

Avaliação do jogo digital Tríade por licenciandos em História*Evaluation of the digital game Triad by graduates in History*Fernando Silvio Cavalcante PIMENTEL¹Jaqueline Santos Alves da ROCHA²José Victor César Batista de OLIVEIRA³**Resumo**

Uma das perspectivas da investigação sobre os jogos digitais é a do estudo do próprio jogo, suas possibilidades e limites. Neste sentido esta pesquisa teve como objetivo analisar o jogo digital Tríade a partir da avaliação realizada por licenciandos em História, utilizando-se de um modelo de avaliação de jogos educacionais. Como metodologia de pesquisa, de cunho qualitativo, foi utilizado a *formal analysis of gameplay*, escolhendo o jogo digital Tríade e analisando a partir do modelo proposto por Savi et al (2010). Os resultados indicam a eficácia do jogo para o ensino de história, pois apresenta elementos suficientes para cativar o imaginário histórico e permitir a criação de espaços e experiências de aprendizagem, além de sua fidelidade ao conteúdo.

Palavras-chaves: Avaliação. Jogos digitais. Educação Básica. Ensino de História.

Abstract

One of the perspectives of research on digital games is the study of the game itself, its possibilities and limits. In this sense, this research aimed to analyze the digital game Triad based on the evaluation carried out by undergraduate students in History, using an educational games evaluation model. As a qualitative research methodology, the formal analysis of gameplay was used, choosing the game Triad and analyzing from the model proposed by Savi et al (2010). The results indicate the effectiveness of the game for teaching history, as it has enough elements to captivate the historical imagination and allow the creation of spaces and learning experiences, in addition to its fidelity to the content.

Keywords: Evaluation. Digital games. Basic education. History Teaching.

¹ Professor Doutor em Educação, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).
E-mail: prof.fernandoscp@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).
E-mail: jaquelinerocha0560@gmail.com

³ Graduando em História pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL).
E-mail: victor.cesar.batista@outlook.com

Introdução

No alvorecer do século XXI, Pecchinenda (2003) faz o diagnóstico do nascimento de um novo homem, o *homo game*. É este novo homem resultado de um novo mundo que nasceu após os avanços tecnológicos nos campos digitais. É coerente pontuar que com a disseminação dos jogos digitais nas últimas décadas em escala global, há um robustecimento do *homo game*, inclusive no Brasil (FLEURY; NAKANO; CORDEIRO, 2014).

A educação tem sentido os efeitos deste amplo universo de jogadores, construindo discussões nos diversos níveis, investigando o universo dos jogos digitais e trabalhando no desenvolvimento. No contexto educacional do ensino de História, o uso de jogos digitais tem sido objeto de reflexão. Jogos foram desenvolvidos em especial para o ensino de História. Entre eles, o jogo digital Tríade. Criado para o ensino de História da Revolução Francesa nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

Ao entrar em contato com o jogo Tríade identificamos uma significativa potencialidade do Jogo digital na construção do imaginário histórico social. O que conduziu a proposição da hipótese de pesquisa, a saber, que o Jogo digital poderia contribuir na edificação de significados históricos no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, o presente trabalho objetivou avaliar os elementos do Tríade, para ao fim, destacar os caminhos que podem ser trilhados com ele no ensino de História.

Para efetivação da avaliação tivemos a participação de 24 graduandos em História da Universidade Federal de Alagoas que o jogaram e posteriormente responderam um questionário com intuito de analisar o jogo digital a partir do modelo de avaliação de jogos educacionais proposto por Savi et al (2010).

Jogos digitais no contexto educacional

O conceito de jogo digital utilizado no escopo desta investigação é de que eles são “*a system in witch players engage in an abstract challenge, defined by rules, interactivity, and feedback, that results in a quantifiable out-come often eliciting an*

emocional reaction” (KAPP; BLAIR; MESCH, 2014, p. 37), estando cada vez mais presente no cotidiano, sendo utilizados para diversas finalidades, para além do entretenimento.

Valderrama (2011) corrobora com esta compreensão ao pensar o jogo digital como artefato cultural propiciador de aprendizagem, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo. Pensar em jogos digitais no contexto educacional, permite-nos ampliar as possibilidades de aprendizado, não apenas no âmbito educacional, mas em diferentes espaços. Sendo assim, Huizinga (1990) salienta que a aprendizagem baseada em jogos se trata de uma convergência entre a atividade séria e o divertimento interativo, sobretudo, o divertimento que é uma de suas características. Gee (2010, p. 105) contribui com esse pensamento afirmando que: “sem aprendizagem, não há divertimento e, sem divertimento, não há vontade de jogar”. Existe uma correlação entre o ato de aprender e o divertimento, pois é por meio deles que é suscitada a vontade de jogar, esses três termos estão interligados.

