

Experiências curriculares com o jogo digital Minecraft através da ciberpesquisa-formação no contexto educacional da periferia

Curricular experiences with the digital game Minecraft through cybersearch-training in the educational context of the periphery

Liliane Lopes Russell MATURANA¹

Rosemary dos SANTOS²

Resumo

A partir do desenvolvimento desta pesquisa de mestrado no cotidiano escolar da educação básica da periferia da cidade de Duque de Caxias no Estado do Rio de Janeiro, foi percebido, que o uso do *mobile game Minecraft*, além das habilidades cognitivas e acadêmicas, também favorece a competição e a criatividade, bem como as relações sociais entre jogadores, por meio de processos interativos, dialógicos, colaborativos e autorais. Nesse sentido, o estudo amparado pelos autores de referência da área, se apoiou em dois dispositivos: o *mobile game Minecraft Pocket Edition* e o diário de campo *online*. Através da ciberpesquisa-formação, os resultados dos conhecimentos emergentes do vivido, apontaram para as potencialidades do Minecraft na criação de atos de currículos que valorizem as experiências como possibilidades formativas.

Palavras-chave: *Mobile Game Minecraft*. Educação Básica. Ciberpesquisa-Formação. Atos de Currículo. Autoria.

Abstract

From the development of this master's research in the daily school of basic education on the outskirts of the city of Duque de Caxias in the state of Rio de Janeiro, it was noticed that the use of the mobile game Minecraft, besides the cognitive and academic skills, also favors the competition and creativity, as well as social relations between players, through interactive, dialogical, collaborative and authorial processes. In this sense, the study supported by the reference authors of the area, relied on two devices: the mobile game Minecraft Pocket Edition and the online field diary. Through cyber-research-training, the results of emerging knowledge of the experience pointed to the potential of Minecraft in the creation of curriculum acts that value experiences as formative possibilities.

Keywords: Mobile Game Minecraft. Basic Education. Cybersearch-Training. Curriculum Acts. Authorship.

¹ Mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ / Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF. E-mail: lilienerussellmaturana@gmail.com

² Doutora em Educação pela UERJ. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC/UERJ). E-mail: rosebrisaerc@gmail.com

Introdução

A cibercultura, como cultura do ciberespaço, segue, por sua vez, se consolidando de maneira cada vez mais intensa, transformando as relações entre o ser humano e o seu contexto sócio-político-econômico-cultural fazendo emergir outros sentidos e significações. O aumento dos artefatos tecnológicos agregado à cotidianidade favorece a criação de novos cenários e novas relações. Os aplicativos móveis – APP surgem como frequentes mobilizadores de *downloads* (recebimentos de dados) atendendo a um número cada vez maior de usuários no ciberespaço.

Diante dessa realidade, trazemos os usos do APP mobile game Minecraft como um dos fenômenos da cibercultura que nos desperta a compreensão para novos contextos formativos curriculares. As narrativas sobre os usos do game nos apontam para o surgimento de novas expressões e ressignificações nos cotidianos como espaço tempo criadores.

A escolha do mobile game Minecraft surgiu a partir dos próprios interesses dos praticantes³ desta pesquisa, trata-se de um jogo digital, do gênero sandbox (em aberto), onde o jogador pode criar diferentes caminhos para transformar o seu mundo. É composto por avatar – personagem que representa o jogador – blocos e ferramentas que possibilitam a criação com diferentes tipos de cenários. Pode ser jogado individualmente ou com outros jogadores, *online* (em linha conectado a uma outra rede) ou *offline* (não conectada).

A pesquisa tem como objetivo principal compreender os usos do aplicativo do jogo digital Minecraft no contexto do cotidiano escolar da Rede Municipal de Educação da cidade de Duque de Caxias, periferia do Estado do Rio de Janeiro. Os resultados colaborariam para a criação de atos de currículos e experiências formativas [Macedo, 2018].

Em primeiro momento, as questões de estudo, apresentam-se neste artigo, como as relações existentes e atuais entre a cibercultura e os jogos digitais e a experiência

³ O termo “praticantes culturais” possui a sua fundamentação nos referenciais teóricos de Certeau (2013) como forma para driblar o “instituído” através da utilização das táticas cotidianas.

curricular. No momento seguinte, aborda-se sobre os possíveis diálogos entre a ciberpesquisa-formação /escola/universidade no contexto metodológico da pesquisa. E, finalmente, apresentam-se os achados (resultados) das experiências formativas que emergiram no desenvolvimento desse estudo.

