como forma de comunicação – no banco de dados capes realizadas entre 1987 e 2010. 2012.** Universidade de São Paulo, 2012.

MAFRA, Antônio Celso JR; SILVA, Cristiani B. Os jogos para computador e o ensino de História. Diálogos possíveis. Em Tempo de Histórias. Publicação do programa de Pós Graduação em História. UNB. Brasília, 2012. Disponível em : <periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/download/2602/2153> Acesso em : 23 Ago. 2014.

MATTAR, João. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. 181 p.

MINECLONE. Versão aberta e jogável online sem necessidade de instalação do game Mminecraft. Disponível em : <http://www.jogos360.com.br/mine_clone.html> Acesso em 30 Out 2017

MINECRAFT, Origem do. Vídeo produzido pelo canal “Origem das coisas” do Youtube. Conta sucintamente a história do criador do Minecraft ,Markus Persson e do sucesso do game até ser vendido para a empresa Microsoft. Disponível em : <<https://www.youtube.com/watch?v=7GczPjAVnzI>> duração 03min45s.2015. Acesso em 12 Abr 2017

MINECRAFT. Game de criação em blocos tipo “sandbox”. Disponível em: <<https://minecraft.net/pt-br/>>

MINECRAFT EDUCATION EDITION, versão educacional do Game Minecraft. Disponível em : <<http://minecraft.edu.com>>

MORE, Michael G, Teoria da Distância Transacional. Tradução :AZEVEDO, Wilson. **Revista Brasileira de Educação Aberta a Distância.** São Paulo, Ago. 2002, pág. 1-14. Publicado originalmente em Publicado em Keegan, D. (1993) Theoretical Principles of Distance Education. London: Routledge, p. 22-38.

NEVES, I. B. DA C., 2011. Jogos digitais e potencialidades para o Ensino de História: Um estudo de caso sobre o history game Tríade – Liberdade, Igualdade e Fraternidade. 2011. 243 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, UFBA, Salvador.

PAULA, B. H. D. Jogos digitais como artefatos pedagógicos: O desenvolvimento de jogos digitais como estratégia educacional. 2015. 243 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - UNICAMP, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2015.

PAULA, G, N, de. **A prática de jogar videogame como um novo letramento**

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem: [s.n.], 2011. Disponível em :
<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269458/1/DePaula_GustavoNogueira_M.pdf> Acesso em 05 Jun. 2017

PAVANATI, Iandra. Ensino de História, Educação, Tecnologia e Cibercultura. **XXV Simpósio Nacional de História da ANPUH**. Fortaleza, 2009. Disponível em : <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0579.pdf> Acesso em : 23 Ago. 2014.

PIXELPAPERCRAFT, site que disponibiliza diversas versões montáveis de games e personagens, possui grande acervo de blocks e personagens do Minecraft. Disponível em :
<<http://www.pixelpapercraft.com/>>

PORTES, S. A. **As tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na prática docente: contribuições para o processo de ensino e aprendizagem**. Suzana Aparecida Portes, 137 f. Dissertação (Mestrado) –Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press, 2001.
_____. Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? MCB University Press, 2001.

RAMAL, Andrea Cecilia. Avaliar na cibercultura .Revista Pátio. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2000. Disponível em : <
http://www.miniwebcursos.com.br/miniwebcursos/artigos/PDF/Avaliar_na_Cibercultura.pdf>
Acesso em : 15 Ago. 2014.

REIS, Claudia de Jesus Tietsche. **Os princípios pedagógicos de Freire e Steiner e suas relações com os meios eletrônicos do cotidiano discente**. 2015. 146 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/11449/134168>>. Acesso em 15 Mai 2017.

SANTOS, Flávio Batista dos. **O ensino de história local na formação da consciência histórica: um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti-PR**. 2014, 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2014. Disponível em:
<http://www.uel.br/pos/mestredm/images/stories/downloads/dissertacoes/2014/2014_-_SANTOS_Flavio_Batista.pdf>. Acesso em 14 Jun. 2017

SÃO PAULO, SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. “Memórias, Caminhos e Descobertas”. Natureza e Sociedade. 4º ano. Guia de planejamento e orientações ao professor vol. I .versão preliminar. São Paulo 2015.CEFAI - Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais ,CEFAF- Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais e CAESP.