Ao se envolver com os jogos digitais o jogador desenvolve inúmeras habilidades e, essas habilidades são praticadas neles a todo instante até mesmo informalmente. Dentro de um jogo digital o jogador tem a liberdade de construir o seu próprio caminho, o que fará com que ele comece a imergir de forma intensa e conseqüentemente produzirá a aprendizagem significativa.

Diante do que foi exposto, pode-se ainda abordar as ideias de Gee (2010), em relação aos jogos digitais na educação. O autor apresenta um ponto crucial em sua obra, que é os princípios da aprendizagem sendo inerente aos jogos e uma compreensão da relação de jogos digitais e aprendizagem para ademais aquisição de conteúdos curriculares. Gee (2010) utiliza a expressão “bons videogames” para se referir aqueles que partem dos bons princípios de aprendizagem, ou seja, aqueles que fazem com que os jogadores encontrem suas qualidades. O autor expõe sua opinião, reconhecendo que de fato a aprendizagem é intrínseca aos jogos digitais, mostrando que os bons videogames enriquecem a alma permitindo encontrar a agência e o significado em outros aspectos da vida.

Para Prensky (2010) as crianças jogam porque estão aprendendo, e adoram aprender quando o aprendizado não é forçado, nos jogos digitais a aprendizagem é espontânea, os jogadores jogam por prazer, por estar no controle do jogo, provando do

estado de fluxo e engajamento, e a aprendizagem de maneira prazerosa é o motivo das crianças dedicarem tanto tempo aos jogos digitais.

Ao pensar na educação hodiernamente podemos detectar que nos primeiros anos do ensino fundamental há um ensino de conteúdos sendo aplicados de maneira totalmente descontextualizada ao que o aluno está inserido no mundo tecnológico, distintivamente, nos jogos digitais o aprendizado em simulações que neste contexto, refere-se às habilidades de interpretar e construir modelos dinâmicos de processos do mundo real, permite que o participante entre em um estado de fluxo (experiência ótima); imersão (deslocamento ao mundo fictício); interação (com os colegas) e interatividade (com os próprios elementos do jogos digitais); engajamento(experiência significativa), possibilitando diferentes identidades, resoluções de problemas, ocorrência de erros e a oportunidade de aprender a lidar com eles de maneira dinâmica, ao contrário da escola que considera os erros como algo que não pode acontecer, mas nos jogos digitais os erros fazem parte do processo da aprendizagem.

Apesar de que o foco inicial desta teoria não está diretamente ligado à educação, mas, sim em um estudo da evolução humana, podemos fazer um paralelo com a utilização dos jogos digitais em um processo de aprendizagem, eles podem facilitar a compreensão do aluno a um determinado assunto, proporcionando a interação do sujeito com o meio, contribuindo assim para que a aprendizagem seja prazerosa e divertida.

Nos jogos digitais o aprendizado não é forçado, os jogos digitais apresentam cenários, regras etc, tudo o que propicia para que um participante entre em um estado de fluxo (experiência ótima). Coutinho (2017) afirma que quanto mais elaborado for o ambiente do jogo digital, mais desejo terá o jogador de imergir no mundo fictício. Pimentel (2017) também traz suas contribuições a respeito do ambiente de aprendizagem, ao definir que a criação do ambiente de aprendizagem tem características que colaboram para desencadear a aprendizagem e se concentram na escolha, na diversidade e na qualidade da interação que se estabelecem no ambiente.

Jogos digitais e o ensino de História

O tradicional ensino de história, pautado na oralidade de acontecimentos pelo comunicador e na leitura, tem enfrentado resistência pelo público da educação básica. Entre os motivos, destaca-se a maior atratividade das narrativas presentes nas

plataformas digitais com imagens, sons, vídeos em relação a preponderante monotonia da leitura de um livro didático ou do ato comunicador de um professor.

Diante desta realidade, urge uma reflexão no que se refere ao ato de construir um saber histórico que lance mão do uso destas ferramentas digitais, entre elas os jogos digitais. Assim, o presente tópico da reflexão, empreende a proposta de ventilar alguns elementos pertencentes aos jogos digitais e a experiência de jogar que viabilizam um processo de aprendizagem do conhecimento historiográfico.

Tomando a compreensão Giacomoni e Pereira (2018), a aula de história na essência do seu encanto, e por consequência a efetividade dos seus intuítos, é fruto de um encontro; iremos, agora sim, delinear elementos do jogo digital e da experiência de jogar que se relacionam com a promoção deste encontro - a aula de história - bem como a cisão onde não há o um e nem o outro. Nesse momento, inferimos em um certo campo de subjetividade dos autores que este “não há o um nem o outro” está relacionado com a imersão nas narrativas historiográficas de aula, e estas podem encontrar pontos de convergência com a imersão nos jogos digitais, questão que será melhor discutida mais à frente.

