

Ensino de história e cultura digital: possibilidades da formação docente

George Leonardo Seabra Coelho¹

Luiz Gustavo Martins da Silva²

Rodrigo Gouvêa Rodrigues³

Arthur Ferreira Reis⁴

Christiano Britto Monteiro dos Santos⁵

Resumo: Este artigo tem como objetivo estimular o debate entre a formação de historiadores/professores, a pesquisa histórica, o Ensino de História e os usos/apropriações das TDIC. Temos como pressuposto que é necessário e primordial debater sobre os usos das tecnologias digitais no ofício do historiador quanto na prática docente. Para conduzir e fomentar esse debate, analisamos a formação de pesquisadores/professores de História, a qual se deu por meio da leitura dos PPCs de dois Cursos de Licenciatura em História oferecidos por Universidades Federais localizadas no estado de Minas Gerais. Em seguida, examinamos como quatro manuais didáticos aprovados pelo PNL D/2022 orientam o professor nos usos das TDIC na prática docente. Por fim, estudamos o caso dos *games* como uma possibilidade de utilização e problematização histórica. Ancorados nesses três momentos, problematizamos alguns aspectos referentes a necessidade do Ensino de História incorporar elementos da Cultura Digital como caminho para a compreensão histórica.

Palavras-chave: Mídias; Tecnologias Digitais; Games.

¹ Doutor em História. Coordenador do programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas (PPGHispam-UFT), e-mail: george.coelho@hotmail.com, Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3166-4008>.

² Mestre em História, Secretaria de Educação de Goiás, e-mail: luiz.martins@aluno.ufop.ed, Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-7451-2445>.

³ Mestre em Letras. Universidade federal de Goiás, e-mail: rodrigogouvearodrigues@gmail.com, Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9133-1603>.

⁴ Doutor em História. Bolsista do Programa de Fixação e Aperfeiçoamento de Doutores no Espírito Santo da FAPES na UFES, e-mail: arthurfr23@gmail.com; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3531-3747>.

⁵ Doutor em História. Universidade Federal Fluminense (UFF-Campos), e-mail: christianomonteiro@id.uff.br, Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1181-3392>.

Ensino de história e cultura digital: possibilidades da formação docente

COELHO, G. L. S.;

SILVA, L. G. M.;

RODRIGUES, R. G.;

REIS, A. F.;

SANTOS, C. B. M.

Didactics of history and digital culture: possibilities for teacher training

Abstract: This article aims to stimulate debate between the training of historians/teachers, historical research, History Didactics and the use/appropriation of digital technologies. Our assumption is that it is necessary and essential to debate the uses of digital technologies in the historian's job and in teaching practice. In order to conduct and encourage this debate, we analyzed the training of History researchers/teachers by reading the PPCs of two History Degree Courses offered by Federal Universities located in the state of Minas Gerais. Next, we examined how four textbooks approved by the PNLD/2022 guide teachers in the use of ICT in teaching practice. Finally, we studied the case of games as a possibility of use and historical problematization. Anchored in these three moments, we problematize some aspects regarding the need for History Teaching to incorporate elements of Digital Culture as a path to historical understanding.

Keywords: Media; Digital Technologies; Games.

Introdução

Ao propor estudos sobre os usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas práticas de pesquisa e ensino em História, não podemos deixar de levantar algumas questões. Primeiro, consideramos a desigualdade social e econômica que dificultam a acessibilidade à *Internet* e a obtenção de determinados *Hardwares* e *Softwares*. Outro ponto é a precariedade de suportes tecnológicos encontrados em Institutos de Pesquisa, escolas e Universidades. Ademais, a falta de domínio técnico por parte dos professores e alunos também pode causar a rejeição dos usos das TDIC nos espaços educacionais. Por fim, chamamos a atenção para a defasagem no processo de formação inicial do historiador/professor, bem como a pouca oferta de formação continuada voltada à apropriação das TDIC no dia a dia desses profissionais.

Notando essas implicações, acreditamos que a mudança de nível semiótico interfere na cognição, pois a variação na maneira como informações e significados são representados – especialmente quando se trata de linguagem e símbolos publicizados pelas TDIC – podem ter impactos significativos na maneira como as pessoas percebem, processam e compreendem o mundo ao seu redor. A mudança intensa de níveis semióticos refere-se a uma mudança significativa na forma como os signos e símbolos são usados para comunicar informações. Isso pode ocorrer quando há uma transição brusca entre diferentes tipos de mídia, como texto, imagem, vídeo, áudio, gráficos interativos, games, etc. Essa mudança intensa de níveis semióticos pode ser observada em contextos digitais nos quais informações são apresentadas de maneira multimodal e dinâmica.

No contexto do *scroll* infinito¹, a mudança intensa de níveis semióticos pode ocorrer à medida que você rola pela página e encontra diferentes tipos de conteúdo, como texto, imagens, vídeos incorporados, anúncios interativos e muito mais. Essa mudança constante de formatos de mídia e estilos de comunicação

pode afetar a maneira como o sujeito absorve e interpreta as informações, tornando a experiência de rolagem mais rica e envolvente, mas também desafiadora devido à diversidade de estímulos visuais e cognitivos. Isso é particularmente relevante nas humanidades digitais, onde a tecnologia desempenha um papel fundamental na criação e disseminação de informações^{II}.

No que se refere a essa problemática, Manovich (2002) explora como as novas mídias digitais estão reconfigurando a forma como representamos e comunicamos informações. Ele argumenta que a mudança de nível semiótica, ou seja, a transição da comunicação baseada em texto para formas de comunicação visual e interativa tem implicações profundas na maneira como processamos informações e construímos conhecimento. Em sua perspectiva, as TDIC criaram uma “cultura da interface”, na qual a interação com dispositivos e interfaces digitais desempenha um papel central na compreensão do mundo^{III}. Isso tem implicações significativas para a cognição, uma vez que a forma como navegamos em interfaces, consumimos mídia e interagimos com informações está mudando a todo instante.

Principalmente após a pandemia de COVID-19, nota-se uma sociedade cada vez mais imersa na *internet* e dependente das TDIC, o que tem alterado e influenciado a forma com que as pessoas se comunicam, se relacionam e produzem e adquirem conhecimento. Frente essa nova realidade, historiadoras(es)/professoras(es) devem problematizar e refletir sobre as diversas possibilidades dos usos das variadas tecnologias digitais na pesquisa e no ensino de História^{IV}. Todavia, devemos destacar as discussões de Rosenzweig (2011). Para o autor, as novas mídias e a disseminação de informações digitais podem criar desafios significativos relacionados à manipulação da história e à modificação de fatos do passado que podem colaborar com um processo de manipulação da história^V. Além disso, existem também as ameaças à integridade de arquivos

digitais, o que torna a discussão sobre a preservação digital e a preocupação com a segurança e a integridade de arquivos digitais históricos um assunto urgente, pois a perda de dados ou a degradação da autenticidade podem representar uma ameaça à integridade da história.^{vi}

Quando tomamos conhecimento desses debates, quer dizer, das possibilidades e perigos dos usos e das apropriações das TDIC no ensino e na pesquisa em História, percebemos a existência de dois campos de tensão. De um lado, a desigualdade social e econômica, o pouco domínio técnico por parte dos professores e alunos e a defasagem no processo de formação inicial do historiador/professor. De outro, as questões sociais, políticas, identitárias, geracionais e culturais^{vii} diante a disseminação das tecnologias digitais, em outras palavras, da *internet*.