_____. Currículo do estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias. São Paulo 2010. Coordenação geral: FINI, Maria Inês; coordenação de área: MICELI, Paulo

_____. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias. São Paulo 2010. Coordenação geral: FINI, Maria Inês; coordenação de área: MICELI, Paulo

SATO, M. A. V. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: explorando as possibilidades pedagógicas da produção de vídeos, 135 f. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

SED, Secretaria Escolar Digital, Site e ambiente virtual de interação da Secretaria estadual de educação de São Paulo que agrega diversas plataformas e serviços educacionais que vão desde aspectos burocráticos da vida escolar , avaliação em larga , vida funcional e outros aspectos diversos da educação. Disponível em: <sed.educacao.sp.gov.br> Acesso em: 22 Fev 2017

SIBILA, P. Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

_____. O homem pós-orgânico: a alquimia dos corpos e das almas à luz das tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa. 4ª ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

_____. Criar e professorar um curso online. In: SILVA, Marco (org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2003, p 51-73.

_____. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1999.

TAVARES, R. H.; GOMES, S. S. (Org.). Sociedade, educação e redes: desafios à formação crítica. Araraquara, SP: Junqueira Marin, 2014.

TEZANI, T. C. R. Considerações sobre as tecnologias da informação e da comunicação na educação básica e as práticas pedagógicas curriculares. In: ZANATA, E. M; CALDEIRA, A. M. A; LEPRE, R. M. (Org.). **Cadernos de Docência na Educação Básica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 149-162.

TORI, Romero. A presença das tecnologias interativas na educação. Revista de Tecnologia e Educação da PUC – S.P. São Paulo 2010 v 2 n1 pág. 4-15.

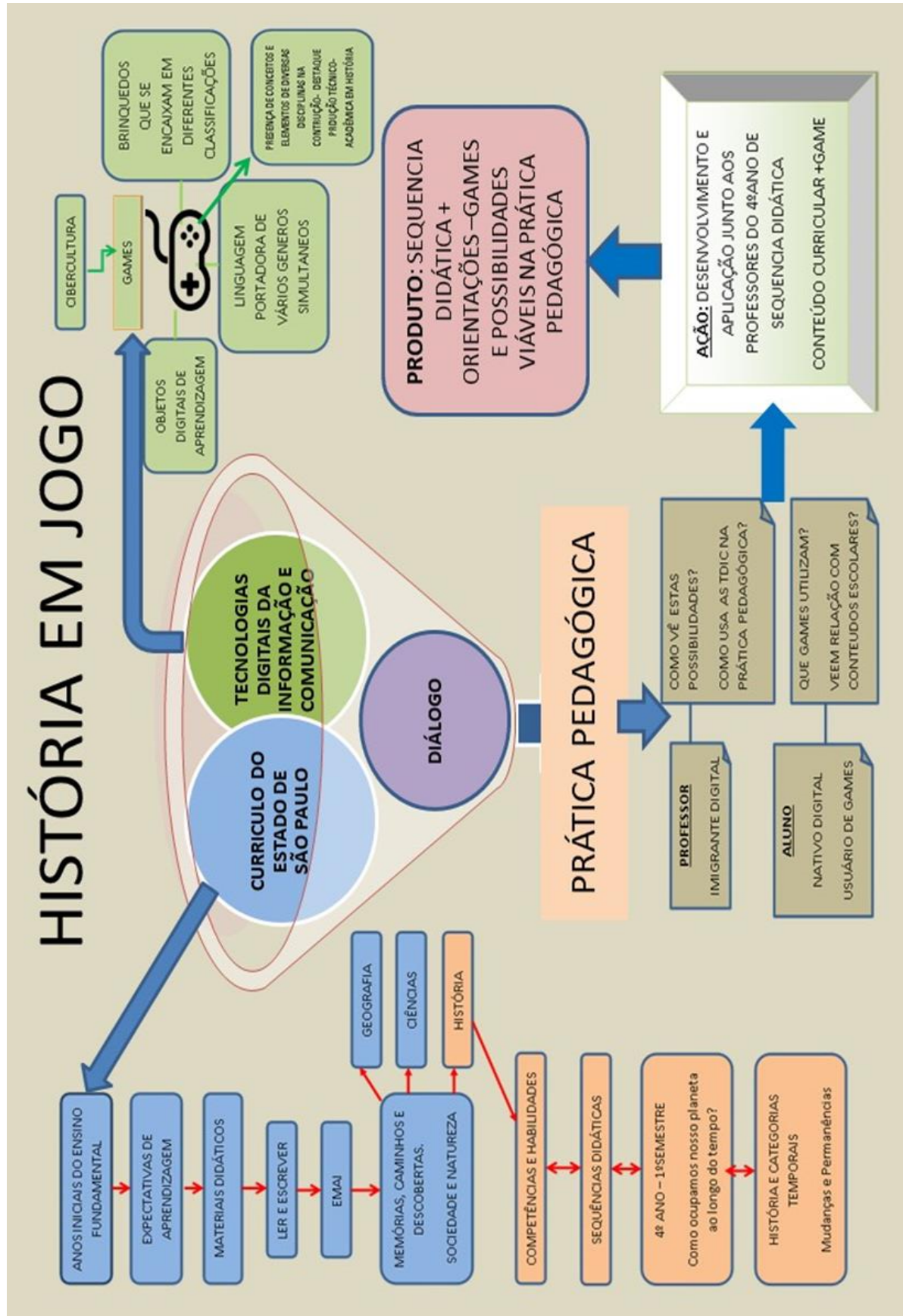
YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: Como educar. Artmed. Porto Alegre, 1998.