1 As relações existentes e atuais entre a cibercultura e os jogos digitais e a experiência curricular - A cibercultura como cultura contemporânea

As discussões contemporâneas nos mostram que a partir da internet, das interações estabelecidas entre os artefatos tecnológicos móveis e os aplicativos, inaugura-se um novo tempo para a sociedade. Um tempo diferente de todas as eras que o antecederam, compreendido como a “era da mobilidade”. Sobre isso, recorreremos a Santaella (2010), que, ao perceber com sensibilidade as transformações decorrentes dessa mobilidade virtual, apresentou assim a dimensão *espaçotempo*:

[...] destaca-se e desenvolve-se sob a enorme influência das tecnologias móveis na vida cotidiana, quando, longe de quebrar o tempo em pedaços, o celular, na realidade, fez emergir uma síntese inédita do tempo mecânico com o tempo orgânico (SANTAELLA, 2010, p.111).

Além dos estudos de Santaella (2010) sobre tais mudanças, também pode ser constatado em Castells (2010) estudos relacionados que situam os sujeitos como imersos em um corpo social denominado “sociedade em rede”. Nessa mesma linha discursiva, Santos, E. (2017, p. 42) faz uma observação importante sobre a mobilidade:

A mobilidade é a capacidade de tratar a informação e o conhecimento na dinâmica do nosso movimento humano, na cidade e no ciberespaço, simultaneamente, por meio de interfaces que protagonizam essa dinâmica, por meio dos dispositivos móveis que podem mapear, acessar, manipular, criar, distribuir e compartilhar informações e conhecimentos em qualquer tempo e espaço acessados por tecnologias de redes.

Em nossa contemporaneidade, crianças, jovens, adultos e idosos estão de alguma forma e, a todo momento, estabelecendo relações sociais, interativas. Interações essas que são tecidas, trilhadas pela coletividade. Lévy (2005) aponta que as tecnologias digitais são tecnologias da inteligência e que, ao evoluírem, se tornam cada vez mais

potentes. Já Santaella (2003) acredita não haver motivos para desenvolver medos apocalípticos e aposta que as máquinas ficarão mais parecidas com o ser humano, e não ao contrário.

De fato, a internet desponta com diferentes possibilidades, como permitir interações e compartilhamentos de conteúdos quase instantaneamente, por exemplo. Enquanto passeamos, registramos aqueles momentos através das imagens, que, por sua vez, podem ou não ser compartilhadas nas redes sociais. Pessoas curtem, adicionam comentários, promovendo um movimento em que se constroem as relações. Essas relações se fortalecem no ciberespaço, revigoram a cultura digital, fazendo nascer a cibercultura, como potencializadora de práticas, atitudes e valores.

Santaella (2003) também nos mostra que as mídias, compreendidas como o conjunto dos diversos meios de comunicação, como jornais, revistas, televisão, rádio e internet, são capazes de criar formas interativas e culturais, de maneira que um novo meio de comunicação possa ter a representatividade de um ciclo natural próprio. Entretanto, para a autora, as transformações culturais não são de inteira responsabilidade das novas tecnologias, mas também dos signos, das mensagens e processos de comunicação que as permeiam.

Também podemos encontrar, através das leituras de Santaella (2003) e Correa (2010), a clareza de que expressões como “era da cultura digital”, “sociedade da informação”, “cultura do ciberespaço”, ou “cibercultura” são utilizadas para evidenciar as transformações ocorridas, marcadas pela transformação social, pela interconexão de redes digitais, responsáveis por transformar espectadores em usuários. Logo, a cibercultura é cada vez mais fortalecida pelos acessos feitos por uma sociedade cada vez mais interconectada. Portanto, remete a conceitos de pluralidade, interatividade, conexões em rede e cocriação (criar juntamente com o outro) [Silva, 2006].