Para contornar essa situação, o diálogo com Feenberg (2010) é interessante para compreender como esses dois campos de tensão interferem nos distanciamentos entre pesquisa, ensino e apropriações das TDIC de forma significativa. De acordo com as proposições do filósofo norte-americano, o afastamento se dá pelo fato de que “empregamos tecnologias [...] com limitações que são devidas não somente ao estado de nosso conhecimento, mas também às estruturas do poder que balizam o conhecimento e suas aplicações”^{viii}.

Apesar das dificuldades estruturais que atingem a sociedade, o uso das TDIC pode ser uma ferramenta para a implementação de uma pedagogia libertadora^{ix}, pois, em alguns momentos, permite a criação de espaços de diálogo e a construção colaborativa do conhecimento. Porém, é importante destacar que não basta seu uso na Educação para implementar uma pedagogia libertadora, pois é preciso avaliar a forma como elas são usadas, quem as controla e em que contexto social e político são empregadas. Além disso, é fundamental que os educadores e os alunos estejam capacitados a usá-las de forma crítica e reflexiva.

Ao considerarmos as possibilidades de usos das TDIC na construção de um ensino crítico e libertador, torna-se necessário abrir um diálogo entre a formação de historiadores/professores, o Ensino de História e a Cultura Digital. Ao admitir que o debate sobre os usos das tecnologias digitais deveria estar presente tanto no ofício do historiador quanto na prática docente, é importante problematizar seus usos e apropriações. Sem mais delongas, convidamos o leitor a nos acompanhar em uma análise da formação de pesquisadores/professores de História, o qual se deu pela leitura dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de dois Cursos de Licenciatura em História oferecidos por Universidades Federais localizadas no estado de Minas Gerais. Em seguida exporemos algumas considerações sobre as interfaces entre quatro manuais didáticos aprovados pelo PNLD e as TDIC. Ao final, levantaremos algumas considerações dos professores de História, para em seguida estudamos o caso dos games como uma possibilidade didática para o campo do Ensino de História.

Formação de professores e livros didáticos

Uma das primeiras questões que merecem ser postas é o desencontro entre a formação docente – centrada na sua atuação em espaços presenciais e formais de escolarização – e os novos espaços de aprendizado^x. Apesar da ampliação dos usos tecnológicos digitais em diversos espaços sociais, a profissionalização da docência não incorporou esses debates. Mesmo com tal descompasso, sustentamos a notória inevitabilidade de formar “um novo profissional docente que esteja presente e preparado para dimensionar, programar e orientar a produção de ações educativas a partir da apropriação das TDIC”^{xi}.

Ao enxergamos os diversos caminhos abertos pelos usos das TDIC na formação dos historiadores/professores, analisamos os PPC de dois cursos de

Licenciatura em História ofertada por Universidades Federais no estado de Minas Gerais. Nossa análise teve como objetivo avaliar como esses documentos inserem as TDIC no processo formativo. A metodologia utilizada deu-se pela filtragem de palavras-chave, a saber: tecnologia, mídia, inovações, digital e virtual. Guiados por esse método, realizamos a leitura das ementas das disciplinas para percebermos se há ou não a preocupação com a inserção das TDIC.

Ao analisar o PPC do curso de Licenciatura da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – vigente desde 2010 – não encontramos o termo “Virtual”. O termo “Digital” foi citado apenas uma vez na ementa da disciplina de Comunicação, educação e tecnologia. Por outro lado, os termos “Mídias” e “Tecnologias” foram articulados em diversos momentos, sempre associados à Educação. Esse vínculo foi uma consequência da “implementação de laboratório de pesquisa em práticas pedagógicas e modalidades tecnológicas (Tecnologia da Informação e Comunicação, Projeto EAD e outras), tendo em vista a concretização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”^{xii}.

No documento, a intersecção entre tecnologia, informação e Educação pôde ser encontrada no reconhecimento dos usos das “linguagens relacionadas ao uso de novas tecnologias na educação”, enunciado realçado no item “Concepção do curso”^{xiii}. Outro enunciado que reforça essa relação pôde ser encontrado na seção “Incorporação das novas tecnologias educacionais ao ensino de graduação”. Nesse tópico, vemos que o:

Curso de História pretende oportunizar a discussão sobre o uso de novas tecnologias aplicadas à educação. Além disso, pretende utilizá-las, não só em nível metodológico, mas também como ponto de partida para estudos e reflexões estabelecendo articulação entre o fazer – o que se pensa sobre o fazer – e o que pode continuar a se fazer a partir do uso da tecnologia”^{xiv}

No PPC fica claro que a expectativa é de que “num futuro próximo, [possamos] utilizar, por exemplo, ambientes virtuais de aprendizagem”^{xv}. Tal iniciativa contribuirá para colocar em funcionamento a seguinte prerrogativa legal:

[a] oferta de até 20% da carga horária de componentes curriculares presenciais a distância. Pensando nisso, foi criado na instituição o Núcleo de Aprendizagem em Tecnologias da Informação – NATIC, que tem como objetivo promover ações que atendam às necessidades de incorporação das novas tecnologias nos cursos”.^{xvi}

Independentemente de propor o uso dos espaços virtuais como componentes para uma Educação mais conectada à contemporaneidade, observamos que a finalidade da UFTM foi a implantação de parte da carga horária no modelo EaD. Além disso, o documento apresentou outras possibilidades como, por exemplo, a utilização de *blogs*, listas de discussão *online*, *Facebook*, *chats*, “entre outras ferramentas” que poderão ser utilizadas “por docentes e discentes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão”^{xvii}. De modo geral, no PPC destaca que o

Curso de Licenciatura em História propiciará o desenvolvimento sistemático de atividades direcionadas tanto à comunidade acadêmica quanto à comunidade em geral por meio de: criação e elaboração de roteiros para programas educativos a serem veiculados na Rádio e na TV Universitária, e em ambientes virtuais.^{xviii}

Como se pode notar, a proposta do curso foi inovadora, aja visto que o documento tem mais de dez anos. Todavia, para que possamos acompanhar se essa expectativa se concretizou curricularmente, analisamos o conjunto de disciplinas que dariam suporte à formação dos discentes. As disciplinas que tratam especificamente a questão das tecnologias, mídias e Educação, eram:

Comunicação, educação e tecnologias; O Uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na Aprendizagem de História; Introdução à ciência; História da ciência e da biologia; e Raízes da Modernidade. Somadas, elas perfazem um total de 360 horas, isto é, apenas 10% do total de horas para integralização do curso.

Outro PPC que se aproximou da proposta deste artigo foi o do Curso de Licenciatura em História oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia no Campus de Ituiutaba, este um pouco mais recente. O PPC do curso de Licenciatura da UFU-ICHPO (2019) foi interessante porque notamos nele a descrição das atribuições dadas ao Laboratório de História Digital (LAHISD-UFU), que estava vinculado ao Núcleo de Pesquisas de Gênero, Educação e Diversidade (NUPGED-UFU).