ZANOLLA, Silvia Rosa Silva. Indústria cultural e infância: Estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico. Cadernos CEDES, vol. 28, n. 101, p. 1329-1350, Campinas, set./dez. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 12 Ago. 2014.

APÊNDICE A

MAPA CONCEITUAL-PERCURSO DE PESQUISA



APENDICE B

CONSULTA A BASE DE DADOS

Para a realização da pesquisa bibliográfica foram consultados os seguintes bancos de dados:

- Biblioteca digital de teses da UNESP (C@THEDRA) ¹;
- Biblioteca de teses e dissertações da USP²;
- Repositório da produção científica e intelectual da UNICAMP³;
- Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ⁴.

Elencamos quatro palavras chave para efetuarmos consulta: Games, Ensino de História. Anos iniciais do ensino fundamental e sequencia didática. Procedemos a pesquisa inicial levando em consideração termos semelhantes pois em diversas situações os repositórios diferenciam por exemplo Games de Jogos Digitais ainda que nas consultas os temas apareçam imbricados. Numa primeira abordagem não utilizamos propositalmente os filtros disponíveis nos repositórios para possibilitar um panorama amplo do número de pesquisas desenvolvidas com as temáticas. Após abordagem inicial focamos nossa pesquisa em dissertações e teses ligados à área da Educação com exceção do tema “Games” no qual filtramos também pela área da Comunicação. Esse levantamento resultou em 376 trabalhos na plataforma C@THEDRA-UNESP, 131 na USP, 234,681 na UNICAMP e 1914738 na CAPES, representados na tabela abaixo:

Quadro 1 - Consulta inicial aos repositórios de pesquisas.

Palavras-chave	Bases de dados			
	UNESP	USP	UNICAMP	CAPES
Games	159	99	1206	2074

¹ C@THEDRA – UNESP: <<http://unesp.br/portal#!/cgb/bibliotecas-digitais/cthedra-biblioteca-digital-teses/>>.

² USP: <<http://www.theses.usp.br/>>.

³ UNICAMP: <<http://repositorio.unicamp.br/>>.

⁴ CAPES: <[http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses#!/](http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses#!/>)>.

Ensino de História	74	16	133701	957923
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	99	08	96010	928417
Sequência didática	44	08	3764	26324

Fonte: arquivo do pesquisador

Dando sequência a pesquisa inserimos então os filtros delimitando nossas pesquisas as teses e dissertações produzidos em Língua Portuguesa no período de 2010 a 2017 sendo que na C@THEDRA-UNESP os filtros retornaram 372 trabalhos