Em contrapartida, Lévy (2005) observa que a interatividade, baseia-se em dispositivos informacionais e comunicacionais e pode ser amplificada em um ambiente interconectado como o da internet. O que nos leva a compreender que a noção de interatividade na contemporaneidade está diretamente associada aos meios digitais. Compreende-se que a análise colabora com a ideia de que os praticantes uma vez conectados em rede ressignificam os seus sentidos a partir das interações estabelecidas com o outro. Lemos (2004) nos sinaliza que “não se trata do computador tomando o

lugar dos objetos, mas o contrário: é o computador que desaparece nos objetos” (p. 113).

Como Santos, E. e Santos, R. (2012, p.164) observaram, “é preciso cocriar em rede”. Nesse aspecto, a cibercultura como cultura contemporânea é o *espaçotempo* em que se pode cocriar coletivamente, onde o compartilhamento e a interatividade colaborativa se fazem vitais para o sentido de sua existência. Existência essa investigada na tese de Ribeiro (2015), na abordagem da autora à formação do ciberautorcidadão. Ao situar o cidadão no contexto da cibercultura, ela sugere que o praticante, que reflete sobre o seu próprio pensamento investindo em uma cidadania construída através de ciberletramentos plurais e autorizados em diferentes *espaçotempos*, torna-se protagonista de suas próprias histórias de vida. Nesse sentido, para Ribeiro (2015, p. 154),

Pensar na formação do ciberautorcidadão nos remete à cidadania que se constrói na relação cidadeciberespaço, em espaçotempos de aprendizagens plurais nas quais nos autorizamos como autores que pensam e fazem currículos em seus cotidianos, enredados pelos/nos conteúdos formais de ensino, relações sociais, manifestações culturais, conhecimentos não escolares e, ainda, nas nossas implicações psicoafetivas e histórico-existenciais. Perspectivas políticas, epistemológicas, metodológicas e educacionais aí se imbricam, entrelaçam-se, são tecidas.

Dessa maneira, construir uma cidadania no ciberespaço é tecer redes relacionais que nos fazem vivenciar experiências formativas outras. Compartilhando conhecimentos através da mediação tecnológica, cocriando saberes colaborativos. Tecimentos esses que os praticantes estão cotidianamente construindo no ciberespaço.

Concordamos ainda com a compreensão de Ribeiro (2015) de que a cidadania que se constrói na relação cidadeciberespaço em espaçotempos de aprendizagens plurais, nas quais nos autorizamos como autores que pensam e fazem currículos em seus cotidianos. Nós nos remetemos, assim, à ideia de “autorização” de Ardoino (2000), que é permeada por diferentes concepções de escolha onde os “erros” ou “acertos” através de um viés criativo nos tornariam únicos. Pois, cada sujeito cocriará com o outro de maneira diferenciada. Coautores de cocriações constantemente recriadas através dos multiletramentos proporcionados pelas interações na cibercultura. Interações que possibilitaram a existência dos jogos digitais.

1.1 Os jogos digitais

A sociedade vem presenciando uma revolução tecnológica, que teve seu início em 1980 com o advento das tecnologias digitais. Esse fenômeno tecnológico criou possibilidades para a indústria do entretenimento virtual, em particular os jogos digitais. Castells (2010) sugere que as transformações no cenário mundial, que tiveram seu início no século XX e que ainda se verificam na sociedade contemporânea, foram potencializadas pelas novas tecnologias de informação.

Gallo (2007) apresenta o jogo como “[...] uma designação ampla e genérica para todo o aparato que se faz valer das estruturas digitais de um computador para produção, desenvolvimento, processamento e execução de jogos [...]” (p. 97 e 98). Nesse sentido, definir o conceito de jogos digitais torna-se um desafio na medida em que se trata de um campo teórico recente. Assim, uma vez que a abordagem do assunto carrega consigo constantes avanços e transformações que envolvem as tecnologias digitais, bem como a inexistência de um consenso na literatura sobre a classificação dos jogos digitais, para fins de análise, foram utilizados como referência o critério dos gêneros analisados em Ribeiro, Garone e Fernandes (2013) e em Belli e Raventós (2008). Os autores nos mostram, entre outros, que os gêneros podem ser compreendidos como aqueles “tipos de jogos” que se realizam, tais como aventura, tiro, plataforma, ação, esporte, RPG, estratégia e sandbox.