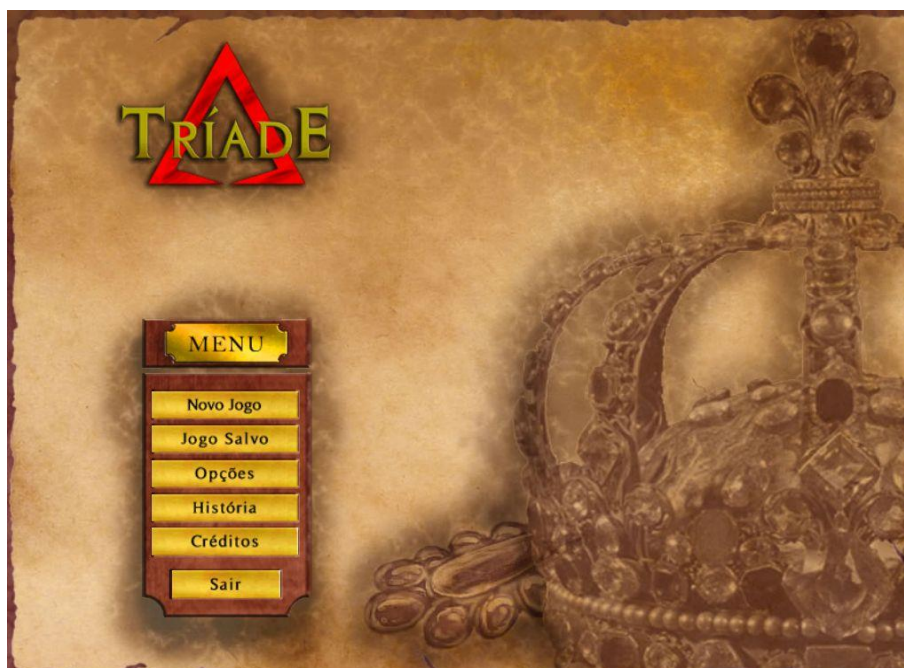
A priori, acerca dos elementos dos jogos digitais, pode-se iniciar fazendo alusão ao componente narrativo que possuem os jogos e sobretudo os jogos digitais. Coutinho (2017, p. 35) pontua: “os jogos também se constituem como um conjunto de elementos narrativos no qual a história ocorre de forma participativa. O jogador age e interage de acordo com a possibilidade de criar novos enredo”. Indubitavelmente, este é o elemento essencial dos jogos digitais para refletir o uso dos mesmos no ensino de história. Haja vista que o ato comunicador do conhecimento histórico em sala de aula constitui-se em “narrativa oral”. A autora, ao utilizar o termo narrativa, entendia como: “a descrição de um acontecimento ou uma série de acontecimentos reais ou imaginários (enredo), podendo ser representada por várias linguagens: desenhos, gravuras, escritas, mímicas, representação teatral, dentre outras” (COUTINHO, 2017, p. 35). Trata-se desta compreensão que adotamos nesse momento. Nesse sentido, o ato de jogar abre portas para o contato com uma narrativa manifesta em conteúdos visuais e auditivos. Partindo desta narrativa o jogador pode adentrar em um universo virtual que lhe permita uma aproximação com a historicidade. Nesse momento, convém deixar a reflexão sobre os elementos e partir para o que poderíamos chamar de fenômeno do jogar, isto é, a imersão.

Murray (2003) traz a definição de imersão como sendo penetração no mundo da ficção. Um olhar fenomenológico para este processo, o ver como sendo um contínuo de deslocamento de uma realidade para outra e este deslocamento é acompanhado por um estado de prazer. Tendo dito isto, voltemos a compreensão acima citada do encanto da aula de história. Onde a “magia” da aula está relacionada com a possibilidade do encontro do não há o um, aluno, nem o outro, professor. Nesse ponto vemos uma ponte entre o ensino de história e o uso de jogos digitais. Haja vista que o jogo digital a partir do elemento narrativo, interativo e também com o alcance da experiência de imersão viabilizaram este encontro que é a aula de história.

O jogo digital Tríade

O jogo digital Tríade (Figura 1) foi criado pelo Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais, vinculado ao Mestrado de educação e contemporaneidade do Departamento de Educação do de uma universidade estadual situada no Nordeste do Brasil. Trata-se de um RPG, uma sigla em inglês que quer dizer *role-playing game*. Neste gênero o jogador estará assumindo um personagem em uma realidade virtual, havendo a possibilidade de fazer escolhas. Alves (2010, p. 82) ressalta também que o jogo digital Tríade: “pode ser caracterizado como híbrido, pois apresenta elementos do estilo RPG (Role Play Game) e Ação”. Desta forma, na construção de uma Taxonomia dos jogos eletrônicos, haveria lugar tanto na categoria RPG e Ação.