No acervo da USP aplicando-se os mesmos parâmetros reduziu-se o número inicial a 131 pesquisas, na UNICAMP, aplicando-se filtros análogos foram 1325 trabalhos e na CAPES 1212 itens. Cabe ressaltar que vários trabalhos apareceram repetidamente nas bases, mas numa análise posterior as “duplicatas” foram ignoradas sem prejuízo ao andamento da pesquisa. Outro aspecto foi o fato de encontramos na base CAPES no item que se refere a pesquisa do termo “Sequencia didática” que mesmo pesquisados sob o filtro “Educação” ao observar-se os filtros avançados verificava-se a existência da possibilidade de refinar-se ainda mais a pesquisa aplicando-se o filtro “Didática” ou ainda o filtro “Educação Escolar” , aplicamos os dois separadamente para verificar a pertinência e aplicação ao nosso trabalho e optamos pelo resultado obtido em “Educação Escolar” que mostrou-se mais próximo dos pressupostos do entendimento de “Sequencia didática” enquanto gênero e ferramenta pedagógica mais próximos do que compreendemos em nossa pesquisa sendo assim ficaram 506 itens neste termo conforme podemos observar no quadro seguinte:

Quadro 2 - Consulta com a utilização de filtros

Palavras-chave	Bases de dados			
	UNESP	USP	UNICAMP	CAPES
Games	52	99	9	11
Ensino de História	74	16	691	504
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	33	08	598	191
Sequência didática	36	08	27	506

Fonte: arquivo do pesquisador

Uma vez feitas as consultas utilizando filtros e recursos de busca avançados disponíveis nas bases, procedemos então a tarefa de analisar quais dos trabalhos eram mais pertinentes ao nosso foco de pesquisa e nos forneceriam maior arcabouço teórico de sustentação a construção de nosso trabalho. Dessa forma os itens selecionados ficaram representados no quadro que se segue:

Quadro 3 – Seleção de dissertações e teses relacionadas a este trabalho

Fonte: arquivo do pesquisador.

Palavras-chave	Bases de dados			
	UNESP	USP	UNICAMP	CAPES
Game	02	01	02	03
Ensino de História	01	0	0	01
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	01	0	0	0
Sequencia didática	02	0	0	0
Total	06	01	02	04

Após realizarmos leitura e seleção das pesquisas e determinar as de maior relevância ao trabalho, organizamos em um quadro descritivo, apresentando a seguir, contendo as principais informações: ano, título, objetivo e fonte.

Quadro 4 – Descrição das pesquisas selecionadas

Autor	Ano	Título	Objetivo	Fonte Nível
CARVALHO, J.M.V. DE	2014	O Modelo Pedagógico das Competências: Gênese e Apropriação na reforma da década de 1990.	A pesquisa propõe compreender o significado político pedagógico que o termo competência adquiriu contemporaneamente e averiguar o modo como esse termo foi incorporado pela reforma educacional brasileira na década de 1990 e o papel que esse termo adquire no novo sistema educacional que se instituiu a partir da referida reforma.	C@THEDRA Dissertação
REIS, C. DE J.T.	2015	Os princípios pedagógicos de Freire e Steiner e suas relações com os meios eletrônicos do cotidiano discente	O trabalho propõe-se a investigar os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner para dialogar com a realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos –televisão, videogame e computador.	C@THEDRA Dissertação
CAMPOS, D.L. DE	2016	O Currículo do Estado de São Paulo (2012): Análise e Metodologias do Ensino de História.	O trabalho propõe-se analisar o Currículo do Estado de São Paulo a fim de avaliar se as suas diretrizes textualmente inseridas do documento curricular, referente ao ensino de História, materializam-se nas ferramentas pedagógicas de implantação dessa política pública, frente às instituições escolares paulistas de educação básica, a saber: os cadernos do professor, do aluno e do gestor.	C@THEDRA Dissertação
GRASSI, N. B.	2015	A Gamificação como recurso estratégico para interatividade entre Mídias Digitais e Usuários.	Analisar novas estratégias que estão surgindo frente a rápida ascensão da tecnologia e a transição para as mídias digitais trazendo consigo certas dificuldades de adaptação. Essa “corrida digital” pode criar produtos com design confuso e que muitas vezes não agradam seu público-alvo. Objetivando auxiliar essas mídias a serem mais colaborativas, interativas, intuitivas e divertidas destacando a gamificação, que propõe o uso de elementos de jogos em contextos não jogos.	C@THEDRA Dissertação