Nesse sentido, embora a descrição detalhada sobre o *game* favoreça uma compreensão maior sobre o objeto proposto, entender a funcionalidade através de sua jogabilidade já evidencia a potencialidade para possíveis desafios. O *game* possui diferentes modos para jogar, tais como, “Sobrevivência”, “Criativo”, “*Hardcore*”, “Aventura” e “Espectador”. Além dos “graus de dificuldades” como “Pacífico”, “Fácil”, “Normal” e “Difícil” como formas diferenciadas para lidar com a realidade virtual de maneira mais interessante e desafiadora.

1.2 A experiência curricular

O estudo desenvolvido foi sobre vinte praticantes, na faixa etária entre 8 a 14 anos de idade quando cursavam o terceiro ano do ciclo da alfabetização no ano letivo de 2017 em uma escola municipal da Rede de Educação da cidade de Duque de Caxias, periferia do Estado do Rio de Janeiro.

Uma ciberpesquisa-formação multirreferencial (objeto referente à metodologia do estudo), que propõe um olhar plural sobre a complexa realidade em que vivemos (ARDOINO, 1998), o que implica compreender que os *espaçotempos*⁴ da aprendizagem são todos aqueles nos quais habitamos e nos quais acontece a formação que, para Macedo (2011, p. 11), “é do âmbito experiencial”.

A formação é do âmbito do experiencial, ou seja, acontece na experiência do sujeito, um sujeito sempre constituído pelas suas relações e consigo mesmo. Essas experiências fazem-nos refletir, com Macedo (2011, p. 51), que “o fundante da educação é a formação”. Não qualquer formação, desprovida de questionamentos e, de certa forma, até mesmo ingênua, mas uma formação pautada pela experiência e reflexão com olhares plurais sobre as diferenças. Diferenças vivas, em organismos vivos que façam parte de um currículo que valorize as histórias de vida, a heterogeneidade. Nesse aspecto, a inexistência de um currículo neutro também nos remete à reflexão de que:

Os atos de currículo e, por consequência, as ações de formação têm uma função historicamente situada de transformação da sociedade; neste sentido, formadores e formandos deverão ser preparados e considerados capazes de intervir no mundo e inflexionar a realidade (MACEDO, 2009, p. 66).

Nesse sentido, o autor compreende a experiência curricular como práticas sociais que não se limitam ao preestabelecido; são também meios de dialogar, intervir e flexionar no cotidiano escolar, para que possamos ser protagonistas de nossas próprias histórias, percebendo a valoração dessas histórias como criação de outro tipo de

⁴ Adotamos a expressão *espaçotempo* a partir do referencial teórico de Alves (2008), sobre as pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Ao adotá-la, compreendemos que não podemos dicotomizar os conceitos para compreender o cotidiano, pois as práticas vivenciadas no cotidiano se dão a um tempo e espaço simultâneos.

currículo, para além da listagem conteudista pertinente no sistema educacional. No entanto, isso demanda compreender que o cenário contemporâneo cibercultural, em conectividade, impacta, de forma significativa, processos de produção, de comunicação, de sociabilidade e de aprendizagem, alterando nossas formas de pensar, fazer e agir, nos diferentes *espaçostempos* de nossas atividades.

2 Fundamentos epistemológicos e metodológicos - A ciberpesquisa-formação em aplicativos de jogos digitais

Como opção teórico-metodológica, o estudo foi realizado através da abordagem multirreferencial com os cotidianos, por compreender a relevância da junção entre a prática pedagógica e a pesquisa acadêmica. Mas, por que investigar os APP dos jogos digitais no contexto educacional a partir do método da ciberpesquisa-formação? A intenção em contextualizarmos essa questão advém de um posicionamento de resistência política a uma dada visão hegemônica aos paradigmas cartesianos, ainda tão presentes em alguns processos educativos. Como nos lembra Ferraço (2008, p. 101), “o paradigma cartesiano nos ensinou a pensar o mundo como um cosmos mecânico, um universo relógio, com peças fixas e movimentos previsíveis, num tempo/espaço absoluto. Sua lógica de sustentação vem da matemática, através das quantificações e medidas”.

