



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

JULIANA CRUZ CARVALHO

PARA ALÉM DA TEORIA: UM ESTUDO PRÁTICO SOBRE O
USO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA

São Cristóvão

2022



JULIANA CRUZ CARVALHO

**PARA ALÉM DA TEORIA: UM ESTUDO PRÁTICO SOBRE O
USO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Artigo Científico apresentado ao curso de História da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientador: Prof^ª Dr^ª Marcos Silva

São Cristóvão

2022

PARA ALÉM DA TEORIA: UM ESTUDO PRÁTICO SOBRE O USO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA¹

Juliana Cruz Carvalho²

RESUMO

Este artigo tem como tema a gamificação no ensino de História, a qual foi colocada em prática com a utilização do jogo *Timeline* em uma turma de 3º ano do ensino médio. A metodologia se perfaz em uma pesquisa de campo descritiva de abordagem quanti-qualitativa, que contou com a aplicação de dois questionários para coleta de dados. Por fim, concluiu-se que a gamificação no ensino de História é uma metodologia válida, pois consegue trazer elementos como a diversão, imersão, envolvimento, engajamento e aprendizagem para as aulas. Além disso, o *Timeline* cumpre com seus objetivos pois consegue trabalhar de forma prática o tempo histórico e também permite uma maior consciência histórica por parte dos alunos.

Palavras-chave: Gamificação. Jogos. Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Segundo o historiador e linguista holandês, Johan Huizinga, o ser humano pode assumir a nomenclatura de *Homo Ludens*, ou seja, Homem lúdico. Ele defende que o jogo é anterior à cultura, visto que é possível observar seus elementos entre os animais como, por exemplo, na brincadeira entre dois cachorrinhos, em que há regras implícitas (mordidas não podem doer) e diversão (FARDO, 2013). Desta forma, o autor entende que “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve” (HUIZINGA, 2001).

Com o avançar dos tempos, o interesse pelos jogos não se esvai, na verdade, se intensifica e hoje compõe um grande e rico mercado, e pautando-se nesse amor, surge a gamificação. Termo criado em 2002 pelo designer de jogos Nick Pelling, a gamificação propõe que utilizar elementos dos jogos em outras áreas é proveitoso, pois consegue trazer diversão, imersão, envolvimento, engajamento, etc. para atividades que antes não eram consideradas atraentes (PAZ, 2019).

¹ Artigo submetido à disciplina Prática de Pesquisa, como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em História Plena (TCC), sob orientação da Prof. Dr. Marcos Silva (DHI/UFS).

² Aluna do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ju08ju72@gmail.com

Em uma busca rápida no *Google* pelo termo gamificação é possível observar alguns de seus usos, como em empresas, ajudando na gestão de equipes de funcionários; e na educação, auxiliando na aprendizagem. A mestre e doutora em educação na UFBA, Lynn Alves (2010), aponta que “o raciocínio lógico, a criatividade, a atenção, a capacidade de solucionar problemas, a visão estratégica e, principalmente, o desejo de vencer são elementos que podem ser desenvolvidos na interação com os *games*”. Diante do exposto, levanta-se as seguintes questões de pesquisa: A gamificação é uma possibilidade e/ou realidade no ensino de História?; Como se daria a aplicação de um jogo em uma aula de História do ensino médio? Assim, este artigo se propõe a responder esses questionamentos, analisar a partir da prática se os benefícios impelidos à gamificação são realmente alcançados e verificar quais os significados atribuídos pelos alunos à metodologia.

Diante do exposto, este trabalho levanta a seguinte hipótese: A gamificação pode sim ser utilizada no ensino de História, trazendo para as aulas diversão, participação, motivação, cooperação e imersão, criando assim, experiências novas e engajadoras para os alunos. Como forma de verificá-la, foi feita uma pesquisa de campo em que foi realizada uma gamificação proposta por Maurício Fonseca da Paz (2019), denominada *Timeline*, que consiste em um jogo em que os alunos munidos de cartas com eventos históricos diferentes tentam montar uma linha do tempo. Tal gamificação tem como objetivo desenvolver a consciência histórica e trabalhar de forma prática o tempo histórico. A pesquisa teve caráter descritivo e viés quanti-qualitativo, com uso de dois questionários para coleta de dados sobre os participantes, os quais foram os alunos do 3º ano B, do Colégio Estadual Nelson Mandela, situado em Aracaju-SE.

Mesmo sendo um conceito relativamente novo (cerca de duas décadas), a gamificação já é amplamente estudada, o que é positivo do ponto de vista da viabilidade da pesquisa, pois há muita bibliografia disponível para análise. Mesmo assim, a gamificação ainda segue sendo alvo de críticas por pessoas que não a entendem completamente, além de ser desconhecida por vários professores, o que implica na relevância acadêmica do trabalho, visto que o aprofundamento dos estudos é importante, assim como sua difusão. A relevância social, por sua vez, se pauta na importância de pesquisas que pensem novas e eficientes formas de ensinar, uma vez que o melhoramento da educação no país é uma necessidade. A originalidade, por outro lado, está na análise que não se prende à teoria, porque desenvolve uma gamificação na prática, observando seus resultados em uma turma do ensino médio público.

OS JOGOS E A GAMIFICAÇÃO

Atualmente, os jogos fazem parte do cotidiano de uma enorme massa de pessoas e movimentam milhares de dólares anualmente (PAZ, 2019). Entretanto, muito se engana quem pensa que o amor pelos jogos é algo novo, pois, na verdade, eles acompanham a humanidade há muito tempo. Pensando nisso, o historiador Johan Huizinga (2001) escreve o livro *Homo Ludens*, em que defende que os jogos são um dos pilares do processo civilizatório humano, pois mesmo não sendo parte da cultura, porque para ele jogar é inerente ao ser humano, foi um dos fatores que a formou (PAZ, 2019).

Tentar definir a origem dos jogos é algo difícil, havendo várias teorias, mesmo assim, o historiador grego Heródoto apontava que eles foram inventados há mais de 2500 anos atrás em um período de fome no reino de Lídia, servindo como distração. Desta maneira, o rei decretou que a população alternaria os dias de comer e de jogar, pois a dedicação ao jogo de dados era tanta que os fazia esquecer da falta de alimentos. Esse esquema teria durado 18 anos, conseguindo assim passar pelo momento crítico em que estavam (MCGONIGAL, 2010, apud FARDO, 2013, p. 41). Essa versão consegue mostrar como os jogos envolvem os seres humanos, sendo possível ver claramente a imersão, engajamento e motivação que eles proporcionam, pois conseguiam até fazer com que a fome fosse esquecida.

Diante da extensa multiplicidade dos jogos, é uma tarefa árdua conseguir defini-los, todavia, alguns autores se arriscam. Segundo Katie Salen e Eric Zimmerman (2004, p.80), "um jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um conflito artificial, definido por regras, que resulta em um resultado quantificável" (tradução nossa). Mesmo considerando uma boa definição, Karl M. Kapp (2012) entende que ainda não está completa para ser usada no âmbito educacional, sendo assim, adiciona a ela a *teoria da reação emocional* criada por Raph Koster³, ficando desta forma: "Um jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e feedback, que resulta em um resultado quantificável, muitas vezes provocando uma reação emocional." (KAPP, 2012, p.7, tradução nossa).

Para um entendimento mais profundo sobre a natureza do jogo, Kapp (2012) destrincha o mesmo, mostrando de forma mais aprofundada os seus elementos. São eles:

³ Koster, R. (2005). A theory of fun for game design. Scottsdale, AZ: Paraglyph Press, p. 34

- Sistema: O jogo como um todo pode ser entendido com um sistema, pois seus elementos estão interligados e vão influenciar-se entre si.
- Jogadores: Indivíduos que interagem com o jogo e com outros jogadores.
- Desafio: Parte importante do jogo, já que é o que move os jogadores a cumprirem seus objetivos. Assim, quando mal colocado, pode deixar o jogo ruim e/ou entediante.
- Abstrato: Normalmente os jogos apresentam situações da vida real, as quais serão trabalhadas pelo jogador.
- Regras: É o elemento que estrutura o jogo, já que definem o andamento, quem é o vencedor e o que é justo ou não.
- Interatividade: A interação dos jogadores entre si e com o sistema do jogo.
- Feedback: Resposta ao movimento do jogador, que pode ajudá-lo a aprimorar-se, mudar de estratégia, etc.
- Reação emocional: Ao jogar, emoções surgem ao longo do processo, como, por exemplo, a sensação de prazer ao passar de fase, ou também a tristeza ou frustração em perder.

Vistos de forma separada, tais elementos propostos por Kapp podem ser de difícil compreensão, todavia, ao juntá-los, fica evidente a forma como cada um se comporta dentro do conjunto que é definido como jogo:

Um jogador fica preso em um jogo porque o feedback instantâneo e a interação constante estão relacionados ao desafio do jogo, que é definido pelas regras, que funcionam dentro do sistema para provocar uma reação emocional e, finalmente, resultar em um resultado quantificável dentro de uma versão abstrata de um sistema maior (KAPP, 2012, p. 9, tradução nossa).

Como é possível perceber, os jogos não construíram sua fama e conquistaram tantos admiradores e consumidores à toa. A versatilidade presente nos *games* proporciona diversas e diferentes experiências, tanto individuais quanto coletivas. A extensa gama de opções para todas as idades, com diferentes níveis de dificuldade, sobre os mais variados temas e com múltiplos suportes materiais (computadores, celulares, tabuleiros, cartas, dados, etc.), fazem dos jogos atividades que saciam a necessidade lúdica dos seres humanos, em outras palavras, satisfazem a vontade de brincar (PAZ, 2019).