Esse PPC foi o único que apresentou a existência de um Laboratório com tal perfil. Porém, na descrição do LAHISD-UFU, identificamos a exposição das relações entre tecnologia, mídia digital e Ensino de História. Diz o documento que o laboratório se dedicaria:

às múltiplas práticas e interações – sociais, econômicas, políticas e culturais – que ocorrem no mundo digital, investigando variados aspectos relativos aos modos como se inter-relacionam as diversas tecnologias, linguagens e mídias digitais, bem como os seus impactos na produção, no ensino e na divulgação do conhecimento histórico na contemporaneidade. Nesse sentido, as pesquisas abordam o caráter digital das fontes, do objeto de estudo da História, das ferramentas e plataformas utilizadas no ensino de História [...] as investigações buscam examinar distintos processos de transição tecnológica e a trajetória das mudanças ocorridas nas mídias digitais e de seus efeitos concomitantes nas inovações em diferentes tipos de linguagens: cinematográfica, iconográfica, museológica, literária, etc. As pesquisas contemplam também os modos como diversos temas históricos são abordados no ciberespaço, enfatizando as interpretações do passado, as reelaborações da memória e as reivindicações identitárias – políticas, de gênero, étnico-

raciais, etc. – nas redes sociais e nas diferentes mídias digitais.^{XIX}

Uma inovação encontrada neste PPC foi a possibilidade do Trabalho de Conclusão (TCC) assumir a forma de audiovisual e/ou multimídia. O documento deixou bem claro a necessidade de “apropriar-se das novas tecnologias comunicacionais e informacionais, não somente como instrumento de trabalho, mas como instigador do ensino, da pesquisa e da aprendizagem de história”^{XX}. Segundo o texto, em 2013 foi executado o Programa aprovado no edital PROEXT/MEC 2012 para a aquisição de equipamentos para a digitalização dos documentos localizados em instituições públicas, em especial a digitalização e organização das Atas da Câmara Municipal de Ituiutaba. Já em relação às disciplinas optativas oferecidas, existe uma grande diversidade de disciplinas dedicadas as *TIDC: Cultura, Consumo e Mídia; História, Imagem e Mídia e História Digital; História e Cinema Brasileiro; História, Cinema e Indústria Cultural; Ciência, Tecnologia e Sociedade; Economia, Tecnologia e Sociedade; e História, Tecnologias e Educação*^{XXI}.

De modo geral, se olharmos em perspectiva para esses dois cursos analisados, notamos uma reprodução do pensamento e da estrutura tradicional e, de certa forma, com pouca crítica em relação ao papel da tecnologia e mídias digitais na sociedade contemporânea. Esses PPCs não acompanharam os debates que foram levantados no âmbito das aproximações entre o Ensino de História, História Pública e Humanidades Digitais. Tal situação é um tanto divergente do contexto acadêmico atual, pois os estudantes de diversos campos de estudo, inclusive os de História, vêm demonstrando – no ciberespaço – um novo comportamento na busca por experiências sociais e novas formas de produzir e adquirir conhecimento. Por isso, o debate sobre o papel das tecnologias digitais na sociedade deve ser estimulado^{XXII}.

No que concerne a formação inicial dos historiadores/professores por base nosso recorte, sabemos que o processo formativo que englobe as TDIC na prática docente se reproduz em vários outros estados brasileiros. Para abordar esses e outros desafios, bem como promover maior integração das TDIC na formação inicial, propomos a seguinte série de soluções:

1. Integração Curricular - Acreditamos ser necessária a revisão dos PPCs para incluir componentes curriculares obrigatórios relacionados às TDIC na formação em História. Essa abordagem é consistente com a ideia de que a tecnologia é uma habilidade fundamental no século XXI^{xxiii}.

2. Interdisciplinaridade - Sugerimos uma abordagem interdisciplinar, envolvendo tanto departamentos de História quanto de Educação, para garantir que a formação em História inclua uma compreensão abrangente das TDIC. A nossa abordagem destaca a importância da colaboração interdisciplinar na pesquisa e no ensino de história digital.

3. Inovação Pedagógica - Propomos a adoção de práticas pedagógicas inovadoras, como o uso de recursos digitais, a análise de dados históricos *online* e a criação de narrativas históricas multimídia^{xxiv}.

4. Desenvolvimento Profissional - Recomendamos o desenvolvimento profissional contínuo para professores de História, capacitando-os a integrar as TDIC de maneira eficaz em sua prática docente^{xxv}.

Porém, mais do que refletirmos sobre a formação inicial dos professores de História, também é fundamental nos preocuparmos com os livros didáticos. Tal ênfase nessas obras de apoio parte da compreensão de que muitos professores que exercem sua prática são orientados quase que exclusivamente pelos manuais didáticos. Por isso, podemos iniciar agora uma nova questão: esses materiais didáticos possuem interfaces com as TDIC? Para responder essa pergunta,

analisamos quatro manuais didáticos de História^{xxvi} aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2022 para a Educação Básica (6º ao 9º ano).

A obra *História Sociedade e Cidadania*, de Boulos (2019), indica o uso de fontes digitais, porém ela aparece apenas no campo “Dica!” ou como complemento para acesso de novas informações. Tal estratégia reforça o estereótipo do uso de tais ferramentas como algo superficial ou apenas suplementar. Ainda que dialogue com materiais digitais, o livro *Historiar* (2018), de Cotrim e Rodrigues também apresenta abordagem insuficiente, pois no Manual do Professor a obra reforça a importância do uso de fontes históricas tradicionais, mas “peca” por não trazer elementos da Cultura Digital como, por exemplo, os *videogames*.

Outro material didático analisado foi o volume *Teláris História*, de Vicentino e Vicentino (2018). Esse livro equilibra melhor a utilização do livro físico e dos elementos digitais, deixando bastante claro – logo na abertura de cada capítulo – como fazer as apropriações e os seus usos. Nesse manual,

são colocadas as orientações didáticas mais gerais sobre cada um dos assuntos a serem debatidos e caixinhas de texto com as indicações constantes no Material Digital – Plano de Desenvolvimento, Material Digital – audiovisual, Material Digital – sequência didática; e como encontrá-las em tal acervo. E embora sejam indicações para os alunos, existem as caixinhas de diálogo intituladas “De olho na tela”, “Minha biblioteca”, “Mundo virtual” e “Minha playlist” podem ser consultadas pelo professor para que oriente o educando a utilizá-las e como elas dialogam com os temas das aulas daquele capítulo. São quadrinhos, filmes, repositórios, infográficos e passeios digitais que, embora estejam a serviço dos estudantes, podem auxiliar também o trabalho docente.^{xxvii}

Já no manual didático *História Escola e Democracia de Campos*, de Claro e Dolhnikoff (2018), encontramos sugestões do uso das TDIC como uma ferramenta pedagógica. Por isso, consideramos que esse livro,

apropriou-se das tecnologias digitais com fluidez e motiva seu uso para estudantes e docentes. Mesmo com um arcabouço textual sólido, bem como imagético, como nas demais obras analisadas, esse livro articulou [...] o uso do livro físico com possibilidades virtuais, deixando a cargo do docente perante a sua realidade utilizá-las ou não.^{xxviii}