Além desta categorização entre os RPG's, o jogo pode ser definido também como um History Game. Neves, Alves e Flores (2010, p. 4) designam History games como: “a categoria de jogos que adotam em suas narrativas acontecimentos históricos, como temática central ou apenas pano de fundo para construção do enredo, mesclando ficção aos fatos ‘reais’”. A narrativa histórica do Jogo digital tem como o universo virtual o século XVIII, especialmente na revolução Francesa. Nela, o jogador pode movimentar-se, entrar em contato com personagens históricos e agir como se estivesse inserido no mundo do século XVIII. Dois softwares foram utilizados no processo de desenvolvimento e modelagem deste jogo digital, o motor Torque e o 3DMAX.

Figura 1: Tela de abertura do Jogo digital Tríade

Fonte: Grupo de pesquisa Comunidades Virtuais (2019)

Deixando os aspectos classificatórios e técnicos de lado e partindo para o roteiro, o jogo digital para contextualizar o momento histórico em que vai se desenrolar as ações faz uso de história em quadrinhos que trazem à tona o contexto revolucionário francês do século XVIII. A cada “capítulo” do jogo digital reaparece algumas histórias em quadrinho inserindo o jogador na nova etapa do jogo. É relevante mencionar que ao longo do Jogo digital, o jogador pode assumir três personagens em atuações em situações diversas. Indubitavelmente, um aspecto importantíssimo na construção e desconstrução de identidades do jogador enquanto jogador. Após as HQ's situar o jogador no espaço social e temporal da história, o primeiro momento do jogador atuando sobre o jogo pode ser representado na imagem a seguir (Figura 2):

Figura 2: Primeiro tempo do Triáde

Fonte: Grupo de pesquisa Comunidades Virtuais (2019)

Neste primeiro tempo do jogador, assumindo o personagem chamado Henri de Vallois, ele terá que cumprir “missões”. O indicador de uma flor-de-lis sobre alguns avatares do jogo será a referência de quem o jogador deve “interagir” para dar início suas missões. O jogo tem um roteiro que chegará até os momentos cruciais da revolução francesa. Por fim, vale mencionar que o jogo digital foi desenvolvido para uso nas séries finais do Ensino Fundamental II e as séries do ensino médio.

Metodologia

Esta investigação, do tipo quantitativa, se concentrou na análise do jogo digital Triáde por licenciandos em História, utilizando-se de um modelo de avaliação de jogos educacionais no contexto digital. A opção pela *formal analysis of gameplay* (Lankoski; Björk, 2015) como metodologia de investigação teve como princípio a possibilidade de compreensão do jogo digital por um público-alvo específico e que poderá inserir o desenvolvimento de aprendizagem baseada em jogos digitais em suas aulas. A condução da investigação seguiu os procedimentos descritos por Lankoski e Björk (2015), a saber: (1) jogar cuidadosamente e repetidamente; (2) encontrar um foco.

Na primeira etapa foi utilizado o modelo proposto por Savi et al (2010) para compreender as possibilidades de uso do jogo no contexto educacional. Este modelo foi escolhido por sua elaboração se concentrar na área de experiência do usuário e na taxonomia de objetivos educacionais de Bloom, apesar de que tal modelo não foi elaborado pensando nos jogos digitais. Na segunda etapa, de cunho descritivo, o foco foi a perspectiva educacional. Neste ponto observa-se a opção dos investigadores em compreender que um jogo educacional não é somente aquele em que se aprende um conteúdo.

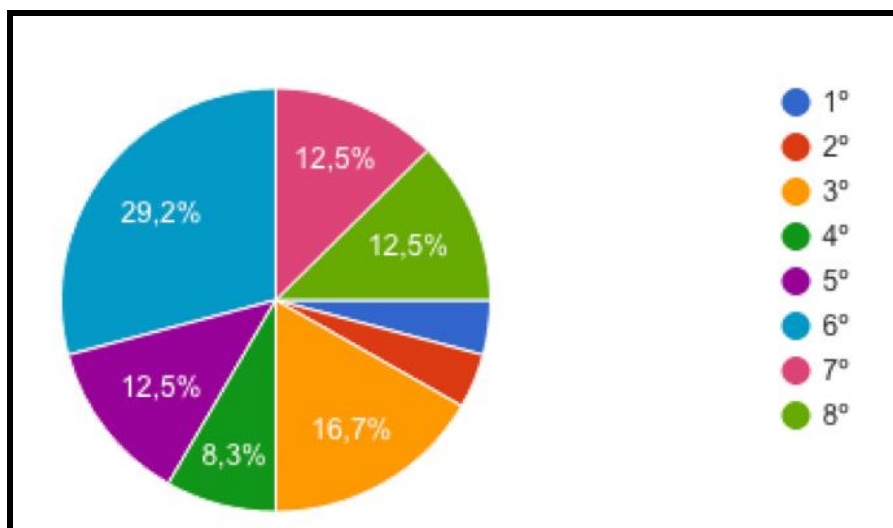
A dinâmica para utilização do modelo proposto por Savi et al (2010) foi composta por passos: 1º) estudo do modelo pela equipe de investigadores; 2º) experiência com o jogo digital pelos licenciandos; e 3º) preenchimento do questionário de avaliação.