Era de se esperar que alguém pensasse em levar a capacidade dos jogos, como a imersão e engajamento proporcionados, para outros âmbitos, e é nesse contexto que surge a gamificação, termo criado em 2002 pelo designer de jogos Nick Pelling (PAZ, 2019). Com o passar do

tempo, foi se popularizando e sendo aplicado nas mais diversas áreas, como saúde, negócios, recursos humanos, educação, etc.

A gamificação é um vocábulo relativamente novo, além disso, por ser usado em várias áreas diferentes, tem objetivos que podem diferir de acordo com o resultado que se quer conseguir. Dessa forma, não existe um consenso sobre a definição do termo, o que leva a escolha de uma teoria para guiar as análises deste trabalho.

Karl M. Kapp é professor de tecnologia instrucional na Universidade de Bloomsburg, na Pensilvânia, e atua na área da aprendizagem interativa, jogos e gamificação (KAPP, 2012). É autor do livro *A gamificação da aprendizagem e da instrução: métodos e estratégias baseadas em jogos para treinamento e educação* (tradução nossa⁴), o qual foi adotado na concepção deste artigo. Sendo assim, a gamificação será entendida como “o uso de mecânicas, estética e pensamentos dos *games* para envolver pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (KAPP, 2012, apud FARDO, 2013, p.63). Dentro desta ideia, a gamificação será enquadrada como metodologia estruturada que dá vida a experiências lúdicas (ALVES, MINHO, DINIZ, 2014).

Logo após apresentar sua definição, Kapp (2012) apresenta as características da gamificação, que cabem aqui ser mencionadas.

- Baseado em jogos: Assim como o jogo, a gamificação procura criar um sistema com desafio abstrato, regras, interatividade e feedback que se converte em um resultado quantificável e gera uma reação emocional, buscando assim criar uma metodologia em que as pessoas invistam seu cérebro, tempo e energia (KAPP, 2012).
- Mecânica: A gamificação tenta se usar da mecânica dos jogos, como ganhar medalhas, passar de fase, restrições de tempo, para criar experiências mais engajadoras, entretanto, nem sempre tal uso garante o sucesso.
- Estética: A aparência da metodologia é muito relevante, e ela precisa ser bem projetada para conseguir induzir as pessoas a aceitá-la. Este elemento se refere ao visual do jogo, o que inclui imagem, desenhos, cores, gráficos, impressão, etc.
- Pensamento de jogo: Um dos elementos mais importantes, pois é através dele que uma experiência cotidiana pode se abrir para uma gamificação, incluindo, por exemplo, competição, cooperação, dentre outros.

⁴ The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education

- Envolver: A gamificação precisa que as pessoas se sintam envolvidas, que elas dediquem atenção a experiência criada.
- Pessoas: Indivíduos que estarão dentro da metodologia.
- Motivar a ação: Motivação também pode ser entendida como participação, e encontrá-la é uma grande preocupação da gamificação, já que é ela que dá significado às ações e comportamentos dos participantes.
- Promover a aprendizagem: A gamificação pode ser uma ótima ferramenta na promoção da aprendizagem, já que tem grande base na psicologia educacional, além de que os elementos dos jogos estão sendo bem recebidos pelos alunos, que se sentem motivados.
- Resolver problemas: A gamificação pode usar da sua natureza cooperativa para incentivar que um grupo se una para a resolução de algum problema.

Logo após detalhá-la, o autor entende que é necessário definir o que a gamificação não é, visto que ela pode ser mal interpretada. O primeiro ponto tratado é que há uma estrutura bem complexa por trás da metodologia, não podendo ela ser definida apenas por emblemas, pontos e recompensas. Uma outra questão abordada é como pessoas sem o devido conhecimento da estratégia educacional se apropriaram de alguns de seus elementos e pintaram uma imagem errônea da gamificação, esquecendo as características principais como “engajamento, narrativa, visualização de personagens e resolução de problemas”, por exemplo (KAPP, 2012, p. 13).

O professor ainda pontua que a gamificação não serve para todas as situações de aprendizagem, e quando se pensa desta forma, a estratégia é banalizada e mal executada, visto que precisa de uma organização cuidadosa e até metódica. Completa apontando que não é fácil de criar, já que não basta usar um ou dois elementos do jogo para conseguir criar uma experiência gamificada realmente significativa.

Por ser algo relativamente novo, aqui cabe mencionar a comum confusão entre gamificação e jogo. Neste trabalho, a gamificação é entendida como um termo guarda-chuva, dessa forma, inclui os jogos e atividades que contêm elementos destes, em outras palavras, todo jogo pode ser usado como gamificação (contanto que obedeça seus objetivos), mas nem toda gamificação é um jogo. No último caso, inclusive, Paz (2019) nomeia como gamificação parcial, pois as atividades se parecem mais com exercícios lúdicos do que necessariamente um *game*, e esses podem ter diferentes graus de complexidade.

A gamificação apresenta uma série de vantagens, as quais são explicitadas por Fardo (2013) e Bussarello (2016) vistas em Bottentuit Júnior (2015), são elas:

- Promove uma competição saudável, pois os alunos buscam se aperfeiçoar para conseguirem melhores colocações.
- Consegue disponibilizar feedback em tempo real, pois tanto os alunos quanto os professores conseguem ver as etapas sendo alcançadas ou não, conseguindo, desse modo, medir o sucesso da atividade.
- Aumenta o engajamento, pois quando os alunos se sentem motivados eles geralmente alcançam melhores resultados.
- Com o uso de recompensas como motivação/estímulo, os alunos tendem a se esforçar mais, pois o resultado da tarefa vem com uma bonificação.
- Estimula a autonomia, já que quando o professor explica de forma clara as metas e a forma de proceder, os alunos geralmente fazem as atividades sozinhos, se auto desenvolvendo.

Posteriormente, o autor aborda de forma mais cuidadosa estes pontos. Quando se tratando do uso de recompensas, Fardo (2013) define melhor motivação, que pode ser dividida em duas: a intrínseca e a extrínseca. A primeira vem quando o participante se envolve na atividade por conta de fatores internos, como o desafio, a vontade de ganhar, prazer, diversão, etc. Já a segunda aparece quando o indivíduo faz a tarefa esperando uma recompensa externa, como medalhas, dinheiro, pontos etc. (SHELDON, 2012, apud FARDO, 2013). Assim, quando se trabalha com a gamificação, focar demais nas recompensas extrínsecas, pode fazer com que os alunos não se envolvam como o esperado (de forma intrínseca), entretanto, o uso de recompensas externas não precisa ser excluído totalmente.

GAMIFICAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Visto todos os seus benefícios, a gamificação também está sendo usada nas aulas de História e uma das suas habilidades desenvolvidas é o aprimoramento da consciência histórica nos alunos (PAZ, 2018). O historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen, a define como “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2011, p.57).

Para o pesquisador, os seres humanos têm uma grande vontade de compreender o tempo, o que faz com que surja o pensamento histórico, o qual pode ser definido como

“um conjunto de operações (experiência, interpretação, orientação e motivações) que precisam ser conectadas e inseridas em uma lógica narrativa de apresentação para estruturar o pensamento e conferir sentido aos eventos históricos” (REIS, 2017, p.3). Assim, o pensamento histórico vem como forma de trazer o conhecimento e sentido aos acontecimentos, e a consciência histórica aparece a fim de estruturar tais aprendizados para entender e se posicionar no presente e ainda imaginar o futuro. A gamificação, portanto, apresenta-se no ensino de História como forma de trazer novas e engajadoras metodologias que proporcionem um melhor entendimento do passado, para um bom posicionamento no presente e futuro.

Além da consciência histórica, várias outras habilidades e conhecimentos na área da história podem ser desenvolvidas através da gamificação, sendo então um prato cheio para os professores que buscam inovar em suas didáticas.

Dito isso, é importante pontuar que existem diversas gamificações, entretanto, deve-se estar atento no momento do planejamento, especialmente quando definir os objetivos da atividade. Quizzes e trívias, por exemplo, são bastante famosas entre professores e realmente são exercícios de gamificação, entretanto, o resultado desses geralmente fica preso a memorização de conteúdos, não conseguindo fomentar o pensamento histórico, sendo mais recomendado para revisões. Então, quando a resposta esperada é a reflexão, são preferíveis jogos ou atividades que usem a perícia cognitiva e dedutiva (PAZ, 2018).

GAMIFICAÇÃO APLICADA: *TIMELINE*

Como parte da sua dissertação para o Programa ProfHistória da UFPR, o professor Maurício Fonseca da Paz (2018), apresenta “um guia de sugestões e práticas aos professores de História da educação básica”, em que disponibiliza aos leitores quatro opções de atividades que podem ser feitas em sala de aula, sendo elas: Personagem de narrativa comunitária, Jogo de cartas Mestres da Mitologia, Jogo de cartas *Timeline* e Jogo de Feira Medieval.

Como o objetivo deste trabalho é analisar a gamificação no ensino de História, nada mais justo do que aplicar tal metodologia e analisar seus resultados. Desta forma, escolheu-se a terceira opção para ser utilizado em uma turma do 3º ano do ensino médio, no Colégio Estadual Nelson Mandela, situado em Aracaju-SE.