PORTES, S. A.	2016	As tecnologias digitais da informação e comunicação na prática docente: contribuições para o processo de ensino e aprendizagem	Auxiliar professores por meio de uma sequência didática apoiada no uso das TDIC disponíveis nas escolas.	C@THEDRA Dissertação
SATO, M. A. V.	2015	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: Explorando as possibilidades pedagógicas	Explorar as possibilidades pedagógicas do uso das TDIC nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a construção de vídeos digitais mediante sequência didática.	C@THEDRA Dissertação
LOURENÇO, C. E.	2012	O “Estado da Arte” da produção de teses e dissertações sobre Games-entendidos como forma de Comunicação- No Banco de dados Capes realizadas entre 1987 e 2010	Mapear e discutir a produção acadêmica acerca dos games em que estes estejam compreendidos como meios de comunicação, estratégia e práticas educacionais mediando tecnologicamente com os distintos setores do conhecimento. Utilizando o recorte dos trabalhos do repositório Capes produzidos entre 1987 e 2010.	USP Dissertação
DE PAULA, G. N.	2011	A prática de jogar videogame como um novo letramento	O trabalho objetivou caracterizar a prática de jogar videogame como um novo letramento, apontando quais os principais saberes necessários para uma utilização crítica desse meio de comunicação, e delineando uma possível linha para a atuação da escola no intuito de aproximar os letramentos escolares daqueles praticados e apreciados pelos alunos em seu cotidiano.	UNICAMP Dissertação
PAULA, B. H.	2015	Jogos digitais como artefatos pedagógicos: O desenvolvimento de jogos digitais como estratégia Educacional.	Refletir tanto sobre as características específicas de um jogo digital, bem como sobre as maneiras nas quais a integração entre jogos digitais e Educação podem ser realizadas, suas potencialidades e dificuldades.	UNICAMP Dissertação
CRUZ JUNIOR, GILSON	2012	Eu jogo, Tu jogas, nós aprendemos: experiências culturais eletrolúdicas no contexto do ciberespaço.	O trabalho busca agregar densidade às ponderações sobre a educação baseada em games, discute sobre as experiências culturais construídas no âmbito das comunidades virtuais de jogadores, atentando para os limites e possibilidades de suas qualidades formativas.	CAPES Dissertação
SANTOS, F. B. DOS	2014	O ensino de história local na formação da consciência histórica: Um estudo com os alunos do Ensino Fundamental na cidade de Ibaiti-Pr.	Analisa como a história local pode influenciar na formação de uma consciência pautada numa orientação temporal que sustente uma interpretação do seu cotidiano. Produção de narrativas, as quais permitiriam verificar a constituição do pensamento e compreensão	CAPES Dissertação

			histórica dos estudantes, promoveria atividades visando o domínio da temporalidade e do espaço.	
ABREU, P. H. B. DE	2 0 1 2	Games e Educação: Potência de aprendizagem em nativos digitais.	Este trabalho busca compreender as aprendizagens que surgem da utilização de videogames de entretenimento por nativos digitais. Compreender as aprendizagens que emergem aos nativos digitais em sua relação com os videogames.	CAPES Dissertação
NEVES, I. B. DA C.	2 0 1 1	Jogos Digitais e potencialidades para o Ensino de História: Um estudo de caso sobre o hystory game Tríade – Liberdade, Igualdade e Fraternidade	O trabalho analisa o uso do Jogo Tríade por graduandos de História e pedagogia da UNEB-Bahia e como estes avaliam as possibilidades específicas e pedagógicas da utilização deste e outros games na educação.	CAPES Dissertação

Fonte: arquivo do pesquisador.

