

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

GEORGE RAMON DIMBARRE

JOGOS ELETRÔNICOS E CONCEITOS HISTÓRICOS: UMA INVESTIGAÇÃO A
PARTIR DO MINECRAFT

PONTA GROSSA

2021

GEORGE RAMON DIMBARRE

JOGOS ELETRÔNICOS E CONCEITOS HISTÓRICOS: UMA INVESTIGAÇÃO A
PARTIR DO MINECRAFT

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre pelo programa Mestrado
Profissional em Ensino de História – ProfHistória, pela
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Janaina De Paula do Espírito
Santo

PONTA GROSSA

2021

D582 Dimbarre, George Ramon
Jogos eletrônicos e conceitos históricos: uma investigação a partir do
Minecraft / George Ramon Dimbarre. Ponta Grossa, 2021.
100 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Área de
Concentração: Ensino de História), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Janaina de Paula do Espírito Santo.

1. Ensino de história. 2. Minecraft. 3. Gamificação. I. Espírito Santo, Janaina
de Paula do. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ensino de História. III.T.

CDD: 907



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Universidade
Estadual de
Ponta Grossa

TERMO DE APROVAÇÃO

GEORGE RAMON DIMBARRE

JOGOS ELETRÔNICOS E CONCEITOS HISTÓRICOS: UMA INVESTIGAÇÃO A PARTIR DO MINECRAFT

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no dia 31 de março de 2021, pela seguinte banca examinadora:

Profª Drª Maura Regina Petruski (UEPG-Orientadora)

Profª. Drª. Janaina de Paula do Espírito Santo (UEPG - Co-Orientadora)

Profª. Drª. Maristela Carneiro (UFMT)

Vilson André Moreira Gonçalves (SEED-PR)

Ponta Grossa, 31 de março de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Nelson e Rosangela, que me mostraram o quão importante a educação é e incentivaram toda minha trajetória.

À minha esposa, Janaina, pelo apoio e inspiração, não me deixando desanimar nos momentos mais difíceis.

Aos amigos e professores Janaina De Paula do Espírito Santo, Maura Regina Petruski, Maristela Carneiro e Vilson André Moreira Gonçalves pelas orientações, sugestões e ideias que enriqueceram e inspiraram de forma esplêndida este trabalho.

A coordenação do programa Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, especialmente aos professores Angela Ribeiro Ferreira e Paulo Eduardo Dias de Mello, pelos ensinamentos, conselhos, orientações e tutorias.

Ao Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa, especialmente a coordenadora Alessandra Dedeco Furtado Rossetto, que apoiou a proposta e permitiu com que a pesquisa fosse realizada dentro do colégio em horário de aula, abrilhantando e inovando as ações em sala de aula.

Aos alunos do Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa que participaram do projeto, confiaram na proposta pedagógica e procuraram fazer desta experiência a mais produtiva possível.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar a utilização do jogo Minecraft Education Edition para desenvolver conceitos históricos com alunos de Ensino Médio e Ensino Fundamental do Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa. O recorte histórico trabalhado em aula trata-se da experiência anarquista ocorrida na Colônia Cecília (1890 e 1894) em Palmeira, município próximo à Ponta Grossa, propondo debates que envolvem História, sociedade, espaço geográfico, identidade e patrimônio histórico, baseados no conceito de ludicidade de Huizinga. A aplicação do projeto gera dados e uma experiência empírica diferenciada, sendo analisados em forma de pesquisa-ação e interpretados em seu contexto. Os registros sobre as experiências nas aulas proporcionam uma reflexão sobre as ações dos alunos dentro do jogo, se relacionando, gerando conflitos e parcerias que podem ser observadas por diversas perspectivas. Os resultados da pesquisa, juntamente com a experiência realizada, proporcionaram a criação de um material didático voltado aos docentes, com o objetivo de auxiliar na criação de aulas História utilizando o Minecraft. Este material está organizado exibindo desde os primeiros passos para adquirir o jogo para a sala de aula, explicações sobre os menus e funcionalidades, possibilidades de configurações e a forma de iniciar uma experiência conectado aos alunos. Logo após, estão inseridas propostas de atividades para o Ensino de História, contendo a preparação da aula para obter a experiência mais próxima da proposta, a prática com os comandos e observações que a atividade demanda e um possíveis formas de avaliar o processo e a conclusão da atividade. A pesquisa serve de inspiração à profissionais que buscam metodologias alternativas de ensino, podendo ser adaptada à diferentes recortes e propostas metodológicas.

Palavras-chave: Ensino de História. Minecraft. Gamificação

ABSTRACT

The objective of this research is to investigate the usage of the game Minecraft Education Edition to develop historical concepts with high school and middle school students from Colégio Sesi Internacional from Ponta Grossa. The historical outline studied in class is the anarchist experience that took place at Cecilia Colony (1890 and 1894) at Palmeira, a town near to Ponta Grossa, proposing debates regarding History, society, geographic space, identity and historical heritage, based on Huizinga's concept of playfulness. The application of the project generates data and a different empirical experience, being analyzed in the form of action research and interpreted in its context. The records about the experiences in the classes provide a reflection on the students' actions within the game, relating, generating conflicts and partnerships that can be observed from different perspectives. The results of the research, together with the experience carried out, provided the creation of teaching material aimed at teachers, with the aim of assisting in the creation of History classes using Minecraft. This material is organized showing from the first steps to acquire the game for the classroom, explanations about the menus and features, possibilities of configurations and the way to start an experience connected to the students. Soon after, proposals for activities for the Teaching of History are inserted, containing the preparation of the class to obtain the experience closest to the proposal, the practice with the commands and observations that the activity demands and a possible way of evaluating the process and the conclusion of the activity. The results of this research, combined with the experience carried out, provided the creation of a teaching material aimed at teachers, with the intention of assisting the creation of History classes using Minecraft. The research works as an inspiration for professionals looking for alternative teaching methods, which can be adapted to different methodological approaches and proposals.

Keywords: History teaching. Minecraft. Gamefication

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Qual a sua série?	27
Figura 2 - Especificações para Minecraft	27
Figura 3 - Pirâmide Social	29
Figura 4 - Monumento	29
Figura 5 - Cidade em Construção	31
Figura 6 - Colônia no primeiro encontro	39
Figura 7 - Colônia no segundo encontro	40
Figura 8 - Colônia no terceiro encontro	43
Figura 9 - Casa comunitária	43
Figura 10 - Seu personagem já morreu de fome?.....	44
Figura 11 - Colônia no quarto encontro.....	46
Figura 12 - Colônia no quinto encontro	47
Figura 13 - Colônia no sexto encontro	49
Figura 14 - Seu personagem já foi assassinado?	50
Figura 15 - Capa do material didático	56
Figura 16 - Página 1 do material didático.....	57
Figura 17 - Página 2 do material didático.....	58
Figura 18 - Página 3 do material didático.....	59
Figura 19 - Página 4 do material didático.....	60
Figura 20 - Página 5 do material didático.....	61
Figura 21 - Página 6 do material didático.....	62
Figura 22 - Página 7 do material didático.....	63
Figura 23 - Página 8 do material didático.....	64
Figura 24 - Página 9 do material didático.....	65
Figura 25 - Página 10 do material didático.....	66
Figura 26 - Página 11 do material didático.....	67
Figura 27 - Página 12 do material didático.....	68
Figura 28 - Página 13 do material didático.....	69
Figura 29 - Página 14 do material didático.....	70
Figura 30 - Página 15 do material didático.....	71
Figura 31 - Página 16 do material didático.....	72

Figura 32 - Página 17 do material didático.....	73
Figura 33 - Página 18 do material didático.....	74
Figura 34 - Página 19 do material didático.....	75
Figura 35 - Página 20 do material didático.....	76
Figura 36 - Página 21 do material didático.....	77
Figura 37 - Página 22 do material didático.....	78
Figura 38 - Página 23 do material didático.....	79
Figura 39 - Página 24 do material didático.....	80
Figura 40 - Página 25 do material didático.....	81
Figura 41 - Página 26 do material didático.....	82

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - A HISTÓRIA, O ENSINO DE HISTÓRIA E O JOGO	11
1.1. CONSTRUINDO UMA INVESTIGAÇÃO	21
1.1.1. MINECRAFT	21
1.2. O SESI PARANÁ	23
1.3. RECURSOS TECNOLÓGICOS E TURMA	26
1.4. EXPERIÊNCIAS ANTERIORES	28
1.5. COLÔNIA CECÍLIA	33
CAPÍTULO 2: DESCRREVENDO A EXPERIÊNCIA	37
2.1 PRIMEIRO ENCONTRO	37
2.2. SEGUNDO ENCONTRO	39
2.3 TERCEIRO ENCONTRO	42
2.4. QUARTO ENCONTRO	45
2.5. QUINTO ENCONTRO	47
2.6 SEXTO ENCONTRO	48
2.7 SÉTIMO ENCONTRO	51
2.8 OITAVO ENCONTRO	52
CAPÍTULO 3: O MATERIAL DIDÁTICO	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	85
ANEXO A: FORMULÁRIO 1	88
ANEXO B: FORMULÁRIO 2	89
ANEXO C: FORMULÁRIO 3	91
ANEXO D: FORMULÁRIO 4	93
ANEXO E: FORMULÁRIO 5	95
ANEXO F: FORMULÁRIO 6	97
ANEXO G: FORMULÁRIO 7	99

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a partir do jogo Minecraft Education Edition (desenvolvido pela empresa Mojang e publicado pela empresa Microsoft)¹ o desenvolvimento de conceitos e noções históricas em sala de aula, a ideia de ludicidade como proposta por Johan Huizinga e a construção de sentido no pensamento histórico. A pesquisa se orienta a partir de um estudo exploratório desenvolvido com os primeiros, segundos e terceiros anos do Ensino Médio do Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa.

Os resultados obtidos são analisados através de uma pesquisa-ação de natureza etnográfica, partindo da observação participativa: consistida especialmente do registro e análise sobre a prática dos alunos no jogo, observando seus comportamentos, suas ações, suas expectativas e conclusões. Tal abordagem permitiu observar com mais detalhes a experiência dos alunos, vivenciando situações de caráter político e histórico, transportando a ludicidade do jogo em elemento de aprendizagem. Essa percepção e a vivência e construção do processo apontou que a metodologia aplicada na presente pesquisa pode ser desenvolvida em outras temáticas por profissionais da área e até com outros jogos que permitem o mesmo tipo de reflexão, jogabilidade e debates. Pensando nisso, foi elaborado um guia para o professor que deseje formatar novas possibilidades na plataforma de pesquisa.

O enfoque principal da pesquisa está na busca da ampliação da análise e possibilidades percebidos na utilização de jogos como ferramenta para o Ensino de História, explorando a aplicabilidade de jogos não "desenhados" para o ambiente escolar e suas potencialidades no diálogo entre este tipo de produto mercadológico e o ambiente de ensino aprendizagem. Neste sentido, o papel de mediação do professor é fundamental, pois é ele que potencializa em um ambiente de ensino a mobilização da cultura histórica, a ludicidade e os conceitos e ideias base para que possam ser trabalhados de maneira dialógica.

Neste sentido, organizou-se a pesquisa em torno da necessidade de discutir as possibilidades da formação de sentido histórico em um espaço de ludicidade, e a partir

¹ Jogo de mundo livre voltado para exploração e construção sem objetivos específicos estabelecidos, permitindo as mais diversas ações baseadas na criatividade do jogador. A sua popularidade é tão alta entre crianças e jovens, que lhe foi permitido o desenvolvimento para diversas plataformas como Windows, MAC, Android, IOS, Playstation 3, Playstation 4, XBOX 360, XBOX ONE, Nintendo Wii U, Nintendo Switch.

dessa discussão demonstrar a amplitude de informações disponíveis num ambiente de aprendizagem a partir dos jogos eletrônicos. As aulas foram pensadas para trabalhar conceitos históricos com os alunos e utilizar o jogo Minecraft Education Edition em sala de aula, especialmente para elucidar a experiência anarquista na Colônia Cecília, em Palmeira, cidade próxima de Ponta Grossa. Durante o processo, o professor buscou orientar as ações de acordo com os conceitos a serem desenvolvidos a partir do seu planejamento prévio. O trabalho desenvolvido inspirou a criação de um material didático voltado ao professor, contendo explicações, regras e propostas de aulas de História utilizando o Minecraft Education Edition. A presente pesquisa busca avaliar e interpretar os resultados de todo processo, justamente para ampliar a reflexão sobre o uso de jogos eletrônicos como recurso pedagógico para a aula de história.

CAPÍTULO 1 - A HISTÓRIA, O ENSINO DE HISTÓRIA E O JOGO

Ao levantar as possibilidades do uso dos jogos no ambiente de ensino aprendizagem, percebe-se uma grandiosa gama de abordagens e metodologias que precisam ser elencadas e definidas de acordo com a necessidade e a aplicabilidade no ambiente escolar. Até o momento, encontra-se uma produção acadêmica pouco numerosa, mas fundamentada em preceitos semelhantes na linha da Educação e do Ensino de História. Cabe lembrar a amplitude e a necessidade de especificação do termo “jogo”, levando em consideração os trabalhos sobre jogos “analógicos”, utilizando (ou não) objetos que podem ser manuseados para referenciar ou enriquecer a experiência, e também jogos digitais, utilizando imagens animadas e programadas com experiências diversificadas. Ambos podem ser encontrados em opções de grupos ou individuais, apresentando objetivos para serem atingidos, proporcionando ao jogador uma experiência que imita ou prepara para a realidade.

Os estudos sobre o tema apontam para a produção do historiador Johan Huizinga. Em sua busca em entender o fenômeno do jogo, defende que o ato de jogar não é específico apenas do ser humano, mas de diversos seres vivos que interagem entre si, se distraindo ou aprendendo. Em sua obra “*Homo Ludens*”, Huizinga questiona a denominação *Homo sapiens* e *Homo faber*, afirmando não serem os termos mais propícios para representar o ser humano como animal, visto que estes termos foram apresentados para definir de forma antropológica as ações humanas, não representando a totalidade das suas intenções. Por sua vez, Huizinga aposta no termo “*ludens*” para definir o humano (*Homo ludens*) e outros animais que compartilham das mesmas ações, tais como jogar ou brincar.

Para Huizinga, o jogo não é apenas um evento que proporciona divertimento seguido de vencedores e perdedores, mas sim as próprias ações humanas, criando um espaço epistêmico. Desta maneira, o jogo aparece como elemento da cultura, transcendendo os limites físicos e instintivos de evento para um patamar psicológico (e portanto, de aprendizagem).

Desde já encontramos aqui um aspecto muito importante: mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo

significa alguma coisa. Não se explica nada chamando 'instinto' ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe 'espírito' ou 'vontade' seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 1955, p. 5)

A ação de jogar não espera essencialmente um objetivo ou uma recompensa material, mas cria uma relação amistosa entre os participantes e de experimentação de habilidades e conhecimento que não pode ser apenas explicada por análises biológicas ou por descrição e análise do fato. Difere de uma ação mecânica e impensada, pois não necessita obrigatoriamente de um objetivo. É algo existente e observável, cuja experiência se encontra entre o racional e o irracional, transitando de forma dinâmica entre o material e o abstrato, entre a razão e o mito, o Apolíneo e o Dionisíaco. Huizinga interpreta o lúdico como solo fértil para desenvolvimento de diversas habilidades, pois “Ora, é no mito e no culto que têm origem as grandes forças instintivas da vida civilizada: o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência. Todas elas têm suas raízes no solo primevo do jogo.” (HUIZINGA, 1955, p.8).

Diferentes sociedades jogam de formas diferentes, pois possuem realidades diferentes. Mas a diferença entre o treinamento e o jogo estão na própria mente dos participantes e dos espectadores (se houverem): o fascínio e o divertimento. Huizinga explica que as análises prévias de jogos são feitas de forma quantitativa ou apenas procuram entender o objeto, mas não o enxergam o quesito primordial do jogo: o divertimento.

A ação de jogar cria vínculos e transforma a sociedade, porém difere e possivelmente complementa o conceito sociológico do “trabalho”, especialmente na interpretação de Karl Marx e Friedrich Engels. Nascimento, Araújo e Miguéis utilizam esta perspectiva para auxiliar crianças no desenvolvimento da consciência histórica através de jogos, formando novas funções psíquicas. Sobre a aplicabilidade de jogos na teoria histórico-cultural, eles afirmam:

Dessa forma, a tese central desta teoria é a de que o desenvolvimento do psiquismo é determinado pelas relações socioculturais mediadas, isto é: a atividade prática é determinante do desenvolvimento da mente. Essa compreensão sobre o desenvolvimento do psiquismo ancora-se na célebre tese de Marx e Engels (1977, p.37): “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”. E foi justamente essa concepção de homem que possibilitou criar uma teoria histórica do jogo. (NASCIMENTO; ARAUJO; MIGUÉIS, 2009, p. 2)

De fato, a psique se desenvolve nas interações em sociedade, criando vínculos e interpretações que diferem entre as realidades. Por isto, a ação da ludicidade torna-se essencial, pois o ela imita a prática e treina a mente para situações reais, podendo ser percebida nos mais diferentes contextos sociais.

Mesmo em situações de predação cultural, os jogos são mantidos como patrimônio sociocultural em certas sociedades. Os diversos povos indígenas, especialmente os que habitam na região do Brasil, possuem seus métodos de ensino através da ludicidade. Sant'ana e Nascimento demonstram em "A história do lúdico na educação" a utilização desta metodologia:

Os índios sempre se fizeram valer de seus costumes para ensinar seus filhos a caçar, pescar, brincar, dançar; uma maneira lúdica do aprendizado e que representa a cultura, a educação e a tradição de seus povos. Seus filhos constroem seus próprios brinquedos com materiais extraídos da natureza; caçam e pescam com o olhar diferente dos adultos e seus objetivos são sempre o de brincar e se divertir sem que de fato o façam para sua real necessidade de sobrevivência. (SANT'ANA, NASCIMENTO, 2011, p. 24)

Os jogos indígenas não promovem a competição, mas sim a interação entre os indivíduos e a natureza, aprendendo a viver e enfrentar diferentes situações.