Timeline é um jogo produzido pela empresa internacional *Asmodee* e seu nome pode ser traduzido para português como “linha do tempo”, o que já explicita o objetivo do jogo. Trazido para o Brasil pela empresa Galápagos, o jogo tem um baralho com várias cartas que contém

diversos acontecimentos históricos, e em seu verso, o ano em que ocorreu. A proposta do jogo é que os jogadores munidos de 4 cartas aleatórias, e sem olhar a data ao fundo, vão a cada rodada preenchendo de forma correta a linha do tempo (imagem 1) . Ao errar, o participante pega mais uma carta do baralho que fica disponível, e ganha quem primeiro conseguir encaixar todas as suas cartas. Atualmente, o jogo possui 4 versões: Clássico, Brasil, Invenções e Eventos Históricos.

Imagem 1 - Imagem de propaganda online do jogo *Timeline* que demonstra a interatividade.



Fonte: Galápagos Jogos (2022a).

O jogo que inicialmente parece fácil, a cada rodada vai ficando mais complexo, visto que o número de possibilidades de encaixe das cartas fica maior. Por exemplo, antes o jogador decidiria se a chegada dos portugueses ao Brasil veio antes ou depois da 2ª guerra mundial, entretanto, após algumas rodadas os espaços temporais vão se estreitando, devendo ele analisar se os portugueses chegam antes ou depois da criação do Tribunal do Santo Ofício, primeira volta ao mundo, Lutero e suas 95 teses ou Monalisa ser pintada.

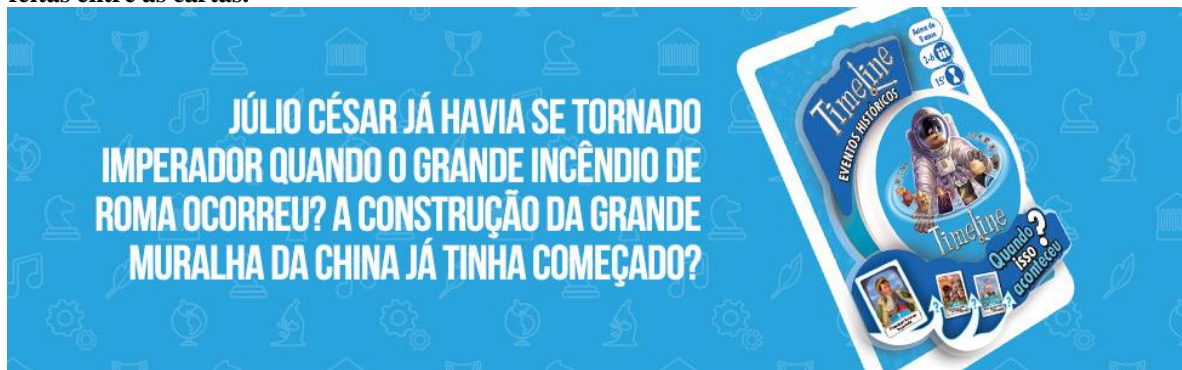
Paz (2018) sugere que caso o professor não consiga comprar o material ou queira em uma configuração diferente, que ele mesmo produza-o nos mesmos moldes. Um ponto benéfico do docente montar seu próprio jogo é que consegue colocar os fatos que deseja, criar muito mais cartas, ou até selecionar períodos históricos únicos, como fazer uma seleção de cartas só sobre a pré-história. Para melhorar a clareza deste artigo, a gamificação proposta será tratada como *Timeline* a partir de agora.

A gamificação, como já citado acima, usa dos jogos e dos elementos deles. Desta forma, o *Timeline* se enquadra como tal pois apresenta: Sistema, porque todos os elementos do jogo se interligam e se influenciam; Jogadores, que são os alunos; Desafio, que consiste em conseguir colocar primeiro todas as cartas na ordem correta; Regras, as que se resumem em colocar uma carta na linha, se errar, ganha mais uma carta; Interatividade, que acontece a partir das jogadas

dos alunos; *Feedback*, pois veem na hora se acertaram ou não e, por fim, Reação Emocional, pois o ato de jogar, ganhar, perder, gera sentimento nos discentes.

Ao primeiro olhar parece que a característica histórica mais trabalhada seja uma simples cronologia, entretanto, as habilidades desenvolvidas aparecem quando se observa atentamente. Mesmo que o objetivo seja organizar as cartas de forma crescente (mais antigo até o mais atual), o foco do jogo (quando observado pelo professor) são as relações e análises feitas durante seu andamento (imagem 2). Em outras palavras, quando o participante for jogar espera-se que não seja um simples chute, e sim que ele tente criar paralelos entre os acontecimentos. Por exemplo, pensar se a moeda (dinheiro) já tinha surgido quando as cruzadas começaram. E como dito anteriormente, com o avançar do jogo e aumento da dificuldade, as ligações feitas tendem a ficar mais elaboradas, o que acaba esbarrando em importantes conceitos históricos, os quais serão trabalhados em seguida.

Imagem 2 - Imagem de propaganda online do jogo *Timeline* que exemplifica as relações que podem ser feitas entre as cartas.



Fonte: Galápagos Jogos (2022b).

O uso de linhas do tempo já é objeto de estudo, tanto que na dissertação de mestrado *Cartografias do tempo: Uma proposta de mapa de tempo interativo para o ensino de História*, o professor Luciano Pinheiro Paltian (2017) mostra como elas podem servir como interessante instrumento didático na educação, pois conseguem ajudar bastante na compreensão do tempo histórico, algo que é extremamente significativo aos alunos, visto que faz com que eles “desenvolvam uma leitura crítica tanto da história quanto da sociedade em que vivemos” (PARTIAN, 2017, p.18). Segundo Marques (2015, p.21):

O mapeamento do tempo histórico numa superfície constitui uma ferramenta de auxílio cognitivo, que permite compreender padrões ao longo do tempo, compreender o contexto de determinados eventos, ações e artefatos e visa, em termos gerais, a propagação de conhecimento.

Além disso, as linhas do tempo também proporcionam:

[...] interpretações mais completas e complexas dos quadros históricos, permitindo a articulação de eventos em seu contexto determinado como também em um panorama mais amplo, em escala continental ou global, por exemplo (PARTIAN, 2017, p.15).

A partir dos trechos apresentados, é possível perceber como as linhas do tempo conseguem trabalhar de forma prática conceitos historiográficos complexos, como evento, conjuntura, estrutura, processo, sincronia, diacronia, anacronismo, dentre tantos outros. Desta forma, indo nesta mesma lógica, a gamificação utilizada também consegue desenvolver tais conceitos durante a sua aplicação, pois mesmo que os alunos não trabalhem o termo em si, trabalham seu significado através da dinâmica do jogo. Em outros termos, ao participar do *Timeline*, os discentes se deparam com conceitos importantes para a compreensão do tempo histórico, sendo estas as principais habilidades desenvolvidas pelo jogo.

No século XX, Fernand Braudel (1965), grande historiador do período, inova ao propor a dialética das durações, na qual defende três velocidades do tempo histórico, que ocorrem ao mesmo momento, sendo elas a curta, média e longa duração. A primeira engloba eventos que em um recorte de dias ou poucos anos conseguem promover alguma mudança, como exemplo a Revolução Francesa (1789-1799). A segunda, por sua vez, é expressa através da conjuntura (conjunto de acontecimentos), e se dá através de décadas, e pode ser observada em estudos de progressão demográfica, por exemplo. Já a última se refere às estruturas, ou seja, organização que regula a sociedade há muito tempo, e que só pode ser visualizada quando analisada a partir dos séculos, já que as mudanças são muito lentas, passando por gerações (MELLO, 2017).

Com tal proposta, Braudel (1965) consegue responder aos debates da época e trazer uma nova relação entre passado, presente e futuro, resultando em um novo entendimento do tempo, assim, “compreender um fenômeno histórico passaria, então, pela análise da relação entre o evento, a conjuntura e a estrutura que subjaz a ambas” (MELLO, 2017, p.243). O *Timeline*, por sua vez, mesmo que se pautar muito nos eventos, propõe que ao colocar as cartas os alunos se deparem com a relação das temporalidades de forma prática.

A sincronia e diacronia, por sua vez, foram termos bastante trabalhados pelo linguista suíço Ferdinand Saussure, e que posteriormente também foram abordados pela história. Assim, uma análise diacrônica da história analisa o objeto através do tempo, ou seja, seu desenvolvimento durante o passar dos muitos anos; já uma análise sincrônica observa-o em um certo momento, isto é, sua existência em um pequeno recorte temporal unido aos

acontecimentos simultâneos (MÜLLER, 2006). Em outras palavras, a sincronia verifica o evento através dos acontecimentos recentes e simultâneos, já a diacronia o examina a partir de uma reconstituição histórica. Entender tais conceitos é essencial, visto que proporciona uma análise mais completa e complexa dos processos históricos.

E para concluir os termos históricos, tem-se o anacronismo, erro recorrente e que pode comprometer a validade das análises históricas. O termo pode ser entendido como “fora do tempo”, e acontece quando se utiliza um conceito, ideia, pensamento ou valor de forma inadequada temporalmente, em outras palavras, quando se importa um significado de um tempo para o outro (BARROS, 2017). Por exemplo, tratar o Brasil enquanto estado antes do século XVI é anacrônico, já que neste período o território era a América portuguesa, isto é, extensão dos domínios de Portugal. Análises anacrônicas são abundantes em teorias que tentam descredibilizar algo a partir da história, ou até mesmo implantar *fake news*, por isso é fundamental a compreensão do conceito pelos alunos.

Por fim, trabalhar com o tempo histórico é trabalhar com esses conceitos, desta forma, mesmo que inconscientemente, o jogo faz com que o participante vá fazendo relações cada vez mais complexas, assumindo papel investigativo ao analisar os eventos, tentando achar algum paralelo, ou não, que mostre sua datação e o faça acertar. Se for possível, durante a aplicação o professor pode instigar pequenos debates e reflexões acerca dos termos, tornando ainda mais rica a atividade.