APÊNDICE C

INSTRUMENTO – QUESTIONÁRIO INICIAL COM OS ALUNOS

1. QUAIS DESTES APARELHOS VOCÊ TEM EM CASA? (PODE MARCAR MAIS DE UMA RESPOSTA)

- TV
- DVD
- COMPUTADOR COM ACESSO A INTERNET
- COMPUTADOR SEM ACESSO A
- INTERNET VIDEOGAME

2. VOCÊ GOSTA DE VIDEOGAMES, JOGOS DE COMPUTADOR OU OUTROS TIPOS DE JOGOS ELETRÔNICOS ?

- SIM
- NÃO

3. ONDE VOCÊ COSTUMA JOGAR GAMES ? (PODE MARCAR MAIS DE UMA RESPOSTA)

- NÃO JOGO
- EM CASA
- NA CASA DE FAMILIARES E AMIGOS
- EM LAN-HOUSES E LOJAS DE GAMES

4. QUANTO TEMPO EM MÉDIA VOCÊ JOGA VIDEOGAME POR DIA?

- NÃO JOGO
- DE 1 A 2 HORAS POR DIA
- DE 2 A 4 HORAS POR DIA
- MAIS DE 4 HORAS POR DIA

5. QUE TIPO DE APARELHO VOCÊ MAIS USA PARA JOGAR? Marque todas que se aplicam.

- NÃO JOGO
- VIDEOGAME
- COMPUTADOR
- CELULAR OU TABLET

6. QUAIS SEUS JOGOS PREFERIDOS DE VIDEOGAME?
-

7. QUAL SEU PERSONAGEM FAVORITO DOS GAMES? POR QUÊ?

8. VOCÊ GOSTA E OU COLECIONA OBJETOS DOS SEUS JOGOS E PERSONAGENS

FAVORITOS? QUE TIPO DE OBJETOS? (PODE MARCAR MAIS DE UMA RESPOSTA)

- NÃO GOSTO, NÃO COLECIONO
- LIVROS E REVISTAS
- FILMES
- BRINQUEDOS E MINIATURAS
- ROUPAS E ACESSÓRIOS
- Outro: _____

9. VOCÊ JÁ VIU ALGO JOGANDO VIDEOGAME QUE TENHA APRENDIDO NA ESCOLA? O QUE?

10. SE VOCÊ RESPONDEU SIM NA PERGUNTA ANTERIOR. ISSO AJUDOU VOCÊ A ENTENDER MELHOR A "MATÉRIA" NA ESCOLA?

APÊNDICE D

INSTRUMENTO- QUESTIONÁRIO COM A EQUIPE ESCOLAR

1. 1-SOU:

- SUPERVISOR(A) DE ENSINO
- DIRETOR(A) DE ESCOLA
- VICE DIRETOR(A) DE ESCOLA
- COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO

PROFESSOR(A)

2. TENHO:

- DE 1 A 5 ANOS DE EXPERIENCIA NA EDUCAÇÃO
- DE 6 A 10 ANOS DE EXPERIENCIA NA EDUCAÇÃO
- DE 11 A 15 ANOS DE EXPERIENCIA NA EDUCAÇÃO
- DE 16 A 20 ANOS DE EXPERIENCIA NA EDUCAÇÃO
- DE 21 A 25 ANOS DE EXPERIENCIA NA EDUCAÇÃO
- 25 ANOS OU MAIS D EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO

3. VOCÊ UTILIZA TECNOLOGIAS NA SUA PRÁTICA

- NÃO USO
- USO POUCO
- USO FREQUENTEMENTE

4. QUAIS DESSAS/TECNOLOGIAS VOCÊ MAIS UTILIZA NA SUA PRÁTICA E OU ATIVIDADE GESTORA (MARQUE OS DOIS MAIS UTILIZADOS)

- AUDIOVISUAL (TV,DVD,RÁDIO,DATASHOW)
 - PESQUISA NA INTERNET
 - SOFTWARES -PROGRAMAS EDUCATIVOS
 - SOFTWARES APLICATIVOS DIVERSOS PARA TABLET E COMPUTADORES
 - SISTEMAS DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO INTERNO E EXTERNO
 - AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (SISTEMAS DE ENSINO ,CURSOS E AULAS ON LINE)
 - JOGOS ELETRONICOS EDUCATIVOS
 - JOGOS ELETRÔNICOS DIVERSOS
 - Outro:
-

5. SOBRE SUA RELAÇÃO COM AS TECNOLOGIAS E SUA PRÁTICA

- GOSTO E TENHO FACILIDADE DE TRABALHAR COM ELAS
- GOSTO E TENHO RAZOÁVEL DOMÍNIO DELAS
- GOSTO, MAS TENHO DIFICULDADE EM LIDAR COM ELAS
- NÃO GOSTO, UTILIZO, MAS TENHO DIFICULDADES EM LIDAR COM ELAS
- NÃO GOSTO, UTILIZO APENAS POR NECESSIDADE
- NÃO UTILIZO E NÃO SINTO NECESSIDADE
- UTILIZO, POIS, ESTA NO CURRÍCULO, MAS ACREDITO QUE NÃO ACRESCENTA NA APRENDIZAGEM