Em uma análise sobre Olimpíadas com jogos indígenas, os professores Ferreira e Camargo explicam que estes são esquecidos pela sociedade, evidenciando a necessidade de eventos que integrem as culturas. Afinal, os jogos indígenas também são dignos de atenção, sendo tão ricos culturalmente quanto qualquer outro evento. Possuem uma interpretação oportuna sobre os jogos: o importante é celebrar e não competir. Sobre a finalidade destes jogos, Ferreira e Camargo citam os discursos indígenas:

As implicações do lema "o importante é celebrar e não competir" leva a diferentes concepções organizacionais. Por exemplo, as regras dos jogos podem ser mudadas para se aproximarem da vida cotidiana, da caça, da pesca, e sujeitas a decisões do momento, nem sempre racionais. Esse tipo de pensamento é difícil de ser entendido no mundo dos esportes, onde as regras são estabelecidas a priori, sob a autoridade de federações e confederações. (FERREIRA, CAMARGO, 2008, p. 65)

A definição de jogo pelos indígenas se encaixa na definição de Huizinga, especialmente pelo conceito de representação da vida cotidiana, sendo explicado pela racionalidade e aplicabilidade corriqueira, mas sendo experimentado de forma

subjetiva. Em uma tentativa de interação cultural, foram promovidas Olimpíadas contendo jogos indígenas, permitindo o reconhecimento destes como parte da cultura brasileira em vários estados, mostrando que os jogos indígenas são essenciais para aprenderem a viver.

Nesta perspectiva sobre aprendizagem, cria-se um pensamento mais profundo: ao pensar sobre a essência do jogo, se ele imita a vida, ele ensina a viver? Sant'ana e Nascimento explicam que, desde tempos remotos, os jogos são utilizados para ensinar algo para contribuir com a sociedade:

Na história antiga há relatos de que o ato de brincar era desenvolvido por toda a família, até quando os pais ensinavam os ofícios para seus filhos. Destacamos que para cada época e sociedade a concepção sobre educação sempre teve um entendimento diferenciado, logo o uso do lúdico seguiu tal concepção. Os povos primitivos davam à educação física uma importância muito grande e davam total liberdade para as crianças aproveitarem o exercício dos jogos naturais, possibilitando assim que esses pudessem influenciar positivamente a educação de suas crianças. (SANT'ANA, NASCIMENTO, 2011, p. 20)

Neste ponto percebe-se que o jogo possui um teor educacional. Logo, torna-se possível a utilização deste no meio pedagógico visando o desenvolvimento de competências e habilidades que irão compor o ser social. De acordo com Sant'ana e Nascimento, Platão já mencionava a intenção da educação ser baseada em jogos, inclusive propondo que meninos e meninas interajam para a formação cidadã. O jogo, no seu teor pedagógico, ensinaria crianças a terem características de relacionamento que eram consideradas ideais pela sociedade grega antiga.

Partindo do mesmo debate sobre jogo e aprendizagem, Vygotsky afirma que o ato de jogar é importante para o aprendizado, pois é uma mediação entre os seres humanos que cria desafios que proporcionam um crescimento e amadurecimento emocional (zona de desenvolvimento proximal), até chegar ao ponto de realizar tarefas maduras e independentes (zona de desenvolvimento real). O jogo, nesta interpretação, é essencial para desenvolvimento de competências e habilidades que desenvolvam o crescimento e amadurecimento do indivíduo até se tornar independente, o que seria ideal para a sociedade.

Ainda dentro do mesmo debate, Piaget entende o lúdico como parte essencial para que as crianças entendam a realidade, complementando as interpretações anteriormente citadas. Para tal propósito, classifica os jogos de acordo com a faixa

etária: até os dois anos de idade, jogos de repetição para desenvolver coordenação motora; de dois até sete anos, jogos de representação da realidade; a partir dos sete anos, jogos com regras que promovem o exercício mental e a interação em equipe. Piaget percebe que o lúdico é um fator determinante para o desenvolvimento motor e cognitivo, especialmente nos comportamentos relacionais e sociais, enfatizando o cuidado e a necessidade de jogos adequados para determinadas idades.

Tanto Piaget quanto Vygotsky concordam com a importância da ludicidade para o exercício mental, permitindo que os estudantes interajam para desenvolver habilidades, explorando sua imaginação e a sua versão do mundo exterior. A criança brinca de ser algum referencial externo, seja no âmbito familiar, cultural, social, político ou econômico. Deixam explícitas as suas convicções e botam em prática seus julgamentos, sua ética e sua moral.

O trabalho em equipe vivenciado em jogos prepara para situações do cotidiano, possivelmente o mercado de trabalho, tornando-os aptos para atuar em conjunto e compreendendo a necessidade de tais atos. Aproximando-se dos conceitos abordados por Piaget e Vygotsky, a educadora Márcia Rigon, em sua metodologia “Oficinas de Aprendizagem”, aborda o trabalho em equipe para a construção de habilidades úteis para o mercado de trabalho. Na metodologia, os alunos compartilham seus conhecimentos e pesquisas de forma interseriada, proporcionando uma gama de experiências mais ainda plurais do que no ensino tradicional seriado. Ao receberem um desafio proposto pelo professor, os alunos precisam se organizar com tempo, fontes, redação e formato de entrega de seus trabalhos, imitando o cotidiano do mercado de trabalho. Os alunos percebem a necessidade extrema do trabalho em equipe, procurando evitar conflitos desnecessários, aceitando as individualidades e contribuindo para concluir o desafio proposto. Pela perspectiva de Huizinga, a metodologia de Rigon se encaixa no conceito de jogo com teor pedagógico, pois, apesar de não ser necessariamente divertido, representa a realidade com teor de preparação, cria um ambiente epistemológico, desenvolve habilidades psicossociais e aprimora o relacionamento em equipe. A metodologia favorece a utilização de conceitos de fora da sala de aula, criando novos que podem ser utilizados mais uma vez em situações do cotidiano.

A criança brinca do que aprende e aprende brincando, demonstrando o aprendizado em atitudes durante a vida. A professora Alessandra Arce, refletindo

sobre o desenvolvimento infantil dentro da Teoria da Atividade e no pensamento educacional de Froebel, explica esta exteriorização como processo natural do desenvolvimento da criança.

A formação e o desenvolvimento ocorrem graças ao que o homem recebe do mundo exterior, mas só se efetivam de modo eficaz quando se sabe, por assim dizer, tocar no seu mundo interior. Este processo chamado de interiorização consiste no recebimento de conhecimentos do mundo exterior, que passam para o interior, seguindo sempre uma sequência que deve caminhar do mais simples ao composto, do concreto para o abstrato, do conhecido para o desconhecido. A atividade e a reflexão são os instrumentos de mediação desse processo não diretivo, o que garante que os conhecimentos brotem, sejam descobertos pela criança da forma mais natural possível. O processo contrário a este é chamado de exteriorização, no qual a criança exterioriza o seu interior. Para que isso ocorra, a criança necessita trabalhar em coisas concretas como a arte e o jogo, excelentes fontes de exteriorização. Uma vez exteriorizado seu interior, a criança passa a ter autoconsciência do seu ser, passa a conhecer-se melhor: é assim que a educação acontece. (ARCE, 2004, p.11)

Esta exteriorização é uma ação histórico-cultural que pode ser estudada pelas ciências humanas. Inclusive, este fenômeno é propício para a inserção das teorias de ensino e aprendizagem de História, transitando pela pesquisa histórica e pela área de educação.

A exteriorização, fruto da experiência e do empirismo, se torna mais evidente em jogos que permitem a liberdade de ações, criação ou movimentação, tais como os jogos no formato R.P.G. e Sandbox, tendo como exemplo o Minecraft. Apesar de serem apresentados por vezes em diferentes mídias, Minecraft possui inspirações no R.P.G. especialmente no sentido de direcionar o rumo do seu próprio personagem conforme as ações do jogador, criar itens e acumular pontos de experiência que podem ser reutilizados para criar poções ou encantar itens. Apesar de serem um tanto limitadas em comparação à outros jogos no formato de R.P.G., Minecraft permite ao jogador editar e caracterizar o personagem para que tenha maiores níveis de ataque, defesa ou saúde, semelhante à essência da plataforma R.P.G.. A ideia da aventura e do enredo, essenciais ao R.P.G., foram inseridas no Minecraft para enriquecer a experiência e aumentar a gama de possibilidades dentro do jogo, criando um ambiente suscetível para adaptações que variam de modificações internas oficiais ou não oficiais no software do jogo (comumente chamadas de *mods*), ou reinterpretações exteriores ao jogo que permitem o uso em outros ambientes, tais como a escola. Para

esta finalidade de uso escolar, foi criado o “Minecraft: Education Edition” e outros jogos que podem transformar a experiência em sala de aula.

Ao tratar-se do jogo na escola, este torna-se uma ferramenta para metodologias ativas que buscam fugir da simples memorização e possibilitar aos alunos a criação de competências e habilidades mais profundas e significativas. No artigo “Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História”, Flávia Eloisa Caimi indaga a metodologia de ensino de História baseada na memorização, afirmando que não condiz com a realidade dos alunos. Porém, não basta utilizar-se de bordões que afirmam a necessidade de o professor atualizar-se e estar “atenado” nas novas tecnologias. As questões norteadoras seriam “Quais são estas tecnologias e como utilizá-las para ensinar História?”. Caimi cita a familiaridade dos alunos com jogos eletrônicos que podem ser utilizados para tal finalidade, tais como o R.P.G..

Um dos bordões mais citados atualmente, presença invariável nos manuais de pedagogia, mostra que “o professor deve partir do que o aluno quer aprender, levando em conta os seus interesses”. Interpretado, muitas vezes, com extremo basismo, este postulado levou alguns professores a entrarem na sala de aula de mãos vazias, perguntando aos alunos: “Então, o que vocês querem aprender hoje?”. Se fosse considerado de modo apropriado e com seriedade pelo professor, tal postulado poderia contribuir para fazer da aula um espaço de curiosidade, envolvimento, questionamento, dúvida, enfim, de efetivo interesse pelo conhecimento. Tomando a cena protagonizada por Felipe, seus interesses, assim como os de outros meninos da sua classe, estão agora voltados para um RPG on-line, cujos cenário e temática são os mesmos desenvolvidos no programa das aulas de História, no momento: a Idade Média. (CAIMI, 2006, p. 23)

A inquietação de Caimi possui fundamentos observáveis em sala de aula, mas podem ser supridos com a utilização destes jogos como método de ensino ou como fonte de conhecimento, a chamada *gamificação*. O jogo como produto é uma obra de arte passível de análise e interpretação, especialmente quando se trata de jogos que possuem enredo ou um apelo visual pela composição do ambiente, da modelagem ou das cores.

É possível preparar uma aula lúdica baseando-se nos já citados estudos de Vygotsky e Piaget, ou organicidade dos jogos indígenas, priorizando os objetivos de aprendizagem propostos na aula. Para tal desenvolvimento, a metodologia do R.P.G. torna-se oportuna, pois permite a criação de um enredo que pode incluir os mais diversos documentos históricos para atingir os mais diversos objetivos do ensino.

Apesar de pouco explorada para este propósito, escolha metodológica do gênero RPG dá-se na sua própria essência: jogo de interpretação de papéis. De acordo com a revista eletrônica PC Gamer, o RPG é um estilo de jogo adaptável que pode atender as necessidades dos jogadores, tendo uma temática variável e uma aplicabilidade original. Este estilo permite ao mestre/professor criar, ambientar, narrar e ampliar o enredo de acordo com a necessidade e o objetivo do ensino histórico.

Tal metodologia pode ser conveniente para auxiliar no ensino de História, pois o professor faz o intermédio entre a ambientação, os documentos e a consciência histórica, evitando anacronismos. Sobre os objetivos de ensino de História Local utilizando documentos para alimentar o imaginário, Zita Possamai explica:

Mais que isso, a investigação das imagens, sejam estas obras de arte ou fotografias, pode abrir para o historiador um universo a ser explorado, principalmente no campo da memória e do imaginário. As imagens visuais são portadoras daqueles elementos que se aproximam mais do sonho, da imaginação e das sensibilidades. (POSSAMAI, 2008, p. 254)

Dentro da metodologia, ao professor é permitido utilizar documentos históricos – como livros, fotografias, relatos orais, mapas e pinturas - para recriar um momento e estabelecer uma narração sobre este, deixando o enredo mais vivido e plausível, possibilitando uma assimilação, interpretação e dos documentos por parte dos alunos, alimentando seu imaginário.

Aos jogadores/alunos, lhes é permitido conhecer a cultura, o ofício, o perfil, o contexto, os objetos e as roupas utilizadas pelos seus personagens, baseados nos documentos históricos apresentados pelo professor. Para obter êxito no projeto, o aluno não precisa somente “vencer” o jogo, mas vivenciar e procurar pensar como seu personagem e seu posicionamento na História, reconhecendo seus limites e suas possibilidades exclusivas do recorte, possibilitando o desenvolvimento do conhecimento histórico.

Sobre o ensino de histórica local partindo de um referencial próximo ao aluno de forma contextualizada, Izabel Cristina Durli Menin explica:

Dessa forma, usar a história local como uma forma de análise de reflexão ação e lugar possibilita trabalhar com as variações que a historicidade do local apresentou ao longo do processo histórico. Além disso, esse estudo permite analisar a contiguidade das relações desses sujeitos e de suas articulações em nossa contemporaneidade na sociedade em rede. Um olhar voltado à análise das rupturas e das permanências presentes no espaço local

e, como os sujeitos inserem-se nele, leva à compreensão do que, como fala Cerri (2011, p.60), realmente significa à história, 'uma sucessão do inesperado, do novo, do inusitado e da criação constante e não apenas a determinação, a permanência, a continuidade'. (MENIN, 2015, p. 53)

Baseado na interpretação de Menin, a experiência no jogo se daria de forma nova e inesperada a cada acesso do aluno, percebendo a dinâmica da história, fugindo da perspectiva factual e cronológica. A alimentação da imaginação pode auxiliá-lo na percepção de sua identidade nas diversas possibilidades.

O R.P.G. não necessita ter esta estruturação obrigatoriamente. Existem opções já prontas em diversas plataformas que podem ser exploradas pelo professor, sabendo orientar os alunos sobre o que é factível ou imaginativo. Martins, Bottentuit Junior, Marques e Silva abordam no artigo “A Gamificação No Ensino De História: O Jogo “Legend Of Zelda” Na Abordagem Sobre Medievalismo” a utilização do famoso clássico *Legend Of Zelda: Ocarina of time*, da empresa de videogames Nintendo para ambientar os alunos do ensino fundamental no distante medievo. Sua intenção está pautada na quebra da “tradição” do ensino de História, fazendo uma transição entre análise de obra de arte, ambientação e literatura.

O interesse pela temática surgiu através do estudo das possibilidades do uso de games no ensino da História, bem como dos resultados das pesquisas envolvendo o uso de games como recurso digital no ensino (ALVES & TELES, 2015; ALAMINO & PEREIRA, 2012). Sua relevância está em aprofundar a relação entre o ensino de História e as atuais tecnologias. Representa, portanto, uma oportunidade para a discussão de elementos inovadores na abordagem sobre o medievo no âmbito da pesquisa histórica. Desse modo, auxilia na superação de visões estereotipadas disseminadas pela História tradicional além de reconhecer as permanências desse imaginário na contemporaneidade. (MARTINS, BOTTENTUIT JUNIOR, MARQUES, SILVA, 2016 p.300)

Apesar de não ser configurado interpretação clássica do R.P.G., *Legend of Zelda* permite ao jogador controlar o personagem Link em sua jornada para encontrar e salvar a princesa Zelda, desenvolvendo habilidades e explorando territórios, tendo o enredo inspirado nos contos medievais. Tal série é um divisor de águas na história dos jogos, pois é o precursor da inserção de enredo em uma arte eletrônica ainda primitiva na época, aproximando-se da ideia de um “filme interativo”. Os professores que optarem por uma fonte semelhante, poderão explorar o jogo como produto inserido em um contexto histórico de desenvolvimento tecnológico; ou o jogo como

representação de um recorte histórico; ou a interação entre alunos e jogo procurando atingir objetivos que podem ser previamente estabelecidos.

A *gamificação* não se resume ao R.P.G.: existem milhares de opções a serem exploradas. Todas as opções criam resultados diversos e perceptíveis em atividades de resgate, trazendo a possibilidade de serem analisados de forma científica para avaliar sua aplicabilidade. Após a análise, percebe-se a eficácia (ou não) do método no contexto inserido.

A metodologia já tem sido inserida em várias instituições em diversas formas, abrangendo todas as idades. Gabrielle Navarro afirma em seu artigo “Gamificação: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade” que *softwares* interativos são utilizados em empresas para treinar seus funcionários. Em Nova York, a escola pública *Quest to Learn* transformou a sistemática de ensino e avaliação em missões a serem cumpridas pelos alunos. Concordando com Huizinga, Navarro explica o termo *gamificação* dentro da perspectiva cultural do jogo:

Ao considerar o jogo inerente ao homem e precedente à cultura, entende-se que os mecanismos dos jogos estão presentes na forma de viver e de se relacionar do ser humano desde o início da civilização. A própria sobrevivência pode ser considerada uma forma de jogar com a vida e, sendo assim, não se pode entender a gamificação como algo novo na sociedade. Assim como o jogo, a gamificação ainda não tem um conceito definitivo e exato, mas vem sendo compreendida por teóricos e desenvolvedores de jogos como a aplicação de elementos, mecanismos, dinâmicas e técnicas de jogos no contexto fora do jogo. (NAVARRO, 2003, p. 17)

O termo *gamificação* não representa algo novo na educação, mas abrange uma compreensão globalizada que procura revolucionar o método educacional. Cabe ao professor compreender a amplitude do termo e encontrar formas de utilizá-lo que não se limitem apenas à ação do jogo, mas que extrapolem as barreiras do virtual e do real. A utilização necessita de uma introdução e uma fundamentação para que os objetivos com o jogo sejam claros. É importante estabelecê-los durante a aula para que o jogo não seja apenas a finalidade, mas sim um meio de construir um espaço de formação de sentido e pensamento histórico.

1.1. CONSTRUINDO UMA INVESTIGAÇÃO

Neste trabalho a partir de uma pesquisa de natureza etnográfica foi construída uma análise das ações, ideias prévias e constituição do pensamento dos alunos de Ensino Médio, a partir de situações problema propostas pelo pesquisador e da observação participante. das reações perpetradas no jogo Minecraft Education Edition instalado nos computadores do Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa Neste sentido, a pesquisa foi pensada a partir da proposição de Erickson (1986), quando define esse tipo de ação como uma participação ativa com aqueles que são observados. A participação do pesquisador é modulada e se modifica dentro de um processo contínuo que passa de participação mínima envolvendo, em primeiro lugar, a sua presença durante os eventos que são descritos e a máxima participação envolvendo as ações do pesquisador quase como qualquer outro participante da pesquisa. Desta maneira, a principal diferença entre a participação do observador participante e de qualquer outro membro é que o observador participante atenta fortemente para não influenciar o curso que os eventos podem tomar. O pesquisador media a experiência, mas a tomada de decisões e o percurso do raciocínio é parte do que o pesquisador analisa. Como parte de situações problema num ambiente de jogabilidade, embora as questões fossem previamente pensadas e propostas, durante o desenrolar, criou -se um ambiente em que as decisões dos alunos prevalecessem.