Olhando para essas obras, o que se percebe é que, mesmo com o reconhecimento da presença das TDIC em nosso cotidiano, os manuais concebem tais ferramentas sem vieses problematizadores. Essa constatação pode ser problematizada pelo fato de que

a realidade da educação pública brasileira é marcada pelos abismos que separam entre o que se espera e o que se efetiva nas escolas. O livro didático está nessa fronteira; ora aumentando, ora diminuindo esse marco. Existem muitos avanços que precisam ser considerados nos manuais, como a indicação das tecnologias enquanto ferramentas pedagógicas frente ao mundo conectado e como produtoras de cultura, comportamentos e modelagem da subjetividade e personalidade.^{xxix}

Essa situação é problemática porque, de acordo com as Competências Gerais da Educação Básica na BNCC, os/as alunos/as devem ser inseridos em ambientes e tarefas no cotidiano escolar com os objetivos de compreender e utilizar as TDIC. Tais relações de aprendizagens devem ser realizadas de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, inclusive nas escolas, de tal maneira que possam se comunicar, acessar e disseminar informações. Dessa forma, é necessário que o campo do Ensino de História possua profundas relações com as Humanidades digitais. Relacionando o BNCC com sua competência específica e considerando suas inserções sobre as ciências

humanas e sociais aplicadas no Ensino Médio, é necessário promover ações que terão como referência a análise de processos sociais no campo da política, economia, meio ambiente e cultura. Um exemplo claro de possibilidades nesse campo é a habilidade EM13CHS106, que visa:

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.^{xxx}

Chegamos a última parte deste artigo e o leitor pode se perguntar: como entram os *games* nesse debate? Os *videogames* surgiram conjuntamente com a Cultura Digital na década de 1970 e chega às primeiras décadas do século XXI como um dos mercados mais valiosos em termos de lucro para as três grandes empresas atuais – *Sony, Microsoft e Nintendo* – o além do crescimento de jogos *Indie*. Vemos que alguns elementos midiáticos são postos nos debates na formação de historiadores/professores e nos manuais didáticos, entre eles, cinemas, revistas, quadrinhos, charges, músicas e *internet*. Apesar de ser um elemento cultural pertencente a atual geração de estudantes da Educação Básica e dos cursos de graduação em História, não encontramos nada abordando os *videogames*. A partir dessa constatação, vejamos alguns apontamentos sobre os games e as possibilidades de construção de algum nível de consciência histórica.

Jogos de videogame e perspectivas de pesquisa e ensino de História

Não há dúvida que as TDIC ocupam um papel essencial, sobretudo no que se refere aos processos comunicacionais e às relações sociais, que de um modo

ou de outro, altera a forma de compreensão do mundo. Tendo isso em vista, Silva (2014) considera que “a incorporação das tecnologias de informação e comunicação têm consequências tanto para a prática docente como para os processos de aprendizagem”^{xxxI}. Assim, longe de apenas investigar a História dos equipamentos eletrônicos e seus usos nos processos de ensino-aprendizagem, ou discutir sobre as desvantagens e vantagens, o nosso objetivo nessa seção é outro: abordar os jogos eletrônicos/*games* como elementos da Cultura Digital e potenciais produtores de representações históricas, daí a necessidade de incorporá-la nas aulas de História.

De acordo com Telles e Alves (2008), o *game* é um *software* desenhado para fins de entretenimento em uma ou mais plataformas-console, computador e celulares. Assim, o jogo eletrônico é uma variação do que se costuma denominar genericamente *game* que nada mais é do que um software que pode apresentar um *design* em três dimensões, narrativas complexas, alto nível de interação, jogabilidade e realismo imagético^{xxxII}. Essa noção resulta da convergência de diversas linguagens técnicas caras ao universo dos produtores dos jogos eletrônicos, entre elas, o *game design* (processo produtivo de jogos eletrônicos), que nada mais é do que o “processo no qual são descritas as características principais do jogo como a jogabilidade (*gameplay*), os controles, as fases (*level design*), as interfaces, os personagens (*character design*), e todos os aspectos gerais do projeto”^{xxxIII}. Essas características permitem ao jogador maior envolvimento no ambiente do jogo e novas possibilidades de interação com o ambiente, assim como a experimentação das sensações propostas pelo *software*, segundo os autores Eguia-Gomes, Contreras-Espinosa e Solano-Albajes (2012). E durante a jogabilidade que o indivíduo vive uma história na qual a interação possibilita a participação ativa no desenvolvimento da narrativa.

Nessa mesma linha de raciocínio, Moita (2010) defende que os *games* possibilitam ir além da “simulação, movimentos e efeitos sonoros”^{xxxiv}. Essa transposição é provocada devido ao fato de que os jogos eletrônicos necessitam de “uma interação com uma nova linguagem, oriunda do surgimento e do desenvolvimento das tecnologias digitais, da transformação do computador em aparelho de comunicação e da convergência das mídias”^{xxxv}. Por essa razão, a autora afirma que os games proporcionam “novas formas de sentir, pensar, agir e interagir”^{xxxvi}. Ao considerar que os jogos eletrônicos provocam novas sensações, Arruda (2011) afirma que eles “permitem não só uma representação da realidade rica em detalhes como também se configuram em tecnologias que exigem, dos jogadores, níveis de elaborações mentais bastante complexos”^{xxxvii}. Isso indica que não podemos prescindir da criticidade, mas que devemos estar atentos às estratégias da indústria cultural e do mercado.

Dito isso, definimos a característica marcante de nossa pesquisa com espectro de Ensino de História se relacionando com as Humanidades Digitais, aplicando pesquisas inseridas na compreensão do impacto dos *videogames* na cultura digital da juventude. Para compreender esse impacto dos *games* no Ensino de História, levantamos questionamentos basilares sobre como pensar a gamificação e o ensino de História? De que maneira gamificar questões socialmente vivas?

Nossa resposta passa por propostas de construção de ferramentas pedagógicas de aprendizagens, como o caso específico de construção de roteiros de jogos com um modelo desenvolvido Britto (2014). O autor propõe a elaboração de *template* que orienta alunos das licenciaturas a aplicar em sala de aula algumas estruturas narrativas presente em jogos de *videogame*. Tal estratégia pretende estimular o saber histórico aprendido nas aulas, visto que para escrever roteiros de *games* é necessário definir personagens (reais e fictícios), biografias,

eventos, instituições, paisagens, dentre outros, assim chega-se ao saber histórico apreendido^{xxxviii}. Enfim, a estratégia da elaboração de roteiros de games, permite compreender possibilidades de inserção da produção do saber por parte dos estudantes através da interação com a linguagem dos jogos de *videogame*^{xxxix}.

Segundo Alves (2008), deve-se desmitificar a ideia de que os games geram psicopatas e, em seu lugar, considerar esses elementos da cultura digital compartilhada pela juventude como um parâmetro de análise para compreensão de suas identidades. O diálogo entre essa perspectiva é redimensionada por Meneses e Almeida (2018) ao entenderem que as tecnologias podem ajudar na compreensão de elementos da História que extravasam a Academia e, por isso, ganharam espaços nos imaginários dos indivíduos na escola, pois esses recursos geram aspectos únicos e valiosos para a dimensão da produção de estratégias para ao Ensino de História.