METODOLOGIA

Os jogos possuem uma longa história, possuindo registros arqueológicos na Ásia e África de mais de cinco mil anos (PAZ, 2018). Com o passar do tempo, a tecnologia os abraça, sendo atualmente um dos mercados mais rentáveis do mundo. Visto tais características, a gamificação vem como forma de trazer esse interesse para outras áreas, como a educação.

Muitos trabalhos acadêmicos analisam as características, potenciais e aplicações da gamificação dentro de sala de aula, assim, este artigo visa contribuir com tais pesquisas ao socializar os resultados da prática dessa metodologia em sala de aula, analisando seu uso no ensino de História, percebendo se habilidades almejadas são atingidas, em especial a aprendizagem, e observando os significados atribuídos pelos alunos. Como dito mais acima, a gamificação em questão foi retirada da dissertação de mestrado *História e gamificação:*

reflexões e aplicabilidade de lúdicos no ensino de História, do professor Maurício Fonseca da Paz (2018).

Por entender que seria a abordagem mais adequada para alcançar os objetivos, o presente artigo conduziu uma pesquisa de campo descritiva de viés quanti-qualitativo. Mazucato (2018), define pesquisa de campo como forma de estudo em que o próprio pesquisador vai de encontro à fonte original da informação para observar de perto os fenômenos a serem analisados. A pesquisa de campo pode ser agrupada em três tipos: exploratória, explicativa e descritiva, sendo a última responsável por apresentar as características de uma população e estabelecer relações entre as variáveis, assim como levantar opiniões, atitudes ou crenças de um grupo (GIL, 2019). Por fim, a abordagem quanti-qualitativa aparece também como “enfoque integrado multimodal”, e defende que o viés quantitativo (preza por medição numérica, contagem em geral e estatísticas) e qualitativo (valoriza a descrição e observação) são complementares e conseguem trazer um melhor entendimento dos dados analisados (BORTOLOZZI, 2020).

Por fim, também é de suma importância pontuar que o norteador pedagógico deste trabalho é Lev Semenovich Vygotsky, psicólogo bielo-russo muito conhecido e estudado na área da psicologia do desenvolvimento, linguagem e educação. Em sua vasta obra, Vygotsky defende que a criança aprende através da relação com o meio, isto é, no diálogo entre o biológico, social e cultural, desta forma, “conforme o homem muda o mundo, ele muda a si mesmo” (FARDO, 2013, p.71).

Ainda sobre a aprendizagem, Vygotsky apresenta dois níveis de desenvolvimento, o real, que compõe o que já foi aprendido, então o indivíduo já sabe lidar sozinho; e o potencial, em que o sujeito precisa de ajuda para conseguir desempenhar a tarefa, e a distância entre esses dois pontos é chamada de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) (FARDO, 2013). Desta maneira, o psicólogo entendia que atuar na ZDP garantia uma melhor e mais rápida aproximação do objetivo, que é transformar o que ainda não se sabe em conhecimento, portanto, chegar na ZDP é muito importante, pois é o primeiro passo para fazer com que aquele aprendizado seja absorvido.

Por fim, Vygotsky disserta bastante sobre as brincadeiras, pois as entende como poderosas ferramentas no desenvolvimento, por proporcionar a atuação na zona de desenvolvimento proximal, o que faz com que o indivíduo alcance de forma eficiente as capacidades e habilidades. O autor ainda aponta que os jogos são muito importantes “no tocante à aprendizagem, desenvolvimento da socialização e da afetividade, propiciando grande desenvolvimento cognitivo e social” (MENDES, MENDES, BOTTENTUIT JR., 2020, p.311).

Aqui entenderemos que assim como o aprendizado acontece na relação entre o sujeito e o meio social, a mesma também pode acontecer na relação com a gamificação, já que a gamificação produz uma experiência de socialização e aprendizagem ímpar. Além disso, o jogo proposto trabalhará com a zona de desenvolvimento proximal dos alunos, pois traz conteúdos ainda não trabalhados por eles e propõe a aprimoração da consciência histórica.

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA, LOCAL E CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada nos dias 29 e 30 de março de 2022, com alunos do 3º ano B do Colégio Estadual Nelson Mandela em Aracaju- SE. A turma, por sua vez, é composta por 38 alunos, com faixa etária entre 16 e 19 anos, e podem ser caracterizados no geral como uma turma brincalhona, mas que quando necessário, sabem focar e se concentrar. Além disso, o uso do celular durante a aula, conversas paralelas e muitas saídas para beber água e ir ao banheiro também foram observadas durante os contatos. Ainda assim, percebe-se que uma boa parte dos alunos se interessa por História além de gostarem da professora responsável.

Com média 3,8 no IDEB de 2019⁵, o ensino médio dessa instituição faz uso do ensino integral, desta forma, os alunos permanecem na escola por mais tempo. De modo geral, a escola atende uma população de média a baixa condição econômica e por conta da reforma em suas dependências, foi transferida temporariamente para o bairro Salgado Filho, em um prédio que tem uma adequada estrutura. A escola, portanto, conta com o térreo, que contém o “Comitê Pedagógico, sala de professores, dois sanitários para os professores (masculino e feminino), 01 refeitório, 01 cozinha, depósito, 02 banheiros adaptados para os alunos (masculino e feminino), 1 área coberta e 01 quadra coberta” (SANTOS *et al.*, 2020, p.116). O primeiro e segundo andar possuem as salas, que não são muito grandes e não têm ar condicionado, mas estão em boas condições (paredes recém pintadas, ventiladores que funcionam e carteiras novas).

⁵ SERGIPE, Secretaria de estado da educação, do esporte e da cultura. **DEA/Aracaju/Colégio Estadual Nelson Mandela**. Sergipe, 2022. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/redeEstadual/escola.asp?cdestrutura=31>. Acesso em: 25 de abril de 2022.

FASES DA PESQUISA

A pesquisa foi dividida em três etapas. Na primeira foi aplicado um questionário com perguntas abertas e fechadas que pretendia traçar um panorama inicial da turma. Divididos em oito categorias, as perguntas tinham como objetivos:

- Entender quem são os estudantes (gênero, idade, escolaridade);
- Descobrir a relação dos alunos com a História (enquanto tema e disciplina);
- Definir um perfil das aulas de História que os estudantes estão tendo, assim como suas sugestões para a mesma;
- Entender a relação dos alunos com jogos em geral;
- Perceber se os estudantes entendem o jogo em sala de aula como uma possibilidade real e se teriam interesse em utilizá-lo;
- Verificar se acreditam no potencial dos jogos em sala de aula;
- Analisar as experiências com gamificação que os alunos já tiveram;
- Observar os alunos e sua relação com os elementos dos jogos (motivação, competição, interação e feedback).

No segundo momento houve a aplicação da gamificação *Timeline*, em que foi observada as interações entre integrantes dos grupos, forma de jogar, estratégias estabelecidas, relações históricas feitas, competitividade entre os grupos e a imersão e engajamento na atividade.

Por fim, a última fase contou com a entrega de um questionário final, que tinha como objetivo principal entender como os alunos julgaram a atividade. As perguntas objetivas e discursivas também foram separadas em categorias, que são:

- Entender se os alunos gostaram da metodologia e se querem mais;
- Perceber qual o sentido dado ao jogo pelos alunos;
- Observar se conseguiram fazer relações entre os conteúdos já trabalhados em anos anteriores;
- Verificar qual o tipo de motivação que moveu os alunos durante o jogo (intrínseca ou extrínseca);
- Perceber se os discentes acreditam que a atividade contribuiu na sua aprendizagem;
- Analisar o contato entre os alunos e os elementos ligados a gamificação (reação emocional, desafio, interação, imersão, atenção e divertimento).

É importante ressaltar que os questionários foram impressos e entregues aos alunos para preencherem de forma manuscrita. Entende-se que esse foi o melhor caminho, visto que se fosse feito de forma online poderia ter poucas respostas, por conta de falta de interesse em responder ou problemas de internet. Além disso, as perguntas fechadas do questionário apresentam escalas com o objetivo de fornecer ao participante mais opções de resposta. Ambos os questionários estão documentados nos apêndices.

MATERIAL UTILIZADO

Agora faz-se necessário explicar como se deu a construção do material físico da gamificação, isto é, as cartas do *Timeline*. Optou-se colocar nas cartas eventos que os alunos tenham tido contato nos anos anteriores (1º e 2º ano do ensino médio), então o material utilizado foi confeccionado pela autora deste artigo, utilizando como referência os livros didáticos usados pelos alunos⁶.

O modelo de carta proposto por Paz (2018) possui um lado contendo o nome do evento e pequena descrição, e o outro lado o evento com a sua data (resposta), como exposto na imagem 3. Por entender que seria praticamente impossível impedir que os alunos virassem a carta e vissem a resposta, as cartas confeccionadas se utilizaram de uma face com o título e imagem (para deixar mais lúdico) e no verso uma pequena descrição, para ajudar na contextualização (imagem 4). O material foi impresso de forma colorida em papel sulfite A4, recortado e plastificado.

Imagem 3 - Modelo de carta proposta por Paz (2018).

The image shows two identical blank card templates side-by-side. Each card is rectangular with rounded corners and a double-line border. The left card has a top section labeled 'EVENTO' and a bottom section labeled 'DESCRIÇÃO'. The right card has a top section labeled 'EVENTO' and a bottom section labeled 'DATA'.

Fonte: Paz (2018, p.85).

⁶ AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reginaldo. **História: Passado e Presente**. 3 v. São Paulo: Ática, 2016.