Assim, a partir do referencial teórico de Santos, E. (2014), compreendemos que associar palavras, como é o caso de “ciberpesquisa-formação” no presente texto, é certamente ampliar para novos sentidos e significados que favoreçam “a tessitura do conhecimento em rede” compreendida em Alves, N. (2008, p. 81).

Nesse mesmo pensamento, Santos, E. (2017) compartilha a ideia de uma ciberpesquisa-formação com viabilidade formativa, “como uma articulação epistemológica e metodológica que potencializa a emergência de autorias cidadãos” (p. 2). Assim, o estudo desenvolvido no Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que vem sendo realizada através do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação, traz algumas experiências e reflexões sob o olhar investigativo e curioso, político e implicado, para pensar sobre os usos do APP mobile game Minecraft como experiência curricular formativa.

2.1 Dispositivos acionados pelo pesquisador

No universo plural do cotidiano escolar, em que o desenvolvimento de alternativas curriculares, favorecem o emergir de novos conhecimentos, privilegamos como dispositivos, os usos do mobile game Minecraft Pocket Edition (edição de bolso) e dois diários de campo online (e-mails) no (Gmail), que pertence ao serviço gratuito de *webmail* criado pelo Google (empresa multinacional de serviços online e software).

Um dos diários de campo era de uso coletivo, onde todos poderiam participar. A senha era coletiva, e cada praticante assumia o compromisso em mantê-la para não prejudicar o acesso aos demais colegas. É importante pontuar que durante a realização deste projeto, esse acordo foi mantido, o que pode ser interpretado como o fortalecimento das interações sociais que estavam sendo tecidas. O outro diário de campo virtual era o e-mail de uso pessoal. Nele, eram colocados os dilemas da *professorapesquisadora* (acontecimentos que emergiam durante as aulas) e encantamentos sobre as experiências formativas que estavam acontecendo. Zabalza (1994, p.19) argumenta que o dilema é “todo o conjunto de situações bipolares ou multipolares que se apresentam ao professor no desenrolar da sua atividade profissional”. Esses registros por outro lado, favorecia experiências na perspectiva em que me possibilitava investigar e refletir sobre as minhas práticas, criando com isso, possibilidades outras de intervenção.

Pensamos em dispositivos através das reflexões em Ardoino (2003, p.80) como “uma organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto”. No entanto, esses dispositivos foram contextualizados através da ciberpesquisa-formação, compreendida como estrutura investigativa metodológica que desse conta das questões em estudo.

2.2 Compreendendo o dinamismo das aulas: a emersão dos dados

Durante a abertura das aulas semanais, que aconteciam inicialmente às segundas-feiras, realizávamos uma discussão coletiva sobre os diferentes temas e questionamentos trazidos pelos praticantes. Esses temas faziam parte dos seus

cotidianos, para além do espaço escolar. Eram notícias retiradas da internet ou do próprio contexto onde habitavam, que despertassem as atenções dos mesmos, cujo desdobramento viria carregado por diferentes possibilidades.

A partir de uma votação, a coletividade sugeria quais as temáticas poderiam ser trabalhadas na semana. Em grupos organizados pelos próprios praticantes, aprofundávamos os temas com livros de histórias, jornais, revistas (trazidos pela *professorapesquisadora*) e sites de busca como o Google.

Posteriormente, após a finalização das atividades diárias, entre estas, as discussões realizadas sobre um dado tema, a construção de textos coletivos no quadro, a resolução de problemas matemáticos envolvendo os personagens do *game* Minecraft, os praticantes manuseavam os dispositivos móveis. Uma vez que a unidade escolar não possuía sistema de conexão *WIFI*, a pesquisa utilizou três aparelhos smartphones e internet privada pertencentes à *professorapesquisadora* para a realização do estudo. Dessa maneira, diariamente cada praticante dispunha entre dez a quinze minutos para utilização do *game*.

Além de brincarem com o jogo, a ideia era de que conseguissem construir no mundo virtual do Minecraft as suas compreensões sobre o que havia sido discutido anteriormente em sala de aula. Em virtude dos horários de saída da escola, porém, com a flexibilidade do cotidiano que tínhamos em sala, algumas invenções precisavam ser concluídas no dia seguinte. E, geralmente quando este fato acontecia, o tema do dia anterior se entrelaçava e se enriquecia com novos comentários. Importa ressaltar, que, com o passar do tempo, percebíamos que as temáticas eleitas pelo grupo se desdobravam em outras, o que por sua vez, geravam outros tipos de discussões para além da que esperávamos. Por esse motivo, como *professorapesquisadora* realizava os planos de aula simultaneamente e não como atividades pré-agendadas.