Lima (2019) também discute a relação entre jogos eletrônicos e História, destacando a percepção lúdica do passado e o uso dos jogos como forma de consumir e compreender a História. O autor questiona se o passado pode ser percebido de forma lúdica e se os jogos eletrônicos podem ser utilizados como uma forma de consumir o passado. Outro elemento discutido pelo autor é a relação entre a História Pública e os jogos eletrônicos, considerando como o grande público lida com o passado de forma diferente dos historiadores. O autor argumenta, ainda, que os jogos eletrônicos possuem uma forma específica de lidar com a História, permitindo a simulação e a experiência do passado^{xl}. A ideia de “jogar o passado” é explorada, levantando questões sobre a possibilidade de repetir ou redefinir escolhas históricas no mundo virtual dos jogos. Isso amplia o horizonte para diferentes regimes de historicidade, que não se enquadram nos modelos tradicionais.

A relação entre jogos eletrônicos e história é complexa e envolve elementos ideológicos transmitidos pelos jogos. Como corrobora a seguir:

uma vez que o aspecto histórico do jogo não condiz necessariamente com a historiografia, ampliando o conhecimento do passado para memórias e outras recordações. O aspecto histórico do jogo a ser tratado pelos historiadores diz respeito a sua possibilidade de “estimular a reflexão histórica”.^{XLI}

E podemos concluir também que “apesar de não possuírem em seu conteúdo inicial uma ‘iniciativa pedagógica’, tendo como base principal o entretenimento, transmitem memórias e visões historiográficas, tornando-se interlocutores entre a história pública e a história do tempo presente”^{XLII}. As interfaces entre os *games* e História abrem possibilidades para a integração das tecnologias digitais – nomeadamente os jogos eletrônicos e/ou *games* – na prática profissional dos historiadores/professores^{XLIII}. Embora os *games* tenham o objetivo de divertimento, interatividade e entretenimento, não podemos negar a presença de elementos históricos na composição de suas narrativas, que proporcionam a elaboração de algum tipo de representação das experiências humanas no tempo.

Por suas características e impacto no mundo digital, é evidente que os *games* pertencem ao campo das TDIC e, ao entendê-los dessa forma, devemos considerar que uma de suas características é uma nova compreensão da relação espaço-tempo^{XLIV}. Dentro dessa perspectiva, uma pergunta se coloca: em que medida os jogos eletrônicos elaboram representações históricas ou “distorcem” uma narrativa histórica? Ou ainda, como eles podem ser apropriados pelo campo do Ensino de História? Levando em conta essas duas problemáticas, compreendemos que o historiador/professor tem a possibilidade de desenvolver intervenções reflexivas sobre esse artefato cultural. É possível questionar, ainda, o

excesso de realismo e a pretensa construção de uma verdade histórica, sem desconsiderar a liberdade poética própria dos jogos.

Como fonte, optamos pelo jogo *Spartan: Total Warrior*. Esse *game* tem características de ação-aventura e pertence à série *Total War*, desenvolvida pela *The Creative Assembly* e distribuído pela *Sega*. O seu lançamento para a versão de videogame da *Sony* – o console *Playstation 2* – data de 25 de outubro de 2005, sendo bem recebido pela crítica especializada. Ele também foi lançado para os consoles concorrentes, o *Xbox* – produzido pela *Microsoft* – e o *Gamecube* – produzido pela *Nintendo*. A narrativa do jogo *Spartan: Total Warrior* foi inspirado em personagens históricos, míticos e acontecimentos da cultura grega e romana. Para Lowe (2012), esse *game* inspirou-se na fantasia por meio do uso da linguagem cinematográfica para apresentar uma colossal aventura fictícia por sítios históricos do mundo antigo grego-romano. Como é comum nesse estilo de jogo eletrônico, o jogador controla um personagem-herói ou, em outras palavras, um “avatar”. No caso do jogo em tela, o jogador controla um guerreiro espartano – denominado genericamente de “O Espartano” – na luta contra a expansão do Império Romano na península grega.

As mesmas possibilidades abertas pelo jogo *Spartan: Total Warrior* podem ser vislumbradas através da construção das personagens inseridos na narrativa do *game Valiant Hearts: The Great War*^{XLV}, um jogo de lógica e aventura desenvolvido pela *Ubisoft Montpellier* e publicado pela *Ubisoft* em 2014, como efeméride do centenário da Grande Guerra (1914-1918). Nesse jogo poderíamos problematizar os relatos de dramas vividos durante conflitos militares no século XX. Entendendo o jogo como fonte histórica, podemos trabalhar com questões relacionadas a memórias e as experiências que foram elaboradas pela perspectiva do homem ordinário, contrapondo-se a um discurso monumental como *Spartan: Total Warrior*.

A produção de *Valian Hearts* conta com uma mobilização de objetos, imagens, palavras, sons e cenários que leva à decisão do que é ou não narrado. Ele se torna uma espécie de exposição museológica digital que se relaciona com variadas demandas sociais, entre essas: interesses da indústria, disputas por memória, afirmações de identidades e de poder. Por sua vez, *The Valiants Hearts* mostra que, mesmo na indústria dos *games*, os processos de construção de memória são disputados, permitindo inúmeras leituras do passado para afirmar ou criticar o tempo presente. Isso porque o jogo constrói contrapontos à narrativa monumental: a guerra edificadora é confrontada com seu desperdício; os heróis são substituídos por pessoas normais, que temem e não sabem usar armas; o final glorioso é confrontado com a morte torpe^{XLVI}.

Esse conflito e as diferenças perceptíveis entre as formas de se compreender e retratar a história nos mostram que as pessoas e as indústrias produtoras de games são sujeitos que produzem narrativas históricas marcadas tanto pela monumentalização como pela crítica do passado. *Games* como *Valiants Hearts: The Great War* permitem rememorar certos eventos por uma perspectiva que coloca em cena personagens comuns e memórias sensíveis^{XLVII}. Esses tipos de jogos são dispositivos que ressignificam o pretérito, no sentido torná-lo útil ao presente. Nessa operação, um simulacro de passado é experienciado no ambiente digital, porém, possui estreitas proximidades com as práticas e códigos culturais que remetem ao universo do patrimônio cultural e dos museus temáticos, especialmente aos *livings museums* norte-americanos^{XLVIII}.

Com base nesses dois exemplos de jogos eletrônicos é fundamental deixar claro que os jogos eletrônicos, por si só, não ensinam História, pois eles foram criados para divertimento e lucros das empresas desenvolvedoras. Reafirmamos que compete ao historiador/professor a função de “ensinar” História, em outras palavras, o professor deve cumprir o papel de mediador entre os sujeitos e os

conhecimentos históricos. Logo, lembramos ao leitor que é frente ao desinteresse dos estudantes com a disciplina de História e a popularização de *games* com fundo histórico, o profissional pode problematizar com seus alunos que o passado não está apenas cristalizado em acontecimentos que se desenrolaram há décadas, séculos ou milênios, mas que as experiências humanas no tempo estão inseridas nas sociedades no presente e nas produções inerentes à Cultura Digital, entre elas, os jogos de *videogame*.

O historiador/professor pode problematizar, também, que as experiências históricas não estão somente imersas nos sistemas políticos, religião, economia, relações sociais ou encontradas no livro didático ou nos filmes, mas inspiram até mesmo a produção de *games*. E é nessa problemática que podemos inserir o debate da relação entre os *games*, História Pública e Ensino de História. No caso dos jogos, o historiador/professor deve entender o universo ao qual o jovem está inserido para encontrar sentido nos produtos digitais que eles fazem uso.