Imagem 4 - Uma das cartas produzidas pela autora (esquerda correspondente a frente e direita ao verso).



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O QUE O QUESTIONÁRIO INICIAL DESVENDOU?

O questionário inicial foi aplicado no dia 29 de março de 2022, logo após uma revisão para a prova, que aconteceria na semana seguinte. Durando aproximadamente 20 minutos, o questionário foi respondido e entregue por 34 alunos, sendo 10 do gênero feminino e 24 do masculino.

Inicialmente foram feitas perguntas sobre a relação do aluno com a escola. Assim, pode-se constatar que mais da metade dos participantes (61,7%) estudaram toda vida em instituições públicas de ensino. Além disso, também foi possível aferir que quase metade dos alunos tem uma relação de “amor e ódio” com a escola, visto que 44,1% apontaram gostar “mais ou menos” da mesma. Surpreendentemente, 35,3% aponta gostar muito ou bastante da escola, contrastando com os 20,5% que gostam muito pouco ou pouco.

Em seguida, buscou-se entender a relação dos alunos com a história. Desta forma, quando perguntados se gostavam de consumir conteúdos sobre história (obras cinematográficas, documentários, leituras, etc.) eles mostram grande apreço por filmes e foi nítida a apreciação pelas guerras. E sobre gostar das aulas de História, 44,1% diz gostar muito ou bastante, por achar os assuntos interessantes e querer saber como o mundo se formou; 44,1% diz gostar médio, usando como justificativa não ser a disciplina favorita ou também por não conseguir entender as explicações durante a aula; e 11,7% diz gostar pouco, por não gostar da matéria e não entender.

Buscou-se também compreender a importância que dão a História, e foi perceptível que a grande maioria (82,3%) acredita na sua relevância. Dentre as justificativas se destacam a ideia de que conhecer o passado é importante pois influencia até a atualidade e de que serve para que não se cometa os mesmos erros. Deste modo, é possível perceber que os alunos têm uma boa noção do papel da História enquanto disciplina no ensino básico.

Aqui é importante salientar que a atividade foi feita durante a atuação da autora no Programa de Residência Pedagógica, que é fornecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e que tem como objetivo aprimorar a prática docente dos graduandos. Assim, a autora é apenas residente, não a professora oficial da turma, desta forma, quando posteriormente for citada a atuação docente faz-se referência à “verdadeira” professora.

Com o objetivo de traçar um perfil sobre a aula de História que os alunos têm, assim como suas visões sobre elas, foram feitos três questionamentos. Foi perguntado inicialmente como geralmente são as aulas de História para entender se os alunos já têm contato com as metodologias ativas. Então foram obtidas várias respostas diferentes, sendo grande parte a atribuição de adjetivos, como interessantes, boas, legais, divertidas, mas também algumas mais descritivas, como: “Há uma explicação sobre o assunto, um momento para se tirarem as dúvidas e no final uma atividade é passada” ou “São ótimas, bem interativas” que mostram um lado mais positivo, entretanto, algumas mostram outro lado, como: “Muito falantes, chega dá sono”, ou “São extremamente cansativas”.

Complementando a pergunta anterior, foi questionado se a professora já tinha feito aulas fora do tradicional, e foram coletados os seguintes dados: 2 alunos apontaram que sim (5,8%), 13 indicaram que não (38,2%) e 19 disseram que não lembravam (55,8%). No espaço para justificativa, destacaram-se as seguintes afirmações: “Diferente de outros, ela dá espaço para a gente comentar sobre o assunto”, e “Traz outros professores/alunos para ensinar o que aprendem”.

Por fim, perguntou-se sobre o que gostariam de ver com mais frequência nas aulas, e como resposta 32,3% dos alunos apontaram que estavam satisfeitos, não desejando efetuar mudanças, entretanto, o restante pontuou novas ferramentas, como mais dinâmicas, jogos, filmes e vídeos, músicas, rodas de conversa e mapas mentais, menor uso de palavras complicadas, assim como menos leitura e mais atividades.

Com base nesses últimos depoimentos é possível presumir que a professora responsável mantém uma relação muito boa com os alunos e tem uma grande parte do seu trabalho pautado

em aulas mais explicativas, porém com bastante interação e debate. Os alunos parecem gostar dessa metodologia, porém veem que algo “diferente” seria também proveitoso. Por conta disso, a gamificação foi de grande valor nessa turma.

Logo após, iniciou-se uma série de perguntas para observar a relação dos alunos com os jogos, tanto os de entretenimento, como em sala de aula. Questionados se gostavam de jogar, a maioria diz gostar muito ou bastante (70,5%). Sobre que jogos mais consumiam, houveram 37 menções a jogos de mesa, como dominó, baralho, xadrez, damas, etc.; 29 menções a jogos online, como *Free Fire*, *GTA*, *League of Legends*; e 9 menções a esportes, como futebol e vôlei. A partir dessas informações é possível perceber que a turma tem uma boa aproximação com jogos, sejam os que usam de tecnologia ou não. Inclusive, durante a observação, houve dias em que ao adentrar a sala os alunos estavam jogando forca no quadro e até *Banco Imobiliário*.

Indagados se utilizar jogos nas aulas tornariam elas mais interessantes, 82,3% respondeu que sim. Dentre as explicações foi possível observar que eles têm uma visão pré-definida de como tem que acontecer um jogo em sala de aula, pois apontam que o conteúdo do *game* tem que ser o que já vem sendo trabalhado, pois acreditam que de outra maneira pode acabar “distraindo” a turma.

Sobre achar se seria possível utilizar jogos em História, 61,7% responderam apenas sim. Já os que explicaram melhor suas posições, defenderam que poderia sim, pois já existem jogos de história, ou também porque a história tem estratégias, assim como os jogos (acredita-se que o aluno se refere às estratégias políticas e militares). Outros disseram também que sim, utilizando jogos de guerra, e outro aluno disse que sim, mas que haveria dificuldade, não especificando quais.

Também foi perguntado se gostariam de participar de um jogo durante a aula de História, e os dados coletados foram: 44,1% disse que gostaria de forma mediana, justificando que seria divertido, interessante e que “distrairia eles”. Já 44,1% afirmou que gostaria muito ou bastante, explicando que seria legal, “uma experiência nova”, “uma atividade com muita interação e participação”, “mudança na rotina”. Em contraponto, 11,7% aponta que não gostaria ou gostaria pouco, e usam de justificativa a preferência por ficar sozinho, que perderiam o foco e que “não saberia jogar”.

Você acredita que a aplicação de jogos educativos pode de alguma maneira melhorar seu desempenho escolar? Nesta pergunta, 61,7% apontaram que sim, 5,8% que não, 8,8% não sabem e 23,5 % dizem que nunca pensaram no assunto. Os argumentos a favor apontam que aprenderiam mais com a prática, que gostam de observar a situação de forma diferente, ou até

que sair do contexto “normal” despertaria uma curiosidade e atenção maior, assim como traria mais atenção, motivação. Já os argumentos contrários apontam que o melhoramento do desempenho através dos jogos não faz sentido e que perderiam a atenção.

A partir desses dados foi possível perceber que alguns alunos têm uma visão bastante tradicional da educação, visto a constante preocupação em “não perder o foco” ou “não distrair” que aparecem ao longo de várias respostas. Em contraponto, muitos estudantes também veem as metodologias diferenciadas que trazem dinamicidade às aulas como algo não só positivo como necessário.

Perguntados se já utilizaram jogos em outras disciplinas, 29 alunos disseram que sim, resultando em 17 menções à Educação Física, 4 à Português, 4 à Matemática, 1 à Física, 1 à História e 1 à Artes, o que mostra que o uso dos jogos em sala de aula não é algo inédito na vida destes discentes, pois já foi usado por vários professores em disciplinas diversas. Ainda sobre esses jogos, 65,5% aponta que foi divertido e que lembra o conteúdo abordado, já 34,4% diz que foi divertido, mas não lembra o conteúdo explorado, desta forma, é possível aferir que os alunos acharam os jogos divertidos, o que é bom, visto que é um dos seus objetivos principais. Além disso, com metade dos alunos apontando que lembrava do conteúdo, pode-se dizer que houve um alcance do objetivo educacional do jogo, mostrando que ele é capaz de trazer absorção de conhecimentos.

Para concluir o questionário, foram medidas as relações dos estudantes com os elementos dos *games*. Observando a motivação, 91,1% dos alunos apontam que se sentiriam mais motivados a fazer alguma atividade mediante recompensas.

Analisando a competição, 55,8% dos alunos gostam muito ou bastante de atividades que envolvem disputas, já 20,5% não gostam ou gostam pouco e 23,5% gostam médio. Nas respostas a essa pergunta, foi possível observar que um dos entraves para aplicação de gamificações é a timidez dos alunos, visto que muitos socializam com poucos ou até nenhum colega, o que torna atividades de contato difíceis e até incômodas.

E percebendo o *feedback*, a última pergunta veio como forma a entender como os alunos se sentem ao não terem o retorno de suas ações na escola, assim, 52,9% dizem que nunca ou raramente se sentiram frustrados, 20,5% apontam que as vezes ficam frustrados e 26,4% dizem que muitas vezes ou sempre ficam frustrados, tanto que um participante escreve “é triste, sentimento de esforço em vão”.

COMO FOI A APLICAÇÃO DO *TIMELINE*

A aplicação do *Timeline* foi feita em uma aula, no 6º horário, que vai das 13:00 às 13:50 no dia 30 de março de 2022. Inicialmente foi pedido que os alunos se organizassem em 6 grupos, entretanto, a separação de grupos de amigos estava gerando muito tumulto, então foram ordenados em 5 grupos, o que não interferiu na aplicação do jogo.