6. COMO VOCÊ AVALIA O USO DAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA?

(MARQUE APENAS UMA OPÇÃO)

BENÉFICA PARA A APRENDIZAGEM EM QUALQUER SITUAÇÃO

- BENÉFICA PARA A APRENDIZAGEM EM SITUAÇÕES PROPÍCIAS
- NÃO BENEFICIA A APRENDIZAGEM
- ATÉ BENEFICIA A APRENDIZAGEM, MAS GERA MAIS FATORES DISTRATORES QUE FACILITADORES
- SEU USO NÃO INFLUENCIA NA APRENDIZAGEM
- GERA MUITOS FATORES DISTRATORES, MAS TAMBÉM AGREGA FACILITADORES AO APRENDIZADO

7. SOBRE SEUS ALUNOS E O USO DAS TECNOLOGIAS Marcar apenas uma

(MARQUE APENAS UMA OPÇÃO)

- UTILIZAM APENAS COM FINALIDADES RECREATIVAS
- UTILIZAM COM OUTRAS FINALIDADES, MAS PRINCIPALMENTE A RECREATIVA
- UTILIZAM COMO AUXÍLIO OU COMPLEMENTARES AS AULAS
- A MAIORIA NÃO UTILIZA

8. SOBRE A POSSIBILIDADE DO TRABALHO COM VIDEOGAMES E JOGOS ELETRÔNICOS UTILIZADOS PELOS ALUNOS ENQUANTO OBJETOS DE APRENDIZAGEM PENSO QUE :

(MARQUE APENAS UMA OPÇÃO)

- É VIÁVEL EM QUALQUER CONTEXTO
- É VIÁVEL DESDE QUE AGREGUE AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
- É INVIÁVEL GAMES SÃO SOMENTE PARA RECREAÇÃO

9. COM QUE FREQUÊNCIA SEUS ALUNOS DEMONSTRAM CONHECIMENTOS PRÉVIOS FAZENDO REFERENCIA A GAMES NOS CONTEÚDOS ESCOLARES

- POUCO
- RAZOAVELMENTE
- MUITO
- NUNCA

10. 10-SOBRE CURRÍCULO OFICIAL E TECNOLOGIA

- A TECNOLOGIA NÃO TEM MUITO ESPAÇO NO CURRÍCULO OFICIAL
- A TECNOLOGIA TEM ESPAÇO NO CURRÍCULO OFICIAL, MAS É POUCO EXPLORADA
- A TECNOLOGIA TEM ESPAÇO NO CURRÍCULO, MAS TEM POUCO A ACRESCENTAR NA PRÁTICA
- A TECNOLOGIA ESTÁ PRESENTE NO CURRÍCULO, MAS O PROFESSOR É QUE DEVE MEDIAR SEU USO
- A TECNOLOGIA NÃO ESTÁ PRESENTE NO CURRÍCULO

11. 11-SOBRE A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR.

- ESTÁ PRESENTE NOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E MATERIAIS DIDÁTICOS
ESTÁ PRESENTE SOMENTE NOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO
- ESTÁ PRESENTE SOMENTE NOS MATERIAIS DIDÁTICOS
- NÃO FAZ PARTE DO COTIDIANO ESCOLAR

12. 12-QUANTO A SUA FORMAÇÃO DOCENTE

- TIVE ACESSO SATISFATÓRIO A PRÁTICAS COM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
- TIVE ACESSO INSATISFATÓRIO A PRÁTICAS COM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
- NÃO TIVE ACESSO A PRÁTICAS COM TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

13. 13-PARTICIPARIA DE FORMAÇÕES CONTINUADAS SOBRE O TEMA

- Sim
- Não

14. 14-JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA A QUESTÃO ANTERIOR