A escolha deste jogo digital foi realizada tendo como elementos de inclusão: estar disponível na internet; ser gratuito; ter a indicação de seu educativo; estar relacionado a conteúdos de História para a educação básica. O jogo deveria ser jogado pelo tempo de 30 a 40 minutos, proporcionando uma experiência que permitisse responder ao questionário de avaliação.

A partir do questionário de Savi et al (2010), visando dinamizar a avaliação dos jogos digitais, foi elaborado um quadro (Quadro 1) que posteriormente foi transformado em um questionário online, utilizando o Google Forms e utilizando-se a escala de 1 a 5 para a resposta dos participantes (escala de Likert⁴).

Os licenciandos do curso de História de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) foram convidados para participarem da pesquisa, sendo informados de todos os procedimentos éticos, sendo resguardada a sua privacidade. Neste sentido, nenhum dos participantes teve seu nome divulgado, e toda a documentação está arquivada e disponível somente para o grupo de pesquisadores.

⁴ Escala de Likert usando os seguintes descritores: 1: Discordo totalmente; 2: Discordo; 3: Não concordo e nem discordo; 4: Concordo; 5: Concordo totalmente

Gráfico 1: Período que está cursando

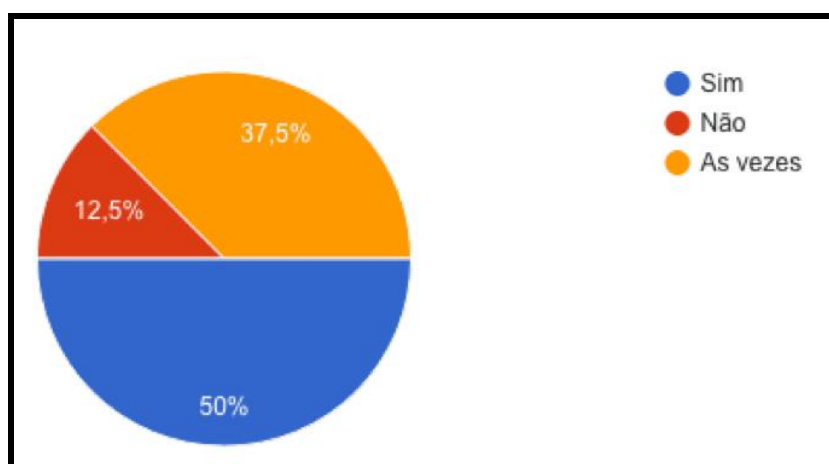
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Como critério de inclusão os participantes deveriam (1) ser da IFES onde o estudo foi desenvolvido; (2) estar matriculado no curso de História Licenciatura; (3) aceitar os termos da pesquisa e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e (4) participar de todas as fases da pesquisa.

Após os convites, 24 licenciandos do curso e que atendiam aos critérios de inclusão, participaram da pesquisa, realizando os dois passos (jogar o Tríade e preencher o questionário de avaliação). A maioria dos participantes indicaram que são do 6º período, conforme o gráfico 2.

Quando questionados se costumam jogar jogos digitais, a maioria dos participantes informou que costuma jogar, conforme dados apresentados no gráfico 2 e quando questionados se os jogos digitais podem ser inseridos no ensino de História, nas aulas da Educação Básica, somente um respondente indicou negativamente.

Pode-se verificar também que a pesquisa contou com um percentual significativo de avaliadores que já tinham experiências com jogos digitais. A maior parte deles com certa regularidade. Este fato faz com que tenhamos na pesquisa um conjunto de avaliadores que podem usar experiências anteriores como recurso intelectual para avaliar o jogo digital Tríade.

Gráfico 2: Costume de jogar

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Análise do Tríade por licenciandos de História

Após a experiência de jogar o jogo digital Tríade, os 24 participantes responderam o questionário, que foi tabulado e segue em sua apresentação no quadro a seguir:

Quadro1: Avaliação do jogo digital Tríade

Item	1	2	3	4	5
Houve algo interessante no início do jogo que capturou minha atenção			1	13	10
O design da interface do jogo é atraente		3	4	10	7
Ficou claro para mim como o conteúdo do jogo está relacionado com coisas que eu já sabia		1	1	10	12
Eu gostei tanto do jogo que gostaria de aprender mais sobre o assunto abordado por ele			2	8	14
O conteúdo do jogo é relevante para meus interesses			1	9	14
Eu poderia relacionar o conteúdo do jogo com coisas que já vi, fiz ou pensei		1	4	11	8
O conteúdo do jogo será útil para mim			1	11	12
O jogo foi mais difícil de entender do que eu gostaria	7	10	6		1
O jogo tinha tanta informação que foi difícil identificar e lembrar dos pontos importantes	7	10	4	2	1
O conteúdo do jogo é tão abstrato que foi difícil manter a atenção nele	11	12			1
As atividades do jogo foram muito difíceis	7	12	4	1	
Eu não consegui entender uma boa parcela do material do jogo	12	11		1	