“ *Você me ensina?* “

A expressão acima foi utilizada pela *professorapesquisadora* ao questionar, inicialmente, um praticante sobre suas habilidades com o mobile game Minecraft. Através dessa aprendizagem, foi percebido que a tradição inventada de conteúdos pré-agendados, pareciam estar se reiventando e adquirindo contornos outros, uma vez que, com o passar do tempo, construímos a ideia de como nós poderíamos negociar os

horários para os usos do Minecraft em sala de aula. Um novo currículo estava acontecendo.

É imperioso quando Macedo (2011) nos leva a pensar sobre a necessidade da existência de debates que possam relacionar a perspectiva do currículo e a formação no contexto do cotidiano escolar “ como uma dinâmica imbrincada às relações com o saber, em que um dos interesses fundamentais é tratar com os conhecimentos e atividades eleitas como formativas de dentro do seu próprio movimento socioformativo (...)” Macedo (2011, p.17). Nos remetendo a ideia de que a “problemática da formação começa na concepção curricular” Macedo (2011, p.18). Foi nesse cotidiano que sempre nos surpreendia, que iniciamos o nosso projeto com o mobile game Minecraft. Cotidiano das interações, das tensões do detalhamento em experiências que nos fizeram caminhar pelas trilhas em Certeau (2013, p.31):

Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar é peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada.” Certeau (2012, p.31).

Ser *professorapesquisadora* é uma mistura de toda efervescência das emoções que possam estar presentes no cotidiano escolar e perceber esse espaço como um lugar nosso, marcado e datado pela temporalidade de nossos saberes e fazeres⁵. As trilhas com as diferentes histórias se cruzam e se encontram, em um processo de complementariedade que desafia as concepções cartesianistas. As narrativas surgem como pretextos imersos em uma ciberpesquisa formação mediada pelos diálogos.

Os cadernos encontravam-se rabiscados, desenhados, mas, com registros autorais e maneiras plurais de se compreender a realidade. Essa pluralidade compreendida pela multirreferencialidade, torna-se evidente em Ardoino (1998) quando nos situa na interpretação de que “[...] a multirreferencialidade é antes de tudo o reconhecimento do valor do plural. (Ardoino, 1998, p. 4). Todos esses fatores cooperavam para que pensássemos nas diferentes possibilidades de um currículo outro. Nessa linha interpretativa que Santos, E. e Weber, A. (2012, p.65) cunharam a crítica

⁵ Associar palavras, como é o caso de “saberes e fazeres” no presente texto, é certamente ampliar para novos sentidos e significados que favoreçam “a tessitura do conhecimento em rede” compreendida em Alves, N. (2008, p. 81).

sobre o currículo que não consideram as diferenças como ganho. Segundo as autoras, “O currículo que busca ordenar e encadear de forma linear o pensamento, a partir da perspectiva moderna, está pautado em um modelo produtivo, fragmentário, de um processo de produção iniciado com o desenvolvimento industrial (...). Logo, as discussões coletivas como proposta a ser culminada através das invenções dentro do game favoreceu o movimento *prácticateoriaprática* em compreender o vivido. Ajudaram a pensar sobre as relações que estavam sendo estabelecidas para um outro currículo possível.

Relações que por sua vez, levaram os praticantes a discutirem, dentre outros assuntos, sobre os diferentes tipos de casas que poderiam ser inventadas no game Minecraft.

Professorapesquisadora: - Vocês sabiam que existem diferentes tipos de moradias?

Praticante Jonathan (10 anos): - Claro tia! Tem a casa amarela, a branca, a grande, a pequena...

Professorapesquisadora: Sei disso! Mas, me refiro aqueles tipos diferentes como do quilombo dos aldeões (avatares no game que vivem nas vilas).