1.1.1. MINECRAFT

O Minecraft é um jogo eletrônico desenvolvido inicialmente pela empresa Mojang em 2009 para Windows. A principal intenção do jogo, inicialmente, era a de construir de forma livre utilizando blocos cúbicos extraídos do próprio mundo, tendo uma perspectiva em primeira pessoa (a visão do personagem simula a visão do jogador imerso no jogo) e a liberdade de movimento e ações no mapa (tal liberdade e capacidade de exploração é conhecida como “*sandbox*”). O nome provém de “construção de minas” (das palavras da língua inglesa *mine* = minas e *craft* = construção), elucidando a mineração e a capacidade de construção.

Para construir, o jogador pode extrair blocos do mundo, sendo que grande parte exige ferramentas específicas para realizar de forma efetiva. Inicialmente, o jogador

pode extrair madeira diretamente interagindo com as árvores presentes no mapa, o que gera um bloco de madeira que irá diretamente ao inventário do jogador. Acessando o inventário pessoal, pode-se criar simples instrumentos como varetas ou uma bancada de trabalhos, mas dependem de “receitas” que podem ser pesquisadas pelos jogadores. Nas versões mais atuais, as receitas já estão inclusas no jogo. Para criar, os ingredientes (blocos extraídos) devem ser posicionados de acordo com a receita em uma “grade de criação”, que se trata de quadrados 2x2. Ao posicionar corretamente os ingredientes, o equipamento desejado aparece como resultado. É necessário construir uma mesa de trabalhos, obtendo uma grade de criação 3x3, para criar instrumentos mais avançados como pás, picaretas, enxadas, machados e espadas. Constantemente novos equipamentos e objetos foram inseridos, aprimorando a experiência do jogador.

Após a popularização e a constante atualização do jogo, foram inseridos outros elementos para um gênero de aventura e sobrevivência misturado com construção, tais como animais para fornecer comida, inimigos como zumbis e “*creepers*” (criatura que explode ao se aproximar do jogador) e outros desafios. Foram inseridos também biomas diferenciados, a possibilidade de plantar, cozinhar, pescar e criar aparatos elétricos usando uma pedra energizada chamada “*redstone*”.

Com a consolidação do formato do jogo, foram determinados dois modos principais de jogo: Criativo, Sobrevivência e Aventura. No modo Criativo, especialmente desenvolvido para criar livremente construções, o jogador tem ao seu dispor infinitamente todos os equipamentos e blocos dentro de seu inventário. Para facilitar a movimentação, existe a opção de voar para atingir locais com dificuldade de acesso ou grande distância. Neste modo, o personagem não tem fome e também não sofre danos por quedas e ataques para que não atrapalhe a construção. Ao visitar páginas da internet específicas do Minecraft, é possível observar incríveis réplicas de monumentos reais criadas neste modo de jogo. No modo “Sobrevivência”, o personagem precisa se alimentar e cuidar de sua saúde, permitindo uma experiência mais desafiadora. Também é possível fazer construções, mas os blocos precisam ser manualmente extraídos, o modo voo é indisponível e o personagem sofre danos por quedas e ataques. No modo “Aventura”, a intenção é a de permitir que o jogador contemple o cenário construído sem fazer grandes modificações no mundo, sendo imutável na sua maior parte.

Percebendo a capacidade criativa do jogo, em 2014 a empresa Microsoft adquiriu por U\$ 2,5 bilhões a produtora Mojang e o Minecraft, levando o software para várias plataformas além da original versão do Windows, como Linux, Mac OS X, iOS, Windows Phone, Android, Playstation 3, Playstation 4, Playstation Vita, Wii U, Xbox 360 e Xbox One. Vários projetos de expansão com a temática Minecraft foram criados, inclusive animações, canais no YouTube, extensões para realidade virtual.

A presente pesquisa se baseia em um destes novos projetos desenvolvidos pela Microsoft: o Minecraft Education Edition. Esta versão educacional, que pode ser adquirida pelas escolas na página oficial, permite um controle maior ao docente frente às ações dos alunos. O professor pode estabelecer um modo de jogo pessoal, enquanto os alunos jogam em outro modo. Existem blocos referentes à tabela periódica para aulas de Química e a possibilidade de programar um pequeno robô para aulas de Robótica. Na página do Minecraft Education Edition e na comunidade de professores Microsoft, é possível encontrar diversos planos de aula feitos por professores de vários lugares do mundo, permitindo utilizar experiências como inspiração para elaborar os próprios planos de aula usando esta ferramenta. No caso dos planos de aula referentes à História, estão disponíveis diversos que apenas abordam a construção de réplicas de monumentos e prédios históricos. Tal plano de aula pode ser interessante para alunos de Ensino Infantil ou Ensino Fundamental, principalmente ao se trabalhar cultura, identidade, arquitetura ou religião de diversas sociedades. Mas, de acordo com o grau de interesse e complexidade dos alunos de Ensino Médio, tal plano de aula exige modificações que possam abordar outras habilidades além do trabalho em equipe e a reprodução de imagens. Por isto, para realizar esta pesquisa abordando conceitos que abrangem a experiência em jogo, um projeto diferenciado foi estabelecido com alunos do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa, especialmente de oitavos e nonos anos do Ensino Fundamental 2, juntamente com alunos de primeiro, segundo e terceiro anos de Ensino Médio.

1.2. O SESI PARANÁ

O colégio escolhido para realizar a pesquisa e o projeto é o SESI Internacional de Ponta Grossa, no Paraná. Até o momento da produção desta pesquisa, trata-se de um colégio com metodologia diferenciada que envolve pesquisa, interseriação,

trabalho em equipe, interdisciplinaridade e bilinguismo (razão por ser chamado de “Internacional”, diferenciando de outros colégios da rede que não possuem o bilinguismo no currículo).

O Colégio SESI (nome em transição para “Colégio Sesi da Indústria” em 2020), na sua essência, possui foco na indústria, no trabalho e em tecnologias, direcionando o currículo para competências e habilidades compatíveis com este mundo. Para tal, a rede da região do Paraná estabeleceu parceria e adotou a metodologia Oficinas de Aprendizagem, criada pela experiente educadora Márcia Rigon:

Na década de 1990, pensar e conceber uma escola sem matérias regulares, que desse mais autonomia ao aluno e se preocupasse principalmente em formar um cidadão preparado para a vida poderia parecer uma ideia ousada demais. Mas foi o que a educadora Márcia Rigon (28 de dezembro de 1950 – 13 de junho de 2013) implementou em Montenegro, região metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Formada em Letras e especialista em linguística e filologia, Márcia lecionou por mais de 30 anos em escolas de Ensino Médio públicas e particulares, o que a fez refletir sobre os métodos mais empregados e a pesquisar sobre uma alternativa ao que já existia. Seu objetivo era chegar a um modelo no qual o aluno tivesse mais poder de escolha sobre o seu aprendizado, afim de que se envolvesse de forma mais profunda com a escola e tivesse prazer em aprender. (SESIPR. Você conhece a metodologia do Colégio Sesi? 2020. Disponível em: <https://www.sesipr.org.br/colgiosesi/voce-conhece-a-metodologia-do-colegio-sesi-1-36553-430467.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.)

Devido à sua inovação e aplicabilidade, baseado na experiência de Rigon, a metodologia chamou a atenção da rede de ensino, adotando-a e instalando-a começando por Curitiba nas unidades de São José dos Pinhais e CIC. A metodologia consiste em desenvolver maior autonomia nos alunos, enfatizando a pesquisa e o trabalho em equipe. Os alunos, de forma interseriada, sentam-se em equipe entorno de mesas redondas para que possam conversar e compartilhar suas pesquisas orientadas pelo professor mediador de conhecimento. A interseriação tem por objetivo estabelecer lideranças, compartilhando diferentes experiências na equipe e orientando os novatos. Os estudos partem de atividades propostas pelo professor, que trabalha previamente conceitos e estabelece fontes e objetos para serem pesquisados e respondidos pelos alunos no tempo estabelecido. As fontes utilizadas, normalmente livros e sites indicados pelos professores, precisam ser ao mínimo três diferentes, para que haja mais perspectivas sobre o mesmo objeto.

Estudantes mais proativos e conscientes de suas responsabilidades, que sabem trabalhar em equipe e pesquisar são algumas das vantagens da metodologia batizada de Oficinas de Aprendizagem, que leva o professor a atuar como mediador do conhecimento. Ele desocupa o papel central na sala de aula para dividir o protagonismo com o aluno. Para induzir à dinâmica, os alunos sentam em mesas redondas em equipes de cinco. Assim, podem trocar informações, construindo uma educação participativa. (SESIPR. Você conhece a metodologia do Colégio Sesi? 2020. Disponível em: <https://www.sesipr.org.br/colegiosesi/voce-conhece-a-metodologia-do-colegio-sesi-1-36553-430467.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.)

O professor mediador é essencial para o protagonismo do aluno na metodologia, estabelecendo desafios e avaliando de forma interdisciplinar, rompendo com padrões prévios e permitindo maior amplitude na interpretação dos conteúdos.

O currículo não segue os padrões tradicionais, pois se reorganiza em oficinas temáticas que os alunos podem cursar quando disponíveis, porém precisam cumprir com todos os conteúdos curriculares definidos pelo Ministério da Educação até o final da etapa de ensino.

O método é chamado assim porque o conteúdo é disseminado por meio de oficinas sobre os mais diversos temas. Os alunos têm uma matriz curricular normal – como define o Ministério da Educação. No entanto, a matemática, o português, a geografia, a química, a física etc, são aprendidas de forma contextualizada a partir do assunto definido para cada oficina. A cada trimestre os alunos podem escolher entre as Oficinas disponibilizadas para aquele período. O fato de as turmas serem interseriadas é outra característica importante, que estimula a integração e o respeito na escola e evita situações de bullying. Apesar de o dia a dia ser em equipe, as avaliações são, além de em grupo, individuais, por isso, todos precisam contribuir. (SESIPR. Você conhece a metodologia do Colégio Sesi? 2020. Disponível em: <https://www.sesipr.org.br/colegiosesi/voce-conhece-a-metodologia-do-colegio-sesi-1-36553-430467.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.)

Estas Oficinas interdisciplinares possuem temáticas baseadas em problemáticas contemporâneas que envolvem diversos assuntos, geralmente construídas pelos próprios professores pensando na relevância na sociedade, fazendo com que os alunos busquem respostas nas matérias lecionadas. Portanto, a ordem do currículo se dá de uma forma diferente para cada aluno de acordo com suas opções de Oficinas, as quais correspondem à um trimestre. Desta forma, percebe-se que a ordem dos conteúdos e a interseriação não comprometem o relacionamento entre os alunos e a aprendizagem, pois aquela sessão é “novidade” para todos da mesma forma.

Ao serem inseridos em equipes aleatórias a cada início de trimestre, os alunos não sabem com quem trabalharão e terão de lidar com diferenças e auxiliar a equipe com suas habilidades para obter aprovação individual e em equipe. A intenção desta ação é a de simular o futuro mercado de trabalho, preparando o aluno para lidar com as diversidades e incentivando a liderança.

Essas peculiaridades – as disciplinas serem transmitidas de forma interdisciplinar e contextualizada, o trabalho em equipe e as turmas interseriadas, tornam a metodologia inovadora. Instigando os alunos a construírem o aprendizado, acaba preparando-os para o mercado de trabalho e para a vida. Nós acreditamos que elas trazem aos estudantes as habilidades que a indústria 4.0 precisa. (SESIPR. Você conhece a metodologia do Colégio Sesi? 2020. Disponível em: <https://www.sesipr.org.br/colegiosesi/voce-conhece-a-metodologia-do-colegio-sesi-1-36553-430467.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.)

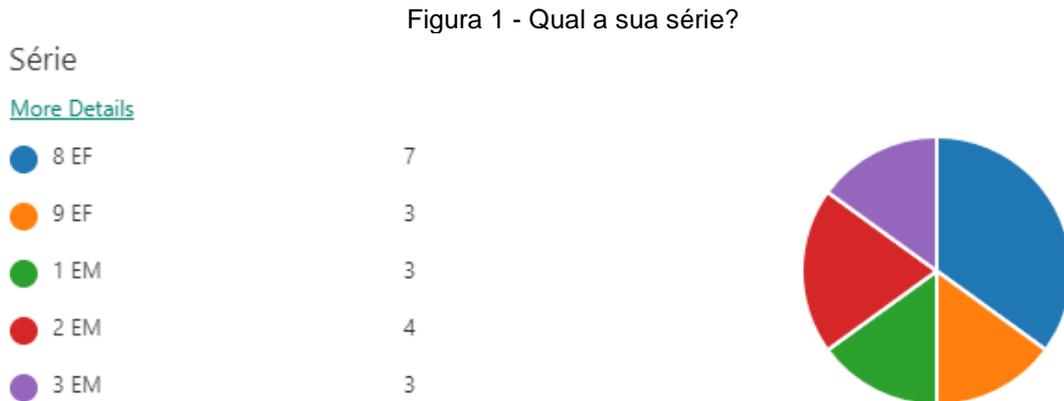
Para o professor, como os conteúdos são abordados de perspectivas diferentes de acordo com cada temática, impede a cansativa repetição de aulas e conteúdos, fazendo-o pesquisar e expandir sua ação para atender as necessidades. Neste ponto, a metodologia oferece suporte para diversas ações que envolvem tecnologia e pesquisa, sendo para o professor um rico laboratório para desenvolvimento de projetos educacionais criativos, experimentando, envolvendo e encantando alunos.

Para expandir as ferramentas e os recursos tecnológicos, foi estabelecida uma parceria entre a rede Sesi e a Microsoft, especialmente dada pela conquista do título Microsoft Showcase School (escola mostruário da Microsoft) ao Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa, que habilita o colégio e seus profissionais a utilizar, ensinar e divulgar ferramentas educacionais da Microsoft. Os professores interessados podem realizar cursos sobre tecnologia e educação na plataforma oficial da Microsoft, divulgar seus projetos, conhecer planos de aula diferenciados e interagir com outros educadores. Dentre as ferramentas educacionais, destaca-se o jogo Minecraft Education Edition, peça fundamental desta pesquisa.

1.3. RECURSOS TECNOLÓGICOS E TURMA

Os alunos do Colégio SESI Internacional puderam optar por participar do projeto, sendo ofertado para todas as turmas disponíveis no colégio durante o ano de 2019, o que justifica a presença de diferentes faixas etárias no projeto. A turma foi

composta por 10 alunos do Fundamental 2 (sendo que 7 são do oitavo ano e 3 são do nono ano) e 10 do Ensino Médio (sendo que 3 são do primeiro ano, 4 do segundo ano e 3 do terceiro ano), variando a quantidade de alunos presentes a cada encontro. Todo o projeto foi acompanhado por questionários sobre a experiência elaborados na ferramenta Microsoft Forms. Na Figura 1, gerada pelo Microsoft Forms, observa-se a diversidade etária de alunos presentes no projeto.



Fonte: O autor

A mescla de turmas, especialmente entre Ensino Fundamental e Ensino Médio, se deu por conta da política do colégio referente ao compartilhamento de experiências de forma interseriada. Certamente, as experiências de cada aluno proporcionaram inspirações e conflitos que são de interesse para a pesquisa.

O período de desenvolvimento se deu entre os dias 11 de julho de 2019 e 10 de Setembro de 2019, nas terças-feiras das 14:00 às 15:30 (duas aulas), tendo como espaço as próprias salas de aula do colégio.

Os laptops com sistema operacional Windows 10 utilizados foram fornecidos pelo próprio colégio, exigindo uma configuração igual ou superior descritos na imagem:

Figura 2 - Especificações para Minecraft

Here are the *Minecraft: Education Edition* System Requirements (Minimum)

- CPU: Info
- CPU SPEED: 1 gigahertz (GHz) or faster processor or SoC
- RAM: 1 gigabyte (GB) for 32-bit or 2 GB for 64-bit
- VIDEO CARD: DirectX 9 or later with WDDM 1.0 driver
- PIXEL SHADER: 2.0
- FREE DISK SPACE: 16 GB for 32-bit OS 20 GB for 64-bit OS

Fonte: JT Hussey, 2020

A configuração compatível do computador é necessária para se obter a melhor experiência no jogo, sem alterar a velocidade de reprodução ou causar problemas técnicos que impossibilitem o uso.

Para conectar-se com os alunos, é necessário que o computador do professor, que servirá de servidor, esteja conectado na mesma rede que os alunos. Mesmo com computadores compatíveis, é necessária uma conexão estável com a internet para que não haja perda de quadros ou dificuldades de conectividade que impeçam a experiência.

1.4. EXPERIÊNCIAS ANTERIORES

Contando com os mesmos computadores e jogo, houveram experiências semelhantes, porém menos profundas, que inspiraram esta pesquisa. Estas atividades foram realizadas com o intuito de experimentar no jogo conceitos trabalhados em sala de aula de forma interdisciplinar, envolvendo História, Inglês, Sociologia, Filosofia, Geografia e Arte, como prevê a proposta do Colégio Sesi.

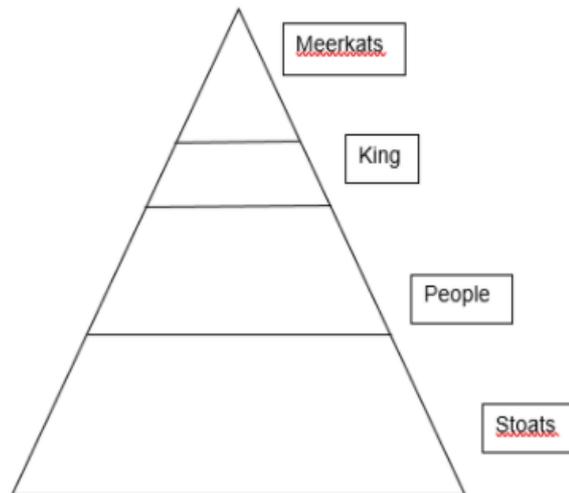
No ano de 2017, abordando alunos de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, receberam a orientação para elaborar textos em inglês descrevendo uma sociedade fictícia baseada no conteúdo de “Ideologias do Século XIX” (socialismo, anarquismo, liberalismo, nacionalismo) trabalhado em História. Após escreverem seus textos e serem aprovados pelo professor de Inglês, os alunos construíram as civilizações no Minecraft, procurando viver como nos textos elaborados. Estas civilizações tiveram inspiração nos modelos do século XIX, adaptando a sociedade, religião e economia à criatividade e ao que os alunos consideravam como justo. Houveram sociedades anarquistas que viviam em casas nas árvores, capitalistas que viviam em castelos de lava e cultuavam deuses em formato de formigas, e socialistas que viviam dentro de bonecas gigantes, todas com descrições de pirâmide social e campos de atuação.

Figura 3 - Pirâmide Social

One day stoats were attacked and sought protection with their former allies, the meerkats. These, in turn, accepted them, but only as aggregate, they were at the base of the social pyramid.