APÊNDICE E
INSTRUMENTO -QUESTIONÁRIO FINAL APLICADO AOS ALUNOS

1. VOCÊ ESTÁ GOSTANDO DAS AULAS DE HISTÓRIA?

SIM

NÃO

2. O PROJETO USANDO O MINECRAFT AJUDOU VOCÊ A ENTENDER MELHOR A MATÉRIA?

SIM

NÃO

3. POR QUE?

4. VOCÊ GOSTARIA QUE A PROFESSORA UTILIZASSE MAIS OS GAMES PARA AJUDAR NAS AULAS?

SIM

NÃO

5. POR QUE?

6. ESCREVA UM POUCO SOBRE O QUE VOCÊ APRENDEU NO PROJETO ATÉ AGORA?

7. TRABALHAR EM GRUPOS FACILITOU AS ATIVIDADES? Marque todas que se aplicam.

SIM

NÃO

8. POR QUE?

9. DO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU E DO QUE NÃO GOSTOU NAS ATIVIDADES DO PROJETO?

10. DÊ SUAS SUGESTÕES PARA O PROFESSOR:

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa na Escola Estadual Prof. Joaquim de Michieli, intitulada História em Jogo – Orientações didáticas para o uso de games no ensino de História para o 4º ano do ensino fundamental e gostaríamos que seu filho(a) participasse da mesma. Os objetivos desta pesquisa são:

- Colaborar para a popularização entre os professores do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e dos games em sala de aula como materiais didáticos de linguagem própria e próxima dos alunos;
- Produzir ao final da pesquisa material didático específico no trabalho com games (jogos eletrônicos) nos conteúdos de História que será disponibilizado a escola para auxiliar os professores nas aulas beneficiando assim diretamente os alunos com os resultados obtidos na pesquisa.

Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa não haverá penalidade ou perda de qualquer tipo de conteúdo, atividade escolar e ou comprometimento no aprendizado do aluno(a)

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

- A) DESCREVER ETAPAS DA COLETA DE DADOS, DESTACANDO A DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS PARA FINS CIENTÍFICOS, COMO REVISTA, CONGRESSOS E USO DE IMAGEM COM A NÃO IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO (IDENTIDADE PRESERVADA).
- B) GARANTIR O ANDAMENTO NORMAL DAS AULAS E CONTEÚDOS DAS AULAS NÃO COMPROMETENDO O ANDAMENTO NORMAL DAS ATIVIDADES ESCOLARES.

Eu, _____ portador do RG _____ responsável pelo(a) participante _____ autorizo a participar da pesquisa intitulada História em Jogo – Orientações didáticas para o uso de games no ensino de História para o 4º ano do ensino fundamental a ser realizada na Escola Estadual Prof. Joaquim de Michieli. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste projeto. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome do (a) aluno(a): _____

Data: ____/____/____

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através dos telefones 981219828 falar com Alexandre ou Profª Drª Thais Cristina Rodrigues Tezani.

ORIENTADORA RESPONSÁVEL PELA PESQUISA NA PÓS GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA UNESP-BAURU E DISCENTE, PÓS GRADUANDO NO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Autorizo,
Data: ____/____/____

Nome do responsável

Nome do Aluno(a)

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIRETORA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Diretora

Eu, _____, Diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Bauru - SP, portadora do R.G. _____, abaixo assinado, estou ciente dos objetivos da pesquisa intitulada "História em Jogo - Orientações didáticas para o uso de games no ensino de História para o 4º ano do ensino fundamental", a qual pretende construir um material de apoio, para auxiliar os professores no ensino dos conteúdos da disciplina de História nos anos iniciais do ensino fundamental articulado ao currículo, tendo como suporte e por objeto digital de aprendizagem os Games (jogos eletrônicos). A pesquisa será conduzida por Alexandre Augusto Castro de Souza Freitas, portador do R.G. 268.797.176-X, Professor de Educação Básica II da disciplina de História efetivo na E.E. Profª "Ada Cariani Avalone" lotado e designado Vice Diretor da E.E. "Prof. Joaquim de Michieli", neste município e mestrando do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Bauru, sob a orientação da Professora Doutora Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

Desta forma, autorizo que a pesquisa seja desenvolvida na Escola Estadual "Prof. Joaquim de Michieli" localizada na cidade de Bauru, no ano de 2017, e permito a aplicação de questionários, realização de observações, entrevistas, análise de documentos, o que for necessário para a realização da pesquisa em situações previamente combinadas com os responsáveis pela escola e com os alunos.

Concordo, também, com a divulgação dos resultados provenientes dessa pesquisa em eventos científicos e periódicos, com o objetivo de colaborar com o avanço das pesquisas educacionais, sendo preservado o direito de sigilo à identidade pessoal dos participantes.

_____, _____ de _____ de _____.