Com base na interseção entre a história e mídias digitais, é possível pressupor que essa relação tem o potencial de criar uma experiência única e envolvente para os jogadores, ao mesmo tempo em que promove o interesse e a compreensão da história por um público mais amplo, daí a possibilidade aberta para o campo da História Pública. Essas mídias oferecem uma plataforma interativa que permite aos jogadores explorarem eventos históricos, mergulharem em contextos culturais e se envolverem com personagens históricos de maneira que os livros ou filmes não conseguem proporcionar.

A narrativa produzida ao jogar não necessariamente dirá respeito ao passado, mas a um campo de possibilidades definido pelos desenvolvedores que, este sim, são baseados em interpretações ou releitura do passado. Relacionando nossa premissa com as análises dos PPCs e os manuais do professor realizados no tópico anterior, evocamos uma necessidade de transformação de paradigma

filosófica formativo para uma Educação Digital por meio de uma política ativa de alfabetização digital e formação inicial/continuada do docente.

A História Pública, por sua vez, busca democratizar o acesso ao conhecimento histórico, tornando-o mais acessível e relevante para o público em geral. O digital tem o poder de complementar esse objetivo ao transformar a aprendizagem histórica em uma experiência envolvente. Ao incorporar eventos históricos em suas narrativas, jogos populares podem despertar o interesse dos jogadores pela história e incentivá-los a buscar um conhecimento mais aprofundado fora do jogo. Além disso, os meios virtuais oferecem a oportunidade de recriar e explorar ambientes históricos de uma maneira imersiva, permitindo aos jogadores vivenciar os desafios e as circunstâncias enfrentadas pelas pessoas em diferentes épocas. Isso pode criar uma conexão emocional com a História, ao invés de apenas absorver fatos e datas. No entanto, é importante ressaltar que a imprecisão histórica no mundo virtual é um fator crucial para garantir uma representação autêntica dos eventos. Embora os jogos possam ser uma ferramenta poderosa para despertar o interesse pela História, é fundamental que os desenvolvedores se esforcem para pesquisar e retratar de maneira precisa os períodos históricos e as culturas que estão sendo representados.

Em resumo, o Ensino de História, a História pública e as mídias digitais podem se complementar de maneira significativa, proporcionando aos jogadores uma experiência educativa e imersiva. Refletir sobre os jogos, suas características e narrativas devem tornar-se um exercício que estimule o docente a ponderar em como o ensino-aprendizagem de História não estão restritos à relação professor-aluno na classe, mas envolvem o meio em que circulam em suas famílias, igreja, comunidades, meios de comunicação em massa e no ciberespaço. Mesmo antes de o conteúdo ser ministrado em sala de aula, os jovens já estão em contato com certo tipo de conhecimento histórico divulgados pelos *games*. Sendo assim, esse

estudante adquire um conhecimento prévio (muitas vezes errôneos e influenciados por *streamers* que falam sobre a História durante a *gameplay* de um jogo). Por isso, torna-se importante que os docentes compreendam que as apropriações da História pelos desenvolvedores de games e sua utilização pelos jovens como forma de divertimento que produzem uma consciência histórica específica.

Considerações

Como visto, este artigo se propôs a problematizar as relações entre a formação profissional do historiador/professor, os manuais didáticos e as tecnologias digitais. Nosso intuito foi contribuir com os debates referentes ao Ensino de História, principalmente, para a compreensão das possibilidades das TDIC. Diante esse debate e suas relações com processos formativos, levantamos a questão do fato de que cursos de formação dos pesquisadores/professores de história encontram dificuldades problematizar em suas práticas determinadas questões referentes aos usos das TDIC. Ao mesmo tempo, não se trata de defender seus usos a qualquer custo. Pelo contrário, a nossa proposta é acompanhar consciente e criticamente uma mudança de civilização que questiona as práticas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professores e de estudantes.

Mas longe de defendermos uma abordagem acrítica, pugnamos por um processo de questionamento de como os conceitos de representação, consciência histórica e narrativa histórica podem ser entendidos pelos sujeitos que interagem com as TIDC. Nesse ínterim, chamamos a atenção para alguns produtos tecnológicos, em especial os *videogames* como elementos da Cultura Digital. O nosso entendimento é que existe ampla possibilidade de desenvolver as habilidades para o mais variado uso das TDIC, desde que os docentes sejam

capacitados e adquiram habilidades para dialogar com as novas representações proporcionadas pelas TDIC, entre elas os *games*. Em suma, a perspectiva da História Pública (os diversos artefatos culturais criados pelas sociedades, em nosso caso, os *games*) e o Ensino de História (uso dos *games* para a compreensão histórica) podem proporcionar um aprendizado mais significativo aos conhecimentos históricos. Assim, é importante considerar que uso TDIC no campo da Pesquisa e no Ensino de História passa, necessariamente, pela formação de professores e de historiadores que devem estar sintonizados, preparados e orientados frente ao mundo digital.

Notas

^I O *scroll* infinito é um termo que se refere à capacidade de rolar continuamente o conteúdo em uma tela sem um fim visível. Essa característica é comum em muitos dispositivos digitais, como *smartphones* e computadores, onde o conteúdo (como uma página da *web* ou um *feed* de redes sociais) parece se estender indefinidamente à medida que você rola para baixo. O *scroll* infinito foi projetado para criar uma experiência de usuário contínua, permitindo o acesso a uma grande quantidade de informações sem ter que clicar em páginas adicionais.

^{II} REIS, A. F. As humanidades digitais no Brasil e no mundo: o estado da arte. *Convergências: estudos em Humanidades Digitais*, v. 1, n. 01, p. 32–48, 2023.

^{III} MANOVICH, L. *The language of new media*. Cambridge: MIT Press, 2002, p. 50.

^{IV} Temo a hipótese de que distanciamento entre os usos das tecnologias digitais e as ciências históricas “é resultado de necessidades sociais e políticas na formação da identidade de novas gerações e, portanto, o seu problema não é somente de ordem cognitiva ou educacional, mas também sociológica e cultural” (CERRI, 2011, p. 17). Contudo, vale uma pesquisa mais densa para compreender de forma mais sistematizada os motivos pelos quais ocorre esse afastamento, e mais, e se ele realmente ocorre.

^V ROSENZWEIG, R. *Clio Wired: The Future of the Past in the Digital Age*. New York: Columbia University Press, 2011.

^{VI} Sobre questões relacionadas aos arquivos digitais ver: Pereira (2023), Brito e Almeida (2023), Coelho; Rosado (2023).

^{VII} Ao considerar que determinadas questões sociológicas e culturais dificultam os usos e as apropriações das TDIC no ensino e pesquisa em História, o que não foi nosso intuito neste capítulo, não podemos deixar de chamar a atenção para a abertura de um campo investigativo um amplo campo de investigação para as Humanidades Digitais ou História Digital.

^{viii} FEENBERG, A. Teoria crítica da tecnologia: um Panorama. In. NEDER, Ricardo T. (org.) – Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/Centro de Desenvolvimento Sustentável – CDS. Ciclo de Conferências Andrew Feenberg. Série Cadernos PRIMEIRA VERSÃO: CCTS – Construção Crítica da Tecnologia & Sustentabilidade. Vol. 1. Número 3. 2010, p. 135.