The stoats, although they are usually carnivores decided to become vegetarians and help the local people in agriculture.

Social Pyramid:



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Figura 4 - Monumento



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Durante a construção, a função do professor foi de mediador e observador para que as ações dos alunos não fossem condicionadas, alterando o protagonismo na atividade.

Apesar de extremamente fantasiosa, a experiência se tornou interessante devido à uma das características mais marcantes do Minecraft: o mundo livre. Por esta razão, foi possível com que os alunos pudessem, dentro do mesmo mundo/mapa, visitar as civilizações dos colegas, registrar suas observações e experiências, tornando a atividade mais interativa, divertida e envolvente. Foi possível observar que o fator de criação foi um dos pontos cruciais da atividade, pois os alunos, em equipe, projetaram todos os detalhes da sociedade e puderam colocar em prática conceitos históricos de uma forma empírica, mostrando os resultados através da experiência.

No ano de 2018, se tratando de um ano eleitoral no Brasil, a rede Sesi propôs uma atividade que envolvesse Minecraft e política de uma forma criativa, envolvendo os alunos e enfatizando a responsabilidade da escolha de candidatos. Para tal, o projeto foi aceito e elaborado pelos professores da área de Humanas no colégio, iniciando pela candidatura de alunos interessados ao cargo de prefeito/a de uma cidade que seria construída no Minecraft após as eleições. Cerca de cinco alunos demonstraram interesse, formando suas chapas e propostas de governo que foram apresentadas a todos os trinta alunos da turma participante do projeto.

As propostas eram variadas: alguns propunham segurança, saúde, educação gratuitas; outros propunham impostos, empregos e auxílios governamentais; outros ainda, possivelmente exagerando para obter votos, prometiam itens valiosos no jogo a todos os participantes. Sendo coordenada pelos professores, as eleições aconteceram em forma de voto secreto impresso, depositado em uma urna sob controle de um professor responsável pelo projeto. Após a contagem dos votos, o prefeito da cidade do Minecraft foi divulgado, dando início à construção dentro do jogo.

Assim como na experiência anterior, o papel do professor durante a construção e vida na sociedade foi de mediador e observador, não interferindo nas ações dos alunos, permitindo que agissem de forma livre dentro dos objetivos pedagógicos.

A construção e a vida na sociedade foram os principais aspectos desta experiência, pois os alunos puderam vivenciar o peso de suas escolhas políticas, a cobrança de promessas eleitorais e a dificuldade de representar e coordenar setores

da sociedade. Na tentativa de organizar, o prefeito colocou em prática a proposta de depositar os recursos da cidade em baús de fácil acesso, com a promessa de que todos os setores contribuíssem com suas produções e que fosse apenas recolhido o necessário para sobrevivência, produção de equipamentos e desenvolvimento da infraestrutura, possivelmente inspirado no socialismo. Ao contrário do esperado, os recursos não foram bem direcionados, causando carência em alguns setores e abundância em outros. O prefeito passou a ser cobrado por suas promessas não cumpridas, por mais que não tivesse condições econômicas de fazê-las, gerando desconforto e arrependimento entre seus eleitores. Regras eram estabelecidas como forma de suprir necessidades, mas logo eram revogadas visto sua inviabilidade, resistência da sociedade ou interesse político. A política estava sendo vivenciada por alunos que ainda não poderiam votar no mundo real, possibilitando a criação de competências e habilidades relacionadas ao contexto, tornando a atividade um sucesso.

A imagem a seguir representa a cidade em processo de construção pelos alunos do projeto. Observa-se moradias populares com casas semelhantes (1), fazenda com produção de trigo, batatas e cenouras (2), muralhas para segurança dos habitantes (3), baús para depósito de recursos (4).

Figura 5 - Cidade em Construção



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Com o passar dos dias, realizando o projeto nas aulas de História, a sociedade foi se transformando e criando características já observadas no mundo real. Por mais que não tivessem sido predeterminadas as referências políticas, econômicas e sociais, classes sociais surgiram de forma espontânea e passaram a defender seus interesses. De acordo com o projeto do prefeito, os recursos deveriam ser compartilhados por todos, gerando alimentos e equipamentos com qualidade e comum acesso. Porém, os trabalhadores rurais sentiram-se abandonados, famintos e necessitados, enquanto os mineradores e ferreiros demonstravam abundância em equipamentos de diamante (recurso valioso no jogo) e alimentos de difícil aquisição. Quando questionados, os mineradores e ferreiros defendiam seus recursos alegando o merecimento devido às dificuldades enfrentadas em suas jornadas, assemelhando-se ao conceito clássico de burguesia. Os trabalhadores rurais, por sua vez, entravam em conflito, furtavam ou sabotavam a outra classe devido à insatisfação. Esta relação poderia ter sido analisada de forma mais profunda dentro da perspectiva da luta de classes, sendo abordada nas aulas de História, Sociologia, Filosofia e Geografia, mas foram interrompidas pelo fim do projeto com a conclusão do processo avaliativo trimestral e a mudança de Oficina de Aprendizagem.

Com o sucesso das duas experiências e a possibilidade de uma análise profunda trabalhando conceitos históricos mais específicos, surgiu a oportunidade de elaborar um projeto maior para investigar o conceito de ludicidade e a construção do pensamento histórico a partir de um recorte. A possibilidade da criação, mundo livre, professor mediador e observador, e a construção de conhecimento histórico através do jogo Minecraft, proporcionaram a criação de um modelo de atividade lúdica que poderia ser facilmente moldada para trabalhar diferentes recortes históricos.

Para esta nova atividade, o recorte referente à experiência anarquista em Colônia Cecília (1890-1894) foi escolhido devido a sua peculiaridade e proximidade à região em que o Colégio Sesi Internacional de Ponta Grossa está situado, trazendo não apenas conceitos gerais sobre sociedade, ideologias e economia, mas abordando História Local e aproximando os alunos aos acontecimentos.

1.5. COLÔNIA CECÍLIA

A inspiração para esta pesquisa se deu na experiência anarquista chamada de Colônia Cecília, na região do município Palmeira, situada do estado do Paraná, no Brasil. A escolha se deu pela originalidade da experiência e à familiaridade com a região, pois Ponta Grossa se situa aproximadamente 47 quilômetros de Palmeira. Para entender melhor o contexto do surgimento da Colônia, produções acadêmicas foram analisadas, obtendo um panorama diversificado sobre a origem e a vida na Colônia.

Ao analisar as fontes sobre a Colônia Cecília para criar os planos de aula e o projeto, é possível perceber que existem versões diferentes sobre o contexto e a sua origem. De acordo com Isabelle Felici, existe uma versão escrita por Afonso Schmidt composta por imaginários que colocam o imperador Dom Pedro II, interessado na experiência anarquista, como um mecenas liberal que doou as terras à Giovanni Rossi para a criação da Colônia. Nas palavras de Felici:

De fato, segundo uma versão muito propagada da história da Cecília, a colônia teria sido implantada no Brasil graças à doação das terras situadas no estado do Paraná, pelo imperador Dom Pedro II a Giovanni Rossi. "Os caminhos desses dois homens, igualmente impregnados do espírito do progresso científico" teriam se cruzado em Milão, em maio de 1888. Essa afirmação, retomada inúmeras vezes, é baseada no relato que abre o romance de Afonso Schmidt, Colônia Cecília, já citado, publicado em 1942 e reeditado em 1980. Esse autor imagina que Rossi teria entrado em contato epistolar com o imperador, quando da permanência deste em Milão, em 1888, e que ao final dessa correspondência o imperador teria oferecido a Rossi as terras situadas no estado do Paraná, para ali constituir sua colônia. (FELICINI, 2010, p. 49)

Esta versão, de certa forma, romantiza a história da Colônia e a torna passível de discursos compostos por imaginários para construção de identidade. Porém, Felici aponta que possui diversas inconsistências principalmente com relação às datas, inviabilizando a versão de Schmidt e dando importância para outra perspectiva mais provável através das fontes.

Essa versão do nascimento da Cecília comporta numerosas inverossimilhanças, em particular no que se refere às datas. Schmidt afirma que a colônia foi fundada em Palmeira, na província do Paraná, nos últimos meses da Monarquia. Tendo a Monarquia sido derrubada em 15 de novembro de 1889, ele situa o início da colônia em setembro ou outubro de 1889. É esta a data que Afonso Schmidt dita explicitamente no prefácio de sua obra: "Se

ele (Giovanni Rossi) quiser dizer o que fez e o que viu no Brasil, de 1889 a 1894, em que esteve à frente de sua colônia, poderá escrever um grande livro." Ora, o romancista não ignora que os pioneiros da Cecília partiram de Gênova no dia 20 de fevereiro de 1890, no navio Città di Roma, visto que nos dá, um pouco mais à frente, todas essas informações. Essa grande discordância sobre datas não parece ter impressionado os leitores de Afonso Schmidt. É necessário observar que muitos autores apagaram a incoerência cronológica, fazendo iniciar a Cecília em 1890, mas sobre as bases do acordo feito com o imperador em 1888. Os efeitos da mudança de regime só se teriam feito sentir mais tarde. Essa variante na "versão do imperador" não é mais convincente. De fato, por que Giovanni Rossi teria esperado tanto, dois anos, ao invés de se aproveitar das terras, se o imperador as tivesse efetivamente colocado, gratuitamente, à sua disposição? Por outro lado, nós vimos que os colonos da Cecília sabiam, desde 1890, que as terras que eles ocupavam não eram gratuitas e que, mais cedo ou mais tarde, teriam que pagar por elas. Essa discordância deveria em si bastar para provar que a história da Cecília, tal como ela foi difundida por intermédio de Afonso Schmidt e dos numerosos autores que se basearam no seu romance, foi inventada. (FELICINI, 2010, p. 50)

Felicini aponta que Rossi, antes de vir ao Brasil, lutou para realizar a experiência na Itália, gerando a fracassada tentativa em Stagno Lombardo, na propriedade chamada Cittadela, que entrou em colapso em novembro de 1889. Após o fracasso, procurando um novo lugar para se instalar e aproveitando a abertura para imigrantes após a abolição da escravatura em 1888, Rossi parte com os primeiros colonos para o sul do Brasil, possivelmente com rumo ao estado do Rio Grande do Sul ou Uruguai. Migrando pelo Sul, se depararam com a recepção e acolhimento de Palmeira:

A pequena cidade de Palmeira, onde eles chegaram após dois dias de viagem, agradou muito a Rossi, que recenseou todas as vantagens que ela apresentava, da igreja à agência de correio e telégrafo, passando pelo clube literário e a sociedade de teatro, e, sobretudo, "o que mais a torna admirável, um grupo de pessoas notáveis, algumas das quais fizeram seus estudos nos Estados Unidos da América do Norte ou na Europa, mas que demonstram todos muita inteligência e excelente cortesia. Entre as pessoas notáveis, aparece o Dr. Franco Grillo, o médico de Palmeira, que se torna o amigo da Cecília e seu apoio no local. Rossi e Benedetti se instalam finalmente em uma velha cabana no bosque próximo a Santa Bárbara, a dezoito quilômetros ao sul de Palmeira. Passada uma semana, juntam-se a eles os companheiros que haviam ficado em Curitiba. É então que começa, nos primeiros dias de abril de 1890, a história da Cecília. (FELICI, 2010, p. 14)

Em 1890, a Colônia Cecília iniciou-se em Palmeira, próxima de outras colônias compostas por imigrantes, como a Santa Bárbara, Mandaçaia e Santa Quitéria. Rossi, baseado na filosofia anarquista, não delegou funções, hierarquia ou posse, proporcionando a liberdade de escolha por parte dos colonos, assim como o amor

livre também foi defendido (apesar de pouco praticado na Colônia). De acordo com Mayer (2014), para Rossi, a Colônia se tratava de um laboratório para experimentações sociais pautadas no anarquismo, anotando minuciosamente o comportamento dos colonos:

Ele buscou criar uma colônia em que as suas ideias pudessem ser comprovadas: mostrar a realização de uma vida comunitária – não sem problemas, logicamente, mas num espírito de camaradagem completa, numa forma de vida em que não deveria haver um poder constituído, nem no âmbito de Estado, de religião ou de família. (MAYER, 2014, p. 6)

A experiência, dentro da filosofia anarquista, parecia ser possível à Rossi até o surgimento dos obstáculos. Nesta perspectiva, Rossi enfrentou as leis e a cultura social e política do Brasil ao instalar a colônia, juntamente com as dificuldades decorrentes da tentativa de autossuficiência. Os colonos, muitos sem habilidades agropecuárias, não produziam suficientemente para alimentar a colônia, levando à fome e miséria. Felici explica que, em adição, em 1893, o recém Governo Republicano exigiu o pagamento de tributos, taxas e a legalização do terreno, gerando uma dívida de 4.663,820 de réis. Tal dívida fez com que Cecília se organizasse para pagá-la, focando nas produções agrícolas e prestando serviços nas construções de trilhos da região, atingindo a quantia de 500 réis, os quais seriam pagos pelo tesoureiro para aliviar a dívida. Porém, de acordo com os relatos, o tesoureiro desapareceu com o valor, aumentando o descontentamento da população de Cecília e gerando o abandono.

Um acontecimento, anunciado em *La Révolte*, agrava ainda mais a situação financeira difícil da Cecília. Um roubo é cometido por volta do mês de outubro de 1892, por um espanhol, "pequeno ladrão de ofício" que deixou a colônia, levando a soma de 500 réis, quer dizer, um nono da soma correspondente às dívidas junto aos fornecedores, em dezembro de 1892: 4.663,820 réis. A ajuda externa é indispensável para fazer viver a colônia. E ela se lança até mesmo na empresa perigosa de vender ações "de 25 francos, cada uma reembolsável, pouco a pouco, após três anos" em troca de um recibo provisório que o jornal *La Révolte* deveria fornecer na espera dos títulos definitivos; mas a redação de *La Révolte* recusa-se a servir de intermediária. (FELICI, 2010, p. 41)

Certamente o roubo contribuiu para o declínio e colapso de Cecília, mas também se trata de uma forma romantizada do final da experiência. São inúmeros os fatores que levaram ao declínio, especial os conflitos internos e o despreparo dos

colonos com relação aos trabalhos agrícolas. A fome e a miséria já os assolavam pelos mesmos motivos. Em adição, de acordo com Mayer (2014), a Crupe, doença viral que infecciona e causa inchaço do revestimento das vias respiratórias, matou sete crianças do núcleo anarquista, abalando o otimismo da Colônia. Tal crise fez com que gerasse desconfiança e atitudes não anarquistas, como esconder ou roubar itens dos moradores.

Apesar do declínio, Rossi encarou a experiência como algo positivo, mas culpa a unidade social familiar como a causa de grande parte dos empecilhos. De acordo com Mayer, Rossi acreditava que a experiência comunitária só seria possível se o casamento monogâmico e a paternidade fossem destruídos. Esta interpretação demonstra que sua experiência social havia gerado frutos passíveis de análise científica:

Segundo os objetivos que ele havia fixado, tratava-se de estudar os comportamentos humanos em comunidade, de oferecer dados reais à propaganda, para demonstrar que as idéias defendidas pelos comunistas anarquistas podem ser postas em prática, e de ajudar financeiramente a propaganda na Europa. Estava-se longe de ter atingido esse último objetivo; mas para o resto, em todos os seus textos posteriores à Cecília, Rossi mostra claramente que ele acredita na validade da experiência do ponto de vista científico. Ele também nunca põe em dúvida o sucesso da experiência no plano político. Para ele, é mesmo o comunismo anarquista que foi instaurado na Cecília: ele considera, no seu balanço de 1893, que a experiência de vida, fora da influência de toda lei e de toda autoridade, pôde ser realizada com mais de trezentas pessoas que viveram mais ou menos longamente na Cecília. (FELICI, 2010, p. 36)

É possível perceber que Rossi acreditou na experiência e procurou manter-se fiel à filosofia anarquista, mas entraves decorrentes do despreparo, pressões do cotidiano, cultura e costumes mais enraizados do que o próprio anarquismo, acabaram por levar a experiência à ruína, deixando um legado riquíssimo para ser analisado, e um espaço de constante problematização do pensamento e da leitura da realidade históricas a partir do trabalho com essa experiência.

CAPÍTULO 2: DESCRREVENDO A EXPERIÊNCIA

A oficina foi batizada de Gamification, abrindo a possibilidade de utilizar outros jogos futuramente, atraindo vários alunos interessados na proposta.

Com todos os computadores devidamente posicionados e prontos para iniciar o jogo, um mundo do Minecraft foi criado pelo computador do professor, com a intenção de poder controlar a conexão destes alunos no mundo. O modelo de mundo criado foi Sobrevivência, uma vez que, neste modo existe a possibilidade do personagem se ferir, ter fome ou adoecer, aproximando os personagens e as condições de vida cotidiana dos alunos. Algumas diferenças: Caso o personagem morra, perderá todos os pontos de experiência e “renascerá” no marco zero do jogo ou na última cama em que dormiu. Outro elemento de dificuldade era o fato de que todos os ingredientes e materiais precisavam ser adquiridos de forma manual. Essa escolha, feita pelo pesquisador foi pensada para aproximar as situações de jogo às dificuldades reais enfrentadas pelos colonos.

Em todos os encontros, formulários criados no Microsoft Forms foram construídos e enviados em forma de link aos alunos para investigar suas experiências pessoais. Os alunos puderam responder rapidamente usando seus celulares ou computadores, registrando suas opiniões, reclamações, dificuldades e projeções. Todos os formulários foram inseridos na sessão de anexos neste trabalho.

2.1 PRIMEIRO ENCONTRO

Com todos os recursos prontificados, as aulas se iniciaram no dia 11/06/2019 com um breve questionário realizado com o Forms sobre conhecimentos gerais de Anarquismo (anexo 1). O formulário apontou que, dos 16 alunos presentes neste dia, 3 (18,75%) não haviam ouvido falar de anarquismo. Ao serem questionados sobre o que conheciam do assunto, 7 alunos (43,75%) responderam que se tratava de uma forma utópica de “governar” (nas palavras dos alunos) ou organizar uma região de forma independente. Na mesma pergunta, 10 alunos (62,2%) incluíram na resposta a ideia de posse, variando interpretações entre posse comunitária e ausência de propriedade privada, demonstrando um certo conhecimento sobre a questão material levantada pelos filósofos anarquistas.

A aula seguiu com a proposta de experimentar um modelo diferenciado de sociedade, frente às pressões que as outras sociedades acabaram proporcionando. O objetivo foi propor, baseado nos escritos de Mikhail Bakunin (teórico político russo, reconhecido como um dos idealizadores do anarquismo) e semelhante à inspiração de Giovanni Rossi (engenheiro agrônomo e veterinário italiano, idealizador da Colônia Cecília), o Anarquismo como possível solução aos problemas artificiais que foram apresentados aos alunos.