A ideia inicial desses questionamentos era lançar provocações para uma tempestade de ideias. Perceber quais seriam as discussões que poderiam emergir nesse processo de análise. As narrativas, nos remetem às ideias de Larrosa (2004) quando afirma que “a experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca. Não o que passa ou que acontece, ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos toca”. (p.154). O autor discute assim como Macedo (2011), a importância de ser sujeito de sua própria experiência. Ser esse *sujeito autor* nos desafia a pensar sobre a força das narrativas orais ou escritas na formação dos praticantes e, em minha própria formação. Resgatar as narrativas nos ajudam a tomarmos consciência de quem somos e, por quais diferentes caminhos trilhamos por consequências de nossas escolhas, principalmente nos diferentes papéis da escola para a construção de nossa identidade.

Guilherme, ao construir uma pirâmide egípcia, iniciou um diálogo sobre as curiosidades no Egito. “O que é o Egito?”, “Em qual região fica no mapa?” E, principalmente sobre “Como aconteciam os serviços escravos?” A ideia dessa discussão era tentar fazer um link para que os praticantes refletissem, se, nos dias de hoje,

existiriam indícios que no remetessem à possíveis continuidades do regime da escravidão. Nesse contexto, os praticantes investigaram e descobriram que a temporalidade da história do Egito sucedeu anteriormente a data de “descobrimento” do Brasil e, que mesmo tendo acontecido muitos séculos anteriores, ainda perpetuava no processo de construção brasileira. Os praticantes Fabrício (11 anos), Guilherme (10 anos) e Luan (09 anos) construíram a cena onde um homem branco e europeu, escraviza um outro homem negro, fazendo de um espeto, um instrumento de tortura.

Os praticantes Fabrício (11 anos), Guilherme (10 anos) e Luan (09 anos): Naquela época os homens brancos maltratavam os negros, batiam neles, eles perdiam as suas famílias e choravam muito. Hoje ainda tem racismo, mas têm também a cultura dos negros, o samba, as farinhas, a capoeira...Tem um tio que às vezes ensina pra nós aqui perto da escola (...)

A imagem, acima exposta, desafiou o processo formativo, já visivelmente transformado por experiências significativas para o grupo. A observação do instrumento de tortura, conta com apoio em Pérez (2003) ao afirmar que:

Incorporar as experiências sociais e afetivas das crianças das classes populares ao processo educativo escolar, significa transformar o espaço da sala de aula num espaço de solidariedade. A aprendizagem é um processo eminentemente social, uma construção que se realiza em situações de interação e de comunicação, a partir de ações significativas. Pérez (2003, p. 124)

O sentimento de solidariedade retratado pela autora nos fez valorizar e acrescentar sobre as percepções do *espaçotempo*, subjetividades de rompimento com a ideia de um currículo agendado previamente. Um currículo frio que não perceba as construções subjetivas que se experienciam no universo escolar. Os praticantes querem falar, argumentar, contra-argumentar, interagir, para que, após transformarem as suas maneiras de pensar, expressem novamente por maneiras outras.

Em outra cena, o praticante Kaio (09 anos) construiu ocas que já existiam antes dos europeus chegarem ao Brasil. “Ocas com os orvalhos da manhã”.

Praticante Kaio (09 anos): Eu aprendi quando a gente tava conversando, que antes dos europeus chegarem aqui os índios

já existiam. Eles moravam em ocas com as suas famílias. Bebiam a água dos rios, pescavam e comiam animais caçados. Era muito bom, mas pena que ficaram muitos poucos índios agora. (Figura 03)

O praticante expressava através das suas invenções e narrativas as suas compreensões emergidas durante as discussões com o grupo. Discutir sobre a história de luta e resistência dos índios fazia com que Kaio pensasse sobre os seus próprios desafios enquanto praticante da escola pública. Os direitos negados para as comunidades indígenas, de certa maneira, articula-se com os direitos também negados para a comunidade escolar. A ausência de recursos que sejam suficientes para o desenvolvimento do trabalho educacional denuncia a negação de direitos numa perspectiva da naturalização do olhar. Existe uma “normalidade” por parte dos praticantes em pensarem que a ausência de recursos nas escolas precisa fazer parte do cotidiano escolar da rede pública. Frases como “Mas, a escola é de graça tia! E, tudo que é de graça nunca é muito bom!” somente serão desconstruídas através da mediação reflexiva *docentediscente* na relação *prácticateoriaprática*.