Em seguida, houve uma explicação do objetivo e regras do *Timeline*, como também uma demonstração rápida de como se joga. A atividade teve início com o grupo que estava situado na frente da sala, ao lado direito. As cartas distribuídas aos alunos foram previamente selecionadas e contavam com o mesmo nível de dificuldade para todos, isto é, tanto cartas fáceis (eventos contemporâneos), intermediárias (eventos que viram nos anos anteriores) e difíceis (eventos que ainda não estudaram). Antes de jogarem, os alunos organizaram suas próprias cartas em ordem cronológica, acreditando que esse era o objetivo da atividade, mas só ao longo das duas primeiras rodadas que foram realmente entendendo a dinâmica do *Timeline*.

Foi utilizado como ponto de referência para o início do jogo a invenção da máquina a vapor (1769), por estar quase ao centro de todos os eventos selecionados para as cartas. Por acreditar que colocar as cartas no chão não seria bom, visto que poderiam voar ou dificultar a visualização por conta do grande número de alunos, as cartas foram sendo coladas no quadro com ajuda de uma fita crepe, como é possível observar na fotografia 1.

Fotografia 1 – Alunos observando onde devem colocar carta (segunda rodada)



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A primeira rodada foi fácil, tanto que nenhum grupo errou e não tiveram grandes questionamentos, apenas chegaram ao quadro e colaram sua carta. Todavia, ao longo das próximas rodadas, foi perceptível que estavam achando mais difícil, visto o grande número de cartas já dispostas no quadro, ou seja, maior número de possibilidades. Na segunda rodada e terceira, houve discussões mais longas entre os integrantes e dois grupos erraram e pegaram mais uma carta.

No momento de decidir onde colocar a carta, o grupo se levantava e ia para perto do quadro, para observar melhor as opções (fotografias 2 e 3). Nesse momento, haviam vários debates, como, por exemplo, alunos conversando sobre qual das cartas que tinham deviam colocar, estudantes perguntando a realizadora da atividade se estava certo, pedindo dicas, oferecendo *pix* para dizer se o movimento que faziam estava correto, etc. As relações feitas entre as cartas foram bastante interessantes como: “A Guerra Fria foi antes ou depois da Segunda Guerra Mundial?”, “Acho que aqui *evento da carta* já tinha jesuítas no Brasil”, “Aqui Brasil já era Brasil, aqui Brasil não era Brasil ainda *aponta para carta*”, “Qual a diferença de criação da escrita para criação do alfabeto? Ele já tinha sido inventado quando construíram as pirâmides?”.

Fotografia 2 - Grupo 5 decidindo onde colocar a carta (últimas rodadas).



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Fotografia 3 - Grupo 2 debatendo onde colocar carta (últimas rodadas).



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A participação foi muito boa, visto que praticamente toda a turma participou, até os alunos que inicialmente estavam desinteressados. A interatividade ocorreu, tanto que foi possível observar os grupos conversando, lendo uns para os outros a descrição contida na carta, etc. A competitividade também esteve presente, tanto que os grupos estavam tensos com as jogadas dos outros grupos, comemoravam quando acertavam e acusavam uns aos outros de estarem pesquisando as respostas na Internet.

A partir do jogo foi possível perceber que eles ainda lembravam de muitos conteúdos que tinham visto nos anos anteriores. Além das relações entre eventos ter sido bastante satisfatória.

O jogo terminou em cima do horário (fotografia 4), com a vitória do grupo que iniciou, o que gerou discórdia, pois o último grupo se julgava injustiçado por terem sido os últimos a jogar, o que, para eles, impossibilitou a sua vitória. A revolta dos perdedores e a felicidade dos ganhadores (reação emocional), foi bastante interessante pois revela o engajamento que a atividade trouxe.

Fotografia 4 - Linha do tempo formada ao fim da atividade⁷.



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO FINAL

O questionário final foi aplicado ao fim da gamificação, entretanto, como o horário de História havia acabado, a professora do horário seguinte permitiu que eles terminassem de preencher, durando ao total cerca de 15 minutos, e contou com 20 participantes.

Inicialmente foi perguntado o que acharam do jogo e o resultado foi extremamente positivo, sendo 20% bom e 80% muito bom. Desta forma, é possível afirmar sem medo que, do ponto de vista dos estudantes, a gamificação foi um sucesso.

Logo após, foi questionado se gostariam que a professora utilizasse mais jogos em complemento às aulas tradicionais e, novamente, o resultado foi muito satisfatório, visto que 19 alunos disseram que sim (95%), obtendo respostas como: “Sim, sim, sim!!! Porque é ainda mais estimulante”, “Sim, porque é mais dinâmico”, “Claro, porque são formas diferentes de aprender”, “Sim, porque variou a rotina escolar”, “Sim, porque me faz pensar mais do que nas

⁷ Da esquerda para a direita: Domínio do fogo; Invenção da escrita; Construção das pirâmides de Gizé; Criação do alfabeto pelos fenícios; Invenção da moeda (dinheiro); Início da peste negra; Portugal vende escravizados pela primeira vez; Tratado de Tordesilhas é assinado; Lutero prega suas 95 teses; Primeira volta ao mundo; Invenção da máquina a vapor; Independência do Brasil; Início da Primeira Guerra Mundial; Início da Revolução Russa; Quebra da bolsa de valores de Nova York; Bombas atômicas; Primeiro satélite em órbita da Terra; Queda do muro de Berlim; Ataque as Torres Gêmeas (carta tinha caído na hora da foto); Bolsonaro assume a presidência do Brasil; Conflito Rússia e Ucrânia.

aulas normais”, “É melhor que só assunto”. Em contrapartida, um participante apontou que não gostaria, pois “nem todo mundo sabe se controlar”.

Analisou-se também como os estudantes perceberam os propósitos do jogo, e o resultado foi que a maioria acreditou que a atividade tinha como objetivo “testar conhecimentos” ou até “um teste prático para análise de conhecimento teórico”. Entretanto, aparecem também respostas que se aproximam um pouco mais dos objetivos reais, como “aprender sobre a linha do tempo” ou “nos ensinar a sequência dos acontecimentos”.

O real propósito do jogo, por sua vez, é algo que muito dificilmente vai ser visto pelos alunos, pois trabalha na subjetividade das ações. Ao fazerem relações entre os acontecimentos, os alunos estão exercitando seu conhecimento sobre o tempo histórico, mas isso acontece de forma profunda, e realmente, na superfície, parece um simples jogo de teste de conhecimentos ou ensinar sobre a datação dos eventos, como eles citaram.

A quarta pergunta veio a fim de perceber um elemento muito importante dos jogos que é o desafio. Ele deve instigar os alunos, e para que isso seja alcançado, o nível exigido ao passar as rodadas deve ser crescente. Assim, 55% dos alunos concordou ou concordou totalmente que ao passar das rodadas o jogo foi ficando mais difícil. 20% ficou indeciso sobre a questão e 25% discordou ou discordou totalmente. Desta forma, pode-se dizer que o jogo conseguiu ter um bom desenvolvimento no que tange ao desafio.

Para analisar as relações feitas entre os eventos foi perguntado se os alunos lembraram dos acontecimentos ao longo das rodadas, visto que já tinham trabalhado grande parte dos eventos em anos anteriores e esperava-se que eles conectassem os mesmos. Como resultado, 80% apontou que sim, com justificativas como “sim, sabia alguns acontecimentos e o que vinham com eles”.

A sexta pergunta veio com o objetivo de analisar se houve motivação na atividade, e se presente, qual o seu tipo. Assim, 75% apontou jogar com objetivo de ganhar e 10% com o objetivo de se divertir, ambas descrições que remetem a motivação intrínseca. Já 15% apontou jogar porque era “obrigatório”, visto que participação nas atividades da disciplina conta pontos no final do bimestre.

Apresentando para os alunos um dos principais propósitos da atividade, a sétima pergunta vem questionando se os alunos acreditam que o jogo serviu para aprender sobre o tempo histórico. Como resposta, 55% dos alunos concordaram totalmente, 30% concordaram e 15% ficaram indecisos.

Para observar as reações emocionais causadas pela gamificação foram feitas duas perguntas. Primeiro, questionou-se o que sentiram ao acertar e/ou errar durante as rodadas, e teve-se como retorno diversas colocações diferentes, mas em geral os sentimentos positivos resumiam-se a felicidade, orgulho de si, visto que percebeu que possuía mais conhecimento do que imaginava, e diversão ao trabalhar em equipe; já os negativos que apareceram foram tristeza, raiva e sensação de que tinha que prestar mais atenção nas aulas.

Em seguida, questionou-se qual a sensação ao final do jogo. Os ganhadores apontaram que foi gratificante e legal, já os perdedores apontaram sentimentos de derrota, tristeza, raiva e injustiça.

As oito perguntas finais tiveram como objetivo analisar os elementos dos jogos em contato com os alunos e vieram da tese de doutorado *Avaliação de jogos voltados para a disseminação do conhecimento*, de Rafael Savi (2011).

Buscando observar a interação social que o jogo causa foram feitas três perguntas. A primeira buscava ver se o participante se sentiu confortável para interagir com o grupo na busca pela resposta correta, e resultou em 60% concordando totalmente e 40% concordando.

A segunda pergunta propunha que o jogo promovia a cooperação e competição entre os participantes, e obteve 65% de alunos que concordaram totalmente, 25% que concordava e 10% que ficou indeciso. Já a última questionava se o participante se divertiu com os colegas e o resultado se mostrou bastante positivo, visto que 60% concordou totalmente e 40% concordou.