Com a proposta e a filosofia apresentadas, ao serem questionados sobre as expectativas com relação a construção da Colônia no Minecraft, 100% dos alunos responderam que esperavam harmonia e prosperidade na colônia. Mas, 6 alunos (37,5%) adicionaram à resposta uma preocupação com relação a possibilidade de brigas por parte de “habitantes” que teriam dificuldades de viver como anarquistas, apontando que seriam os maiores empecilhos.

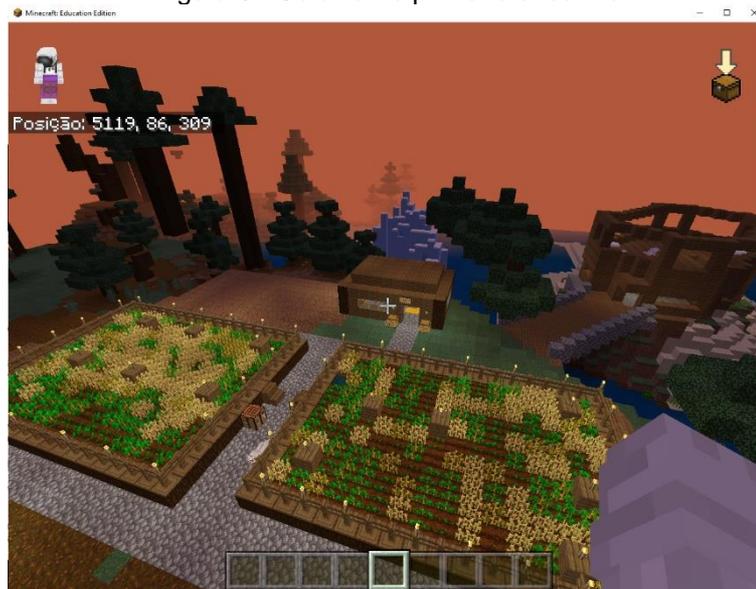
Após a apresentação da filosofia do anarquismo como possível solução e o preenchimento ao formulário, os alunos se conectaram ao mundo criado e passaram a migrar pelo mapa até encontrar um local propício e devidamente plano para agropecuária. Com o território definido, 10 alunos prontamente assumiram funções de mineradores, caçadores, agricultores e construtores para construir o primeiro barracão para abrigar a sociedade.

Neste início, 4 alunos se encontraram desorientados com relação às funções e 2 não sabiam como jogar. Estes foram orientados pelo professor e pelos colegas até poderem atuar independentemente escolhendo suas funções.

Com o passar de alguns minutos, o primeiro barracão feito de madeira começou a tomar forma. Constantemente alguns alunos eram lembrados pelos colegas sobre a filosofia anarquista, especialmente quando reclamavam por terem “roubado suas ferramentas”. Ao serem lembrados, se calaram de forma incômoda, mas consentiram. Isto se repetiu até o fim da experiência.

Na figura 5, observa-se a colônia neste encontro. O barracão principal se situa no canto superior direito, ainda tendo sua estrutura à mostra. No centro da imagem observa-se as plantações e uma pequena cozinha feita para preparar e estocar alimentos.

Figura 6 - Colônia no primeiro encontro



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Ao final do primeiro encontro, os alunos sentiram a necessidade de focarem em funções as quais teriam mais habilidades para contribuir com a sociedade, as quais foram apresentadas no segundo encontro.

Foi possível perceber que o divertimento foi um dos pontos principais neste encontro. Os alunos mais experientes orientavam os novatos com relação ao jogo e ao anarquismo. As relações entre os alunos se demonstraram amistosas, sem conflitos relevantes, esperançosos por uma experiência agradável.

2.2. SEGUNDO ENCONTRO

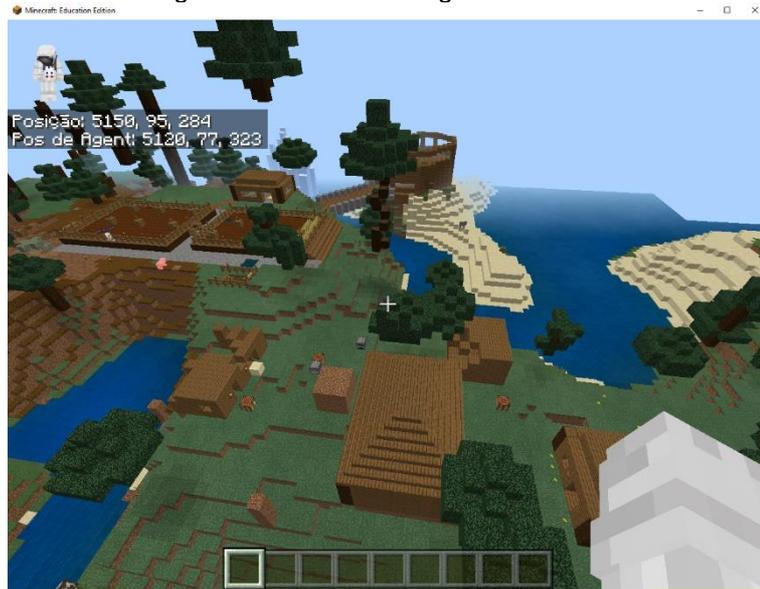
No dia 18/06/2019 houve o segundo encontro, contando com 14 alunos. Estes se organizaram de acordo com as funções que se sentiam mais confortáveis e partiram para o trabalho. As funções eram: lenhador, caçador, cozinheiro, fazendeiro, construtor, pescador, explorador, ferreiro e minerador.

Ao ser levantada a necessidade de camas e de comida, os alunos partiram para a busca de recursos para providenciar prontamente. Neste momento não foi possível construir camas para todos devido à dificuldade de conseguir lã. Foi necessário revezar as 2 camas construídas e posicionadas no barracão principal entre todos os habitantes até conseguir construir um número suficiente. A fome passou a ser um problema, pois as plantações não estavam prontas e a caça não gerava

comida suficiente para todos. Alguns continuaram suas funções comendo o mínimo para que seu personagem não morresse, enquanto outros comiam até que seus níveis de fome fossem zerados. Estas ações não geraram conflitos neste momento, mas foi possível perceber uma insatisfação entre os alunos que procuravam racionar.

A imagem demonstra uma tímida expansão territorial da colônia, a qual apresenta pequenas casas para abrigar os moradores. O barracão principal ainda não havia sido concluído.

Figura 7 - Colônia no segundo encontro



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Ao final do segundo encontro, o segundo questionário foi aplicado (anexo 2). Ao serem perguntados sobre o que haviam aprendido sobre o anarquismo até o momento, de forma unânime os alunos responderam se tratar de um modelo de sociedade em que a ideia de posse e hierarquia, causadora da discórdia entre outras sociedades, era inexistente. Na pergunta “Você acha que os objetivos do anarquismo são facilmente alcançados?”, 10 alunos (71,42%) responderam “não”, sendo que 8 acreditam que a dificuldade está na dificuldade de se desvencilhar das posses e 2 acreditam que a falta de uma figura de líder causaria desorganização. Na mesma pergunta, os 4 alunos (28,57%) que responderam “sim”, apontaram que necessitam obrigatoriamente do auxílio e comprometimento dos colegas para atingir o objetivo. Na questão “Você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade?”, apenas 1 aluno respondeu que “não”, justificando com “Ninguém consegue compartilhar realmente tudo, sempre haverá alguém que deixará tudo só pra ele.”, demonstrando

certa descrença no modelo anarquista e um possível motivo para conflitos. Na questão “Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade?”, 4 alunos (28,57%) apontaram que “Sim”, sendo que 2 apontaram que existem colegas atrapalhando, 1 evidenciando que um colega possui um “capacete de dima”²e os outros não, e 1 apontando que se sentiu privada de determinadas ações por ser menina. Ao serem questionados se haviam agido de forma contrária ao anarquismo até o momento, apenas 1 aluno respondeu que “Sim”, justificando que teve dificuldades em aceitar que as ferramentas não eram de sua posse. Concluindo este formulário, ao serem questionados sobre o que esperavam sobre a construção da Colônia, 12 alunos (85,71%) responderam que iriam prosperar e aprenderiam muito com a experiência. Na mesma pergunta, 2 alunos (14,28%) responderam que a experiência seria desastrosa.

Ao analisar os dados, percebe-se que há expectativa na maior parte dos participantes em atingir os objetivos anarquistas, mas denunciam atos que dificultam e possivelmente impossibilitam a conquista destes mesmos. O senso de justiça foi abalado por questões cotidianas, especialmente na denúncia sobre o capacete de diamante, representando o primeiro ato de acúmulo de recursos como demonstração de poder e insatisfação por parte daqueles que não aceitam ou não possuem o mesmo privilégio. É importante ressaltar que, dada a necessidade de proteção em ambientes mais hostis no jogo, capacetes de fato são importantes, mas pouco efetivos sem uma armadura completa. Esta armadura poderia ter sido forjada com outros metais mais abundantes, obtendo a proteção necessária sem causar desconforto aos habitantes, mas o jogador em questão optou por ostentar apenas o raro capacete com a possível intenção de demonstrar poder sobre recursos.

Sobre a denúncia de privação de ações à jogadora, percebe-se um sexismo estrutural, possivelmente reflexo da vida pessoal dos alunos fora do jogo, gerando uma interpretação dentro dos estudos de gênero que poderia expandir este trabalho para os debates relacionados. Ao saber da denúncia, a turma prontamente incluiu a aluna nas atividades, resolvendo momentaneamente o impasse.

Este encontro se demonstrou um pouco mais sério devido aos pequenos conflitos que apareceram, mas o fator de divertimento ainda era bem observável

² Forma popular entre os jogadores de se referenciar ao item Capacete de Diamante. É um item de difícil aquisição, alta durabilidade e defesa por ser constituído de diamantes.

levando em consideração os risos e brincadeiras entre os participantes. A turma entendeu que o professor não iria resolver seus conflitos e também não iria puni-los por ações que pudessem ser contrárias a proposta, tornando-os mais livres para agir. Os alunos mais experientes tornaram-se tutores com relação à jogabilidade e à ideologia do anarquismo, proporcionando breves momentos de aprendizagem e constante lembrança dos objetivos.

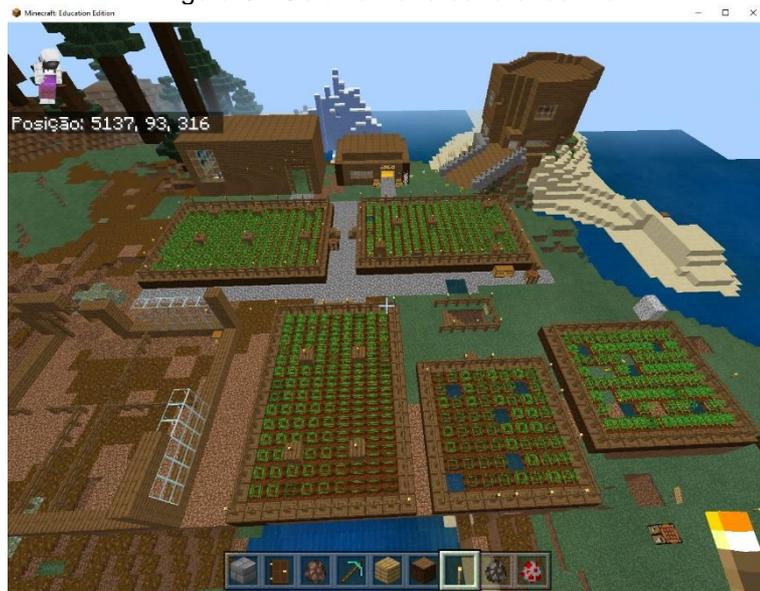
2.3 TERCEIRO ENCONTRO

Ainda tendo como inspiração a experiência da Colônia Cecília, a aula do dia 25/06/2019 iniciou com a “notícia” de que o governo não havia reconhecido a posse do território e precisariam pagar taxas e o título do território, somando a difícil quantia (pensando nos padrões do Minecraft e na quantidade de alunos envolvidos) de 2.000 unidades em produtos agrícolas ou esmeraldas (comumente utilizada como moeda dentro do jogo). O objetivo se tornou entregar este valor até o fim da experiência.

A recepção da notícia foi majoritariamente otimista. Prontamente os alunos se reorganizaram para plantar e disponibilizar a produção em um baú presente no barracão principal (batizado de Assembleia, por ser ponto de encontro e local de reuniões). As plantações foram expandidas e espaços para pecuária foram estabelecidos. Para aproximar mais ainda da Colônia Cecília, foi criada uma empresa fictícia que estava contratando trabalhadores da região para construir linhas férreas. Apenas 2 alunos se propuseram a trabalhar para a empresa em troca de 10 esmeraldas por dia do jogo, as quais deveriam ser depositadas no baú da Assembleia para o pagamento da dívida.

A Figura 8 apresenta a expansão das plantações e a construção dos galpões para criação de animais. A construção da Assembleia foi concluída, sendo direcionada apenas para debates e para o armazenamento de recursos.

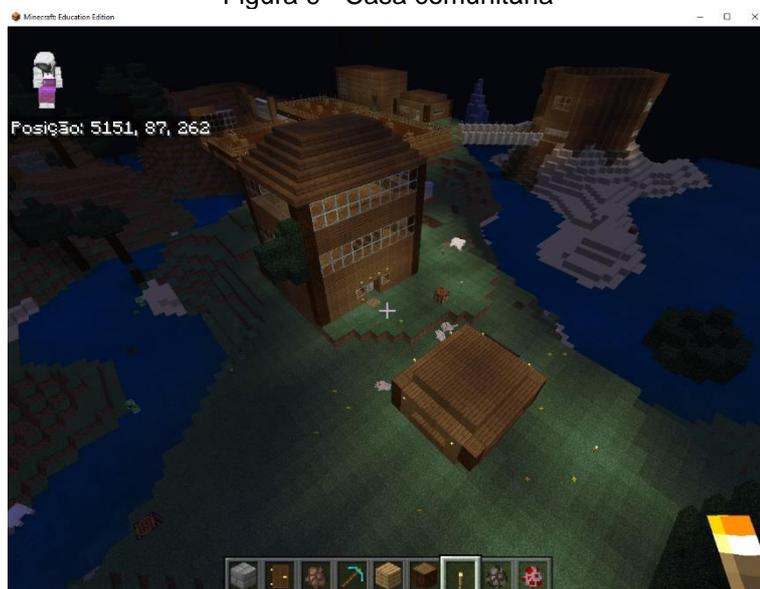
Figura 8 - Colônia no terceiro encontro



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Procurando por aprimorar a segurança da população, partilhar recursos de forma comunitária e viver de forma anarquista, os colonos optaram por destruir as casas individuais e viverem juntos em uma grande casa comunitária contida na Figura 8.

Figura 9 - Casa comunitária



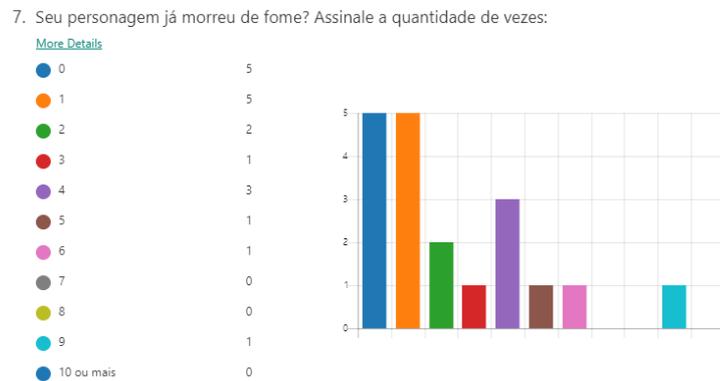
Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

De acordo com as respostas da pergunta sobre o conceito de anarquismo presente no questionário 3 (anexo 3), os 19 alunos presentes no dia mantiveram suas opiniões, enfatizando a necessidade da cooperação. Com relação à pergunta “Frente às necessidades da sociedade e a dívida que precisa pagar sobre o território, como

“você encara o objetivo anarquista?”, todos os alunos responderam que existe a possibilidade da quitação da dívida mesmo vivendo um anarquismo, mas necessitariam de mais responsabilidade.

Ao serem questionados sobre a concretização do pagamento da dívida frente à experiência que estavam tendo, apenas 2 alunos (10,52%) afirmaram ser impossível a quitação devido ao egoísmo e a falta de compromisso por parte dos colegas. Ao serem questionados sobre a quantidade de vezes em que o personagem morreu de fome até o momento, obteve-se o seguinte gráfico:

Figura 10 - Seu personagem já morreu de fome?



Fonte: O Autor

Considerando que os personagens, após morrer, “renascem” sem fome e com a saúde intacta, o gráfico mostra que houveram 44 mortes devido à fome. É possível perceber que, mesmo com as plantações e a caça, 73,68% tiveram seus personagens mortos e renascidos devido à fome, sendo dados alarmantes que mostram a má distribuição da comida. Estes dados refletem no aumento do sentimento de injustiça vivenciado na sociedade, sendo que anteriormente 28,57% da população naquele momento haviam se declarado injustiçados, frente à 36,84% da população do terceiro encontro.

Ao serem questionados se já haviam agido de forma contrária ao anarquismo, 8 alunos (42,10%) responderam que sim, sendo que 3 justificaram terem escondido comida por causa da fome que assola a colônia, 4 esconderam objetos de valor, e 1 cometeu um homicídio por motivos não especificados.

Ao serem questionados sobre as expectativas com relação à experiência, 3 alunos (15,78%) se demonstraram pessimistas.

Este terceiro encontro mostrou-se revelador com relação às perspectivas dos alunos. Neste ponto, frente à dívida e a fome, diversas atitudes de desespero e sobrevivência foram tomadas para manter a integridade e a experiência do personagem. Alguns resolveram se aventurar pelo mapa buscando recursos que pudessem ser comercializados, mas sem grandes aquisições.

Devido aos problemas, 3 alunos amigos juntaram-se e formaram uma colônia secundária com orientação anarquista, afastando-se daqueles que consideravam causadores de problemas. Quando questionados, esquivavam-se afirmando que estavam utilizando o local como armazém, por mais que raramente visitassem a colônia original. Os alunos tutores não solicitaram o retorno, mas também não os auxiliaram mais, deixando-os à esmo no mapa.

Os momentos filosóficos e de lembrança sobre o anarquismo reduziram, tornando a sociedade ligeiramente desorientada.