^{ix} A pedagogia libertadora apresentada por Paulo Freire (1968) apresenta uma crítica à educação tradicional e propõe uma nova abordagem educacional baseada na conscientização e na libertação das pessoas oprimidas. Ele defende, ainda, que a educação deve ser um processo dialógico e transformador, que capacite as pessoas a se tornarem sujeitos de sua própria história e a lutar pela transformação social (FREIRE, 2014).

^x KENSKI, V. M. Tecnologias, vida contemporânea e organização temporal. Organização temporal na educação escolar. Tempos tecnológicos e uma nova cultura de ensino e aprendizagem. In: KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e tempo docente. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 41-68

^{xi} COELHO, G. L. S.; SILVA, L. G. M. da. SILVA, T. M. F. da; Tecnologias digitais, formação e ensino uma análise dos PPCS de licenciatura em história no Estado de Minas Gerais. CLIO: Revista de Pesquisa Histórica –CLIO, vol. 40, Jan-Jun, 2022, p. 53. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8499431>. Acessado em: 11 jan. 2024.

^{xii} UFTM. Projeto pedagógico Curso de graduação em História – licenciatura. Uberaba-MG, 2010, p. 24.

^{xiii} Idem, p. 43.

^{xiv} Idem, p. 95.

^{xv} Idem, p. 96.

^{xvi} Idem.

^{xvii} Idem.

^{xviii} Idem, p. 31.

^{xix} UFU. Projeto pedagógico do curso de graduação em história, grau licenciatura. Ituiutaba-MG, 2019, p. 43.

^{xx} Idem, p. 16.

^{xxi} Não foi possível averiguar a carga horária, pois elas não estavam disponíveis no documento analisado.

^{xxii} COELHO, et al, op cit, 2022.

^{xxiii} WELLER, M. The digital scholar: How technology is transforming scholarly practice. Bloomsbury Academic, 2011.

^{xxiv} OWENS, T. Designing online communities: How designers, developers, community managers, and software structure discourse and knowledge production on the web. George Mason University, 2014.

^{xxv} KELLY, T. M. Teaching history in the digital age. Michigan: University of Michigan Press, 2013.

^{xxvi} Selecionamos quatro livros referentes ao 9ºano do Ensino Fundamental, a saber: História, Sociedade e Cidadania (2019) de autoria de Boulos Junior, da editora FTD; Teláris História (2018) de autoria de Vicentino e Vicentino, da editora Ática; Historiar (2018) de Cotrim e

Rodrigues, da editora Saraiva; e História Escola e Democracia (2018) de autoria de Campos, Dolhnikoff e Claro, da editora Moderna.

^{xxvii} COELHO, G. L. S.; SILVA, L. G. M. da SILVA, T. M. F. da; SENIUK, T. Entre o esperado e o real: tecnologias digitais, ensino e manuais didáticos de História. Revista História Hoje, v. 11 n. 23 (2022): Julho-Dezembro, p. 123. Acessado em: 22 jan. 2024.

^{xxviii} Idem.

^{xxix} Idem, p. 124.

^{xxx} BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

^{xxxi} SILVA, T. M. F. da. Perspectivas de formação continuada para professores de ciências/biologia utilizando jogos em ambiente virtual de aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014, p. 18.

^{xxxii} ALVES, L. R. G. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. Educação, Formação e Tecnologias, v. 1, n. 2, p. 3-10, nov. 2008.

^{xxxiii} GARONE, P. M. C.; RIBEIRO, G. L. H.; FERNANDES, N. M. P. O design e a jogabilidade: Em busca do diferencial no game design. In: SBGAMES: ART AND DESIGN TRACK: SHORT PAPER, 12., 2013, São Paulo. Proceedings [...]. São Paulo: Sociedade Brasileira de Computação (SBC), 2013. p. 485. Disponível em: <https://ladij.ufes.br/wp-content/uploads/2022/03/o-design-e-a-jogabilidade.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024

^{xxxiv} MOITA, F. Os Games e o Ensino de História: Uma reflexão sobre Possibilidades de Novas Práticas Educativas. Plurais, Salvador, v. 1, n. 2, p. 115-130, maio \ ago. 2010, p. 116.

^{xxxv} Idem.

^{xxxvi} Idem.

^{xxxvii} ARRUDA, E. P. Aprendizagem e jogos digitais. Campinas: Editora Alínea, 2011, p. 288.

^{xxxviii} Sobre a produção de conteúdos de roteiros, também podemos citar Lynn Alves (2019). Essa proposta, segundo a autora, permite enxergar objetos museais como elementos presentes em jogabilidades e narrativas de *games*.

^{xxxix} COSTA, M. A. F. Ensino de história e games: dimensões práticas em sala de aula. Curitiba: Appris, 2017.

^{xl} Hezron também aponta outra dimensão: a utilização dos jogos eletrônicos como fonte pelos historiadores. Os historiadores analisam a visão de mundo transmitida pelos desenvolvedores dos jogos, compreendendo a visão historiográfica presente e como ela influencia as representações no jogo.

^{xli} ALVES, L. R. G.; TELLES, H. V.; MATTA, A. E. R. Museus virtuais e jogos digitais: novas linguagens para o estudo da história. EDUFBA, 2019, p. 176.

^{xlii} LIMA, H. V. C. História em jogo aspectos da colonização da América e elogio do colonizador. In. Museus virtuais e jogos digitais: novas linguagens para o estudo da história / Lynn R. G. Alves, Helyom Viana Telles, Alfredo E. R. Matta (organizadores). Salvador: EDUFBA, 2019. p.119.

^{xliii} Sobre as relações entre games, Ensino de História e Humanidades Digitais ver Reis (2023), Pereira e Almeida (2023), Albernaz et al. (3023), Martins Junior (2023). Costa Junior (2023), Freitas e Andrade (2023), Carvalho (2023) e Freitas (2023).

^{XLIV} FERREIRA, C. A. L. A formação e a Prática dos Professores de História: enfoque inovador, mudanças de atitude e incorporação das novas tecnologias nas escolas públicas e privadas nas escolas públicas da Bahia, 2004. 363 f. Tese (Doutorado em Educação). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2004.

^{XLV} A narrativa do *game* foi inspirada em cartas de soldados e eventos ocorridos durante o referido conflito mundial, as quais foram apropriadas pelos desenvolvedores e roteiristas para trabalhar com a memória das guerras e com as experiências traumáticas.

^{XLVI} SANTOS, C. B. M dos; COELHO, G. L. S; BEZERRA, R. Z. Memórias sensíveis da guerra e a percepção da História em narrativas de jogos de videogames. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/86850>. Acesso em: 11 jan. 2024.

^{XLVII} Idem.

^{XLVIII} Idem.

Referências

ALBERNAZ, Flávio Barbosa de; SILVA, Luiz Gustavo Martins da; ALBERNAZ, Vinicius Barbosa de. *Game Minecraft: uma abordagem sociocultural e digital*. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 01, p. 91–109, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/92>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo & MENESES, Sônia (orgs.) **História pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ALVES, LYnn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, Formação e Tecnologias**, v. 1, n. 2, p. 3–10, nov. 2008.