Completar os exercícios do jogo me deu um sentimento de realização	2		6	9	7
Eu aprendi algumas coisas com o jogo que foram surpreendentes ou inesperadas		1	6	8	9
Eu me senti bem ao completar o jogo			6	11	7
Eu não percebi o tempo passar enquanto jogava	1	2	4	8	9
Eu perdi a consciência do que estava ao meu redor enquanto jogava		7	7	4	6
Me senti mais no ambiente do jogo do que no mundo real		7	7	7	3
Me esforcei para ter bons resultados no jogo			4	12	8
Houve momentos em que eu queria desistir do jogo		6	9	3	6
Me senti estimulado a aprender com o jogo			1	14	9
Eu gostei do jogo e não me senti ansioso ou entediado		2	3	9	10
O jogo me manteve motivado a continuar utilizando-o	1	1	2	12	8
Minhas habilidades melhoraram gradualmente com a superação dos desafios			1	15	8
O jogo oferece novos desafios num ritmo apropriado		1	4	14	5
Este jogo é adequadamente desafiador para mim, as tarefas não são muito fáceis nem muito difíceis		2	3	14	5
Me senti bem sucedido		3	6	10	5
Eu alcancei rapidamente os objetivos do jogo		6	7	9	2
Me senti competente		2	8	10	4
Senti que estava tendo progresso durante o desenrolar do jogo			3	17	4
Senti que estava colaborando com outros colegas		4	2	10	8
A colaboração no jogo ajuda a aprendizagem			1	14	9
O jogo suporta a interação social entre os jogadores		1	6	12	5
Quando interrompido, fiquei desapontado que o jogo tinha acabado	3	7	4	9	1
Eu jogaria este jogo novamente	1			9	14
Algumas coisas do jogo me irritaram	5	6	7	2	4
Fiquei torcendo para o jogo acabar logo	7	3	2	1	11
Achei o jogo meio parado	8	4	1	1	10
Depois do jogo consigo lembrar de mais informações relacionadas ao tema apresentado no jogo			2	16	6
Depois do jogo consigo compreender melhor os temas apresentados no jogo			3	14	7
Depois do jogo sinto que consigo aplicar melhor os temas relacionados com o jogo			3	12	9

Fonte: Dados da pesquisa

Em observação aos resultados, destaca-se que:

a) dos 24 participantes avaliadores, 14 concordaram totalmente que gostaram do jogo ao ponto que gostariam de aprender mais sobre o assunto abordado por ele e

apenas 2 nem concordaram, mas também não discordaram. O número significativo de concordantes é útil enquanto indicador de que o Jogo digital Tríade possibilita o despertar para a temática da Revolução Francesa.

Nesse sentido, o jogo digital pode ser pensado no contexto educacional do ensino de história como uma ferramenta apresentada para os discentes antes das aulas sobre a revolução francesa e a partir do Jogo digital Tríade, o jogador discente pode levar inquietações provocadas pelo jogo para a sala de aula. Assim como também pode ser usada posterior a aula da revolução francesa, como uma atividade complementar, isso pode ser dito uma vez que quando indagados se ficou claro que o conteúdo do jogo está relacionado com coisas que já sabia, 22 pessoas concordaram, entre elas 12 responderam que concordavam totalmente.

Além desse aspecto, chama atenção um outro correlacionado com o acima. Quando indagados se era possível aplicar depois os temas correlacionados e se era possível compreender melhor os temas apresentados no jogo, em ambos 21 responderam que concordam ou concordam totalmente. O que permiti inferir o jogo digital como sendo um videogame que organiza a aprendizagem de forma satisfatória, uma vez que opera construindo simulações, aspecto relevantíssimo haja vista que a mente humana funciona construindo simulações para melhor compreender as coisas do mundo ao redor (GEE, 2010).

b) de acordo com as avaliações do jogo digital, é possível dizer que o mesmo possui elementos potencialmente capazes de produzir (havendo interação com os mesmos) uma experiência de imersão (MURRAY, 2003) e engajamento (COUTINHO,2017).

Inferimos isso sobretudo das perguntas: Houve algo interessante no início do jogo que capturou minha atenção? Eu não percebi o tempo passar enquanto jogava? Eu perdi a consciência do que estava ao meu redor enquanto jogava? Eu gostei do jogo e não me senti ansioso ou entediado? O jogo me manteve motivado a continuar utilizando-o? Embora não apareça os termos imersão e engajamento, as perguntas buscam construir justamente um termômetro da experiência de imersão e engajamento dos licenciando com o jogo digital.