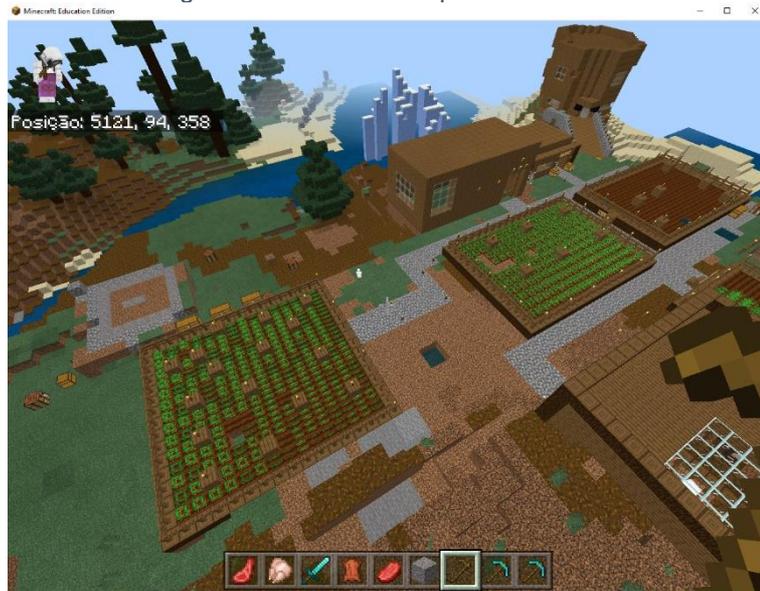
Desta forma, observa-se um cisma na sociedade devido ao sentimento de injustiça e responsabilidade com a sociedade em que vivem, especialmente no momento que estão enfrentando.

2.4. QUARTO ENCONTRO

Após o recesso do mês de julho, o quarto encontro ocorreu no dia 23/07/2019 com a presença de 20 alunos. As funções na sociedade foram retomadas com o objetivo de pagar a dívida. Neste momento, a moral dos alunos se demonstrou abalada. Aparentavam mais sérios com relação aos objetivos, ou talvez desacreditados devido à fome e o sentimento de injustiça.

A imagem apresenta a expansão da agricultura, focada especialmente em batatas e cenouras. Também foi construído uma espécie de ringue para a prática de esportes, situado no canto superior esquerdo.

Figura 11 - Colônia no quarto encontro



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

O ringue causou extremo desconforto na sociedade. Muitos desaprovavam a prática, afirmando que os esforços deveriam ser direcionados para a quitação da dívida. Enquanto os empenhados com o objetivo trabalhavam, 5 alunos digladiavam com equipamentos de ferro ou diamante (incluindo aquele que possuía capacete de diamante, denunciado no segundo encontro). Estes alunos concentraram suas ações neste esporte, divertindo-se e ignorando a dívida a ser paga. É preciso levar em consideração que os recursos utilizados no ringue poderiam ser destinados para sanar os problemas de fome e precariedade da sociedade, causando mais ainda insatisfação.

Alguns dos alunos que orientavam a sociedade concentraram suas ações no ringue, abandonando os objetivos e tornando raros os momentos filosóficos ou de retorno à ideologia.

Curiosamente, suas respostas ao questionário 4 (anexo 4) sobre a visão do anarquismo ou da quitação da dívida não se alteraram. Houveram 8 mortes a mais por fome e o nível de sentimento de injustiça se manteve próximo com 35%. O número de alunos que tiveram ações contrárias ao anarquismo também pouco se alterou, totalizando 9 alunos (45%) que justificaram tendo escondido recursos por desespero. Com relação às expectativas com relação à colônia, foi unânime o desejo de sucesso, mas 7 alunos (35%) acreditam que haverá empecilhos como fome e o desrespeito à filosofia anarquista.

Os dados representam o desespero por parte de alguns, mas o privilégio por parte de outros. Apesar de não terem denunciado a prática formalmente através do Forms, os alunos que não participavam do esporte consideraram a prática desrespeitosa, especialmente no que diz respeito aos recursos desperdiçados frente a fome e a morte, tomando atitudes contrárias ao anarquismo para tentar sobreviver. Apesar de tudo, não procuraram colocar em pauta a ação na assembleia para buscar uma solução benéfica à colônia, possivelmente explicada pela falta de esperança na resolução e pelo sentimento de impunidade.

2.5. QUINTO ENCONTRO

O encontro do dia 30/07/2019 ocorreu com apenas 11 alunos devido à uma atividade extracurricular do Colégio. Estes alunos continuaram com suas funções na comunidade, mas a desconfiança aumentou. Misteriosamente, houve uma explosão na casa que comportava os quartos e as camas comunitárias. Não foi descoberta a autoria do ataque, mas consideraram uma criatura da espécie *Creeper* como culpado. A imagem demonstra os danos feitos pelo ataque no telhado da casa, logo acima das camas.

Figura 12 - Colônia no quinto encontro



Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Os estragos foram concertados pelos colonos, mas a sensação de traição ainda pairava. Alguns membros foram apontados como culpados. Porém, sem provas e sem defesa, as acusações logo foram abandonadas.

Também foi criada uma plantação de abóboras aos fundos da cozinha, aumentando a quantidade de comida disponível.

O ringue para esportes foi ampliado, mas os mesmos poucos alunos participavam.

Os momentos de auxílio e tutoria se tornaram nulos. Um sentimento de competição, vingança e injustiça pairava, impossibilitando o trabalho em equipe por parte da turma em conjunto.

No formulário 5 (anexo 5), considerando a menor quantidade de alunos, não houveram mudanças sobre a concepção do anarquismo ou sobre a capacidade de pagar a dívida. Ao serem questionados sobre a mudança de funções dentro da colônia, 1 aluno respondeu que havia desviado das funções que se sentia mais confortável para poder auxiliar na caça e na cozinha. Curiosamente, 55% dos alunos presentes acusaram os outros de não estarem fazendo suas funções, apesar de todos terem alegado estar agindo de forma anarquista neste encontro. O sentimento de injustiça não se alterou e as ações contrárias ao anarquismo também se mantiveram.

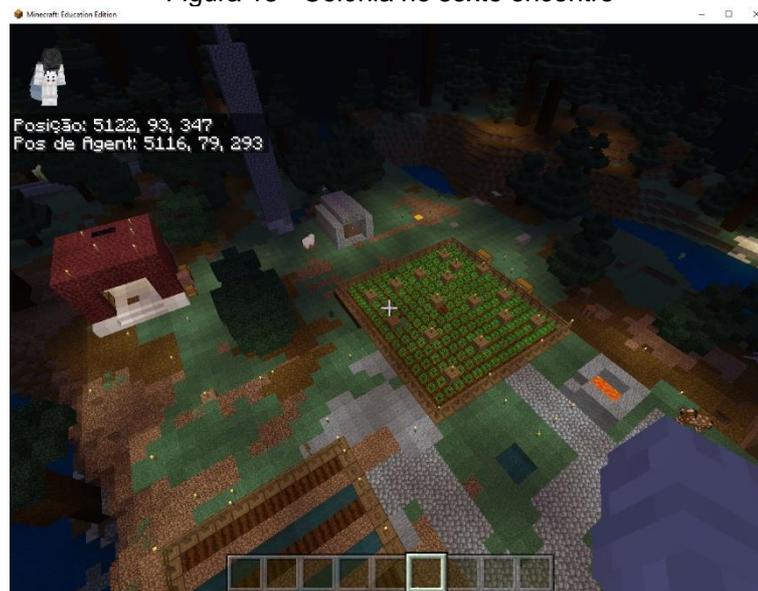
2.6 SEXTO ENCONTRO

No dia 13/08/2019 houve o sexto encontro, contando com 18 alunos. A exploração do mapa se intensificou, sendo que 4 alunos preferiram migrar e conhecer outros lugares do que ficar na colônia, usando como justificativa a busca por recursos mais valiosos para pagar a dívida.

Incêndios houveram e atingiram as casas, mas foram prontamente controlados pelos habitantes. Tal situação aumentou a desconfiança, gerando acusações com relação à um aluno, o qual se defendeu dizendo que estava tentando limpar área de extração de madeira numa espécie de coivara. O personagem deste aluno foi morto momentos antes do fogo ser controlado. A ação não foi impedida ou julgada pelos outros participantes, sendo considerada um ato de justiça e controle da situação, especialmente pelo fato de o aluno causar alguns conflitos, provocações e apresentar dificuldades em trabalhar em equipe e em forma anarquista.

Um portal, recurso avançado para acessar outros mundos e obter recursos diferenciados, foi construído, sendo apresentado na imagem dentro da construção presente no canto superior esquerdo. Cavalos e ovelhas foram trazidos para intensificar a pecuária. A estrutura das minas foi fortificada, trazendo mais conforto aos mineradores. Um poço de lava, apresentado no canto inferior direito da imagem, foi construído para descartar recursos indesejados sem poluir o ambiente.

Figura 13 - Colônia no sexto encontro

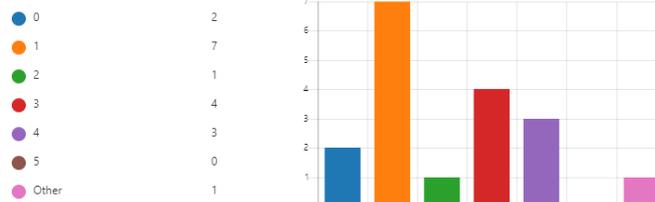


Fonte: Alunos do Ensino Médio do Colégio SESI Internacional de Ponta Grossa

Graças a alguns alunos ainda empenhados com o projeto, a organização da sociedade tomou proporções grandes e avançadas de acordo com as possibilidades do Minecraft. Porém, os dados presentes no questionário 6 (anexo 6) mostram grandes conflitos presentes. Apesar de ainda insistirem na concepção anarquista, homicídios se tornaram comuns por diversos motivos. De acordo com o gráfico, 88,88% dos alunos presentes no dia já haviam sido vítimas da violência na comunidade. Ao menos 33 homicídios houveram, sendo que 1 aluno (o acusado por incêndio criminoso) admitiu ter sido vítima incontáveis vezes.

Figura 14 - Seu personagem já foi assassinado?

4. Seu personagem já foi assassinado? Quantas vezes?

[More Details](#)

Fonte: O autor

Assim como na situação da fome, não esquecendo que os personagens podem renascer sem a experiência acumulada em vida e os recursos, o nível de mortandade é alto. A violência se tornou algo banal na sociedade. Ao serem questionados sobre os motivos dos homicídios, 1 aluno respondeu que assassinou o responsável pelo incêndio criminoso; 6 alunos responderam que foi de forma acidental; 3 alunos responderam que ocorreu na prática de esportes no ringue.

Ao serem questionados sobre desavenças, 7 alunos (38,88%) declararam ter desavenças, sendo que 3 apontaram apatia com relação ao aluno culpado pelos incêndios, 1 afirmou que os motivos eram irrelevantes, 1 afirmou que se trata de indisciplina na sala de aula, 1 afirmou que desgostou do colega o ter ferido com um machado no esporte, e 1 afirmou que o colega estava ostentando um capacete de diamante.

Na pergunta “Você acha que todos estão fazendo suas funções”, 8 alunos (44,44%) responderam “Não”. Curiosamente, ao serem questionados se achavam que estavam trabalhando mais do que os outros, apenas 3 (16,66%) responderam “Sim”.

Quando questionados sobre a quantidade de vezes em que o personagem havia morrido de fome, os valores não se alteraram com relação ao encontro anterior, demonstrando que o problema possivelmente havia sido controlado.

Sobre o sentimento de injustiça, alarmantes 55,55% afirmaram se sentirem injustiçados, demonstrando um grande aumento frente às últimas análises.

Sobre ações contrárias ao anarquismo, 7 alunos (38,88%) afirmaram terem escondido itens que lhe faziam falta, temendo que fossem pegos por outros alunos.

A análise mostra que os preceitos anarquistas, apesar de brevemente presentes, foram contornados para que os personagens continuassem vivos e ativos

no jogo. Não haviam mais alunos orientando outros com relação à ideologia, vivendo apenas conforme gostariam dentro do jogo.

2.7 SÉTIMO ENCONTRO

O sétimo encontro ocorreu no dia 10/09 com a presença de 16 alunos. A aula se iniciou com uma reunião na Assembleia da colônia para realizar a contagem dos recursos para pagar a dívida. Os alunos colheram todas as cenouras e batatas, depositaram em baús na assembleia juntamente com as esmeraldas obtidas. A contagem foi realizada sob observação de todos os alunos, totalizando os impressionantes valores: 3.127 cenouras, 3.249 batatas e 78 esmeraldas. Foram 6.454 unidades, 322,7% a mais do que a dívida de 2.000 unidades. Estes valores são altíssimos para os níveis de Minecraft, mas estão em contraste com os valores referentes à fome nos primeiros encontros, à desconfiança com relação aos recursos e às ações contrárias ao anarquismo.

No questionário 7 (anexo 7), números mais alarmantes apareceram. Sobre personagens vítimas de homicídio, ao menos 256 foram vítimas, representando um aumento de 675.75% do valor anterior.

Sobre o pagamento da dívida, 100% afirmaram terem pagado de forma justa, mas 2 alunos afirmaram que seria plano melhor aumentar as produções e utilizar outros minérios, e 1 afirmou que a melhor forma seria no modelo comunista.

Sobre o sentimento de ter trabalhado mais que os colegas, 1 aluno respondeu que “sim”.

Sobre a fome, foram totalizadas 45 mortes, o que contrasta com a quantidade de comida apresentada para o pagamento da dívida. A razão de não terem comido batatas e cenouras pode estar relacionada ao medo de serem repreendidos por outros alunos, considerando o alto nível de violência.

Apesar dos conflitos, ao serem questionados sobre o aproveitamento da experiência, 100% dos alunos responderam que gostaram de ter participado da atividade.

2.8 OITAVO ENCONTRO

O oitavo e último encontro contou com o fechamento da atividade. Foi apresentado aos alunos os dados sobre a experiência, seguidos de um debate.

Os alunos perceberam as deficiências no trabalho em equipe e as dificuldades em seguir os objetivos anarquistas, lutando contra seus instintos e a forma em que estão acostumados a viver. As principais dificuldades estiveram na organização, na responsabilidade com a colônia e a noção de inexistência de posses. Os alunos afirmaram que, apesar de boas as intenções sobre a inexistência de posses para extinguir as classes sociais, a ganância e a desorganização imperaram na colônia. Este fato fez com que o sentimento de injustiça e impunidade alastrasse, criando desavenças e descrédito com relação ao objetivo anarquista, apesar de sempre responderem que acreditam no formulário.

Com o sentimento de justiça abalado, atos bárbaros como assassinatos foram concebidos sem o julgamento por parte dos participantes. Ao perceberem a gravidade do ato, se impressionaram ao imaginar tal ocorrido em uma sociedade real, pois agiram de forma inconsequente e despreocupada dentro do jogo.

Frente aos dados sobre violência e fome, os alunos admitiram não denunciar por temer incomodar os jogadores mais velhos e experientes, especialmente ao entrar em vigor a ação de quitar a dívida da colônia.

Para revelar a inspiração e comparar a experiência, os alunos tiveram acesso à fontes históricas sobre a Colônia Cecília, obtiveram uma explicação didática e assistiram à minissérie de ficção de época “Colônia Cecília – Uma História de Amor e Utopia”, produzida pela GP7 Cinema e exibida pela RPC em 2012. A minissérie, mesmo sendo fictícia, retrata a Colônia de forma simples, facilitando a compreensão e assimilação por parte dos alunos.

Os personagens protagonistas são uma moça e um rapaz italianos, recém casados, que procuraram a colônia por recomendação do tio, também habitante da colônia. A série mostra Giovanni Rossi guiando a colônia com os ideais anarquistas, sendo uma espécie de tutor da filosofia e figura política. A vida anarquista é representada como ideal, tendo seu discurso defendido pelos habitantes, sendo constantemente lembrada. Porém, as cenas mostram claramente conflitos entre os colonos devido ao conceito de posse, principalmente por se tratar de habitantes que

migraram de outras realidades para a colônia, procurando condições dignas de vida e por se sentirem vítimas do sistema capitalista. O conceito de posse, especialmente na mentalidade do século XIX, inclui a ideia de a esposa ser posse do marido, causando também conflitos na noção anarquista de “amor livre”, muito bem representada no programa. A responsabilidade com relação ao trabalho e a flexibilidade de horário também são abordadas na minissérie, apresentando conflitos entre os moradores que trabalhavam e outros que nada faziam para ajudar. Por fim, é apresentado na série a versão romantizada apresentada anteriormente sobre o colapso da Colônia Cecília: um colono espanhol furtou o dinheiro que seria usado para pagar a dívida.

Após assistir a obra, um debate sobre as ações e comparações foi instaurado. Os alunos perceberam semelhanças nas tutorias realizadas pelos alunos mais experientes, comparados às ações de Rossi, lembrando e orientando os ideais anarquistas. Estes tutores, por mais que não fossem explicitados, foram tratados como líderes e não sofriam ataques ou reclamações devido à sua pseudo-liderança.

Os conflitos sobre posse também foram relacionados, especialmente na dificuldade em entender a abolição deste conceito. Assim como na minissérie, os alunos reclamavam das suas produções e objetos utilizados por outros, mas consentiam ao serem lembrados sobre o anarquismo, aceitando de forma relutante a realidade.

Uma das comparações mais intrigantes é sobre o trabalho na colônia. Na minissérie, uma cena em especial chama a atenção: o tio, explicando aos protagonistas sobre a colônia, aborda o tema sobre flexibilidade de horário de trabalho enquanto outro colono dorme em plena luz do dia, causando estranheza aos novatos. Esta cena se compara às reclamações dos alunos por conta de colonos que não cumpriam com suas funções, deixando clara a ausência de responsabilidade com as duas colônias.

Assim como descrito nos documentos, a fome se alastrou na Colônia Cecília e na colônia do Minecraft. Os alunos explicaram que se deu por abandono de funções e inexperiência na produção de alimentos. Como Mayer explica, os habitantes, compostos majoritariamente por filósofos, músicos e outros intelectuais, não possuíam habilidades específicas do campo e também não possuíam uma boa

relação com os vizinhos poloneses católicos, isolando e dificultando a produção de alimentos.

No Minecraft não houveram doenças, apesar de serem possíveis no jogo quando o personagem se alimenta de carne podre ou crua, não podendo ser comparado à crupe que assolou a Colônia Cecília

Encerrando o projeto, os alunos alegaram que puderam se aproximar e compreender melhor a vida e a dificuldade na Colônia Cecília, compreendendo que se trata de pessoas que possuem instintos, necessidades, objetivos e incertezas assim como eles. Compreenderam que o jogo, apesar de não ser perfeito, conseguiu simular um recorte histórico no presente como forma de experimentação social.

Demonstrando aceitação e interesse, os alunos propuseram outras experiências utilizando o mesmo método em futuras Oficinas de Aprendizagem, mas abordando outros recortes como feudalismo, colonialismo e Guerra Fria.