A afirmativa “Eu não vi o tempo passar enquanto jogava, quando vi o jogo acabou” veio com o objetivo de analisar a imersão proporcionada pelo jogo, e teve também um resultado positivo, pois 80% concordou ou concordou totalmente.

Sobre a concentração investida, 90% dos alunos concorda ou concorda totalmente que o jogo conseguiu capturar sua atenção.

Para analisar o divertimento foram feitos três questionamentos. Inicialmente, é proposta a seguinte afirmativa “Quando interrompido, fiquei desapontado que o jogo tinha acabado”, para perceber se ao fim da atividade o discente ficou triste por o jogo ter tido fim, pois gostaria que continuasse. Acredita-se que essa pergunta pode ter ficado dúbia para os alunos, por conta da alta porcentagem de indecisos (45%), além de 20% de alunos que discordaram, valor que vai contra os demais resultados encontrados (que mostram grande satisfação dos estudantes com a atividade).

Em seguida, foi perguntado se recomendariam o jogo aos colegas e 85% responderam de forma positiva. Por fim, questionou-se se gostariam de utilizar o jogo novamente e 85% concordou.

Para concluir o questionário, foi perguntado se, para os alunos, o jogo foi eficiente para a aprendizagem em comparação com as outras atividades da disciplina e foi obtida uma porcentagem de 90% de aprovação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gamificação, mesmo sendo um fenômeno recente, já vem sendo muito utilizada como objeto de estudo na área da educação. Visando contribuir com a bibliografia disponível sobre seu uso nas aulas de história, o presente artigo se propôs a observar se as habilidades e vantagens almeçadas pela gamificação são atingidas, verificar se a metodologia realmente consegue contribuir na aprendizagem, em especial em História, e entender os significados atribuídos pelos alunos à gamificação aplicada, assim como perceber sua aprovação. Para isso, empreendeu-se uma pesquisa de campo com uso de questionários, em que foi posto em prática o jogo *Timeline* em sala de aula.

Segundo Kapp (2012), a gamificação pode proporcionar maior diversão, participação, motivação, cooperação e imersão, pois cria experiências novas e engajadoras para os alunos. A seguir, apresentam-se as análises de cada uma das características citadas, observando se foi alcançada ou não.

Pensando primeiramente a diversão, pôde-se concluir que ela foi atingida, visto que no questionário final todos os alunos afirmaram se divertir ao jogar junto com os colegas, além de mais da metade apontar que gostaria de utilizar o jogo novamente. A ideia de que jogos em aula podem torna-la mais divertida não era algo novo aos alunos, visto suas respostas ao questionário inicial.

A participação, por sua vez, pôde ser vista durante a prática do *Timeline*, pois era visível o envolvimento de todos os grupos, mesmo que em intensidades diferentes (o que é normal). A motivação aparece junto à participação, e é confirmada quando no questionário final a maioria dos participantes afirma jogar em busca da vitória e de diversão. Tal informação é ótima, pois supera a antiga porcentagem (questionário inicial) de 44% de discentes que afirmaram gostar muito pouco, pouco ou médio de atividades que envolvessem disputas.

Analisando agora a cooperação, ao fim da gamificação, todos os participantes concordaram que a atividade conseguiu fazer com que se divertissem em grupo e que ficaram confortáveis em interagir para buscar a resposta certa.

Por fim, a imersão é constatada quando 80% dos alunos diz não ter visto o tempo passar durante a aplicação do jogo, assim como quando 90% afirma que o jogo capturou sua atenção, o que mostra que estavam tão envolvidos que se concentraram na atividade e não pensavam em que horas iria acabar.

Assim, concluiu-se que a gamificação consegue sim desenvolver as características citadas, o que a torna uma metodologia com potencial gigantesco. Inclusive, os próprios alunos nos questionários afirmam que o uso de jogos em sala de aula proporciona novas experiências, o que os tira de uma rotina monótona e cansativa.

Além desses pontos, não se pode esquecer de uma das principais motivações de utilizar a gamificação em sala de aula: a aprendizagem. A partir de todos os dados aqui analisados, concluiu-se que a gamificação aplicada conseguiu sim alcançar os seus objetivos educacionais, o que é pautado nas respostas aos questionários e, principalmente, na observação durante a aplicação da atividade.

Pensando a aprendizagem, Vygotsky entende que “ao interferir na zona do desenvolvimento proximal, um educador estará contribuindo para movimentar os processos de desenvolvimento das funções mentais complexas da criança” (TEZANI, 2006). Desta forma, compreende-se que o *Timeline* foi capaz de atuar na ZPD dos estudantes, visto que o ato de jogar fazia com que, em contato com o outro, conciliassem seus conhecimentos já obtidos com novas informações, produzindo assim novos saberes.

Tal afirmação pode ser confirmada através dos resultados do questionário final, onde a maioria dos alunos confirma que lembrou dos eventos já estudados, o que mostra que o jogo foi capaz de trazer à tona os conhecimentos já possuídos pelos alunos.

E pensando os novos conhecimentos que adquiriram com a gamificação, acredita-se que os objetivos do *Timeline* foram alcançados, pois as relações estabelecidas entre os eventos durante a aplicação do jogo conseguiram trabalhar de forma prática o tempo histórico, sendo perceptível, por exemplo, ver nas falas dos alunos análises diacrônicas, com a observação do tempo que se levou da invenção da escrita para a criação do alfabeto; como também análises conjunturais, como observar o primeiro satélite mandado à lua e a queda do muro de Berlim como eventos diferentes de um mesmo processo; assim como análises que fugiam do anacronismo, quando uma aluna pontua que “aquí Brasil não era Brasil ainda”. Além disso,

acredita-se que a atividade contribuiu com a consciência histórica dos alunos, visto que o conhecimento temporal é importante para que os alunos compreendam melhor o passado, para assim entenderem o presente e se posicionarem no futuro, assim como almejava o historiador e filósofo, Jörn Rüsen.

Analisando agora os sentidos dados pelos alunos à gamificação, é possível perceber que num sentido geral, os alunos veem o uso de jogos como algo que pode ser interessante, que modifica a rotina escolar, mas que deve ser muito bem elaborado, visto que precisa ter relação com o conteúdo que trabalham e não fazer com que percam o foco, se distraiam. Desta forma, conclui-se que os alunos participantes estão muito presos aos conhecidos “jogos educativos” em que o objetivo é ensinar “x” coisa. Tal pensamento, por sua vez, tornaria a prática de gamificação que os objetivos não são tão claros (mais subjetivos), como o uso de videogames, algo que, para eles, não acrescentaria muito em sua jornada educacional.

Já observando o sentido atribuído ao *Timeline*, os alunos o viram como teste de conhecimentos ou forma de ensinar sobre datação de eventos. Mesmo sem compreenderem o real objetivo da atividade, o *Timeline* teve alta aprovação. Comparando as informações, no questionário inicial, 82,3% dos alunos disseram que usar jogos nas aulas seria interessante, 61,7% apontou que seria possível colocar jogos nas aulas de História e 44,1% disse que gostaria de participar de um jogo em aula. Mesmo os jogos em aula já serem bem vistos pelos alunos antes da aplicação do *Timeline*, os resultados obtidos com o questionário final surpreenderam por sua completa aclamação, além de alta porcentagem de alunos que queriam mais jogos nas aulas.

O questionário é uma ferramenta muito boa por conta da maior rapidez da coleta das respostas e “menor inibição do informante pelo anonimato”, entretanto, tem como negativo o menor detalhamento das respostas e a impossibilidade de reformular as perguntas (BORTOLOZZI, 2020). Além disso, não é possível fazer uma réplica, como, por exemplo, perguntar ao participante o que ele quis dizer com aquela resposta, ou pedir para explicar o que entende por tal termo. Um exemplo dessa vontade de entender melhor a resposta acontece quando nos questionários alguns alunos falam sobre a turma “não saber se controlar”, ou também quando falam sobre foco e distração. Assim, abre-se como espaço de pesquisa a investigação de como os estudantes entendem a noção de controle, foco, distração, e como a gamificação se posiciona perante elas.

Por fim, o resultado da investigação mostra que a gamificação é uma metodologia válida e que tem grande potencial, além de agradar muito os discentes. Quando bem planejada,

ela é realmente capaz de promover as características que se dispõe, principalmente a diversão, o que para os alunos é maravilhoso, visto que estão imersos em aulas explicativas que muitas vezes são consideradas chatas e desestimulantes. Já a gamificação no ensino de história é não só possível, como algo real, pois já existem várias experiências documentadas, além de diversas sugestões em artigos, monografias e sites, e ainda a possibilidade de criá-las do zero. Em suma, mesmo imersos em tecnologias e novas ideias a todo momento, a educação ainda está muito presa a moldes tradicionais, entretanto, a gamificação vem como nova estratégia metodológica que promete ganhar cada vez mais espaço dentro das salas de aula.

BEYOND THEORY: A PRACTICAL STUDY ON THE USE OF GAMIFICATION IN HISTORY TEACHING

ABSTRACT

This article has as its theme gamification in the teaching of History, which was put into practice with the use of the Timeline game in a 3rd year high school class. The methodology consists of a descriptive field research with a quantitative-qualitative approach, which included the application of two questionnaires for data collection. Finally, it was concluded that gamification in the teaching of History is a valid methodology, as it can bring elements such as fun, immersion, involvement and engagement to classes. In addition, Timeline fulfills its objectives as it manages to work historical time in a practical way and also allows for greater historical awareness on the part of students.