Considerações finais

Desenvolver a pesquisa marca o início de que dialogar com os pressupostos da pesquisa com os cotidianos, apoiados em dois dispositivos: o *mobile game* Minecraft Pocket Edition e o diário de campo *online*, tem estimulado a criatividade, bem como as relações sociais entre jogadores, por meio de processos interativos, dialógicos e colaborativos. As inteligências, as experiências e as autorias através do Minecraft nos levam a repensar sobre possibilidades outras no trabalho docente.

Assim sendo, além dos conhecimentos emergentes do vivido nesta pesquisa apontarem para as potencialidades do *mobile game* na criação de atos de currículo que valorizem as experiências como possibilidades formativas, emerge a possibilidade das descobertas pertinentes à pesquisa se tornarem incentivos para outros estudos sobre a temática.

Referências

ALVES, L. **Jogos digitais e Aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. São Paulo. Ed. Papirus, 2016.

ALVES, N. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. 3. ed., Petrópolis: DP & A, 2008.p.24-34.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Barbosa, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFScar, 1998.p. 18-20.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BORBA, Sergio da Costa. **Multirreferencialidade: na formação do professor-pesquisador: da conformidade à complexidade**. Maceió: EDUFAL, 2001.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2014.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DP et Alii, 2008.p.101-117.

GALLO, S. N. **Jogo como elemento da cultura: aspectos contemporâneos e as modificações na experiência do jogar**. Tese (Doutorado em Comunicação). São Paulo: Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, 2007.

GOODSON, I. **Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional**. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. P.69-90

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. Lisboa: Educa, 2006.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Traduzido por Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2005.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2. ed. Salvador: EdUFBA, 2010.

MACEDO, R. S. **Atos de currículo, formação em ato?** Ilhéus: Editus, Editora da Universidade Estadual de Santa Cruz, 2011.

MACEDO, R. S. **Pesquisar a experiência compreender/mediar saberes experienciais**. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MACEDO, R. S. **Pesquisa constrativa e estudos multicaseos**. Da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação. Salvador: EDUFBA, 2018.

RIBEIRO, G. L. H.; FERNANDES, N. M. P.; GARONE, P. M. C. O design e a jogabilidade. In: XII Brazilian Symposium on Computer Games and Digital Entertainment - SBGAMES. **Proceedings**. São Paulo, 2013.p. 484-487.

RIBEIRO, M. R. F. **A sala de aula no contexto da cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015

SANTOS, E. O. Docência na Cibercultura: notas de uma pesquisa-formação multirreferencial. In: Roberto Sidney Macedo; Álamo Pimentel; Leonardo Rangel dos Reis; Omar Barbosa Azevedo. (Org.). **Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas**. 1ed.Salvador: Edufba, 2012, v. 1, p. 187-199.

SANTOS, E. O.; Weber, A.; SANTOS, R. & Rossini, T. (2012). **Docência na cibercultura: possibilidades de usos de REA**. In: Okada, A. (Ed.) (2012) Open Educational Resources and Social Networks: CoLearning and Professional Development. London: Scholio Educational Research & Publishing.

SANTOS, E. O.; WEBER, A. **Articulação de Saberes no Currículo Escolar**. In: Santos, E. **Articulação de Saberes no Currículo Escolar**. (2012, p.65)

SANTOS, E. O.; E. **A Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

SANTOS, E. O. **Dossiê: metodologias de pesquisa em educação na cibercultura**. Interfaces Científicas – Educação, v. 6, p. 9-12, 2017.

SANTOS, R.; SANTOS, E. **Cibercultura: redes educativas e práticas cotidianas**. Pesquiseduca, v. 4, p. 159-183, 2012.

SANTOS, R. **Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook**. 2015. 183f. Rio de Janeiro, 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade.** São Paulo: Paulus, 2010.

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

SILVA, M. **Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania.** XXIV Congresso Brasileiro de Comunicação – Campo Grande / MS, set/2001.

SILVA, M. **O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula online.** In: SILVA, M.; SANTOS, E. de O. (Org.). Avaliação da aprendizagem em educação online. São Paulo: Loyola, 2006, v. 1. p. 23-36.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.