CAPÍTULO 3: O MATERIAL DIDÁTICO

Inspirado pela experiência, pela aceitação e pelas propostas sugeridas pelos alunos, foi criado o material didático “Minecraft História: Manual para desenvolver aulas de História utilizando o Minecraft Education Edition”, voltado para professores que desejam utilizar o jogo em sala de aula nas aulas de História.

O material possui 26 páginas, organizado em passos que vão da explicação do que se trata o jogo, da aquisição e de como iniciar o jogo em sala de aula. Ao final do material, encontra-se propostas de atividades com as configurações que o docente necessita utilizar para criar uma experiência semelhante.

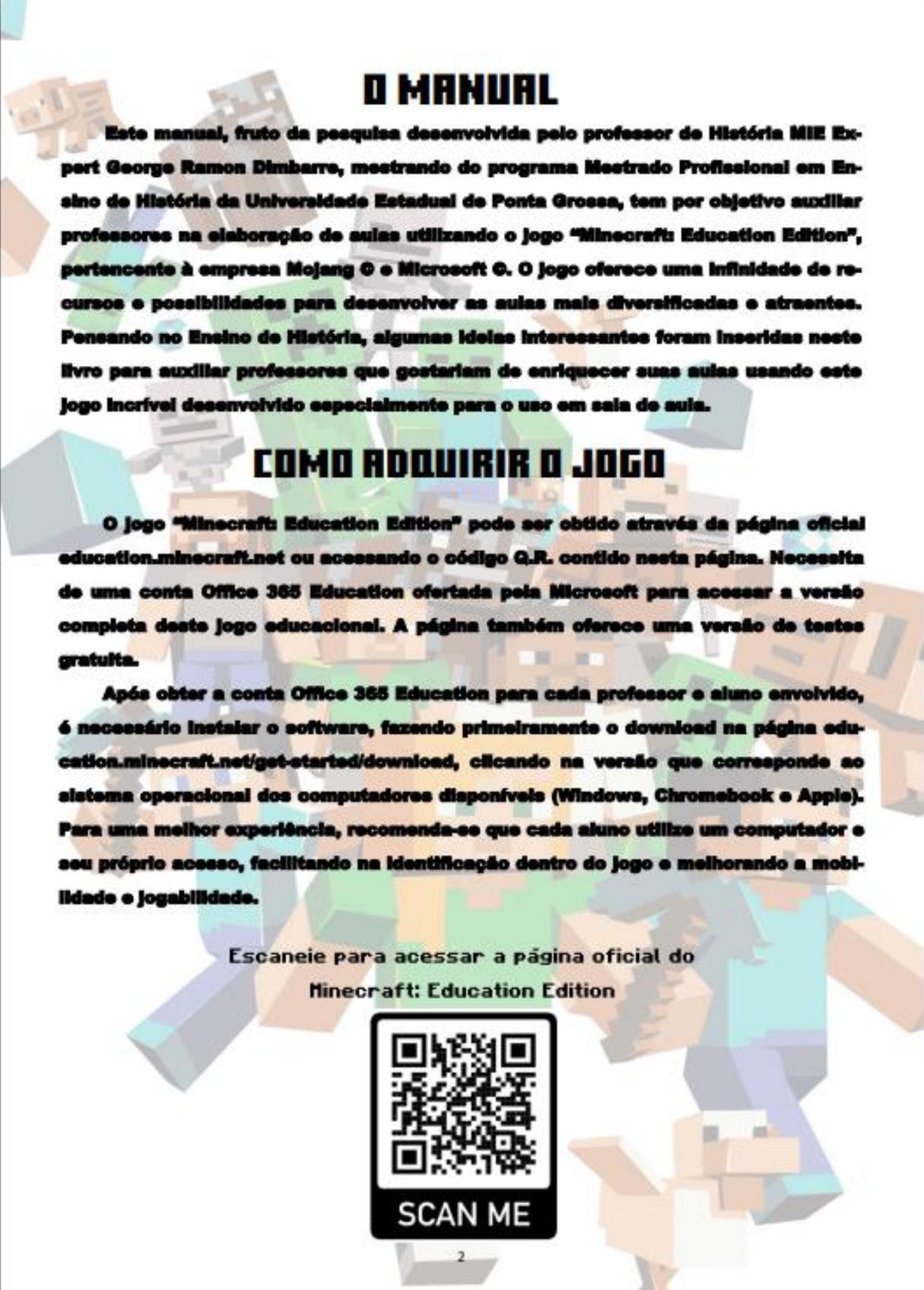
As imagens a seguir representam o material em sua totalidade.

Figura 15 – Capa do material didático



Fonte - O autor

Figura 16 – Página 1 do material didático



O MANUAL

Este manual, fruto da pesquisa desenvolvida pelo professor de História MIE Expert George Ramon Dinbarre, mestrando do programa Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, tem por objetivo auxiliar professores na elaboração de aulas utilizando o Jogo “Minecraft: Education Edition”, pertencente à empresa Mojang © e Microsoft ©. O jogo oferece uma infinidade de recursos e possibilidades para desenvolver as aulas mais diversificadas e atraentes. Pensando no Ensino de História, algumas ideias interessantes foram inseridas neste livro para auxiliar professores que gostariam de enriquecer suas aulas usando este jogo incrível desenvolvido especialmente para o uso em sala de aula.

COMO ADQUIRIR O JOGO

O jogo “Minecraft: Education Edition” pode ser obtido através da página oficial education.minecraft.net ou acessando o código Q.R. contido nesta página. Necessita de uma conta Office 365 Education ofertada pela Microsoft para acessar a versão completa deste jogo educacional. A página também oferece uma versão de testes gratuita.

Após obter a conta Office 365 Education para cada professor e aluno envolvido, é necessário instalar o software, fazendo primeiramente o download na página education.minecraft.net/get-started/download, clicando na versão que corresponde ao sistema operacional dos computadores disponíveis (Windows, Chromebook e Apple). Para uma melhor experiência, recomenda-se que cada aluno utilize um computador e seu próprio acesso, facilitando na identificação dentro do jogo e melhorando a mobilidade e jogabilidade.

Escaneie para acessar a página oficial do
Minecraft: Education Edition



SCAN ME

2

Figura 17 - Página 2 do material didático



O QUE É O MINECRAFT

O Minecraft é um jogo eletrônico desenvolvido pela empresa Mojang AB em 2009 para Windows. A principal intenção do jogo, inicialmente, era a de construir de forma livre utilizando blocos cúbicos extraídos do próprio mundo, tendo uma perspectiva em primeira pessoa (a visão do personagem simula a visão do jogador imerso no jogo) e a liberdade de movimento e ações no mapa (tal liberdade e capacidade de exploração é conhecida como "sandbox"). O nome provém de "construção de minas" (das palavras da língua inglesa mine = minas e craft = construção), elucidando a mineração e a capacidade de construção.

Após a popularização e a constante atualização do jogo, foram inseridos outros elementos para um gênero de aventura e sobrevivência misturado com construção, tais como animais para fornecer comida, inimigos como zumbis e "creepers" (criatura que explode ao se aproximar do jogador) e outros desafios. Foram inseridos também biomas diferenciados, a possibilidade de plantar, cozinhar, pescar e criar aparatos elétricos usando uma pedra energizada chamada "redstone".

Com a consolidação do formato do jogo, foram determinados dois modos principais de jogo: Criativo, Sobrevivência e Aventura. No modo Criativo, especialmente desenvolvido para criar livremente construções, o jogador tem ao seu dispor infinitamente todos os equipamentos e blocos dentro de seu inventário. Para facilitar a movimentação, existe a opção de voar para atingir locais com dificuldade de acesso ou grande distância. Neste modo, o personagem não tem fome e também não sofre danos por quedas e ataques para que não atrapalhe a construção. Ao visitar páginas da internet específicas do Minecraft, é possível observar incríveis réplicas de monumentos reais criadas neste modo de jogo. No modo "Sobrevivência", o personagem precisa se alimentar e cuidar de sua saúde, permitindo uma experiência mais desafiadora. Também é possível fazer construções, mas os blocos precisam ser manualmente extraídos, o modo voo é indisponível e o personagem sofre danos por quedas e ataques. No modo "Aventura", a intenção é a de permitir que o jogador contemple o cenário construído sem fazer grandes modificações no mundo, sendo imutável na sua maior parte.

Percebendo a capacidade criativa do jogo, em 2014 a empresa Microsoft © adquiriu por US\$ 2,5 bilhões a produtora Mojang AB e o Minecraft, levando o software para várias plataformas além da original versão do Windows, como Linux, Mac OS X,

3

Figura 18 - Página 3 do material didático

IOS, Windows Phone, Android, Playstation 3, Playstation 4, Playstation Vita, Wii U, Xbox 360 e Xbox One. Vários projetos de expansão com a temática Minecraft foram criados, inclusive animações, canais no YouTube, extensões para realidade virtual.

O MINECRAFT EDUCATION EDITION

Este manual se baseia no Minecraft: Education Edition. Esta versão educacional, que pode ser adquirida pelas escolas na página oficial, permite um controle maior ao docente frente às ações dos alunos. O professor pode estabelecer um modo de jogo pessoal, enquanto os alunos jogam em outro modo. Existem blocos referentes à tabela periódica para aulas de Química, A possibilidade de programar um pequeno robô para aulas de Robótica, explorar biomas nas aulas de Biologia e Geografia, dentre diversas outras possibilidades alimentadas por uma comunidade de professores engajados na ferramenta. Algumas atividades podem ser acessadas na opção Biblioteca no menu de criação de mundo no Minecraft Education Edition.

Na página do Minecraft: Education Edition e na comunidade de professores Microsoft, é possível encontrar diversos planos de aula feitos por professores de vários lugares do mundo, permitindo utilizar experiências como inspiração para elaborar os próprios planos de aula usando esta ferramenta. No caso dos planos de aula referentes à História, estão disponíveis diversos que apenas abordam a construção de réplicas de monumentos e prédios históricos.

Neste manual, foram inseridas propostas de aula que abordam níveis diferentes de ensino e complexidade, indo além da simples construção e proporcionando uma experiência única dentro do jogo e nas relações de ensino-aprendizagem.

Todas as propostas podem ser adaptadas para recortes diferentes da História, sendo que a função do professor em orientar, observar, avaliar e auxiliar na construção de conhecimento é fundamental para o funcionamento das atividades e para proporcionar a melhor experiência aos alunos.



Página oficial do Minecraft Education Edition



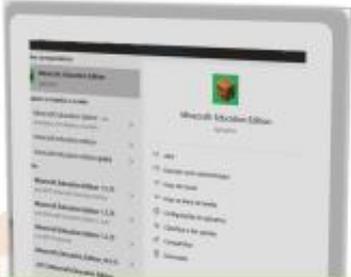
Propostas de atividades contidas na Biblioteca

4

Figura 19 - Página 4 do material didático

COMO INICIAR

- **Após instalar o jogo no computador utilizando a página oficial indicada anteriormente, inicie clicando em seu ícone. É necessária uma conexão estável com a Internet. O jogo irá carregar e o Menu principal aparecerá. O tempo de carregamento dependerá das configurações de cada computador.**



Ícone do Minecraft Education Edition

- **O Menu principal apresenta as seguintes opções:**
 1. **Jogar:** Iniciar o jogo com as possibilidades de criar um novo ou acessar algum já criado.
 2. **Hora do Código:** Aula de Introdução e explicações sobre inteligência artificial, codificação e ciência da computação no Minecraft.
 3. **Opções:** Apresenta configurações de controles, teclados, touch screen, perfil do jogador, vídeo, áudio, recursos globais (pacotes de textura), armazenamento, idioma e tutorial de como jogar.
 4. **Trocar de Conta:** Apresenta a opção de utilizar outro e-mail Office 365 Education para jogar.
 5. **Comunidade:** Representado pelo ícone de uma pessoa e um balão de diálogo, leva diretamente para a página online da comunidade do Minecraft Education Edition
 6. **Aparência:** O ícone do cabide direciona para uma página com diversas opções de aparência para o jogador, aparecendo para outros jogadores que estiverem no mesmo mundo.



Menu principal

- **Para iniciar o jogo, clique em Jogar.**



Menu de Aparência com diversas opções

5

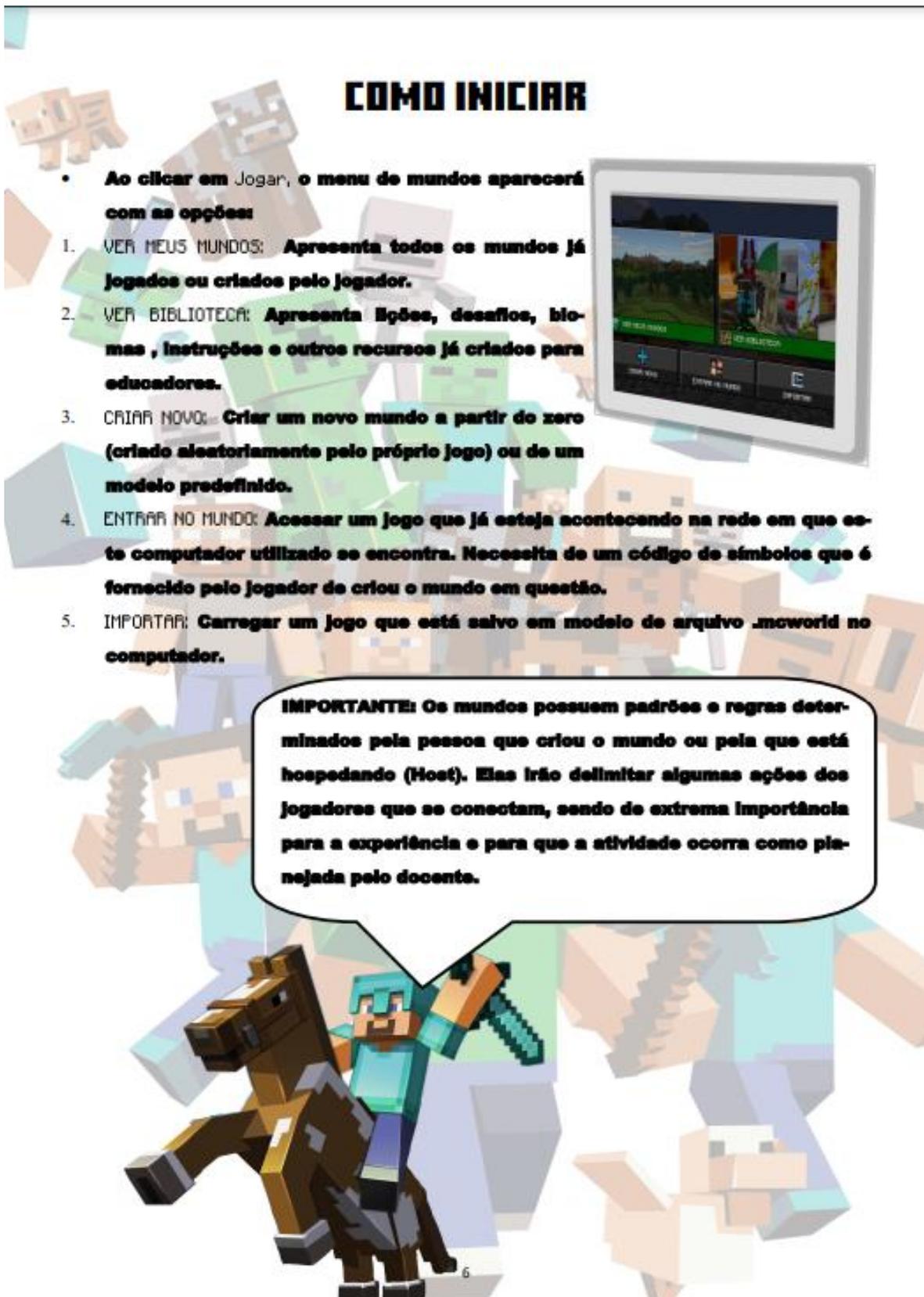
Fonte - O autor

Figura 20 - Página 5 do material didático

COMO INICIAR

- **Ao clicar em Jogar, o menu de mundos aparecerá com as opções:**
 1. **VER MEUS MUNDOS:** Apresenta todos os mundos já jogados ou criados pelo jogador.
 2. **VER BIBLIOTECA:** Apresenta opções, desafios, biomas, instruções e outros recursos já criados para educadores.
 3. **CRIAR NOVO:** Criar um novo mundo a partir do zero (criado aleatoriamente pelo próprio jogo) ou de um modelo predefinido.
 4. **ENTRAR NO MUNDO:** Acessar um jogo que já esteja acontecendo na rede em que este computador utilizado se encontra. Necessita de um código de símbolos que é fornecido pelo jogador de criou o mundo em questão.
 5. **IMPORTAR:** Carregar um jogo que está salvo em modelo de arquivo .mcworld no computador.

IMPORTANTE: Os mundos possuem padrões e regras determinados pela pessoa que criou o mundo ou pela que está hospedando (Host). Elas irão delimitar algumas ações dos jogadores que se conectam, sendo de extrema importância para a experiência e para que a atividade ocorra como planejada pelo docente.