Keywords: Gamification. Games. History teaching.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn Rosalina Gama. Jogos, Educação e História: Novas Possibilidades para a Geração C. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v.1, n. 2, p. 209-225, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/877>. Acesso em: 14 fev. 2022.

ALVES, L. R. G.; MINHO, M. R. S.; DINIZ, M. V. C. Gamificação: diálogos com a educação. Em: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA C. R.; VANZIN, T. (Org.). **Gamificação na educação**. 1 ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. v. 1, p. 73-95.

BARROS, José d'Assunção. Os conceitos na história: Considerações sobre o anacronismo. **Revista Ler História**, Lisboa, nº 71, p.155-180, dez 2017. Disponível em: <https://journals.openedition.org/lerhistoria/2930>. Acesso em: 28 abr. 2022.

BORTOLOZZI, Ana Cláudia. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

BOTTENTUIT JÚNIOR, João Batista. Gamificação na Educação: Revisão sistemática de estudos empíricos disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. **Revista Temática**, v. 16, n. 3, p. 285-301, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/50871>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRAUDEL, Ferdinand. História e Ciências Sociais: a longa duração. **Revista de História**, [S. l.], v. 30, n. 62, p. 261-294, 1965. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/123422>. Acesso em: 21 abr. 2022.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação como método: estudo de elementos dos games aplicados em Processos de ensino e aprendizagem**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2013. (Dissertação apresentada ao mestrado em Educação).

GALÁPAGOS JOGOS. **Timeline: Clássico**. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Timeline-Cl%C3%A1ssico-Jogo-Cartas-Gal%C3%A1pagos/dp/B07VQJT6W5>. Acesso em: 29 abr. 2022a.

GALÁPAGOS JOGOS. **Timeline: Eventos Históricos**. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Timeline-Eventos-Hist%C3%B3ricos-Cartas-Gal%C3%A1pagos/dp/B07VMGJT7Y>. Acesso em: 29 abr. 2022b.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.

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

KAPP, Karl M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012

MARQUES, Ana Beatriz Antunes. **A forma do tempo: a timeline interativa como meio de visualização temporal**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2015. (Dissertação apresentada ao mestrado em Design de Comunicação e Novos Media).

MAZUCATO, Thiago Pereira da Silva. O projeto de pesquisa. Em: MAZUCATO, T. P. S. (Org.). **A metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. 1ed. Penápolis: Editora FUNEPE, 2018, v. 1, p. 45-51.

MELLO, Ricardo Marques de. As três durações de Fernand Braudel no Ensino de História: proposta de atividade. **Revista História Hoje**, v. 6, nº 11, p. 237-254, 2017. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/330>. Acesso em: 21 abr. 2022.

MENDES, A. G. L. M.; MENDES, N.; BOTTENTUIT JR., J. B. Gamificando a sala de aula: experiências em turmas do infantil e anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Temática**,

v.16, n.10, p.307-323, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/55677>. Acesso em: 26 abr. 2022.

MÜLLER, Ricardo Gaspar. Revisitando E. P. Thompson e a “Miséria da Teoria”. **Diálogos** (Revista do Programa de pós-graduação em História), Maringá: UEM, Vol. 11, n. 1, p. 97-136, 2007. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/38411>. Acesso em: 20 abr. 2022.

PALTIAN, Luciano Pinheiro. **Cartografias do tempo: Uma proposta de mapa de tempo interativo para o ensino de história**. Porto Alegre: UFRS, 2017. (Dissertação apresentada ao mestrado profissional em Ensino de História).

PAZ, Maurício Fonseca da. **História e gamificação : reflexões e aplicabilidade de lúdicos no ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2019. (Dissertação apresentado ao mestrado profissional em História).

REIS, Aaron Sena Cerqueira. Rösen e a teoria da História como ciência. **Revista de História**, [S. l.], n. 176, p. 01-08, 2017. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/118009>. Acesso em: 21 abr. 2022.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **The rules of play: Game design fundamentals**. Cambridge: MIT Press, 2004.

SANTOS, Claudfranklin Monteiro et al. A pandemia e seus desafios: uma discussão sobre a atuação da residência pedagógica no ensino de história. Em: MAYNARD, D. C. S.; COSTA, P. R. S. M.; AZEVEDO, A. M. L. de. **Formação docente no Programa Residência Pedagógica: relatos de experiências colaborativas da UFS com educação básica**. São Cristóvão: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2022. p. 115-128.

SAVI, Rafael. **Avaliação de jogos voltados para disseminação do conhecimento**. Florianópolis: UFSC, 2011. (Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento).

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues de. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em revista**, Marília, n 1/2, v. 17, p.1-16, 2006. Disponível em:
<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/603>. Acesso em: 12 maio 2022.

APÊNDICE A – Questionário inicial

QUESTIONÁRIO

Este questionário é muito importante para a construção da minha pesquisa. Desta forma, gostaria de pedir que por favor preencham de forma sincera. Não existem respostas certas ou erradas, então pode responder de acordo com o seu ponto de vista. Além disso, o questionário também é anônimo.

1-Turma: _____

2-Gênero:

Feminino Masculino Outro

3-Estudou a vida toda em escola pública?

Sim Não Não lembro

4-Você gosta da escola?

muito pouco pouco médio muito bastante

5-Você gosta de história? (Exemplo: ler sobre curiosidades históricas, assistir filmes ou documentários sobre coisas do passado, etc.)

muito pouco pouco médio muito bastante

Se gosta, quais assuntos que mais te interessam:

6-Você gosta das aulas de História?

muito pouco pouco médio muito bastante

Justifique:

7- Como geralmente são as aulas de História na sua escola?

8- Você acha que aprender História é importante?

Sim Não Mais ou menos Nunca pensei no assunto

Se marcou sim, por que ela é importante?

9- O(a) professor(a) de História já fez aulas diferentes do normal?

Sim Não Não lembro

Se sim, quais?

10- Você pensa que as aulas de História seriam mais legais se fossem de outra forma? Como?

11- Você gosta de jogos (digitais, de tabuleiro, cartas, esportes)?

muito pouco pouco médio muito bastante

Quais jogos você costuma jogar?

12- Você acha que usar jogos nas aulas tornariam elas mais interessantes?

13- Você acha que seria possível colocar jogos na aula de História?

14- Você gostaria de participar de um jogo durante a aula de História?

não gostaria gostaria pouco gostaria médio gostaria muito gostaria bastante

Justifique:

15- Você acredita que a aplicação de jogos educativos pode de alguma maneira melhorar seu desempenho escolar?

Sim Não Não sei Nunca pensei no assunto

Justifique:

16- Você já jogou algum jogo na escola?

Sim Não

Em que matéria? _____

17- O jogo que você jogou na aula foi:

divertido, mas não lembra o conteúdo explorado no jogo.

divertido, e ainda lembra o conteúdo explorado no jogo.

Não foi divertido

Nunca participei de um jogo educativo.

Outro:

18- Você acha que jogos podem ajudar na compreensão de alguma matéria?

Sim, já me ajudou Sim, mas não ocorreu comigo Não Nunca participei de um jogo em sala de aula

19- Você acha que se sentiria mais motivado a fazer uma atividade se o professor recompensar com pontos ou presentes?

Sim Não Não muito Não sei

20- Você gosta de atividades que envolvam competição (EX: Gincanas, jogos em grupo, etc.)?

muito pouco pouco médio muito bastante

21- Você já se sentiu frustrado por não receber uma resposta sobre seu trabalho? (Por exemplo, apresentou um seminário e o professor não falou se foi bom ou ruim, ou demorou muito para saber a nota da prova que você se dedicou tanto pra estudar).

nunca raramente às vezes muitas vezes sempre

APÊNDICE B – Questionário final

QUESTIONÁRIO SOBRE O JOGO “TIMELINE”

Este questionário é muito importante para a construção da minha pesquisa. Desta forma, gostaria de pedir que por favor preencha de forma sincera. Não existem respostas certas ou erradas, então pode responder de acordo com o seu ponto de vista. Além disso, o questionário também é anônimo.

Turma: _____

Idade: _____

1- O que você achou do jogo?

muito ruim ruim razoável

bom muito bom

Justifique:

2- Você gostaria que o professor utilizasse mais jogos como complemento às aulas tradicionais?

Por que?

3- Na sua opinião, qual foi o objetivo de aplicar esse jogo em sala de aula?

4- Ao passar das rodadas, você sentiu que o jogo foi ficando mais difícil?

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

5- Durante a aplicação do jogo, você percebeu que lembrava dos acontecimentos históricos trabalhados nos anos anteriores?

6- Você jogou o jogo com o objetivo de ganhar ou apenas porque era obrigatório?

7- Você acha que o jogo serviu para que você aprendesse sobre o tempo histórico?

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente

8- O que você sentiu ao acertar e errar durante as rodadas?

9- Se ganhou, qual foi a sensação? Se perdeu qual foi a sensação?

10- Durante o jogo, você se sentiu confortável para interagir com o seu grupo em busca da resposta correta.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

11- O jogo promove momentos de cooperação e/ou competição entre as pessoas que participam.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

12- Me diverti junto com outras pessoas.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

13- Eu não percebi o tempo passar enquanto jogava, quando vi o jogo acabou.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

14- O jogo que capturou minha atenção.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

15- Quando interrompido, fiquei desapontado que o jogo tinha acabado.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente.

16- Eu recomendaria este jogo para meus colegas.

impossível pouco provável provável muito provável certo

17- Gostaria de utilizar este jogo novamente.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente

18- O jogo foi eficiente para minha aprendizagem, em comparação com outras atividades da disciplina.

discordo totalmente discordo indeciso concordo concordo totalmente