ALVES, Lynn; VIANA, Helyom; MATTA, Alfredo. (Org) **Museus virtuais e jogos digitais: novas linguagens para o estudo da história**. EDUFBA, 2019.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Aprendizagem e jogos digitais**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRITO, Agda Lima; ALMEIDA, Marta de. Digitalização e documentos audiovisuais: novas perspectivas de análises sobre dois registros de César Lattes no acervo MAST. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 03, p. 81–96, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/616>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CARVALHO, Pedro Eduardo Andrade. Explorando os potenciais e enfrentando os desafios para o uso do *chatgpt* em sala de aula: desafios históricos e pedagógicos. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 2, p. 210–226, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/246>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

COELHO, Fernando Mendes. Hipertexto e o trabalho do historiador: possibilidades de investigação mediante fontes virtuais. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 03, p. 116–132, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/237>. Acesso em: 12 fev. 2024.

COELHO, George Leonardo Seabra; SILVA, Luiz Gustavo Martins da. Cultura digital, *games* e educação histórica: interfaces a partir da netnografia. **Revista Hydra**: Revista Discente de História da UNIFESP, v. 6, n. 12, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/hydra/article/view/14425> Acesso em: 12 fev. 2024.

COELHO, George Leonardo Seabra; SILVA, Luiz Gustavo Martins da; SILVA, Thálita Maria Francisco da. Tecnologias digitais, formação e ensino uma análise dos PPCS de licenciatura em história no Estado de Minas Gerais. **CLIO**: Revista de Pesquisa Histórica. V. 40, n. 1, Jan-Jun, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8499431> Acesso em: 11 set. 2023.

COELHO, George Leonardo Seabra; SILVA, Luiz Gustavo Martins da; SENIUK, Talita; SILVA, Thálita Maria Francisco da. Entre o esperado e o real: tecnologias digitais, ensino e manuais didáticos de História. **Revista História Hoje**, v. 11 n. 23, 2022, Julho-Dezembro. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/924> Acesso em: 22 set. 2023.

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

COSTA JÚNIOR, João Fernando. A importância da educação como ferramenta para enfrentar os desafios da sociedade da informação e do conhecimento. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 01, p. 127–144, 2023.

Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/97> Acesso em 12 fev. 2024.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar 9º ano**: ensino fundamental anos finais. São Paulo: Saraiva, 2018.

FREITAS, Antonio Diogo Greff de. Programando o futuro: uma breve reflexão sobre memória, tempo e história através do ciberespaço e dos jogos digitais. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 2, p. 329–343, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/378> Acesso em 12 fev. 2024.

FREITAS, Antonio Diogo Greff de; ANDRADE, Daniela Linkevicius de. História da *web* e História Digital como campo de pesquisa: uma entrevista com Daniela Linkevicius de Andrade. **Convergências**: estudos em Humanidades Digitais, v. 1, n. 01, p. 236–241, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/index.php/cehd/article/view/95> Acesso em 12 fev. 2024.

EGUIA-GOMES, J. L.; CONTRERAS-ESPINOSA, R. S.; SOLANO-ALBAJES, L. Os *games* digitais como um recurso cognitivo para o ensino da história da catalunha: um estudo de caso. **Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v.3, n.º. 2, 2012.

FEENBERG, Andrew. Teoria crítica da tecnologia: um Panorama. In. NEDER, Ricardo (Org). **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia. 2º ed., Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina, CDS, UnB, Capes, 2013, p. 97-118.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **A formação e a Prática dos Professores de História**: enfoque inovador, mudanças de atitude e incorporação das novas tecnologias nas escolas públicas e privadas nas escolas públicas da Bahia, 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2004.

GARONE, Priscilla Maria Cardoso; RIBEIRO, Gledson Luiz Henrique; FERNANDES, Natacha Martins Poim. O design e a jogabilidade: Em busca do diferencial no *game design*. **Art & Design Track** – Short Papers, SBC – Proceedings of SBGames, São Paulo, 2013, p. 484-487. Disponível em: <https://ladij.ufes.br/wp-content/uploads/2022/03/o-design-e-a-jogabilidade.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2023.

PEREIRA, Ana Pâmela Guimarães; ALMEIDA, Doriedson Alves de. Matrix, metaverso e educação: estamos transcendendo para novos cenários formativos e digitais?. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 01, p. 67–90, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/83> Acesso em 12 fev. 2024.

KELLY, T. Mills. **Teaching history in the digital age**. Michigan: University of Michigan Press, 2013.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias, vida contemporânea e organização temporal. Organização temporal na educação escolar. Tempos tecnológicos e uma nova cultura de ensino e aprendizagem. In: KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 41–68.

LIMA, Hezrom Vieira Costa. História em jogo aspectos da colonização da América e elogio do colonizador. In: ALVES, Lynn; VIANA, Helyom; MATTA, Alfredo. (Org) **Museus virtuais e jogos digitais: novas linguagens para o estudo da história**. EDUFBA, 2019, p. 177–141.

LOWE, Dunstan. Always Already Ancient: Ruins In The Virtual World. In: Thorsen, T.S., ed. **Greek and Roman Games in the Computer Age**. Akademika Publishing, Trondheim, Norway, pp. 53–90, 2012.

MANOVICH, Lev. **The language of new media**. Cambridge: MIT Press, 2002.

MARTINS JUNIOR, Domingos Savio Ximendes. Memória como voz dos silenciados para os *games históricos*: outras perspectivas da história em jogo. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 01, p. 110–126, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/84>. Acesso em 12 fev. 2024.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves. Os Games e o Ensino de História: Uma reflexão sobre Possibilidades de Novas Práticas Educativas. **Plurais**, Salvador, v. 1, n. 2, maio/ago. 2010, p. 115–130.

OWENS, Trevor. **Designing online communities**: How designers, developers, community managers, and software structure discourse and knowledge production on the web. George Mason University, 2014.

PEREIRA, André Ricardo Valle Vasco. A autenticidade do inautêntico: arquivos digitais no estudo do tempo presente. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 03, p. 4–26, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/615>. Acesso em: 12 fev. 2024.

REIS, Arthur Ferreira. As humanidades digitais no Brasil e no mundo: o estado da arte. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 01, p. 32–48, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/47>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ROSADO, Ana Maria da Cunha. O futuro das pesquisas acadêmicas: fontes digitais, historiografias nas mídias e o passado nas redes. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 03, p. 169–186, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/240>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ROSENZWEIG, Roy. **Clio Wired: The Future of the Past in the Digital Age**. New York: Columbia University Press, 2011.

SANTOS, Christiano Britto Monteiro dos; COELHO, George Leonardo Seabra; BEZERRA, Rafael Zamorano. Memórias sensíveis da guerra e a percepção da História em narrativas de jogos de *videogames*. *Revista Estudos Históricos*. V. 36, N. 78, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/86850>. Acesso em: 11 set. 2023.

SILVA, Thálita Maria Francisco. **Perspectivas de formação continuada para professores de ciências/biologia utilizando jogos em ambiente virtual de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

UFTM. **Projeto pedagógico Curso de graduação em História** – licenciatura. Uberaba-MG, 2010.

UFU. **Projeto pedagógico do curso de graduação em história, grau licenciatura**. Ituiutaba-MG, 2019.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris história 9º ano: ensino fundamental, anos finais**. São Paulo: Ática, 2018.

WELLER, Martin. **The digital scholar**: How technology is transforming scholarly practice. Bloomsbury Academic, 2011.

Recebido: 15/01/2024
Aceito: 20/03/2024
Publicado: 17/09/2024