Conforme obtemos, dos 24 avaliadores, 23 responderam que concordam que o jogo prende atenção, 17 que o tempo parece não passar, 10 concordaram que ficaram “inconscientes” ao jogar, 19 concordam que não ficaram ansiosos e 20 concordam que o

jogo o manteve motivado. Percebe-se que nessas 5 questões, apenas uma não teve um número tão significativo de avaliadores em concordância. De fato, consideramos que esta pergunta que não teve ampla parcela de concordância era significativa para a mensurar o nível de imersão, e por isso, não havendo ampla concordância. Optamos por designar como um jogo digital potencialmente capaz, em situação conjunto com o jogador em ação de interação, produzir uma experiência de imersão do indivíduo em interação com o mesmo. As alternativas a esta designação (potencialmente capaz) seria jogo digital plenamente capaz e jogo digital incapaz, as consideramos inapropriadas tendo em vista a nossa coleta avaliativa. Destacamos que não vemos esta designação “jogo digital potencialmente capaz” como sendo absoluta em relação ao Tríade, mas como uma designação proprietária da qualidade de ser razoável.

c) é coerente posicionar o Tríade enquanto jogo digital acessível no que diz respeito a nível de dificuldade, uma vez que 19 dos 24 avaliadores do jogo responderam concordando que as tarefas não são nem muito fáceis nem muito difíceis. 19 dos 24 avaliadores concordaram que o jogo oferece um ritmo apropriado. É perceptível que não estamos rigorosamente estabelecendo a diferenciação entre concordo e concordo totalmente enquanto respostas do questionário. A razão passa pelo desejo de sintetizar a nossa análise. Um outro aspecto relevante que podemos pensar a partir do questionário é o tema da usabilidade do jogo (NIELSON, 1993). Coutinho (2017) diz que segundo Nielson (1993) a usabilidade do jogo deve ser medida a partir da facilidade de o jogador utilizar a interface e pela qualidade na interação. É possível refletir a partir dessa pergunta acima citada do questionário acerca da usabilidade do jogo digital Tríade. Uma vez que as tarefas do jogo não são consideradas pela maioria esmagadora dos avaliadores nem fáceis e nem difíceis e este fato se dá também pela presença de uma interface que facilita o cumprimento das missões. Desta forma, portanto, por inferência consideramos o jogo digital tríade com razoável usabilidade.

d) o encontro de uma tensão nas respostas ao questionário. 12 dos 24 avaliadores, isto é, a metade, concordaram que ficou torcendo para o jogo acabar logo e outros 9 dos 24 avaliadores concordaram que em alguns momentos tentaram desistir do jogo. O que aparenta entrar em conflito com outras respostas que obtivemos e já foram mencionadas acima tais como a concordância da ampla maioria quando perguntados sobre motivação enquanto jogavam e sobre os níveis de dificuldades do jogo que foi considerado pela maioria nem muito fácil, mas também não muito difícil, ou seja, em

um nível adequado. Desde já, pontuamos que não temos um caminho reflexivo a fim de dirimir de maneira conclusiva essa tensão nas respostas. Por ora, é suficiente identificar a tensão e propor uma alternativa explicativa.

Pode-se construir uma estrada de reflexão explicativa da tensão recorrendo ao fator particularidade presente nas respostas. É vero que o termo subjetividade poderia ser esteticamente mais adequado. Contudo, é caro no campo filosófico essa designação. E não iríamos seguir rigorosamente a designação subjetividade. Desta forma, através da expressão particularidade, pretendemos esboçar o universo particular que há nessas respostas em aparente conflito. Cada avaliador pode atribuir uma semântica distinta para o estado bruto das perguntas. A título de exemplo, quando um avaliador diz ao mesmo tempo ficou motivado ao jogar e ao mesmo tempo desejou desistir, possa ser que embora este jogador estivesse motivado, em um momento pontual do jogo uma experiência repercutiu nele o ávido desejo de desistir, revelando a particularidade ambivalência da experiência de cada um no ato de jogar.

e) a pesquisa reforça a percepção do jogo digital enquanto instrumento capaz de proporcionar socialização. Coutinho (2017) faz alusão as pesquisas de Petry (2016), em especial, chamo atenção para realizada em São Paulo entre 2010 e 2011. A pesquisa revelou que aqueles que tinham experiências com jogos desde a infância apresentavam habilidades relacionadas a socialização. É possível afirmar que nossa avaliação não tem esse nível de alcance de análise, contudo, a mesma corrobora ainda mais o que vêm sendo constatado no campo de estudos dos jogos digitais, a saber, que os jogos digitais podem promover o oposto do isolamento do jogador. Dizemos isto, pois, quando indagados se o jogo digital promove a colaboração entre os colegas e suporta interação entre os jogadores, responderam positivamente concordando 17 e 18, respectivamente, dos 24 avaliadores.

Considerações finais

O questionário utilizado, proposto por Savi et al (201) facilitou a avaliação do jogo digital, observando se o Tríade realmente pode ser utilizado no contexto escolar do ensino de História da educação básica. As avaliações colhidas e as respectivas análises permiti pontuar a relevância do jogo digital Tríade enquanto ferramenta para o ensino de história, haja vista que o jogo digital apresenta elementos suficientes para cativar o

imaginário histórico do discente e permitir a criação de espaços e experiências de aprendizagem.

Destaca-se nessa pesquisa o achamento de lugares temporais diversos que o jogo digital Tríade pode ocupar no processo de ensino e aprendizagem de história da revolução Francesa. Há dois lugares onde o jogo digital pode estar: o jogo digital pode ser uma ferramenta utilizada em um lugar de tempo anterior ao ensino da revolução francesa a fim de provocar inquietação para a aula que será apresentada em seguida. Segundo ele também pode ocupar o lugar no tempo posterior a aula. Nesse caso, o jogo digital é o espaço da “materialização” em um mundo virtual das abstrações da aula de história e não um espaço de inquietação como foi no outro caso.

Essa descoberta abre espaço para um horizonte de reflexão teórica mais abrangente acerca do lugar temporal do uso dos jogos digitais no processo de ensino de história, o que pode fazer parte de uma outra oportunidade de reflexão. Por fim, salientamos que as nossas observações acerca dos resultados das avaliações propositadamente não esgotam todo universo das perguntas do questionário.

Referências

ALVES, Lynn. **Game over: jogos eletrônicos e violência**. São Paulo: Ed. Futura, 2005.

ALVES, Lynn. Letramento e games: uma teia de possibilidades. **Educação & Tecnologia**, v. 15, n. 2, 2010.

ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 1, n. 2, p. [3-10], 2008.

ALVES, Lynn; BONFIM, Camila. Gamebook e a estimulação de funções executivas em crianças com indicação de diagnóstico de TDAH: processo de pré-produção, produção e avaliação do software. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 25, n. 46, 2016.

COUTINHO, Isa De Jesus. **Avaliação da qualidade de jogos digitais educativos: trajetórias no desenvolvimento de um instrumento avaliativo**. 2017. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - da Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2017.

COUTINHO, Isa De Jesus. ALVES, Lynn. **Jogos digitais e aprendizagem: Fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papirus, 2016

FLEURY, Afonso; NAKANO, Davi; CORDEIRO, J. H. D. O. **Mapeamento da indústria brasileira e global de jogos digitais**. São Paulo: GEDIGames/USP, 2014.

GEE, James Paul. **Bons videogames+ boa aprendizagem.** Coletânea de ensaios sobre os videogames, a aprendizagem e a literacia. Portugal: Edições Pedágio, 2010.

GIACOMONI, Marcello Paniz. PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e ensino de história.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

GULARTE, Daniel. **Jogos eletrônicos: 50 anos de interação e diversão.** Teresópolis: Novas Ideias, p. 190, 2010.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Editora da Universidade de S. Paulo, Editora Perspectiva, 1990.

KAPP, Karl. BLAIR, Lucas. MESCH, Rich. **The gamification of learning and instruction fieldbook: ideas into practice.** San Francisco: Wiley, 2014.

LANKOSKI, Petri., BJÖRK, Staffan. **Game research methods: An overview.** ETC Press, 2015.

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

MURRAY, Janet Horowitz. **Hamlet no holodeck.** São Paulo: Unesp, 2003

NEVES, Isa Beatriz da Cruz. ALVES, Lynn. FUENTES, Lygia Dos Santos. FLORES, Glória Valdelice. História e Jogos digitais: possíveis diálogos com o passado através da simulação. **IX SBGames**, Florianópolis, 2010.

NEVES, Isa Beatriz da Cruz. ALVES, Lynn. BASTOS, Abelmon. Jogos digitais e a História: desafios e possibilidades. **SBC-Proceedings of SBGames. 2012**, 192-195.

NIELSEN, Jakob. **Usability engineering.** Morgan Kaufmann, Academic Press, San Diego, Calif. 1994.

PIMENTEL, Fernando Silvio C. **A aprendizagem das crianças na cultura digital.**^{2ª} ed. Rev. e ampl. Maceió: Edufal, 2017.

PECCHINENDA, Gianfranco. **Videogiochi e cultura della simulazione: La nascita dell'‘homo game’.** Gius. Laterza & Figli Spa, 2014.

PETRY, Luís Carlos. **O conceito ontológico de jogo.** Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências. Campinas, SP: Papirus, 17-42.

PRENSKY, Marc. **Não me atrapahe, mãe—Eu estou aprendendo.** São Paulo: Phorte, 2010

SAVI, Rafael. WANGENHEIM, Christiane Gresse Von. ULBRICHT, Vania. VANZIN, *Tarcisio*. Proposta de um modelo de avaliação de jogos educacionais. **RENTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 8, n. 3, 2010.

VALDERRAMA, Jose Antonio. **Videojuegos y Educaciòn, explorando aprendizajes entre adolescentes.** 2011. Tese de Doutorado. Tesis de maestría. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México.