Fonte - O autor

Figura 21 - Página 6 do material didático

COMO INICIAR

- **Todas as propostas deste manual partirão da opção CRIAR NOVO seguido de NOVO mundo, para que as configurações estejam sob o controle do docente.**
- **Nas opções de Configuração do Jogo encontra-se diversas opções que precisam ser configuradas de acordo com a intenção do docente.**

1. **Nome do Mundo: Nomear o mundo para facilitar a identificação.**
2. **Modo padrão de Jogo: Apresenta opções de experiência e como o jogador se relacionará com o mundo. Cada modo proporciona uma jogabilidade diferente em que o docente precisa levar em consideração ao realizar a atividade. As opções são:**
 - ⇒ **Sobrevivência: Neste modo, os jogadores possuem barra de saúde, podendo ser atingidos por outros jogadores, monstros, fogo, lava, quedas ou afogamento. Por ser o mais próximo de uma experiência de vida real, os jogadores precisam se alimentar e não podem voar.**
 - ⇒ **Criativo: Voltado para a construção sem limites, neste modo os personagens são imortais, possuem todos os blocos disponíveis na versão do jogo e possuem a habilidade de voar para auxiliar na construção.**
 - ⇒ **Aventura: Por se tratar de um modo voltado para observação e não construção ou exploração, se torna disponível em mundos já construídos para que os jogadores observem ou vivam aventuras neste modo com mutações limitadas.**
3. **Dificuldade: A dificuldade é referente ao modo Sobrevivência, levando em consideração aos ataques e danos sofridos pelo personagem. Quanto maior o nível de dificuldade, maior o dano sofrido, tornando o jogo mais difícil.**
4. **Nível de permissão para estudantes que ingressam no seu mundo:**
 - ⇒ **Visitantes: apenas observam e não podem interagir com os blocos, itens e entidades, sendo indicado para mundos que não se deseja alterar.**
 - ⇒ **Membros: podem alterar o mundo, atacar criaturas e outros membros.**
 - ⇒ **Operadores: são moderadores do mundo e podem usar comandos para controlar a sala.**



7

Figura 22 - Página 7 do material didático

COMO INICIAR

5. Tipo de mundo: **Apresenta opções de relevo do jogo, dividindo-se em:**
 - ⇒ Plano: **Mundo reto, sem relevo, fissuras e rios. Ideal para construção de modelos no modo criativo.**
 - ⇒ Infinito: **Mundo gerado aleatoriamente pelo jogo com relevos e biomas, em que não há limites geográficos e o jogador pode explorar por uma distância infinita. Ideal para simulação de sobrevivência ou exploração. Este modo utiliza mais processamento do computador, não sendo recomendado para máquinas menos potentes.**
 - ⇒ Antigo: **Mundo gerado aleatoriamente pelo jogo com relevos e biomas, mas possui limites no tamanho do mapa para se adequar a computadores menos potentes.**
6. Seed: **Cada mundo criado gera um código numérico que o representa fisicamente. Este código pode ser inserido neste campo para gerar um mundo igual.**
7. Distância de Simulação: **É a distância do horizonte observada pelo jogador. Quanto maior a distância, mais memória e processamento serão utilizados pelo computador.**
8. Opções de Mundo: **Mostra opções de interação com o mundo e localização:**
 - ⇒ Mostrar Coordenadas: **Quando ativo, o jogador terá em sua tela informações sobre as coordenadas em que seu personagem se encontra, facilitando a localização.**
 - ⇒ Ressurgimento imediato: **Quando ativo, os personagens ressurgem automaticamente no mundo.**
9. Raio de ressurgimento: **Apresenta o raio de distância entre um jogador e outro ao surgirem no mundo.**
10. Ativar Cheats: **Quando habilitado, permite que opções extras mais profundas surjam e permite que jogadores usem "trapaças" no jogo, podendo ativar funções**



Exemplo de mundo plano



Exemplo de mundo com relevo Infinito ou Antigo

8

Figura 23 - Página 8 do material didático

COMO INICIAR

de invencibilidade, adquirir blocos e itens raros, invocar criaturas e outras opções.

11. Criador de Códigos: **Necessita da opção Cheats ativa. Permite a programação e criação de códigos no mundo. Ideal para aulas de Robótica.**
12. Sempre dia: **Necessita da opção Cheats ativa. Impede que a mecânica de dia/noite ocorram no jogo. Ideal para a construção criativa.**
13. Velocidade de Tick fiteatória: **Necessita da opção Cheats ativa. Trata-se da velocidade em que o software do jogo funciona.**
14. Mostrar Configurações de aulas: **Necessita da opção Cheats ativa. Mostra outras configurações de interesse do docente de acordo com a experiência pretendida.**

As opções são:

- ⇒ Clima Perfeito: **Quando ativo, a mecânica de clima deixa de funcionar.**
- ⇒ Permitir Criaturas: **Quando ativo, permite que animais e monstros apareçam no mapa.**
- ⇒ Permitir Itens Destrutivos: **Quando ativo, permite que dinamites sejam utilizadas pelos jogadores.**
- ⇒ Danos ao Jogador: **Quando ativo, permite que jogadores causem danos ao jogador que está criando o mundo.**
- ⇒ Mundo Imutável: **Quando ativo, impede que os jogadores removam blocos do mundo.**
- ⇒ Jogador x Danos ao Jogador: **Quando ativo, permite que jogadores causem danos uns aos outros.**
- ⇒ Mostrar efeito de borda: **Quando ativo, permite que os jogadores vejam um efeito que mostra as bordas dos blocos.**

15. **Quando todas as configurações forem estabelecidas, pode-se iniciar o jogo clicando em Jogar. O mundo será gerado de acordo com as configurações estabelecidas, posicionando o jogador aleatoriamente no mapa.**



O novo mundo gerado é único e aleatório

Figura 24 - Página 9 do material didático

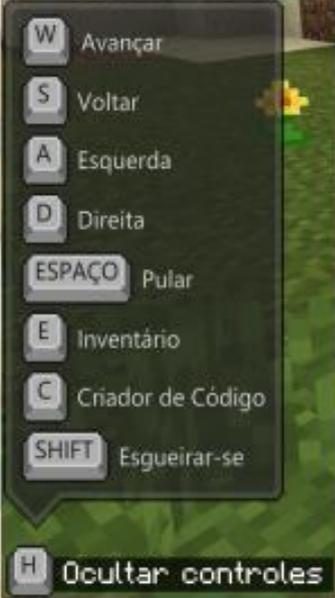
SE TORNANDO HOST

- Neste momento, a pessoa que gerou o mapa estará sozinha. Para permitir o acesso de outros jogadores neste mundo, pressione a tecla **ESC**, clique no ícone com várias faces correspondente ao multijogador tornando-se hospedeiro do jogo (Host). Ao confirmar a ação, será apresentado um código por imagens que poderá ser passado para os alunos que desejam se conectar no mundo através da opção **Entrar no mundo**.



CONTROLES

- Por padrão, os controles aparecem no canto inferior esquerdo do mapa, podendo ser ocultados pressionando a tecla **H**.
- Para andar para frente, pressione a tecla **W**. Para a esquerda, pressione **A**. Para a direita, pressione **D**. Para trás, pressione **S**. Para pular, pressione **ESPAÇO**. Para esgueirar-se (auxilia para não cair de cima de blocos), pressione **SHIFT**.
- Para mover a câmera, correspondente a cabeça e a visão do personagem, movimente o mouse.
- Para interagir com o mundo, utilize a tecla esquerda do mouse para extrair blocos, quebrar ou atacar. Para posicionar blocos e interagir com objetos, utilize a tecla direita do mouse.
- Para abrir o inventário onde os blocos, equipamentos e objetos estarão armazenados, pressione a tecla **E**.
- São permitidos alguns periféricos como controles de Xbox para controlar os personagens, os quais podem ser configurados em **Opções**. A tela sensível ao toque também pode ser utilizada.



10

Fonte - O autor

Figura 25 - Página 10 do material didático

INVENTÁRIO

- O inventário corresponde ao armazenamento de todos os blocos e itens coletados pelo jogador. Uma vez cheio, o jogador precisa descartar itens para liberar espaço.
- A linha inferior do inventário corresponde ao inventário de acesso rápido do jogador durante o jogo, sendo que os objetos podem ser alternados utilizando as teclas numéricas do teclado ou utilizando o SCROLL (roda) do mouse.
- O inventário também permite opções de construção simples. Construções mais complexas necessitam de uma Bancada, que pode ser produzida no inventário utilizando 4 Tábuas de Madeira.
- As armaduras e encantamentos de proteção podem ser equipadas neste menu de inventário. Elas geram mais proteção à danos, tendo sua qualidade relativa ao material que a compõe, sendo que o couro é o mais frágil e o diamante o mais rígido.




CONSTRUINDO ITENS

- No modo criativo, todos os blocos estarão disponíveis no inventário para o jogador, sendo a opção ideal para atividades focadas em grandes construções.
- No modo sobrevivência, os blocos e ingredientes precisam ser extraídos do mundo e transformados usando ferramentas específicas, tornando uma experiência mais complexa e semelhante ao mundo real. Para construir determinados blocos ou equipamentos, necessita obter os ingredientes corretos em seu inventário.
- Nas versões mais atualizadas do jogo, as receitas são automaticamente geradas no inventário. Ao ativar o botão Construção, todas as opções de construção aparecem. Os itens em vermelho indicam a ausência de ingredientes para realizar.



Figura 26 - Página 11 do material didático

- Quando houverem ingredientes suficientes, basta clicar no item desejado e o inventário automaticamente mostrará o resultado, bastando clicar e arrastá-lo para o inventário para adquiri-lo e ser posicionado no mundo.
- Para construir itens mais complexos como ferramentas, é necessário construir o item Bancada, posicioná-la no mundo e interagir clicando com a tecla direita do mouse. O processo de construção é o mesmo.
- Para elaborar alimentos tais como carnes e batatas assadas, é necessário construir uma Fornalha através da Bancada.



SAÚDE, NÍVEL E FOME



- No modo Criativo estes recursos não estão disponíveis, pois se relacionam mais à sobrevivência do personagem.
- A saúde do personagem está representada por corações no jogo, sendo que 10 corações representam 100% da saúde. Danos sofridos irão diminuir a quantidade de corações até acarretar a morte do personagem. Para curar-se, é necessário que o nível de fome esteja em 100% (saciado) ou utilizar poções.
- O nível ou experiência do personagem é representado pelo número em verde e pela barra em verde. Para subir de nível, é necessário plantar, caçar e minerar, coletando as esferas verdes geradas por estas ações. Os níveis são utilizados para fazer poções e encantamentos utilizando a Mesa de Encantamentos. Quando o personagem morre, perde níveis.
- A fome é representada por pedaços de carne no jogo, sendo que 10 pedaços de carne representam 100% de saciedade, permitindo a regeneração da saúde. Quando em 0%, o personagem perde saúde levando-o à morte rapidamente.
- Ao alimentar-se de comidas cruas, o personagem pode se envenenar. O mais indicado é assar os alimentos na Fornalha. Para alimentar-se, selecione no menu rápido o alimento desejado e clique com o botão direito do mouse.

12

Figura 27 - Página 12 do material didático

CRIANDO

- Para criar no jogo, basta empilhar os blocos desejados selecionando-o no menu rápido e clicando com o botão direito do mouse sobre o local, determinado pelo símbolo +.
- As possibilidades de construção são infinitas e desafiam a física, não havendo limites para a criatividade.
- Existem blocos com funções únicas de provém da energia fornecida por Redstone, material obtido através da mineração ou disponível no inventário no modo Criativo.
- É possível alterar a paisagem para comportar as construções desejadas destruindo ou inserindo blocos desejados.
- **CUIDADO!** Existem limites de altura e profundidade. A altura é limitada simplesmente pela incapacidade de empilhar blocos quando o limite de 256 é atingido. A profundidade é marcada por uma camada de blocos inquebráveis (existente no modo Criativo) chamada Bedrock, que se situa a aproximadamente 70 blocos de profundidade. Caso esta camada seja perfurada no modo Criativo, o jogador cairá do mapa em uma espécie de limbo, levando-o a morte.
- No modo sobrevivência, alguns blocos, ingredientes ou objetos necessitam da exploração ou mineração para serem obtidos. Alguns possuem localizações específicas ou modos especiais de produzi-los. O jogador pode pesquisa-los na enciclopédia contida no site minecraft.gamepedia.com/Minecraft_Wiki.



Exemplo de construção



Camada de pedras Bedrock

Escaneie para acessar Minecraft Wiki



SCAN ME

13

Figura 28 - Página 13 do material didático

PROPOSTAS DE ATIVIDADES

- **As propostas contidas neste manual estão organizadas por nível de complexidade, levando em consideração o nível de conhecimento do jogo, a faixa etária pretendida e a experiência proporcionada. As informações estão contidas na ficha Configurações presente em todas as propostas.**
- **Ao iniciar a proposta desejada, basta usar as mesmas configurações presentes na ficha presente em cada página para obter a experiência pretendida.**

- ⇒ Nível de complexidade:
- ⇒ Faixa etária pretendida:
- ⇒ Configurações do jogo
 - Modo padrão de jogo:
 - Dificuldade:
 - Nível de permissão:
 - Tipo de Mundo:
 - Seed: em branco
 - Distância de Simulação: 10
 - Mostrar Coordenadas:
 - Ressurgimento Imediato:
 - Raio de Surgimento: 5
 - Ativar Cheats:
 - Criador de Código:
 - Sempre Dia:
 - Velocidade de Tick Aleatória: 1
 - Mostrar config. de sala de aula:
 - Clima Perfeito:
 - Permitir criaturas:
 - Permitir Itens Destrutivos:
 - Danos ao Jogador:
 - Mundo Inutável:
 - Jogador X Danos ao Jogador:
 - Mostrar Efeito de Borda:
 -
- ⇒ Observações sobre Multiplayer:

- **Com estas informações e os computadores à postos, é hora de iniciar a atividade!**
- **Todas as atividades necessitam de uma introdução ou uma contextualização realizada pelo docente em sala de aula, fazendo com que a atividade tenha relevância e objetivos para a construção do conhecimento histórico.**
- **IMPORTANTE:** As atividades não precisam acontecer necessariamente com as configurações apresentadas ou com conteúdo sugerido. O docente está livre para utilizar e moldar as atividades como pretender.

14

Fonte - O autor

Figura 29 - Página 14 do material didático

RECONSTRUÇÃO DE TEMPLOS PERDIDOS

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 10-15

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Criativo
- Dificuldade: Pacífico
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Plano
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Sim
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Sim
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Sim
- Velocidade de Tick aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Sim
- Clima Perfeito: Sim
- Permitir criaturas: Não
- Permitir Itens Destrutivos: Não
- Danos ao Jogador: Não
- Mundo Inatável: Não
- Jogador X Danos ao Jogador: Não
- Mostrar Efeito de Borda: Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Cada aluno pode criar seu mundo e permitir que os colegas da equipe se conectem.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre templos, zigurates e outras construções que foram perdidas ou tiveram a sua maior parte destruída ao longo do tempo por ação humana ou pela ação do tempo.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa sobre outras construções de relevância cultural perdidas.**
2. **Solicite a escolha de uma construção por equipe.**
3. **Proponha aos alunos reconstruir utilizando o modo criativo.**
4. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas obras utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Os alunos deverão contextualizar suas obras, explicando sua função, sua particularidade e importância cultural.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento sobre as sociedades do recorte histórico selecionado.**



Zigurate de Ur

15

Figura 30 - Página 15 do material didático

MARAVILHAS DO MUNDO

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 10-15

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Criativo
- Dificuldade: Pacífico
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Plano
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Sim
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Sim
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Sim
- Velocidade de Tick Aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Sim
- Clima Perfeito: Sim
- Permitir criaturas: Não
- Permitir Itens Destrutivos: Não
- Danos ao Jogador: Não
- Mundo Inutável: Não
- Jogador X Danos ao Jogador: Não
- Mostrar Efeito de Borda: Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Cada aluno pode criar seu mundo e permitir que os colegas da equipe se conectem.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre as Maravilhas do Mundo Antigo e/ou Moderno.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa sobre as maravilhas, suas localizações, funções e situação atual.**
2. **Solicite a escolha de uma maravilha por equipe.**
3. **Proponha aos alunos reproduzi-las utilizando o modo criativo.**
4. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas maravilhas utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Os alunos deverão contextualizar suas obras, explicando sua função, sua particularidade e importância cultural.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento sobre as sociedades do recorte histórico selecionado.**



Maravilhas do Mundo

16

Figura 31 - Página 16 do material didático

A PIRÂMIDES EM TAMANHO REAL

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 10-15

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Criativo
- Dificuldade: Pacífico
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Plano
- Seed: -1115237354
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Sim
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Sim
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Sim
- Velocidade de Tick Aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Sim
- Clima Perfeito: Sim
- Permitir criaturas: Não
- Permitir Itens Destrutivos: Não
- Danos ao Jogador: Não
- Mundo Inutável: Não
- Jogador X Danos ao Jogador: Não
- Mostrar Efeito de Borda: Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre a cultura e religiosidade no Egito antigo, especialmente sobre as pirâmides da Necrópole de Gizé.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**
3. **Utilize o seed -1115237354 para iniciar o jogo em área desértica, representando mais fielmente o Egito antigo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa sobre as dimensões das pirâmides de Quéops, Quéfren e Miquerinos.**
2. **Solicite aos alunos a construção de réplicas das pirâmides no modo criativo, procurando chegar o mais próximo das proporções reais. Caso seja necessário, considere que cada bloco no Minecraft possui 90 centímetros de altura.**
3. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas obras utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento sobre a complexidade da construção das pirâmides.**



Pirâmides de Quéops, Quéfren e Miquerinos



Pirâmide em construção

17

Figura 32 - Página 17 do material didático

PATRIMÔNIO CULTURAL DA HUMANIDADE

⇒ Nível de complexidade: Baixo

⇒ Faixa etária pretendida: 6-13

⇒ Configurações do jogo

- Modo padrão de jogo: Criativo
- Dificuldade: Pacífico
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Plano
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Sim
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Sim
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Sim
- Velocidade de Tick aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Sim
- Clima Perfeito: Sim
- Permitir criaturas: Não
- Permitir Itens Destrutivos: Não
- Danos ao Jogador: Não
- Mundo Inutável: Não
- Jogador X Danos ao Jogador: Não
- Mostrar Efeito de Borda: Sim

⇒ Observações sobre Multiplayer:
Cada aluno pode criar seu mundo e permitir que os colegas da equipe se conectem.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre os conceitos de patrimônio histórico, tombamento, identidade e cultura.**
2. **Explique sobre o processo de tombamento pela UNESCO.**
3. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa sobre os Patrimônios Culturais da Humanidade pela UNESCO.**
2. **Solicite a escolha de um patrimônio por equipe.**
3. **Proponha aos alunos construir patrimônios utilizando o modo criativo.**
4. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas obras utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Os alunos deverão contextualizar suas obras, explicando o patrimônio, sua função, sua particularidade e importância cultural.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico sobre identidade local e importância dos patrimônios para a cultura da humanidade.**



Centro Histórico de Diamantina (10)

18

Figura 33 - Página 18 do material didático

PATRIMÔNIOS HISTÓRICOS LOCAIS

⇒ **Nível de complexidade:** Baixo

⇒ **Faixa etária pretendida:** 6-13

⇒ **Configurações do jogo**

- **Modo padrão de jogo:** Criativo
- **Dificuldade:** Pacífico
- **Nível de permissão:** Membro
- **Tipo de Mundo:** Plano
- **Seed:** em branco
- **Distância de Simulação:** 18
- **Mostrar Coordenadas:** Sim
- **Resurgimento Imediato:** Sim
- **Raio de Surgimento:** 5
- **Ativar Cheats:** Sim
- **Criador de Código:** Não
- **Sempre Dia:** Sim
- **Velocidade de Tick Aleatória:** 1
- **Mostrar config. de sala de aula:** Sim
- **Clima Perfeito:** Sim
- **Permitir criaturas:** Não
- **Permitir Itens Destrutivos:** Não
- **Danos ao Jogador:** Não
- **Mundo Inutável:** Não
- **Jogador X Danos ao Jogador:** Não
- **Mostrar Efeito de Borda:** Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Cada aluno pode criar seu mundo e permitir que os colegas da equipe se conectem.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre os conceitos de patrimônio histórico, identidade e cultura local.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa de campo ou pela internet buscando os patrimônios históricos da cidade ou de alguma região pretendida.**
2. **Solicite a escolha de um patrimônio por equipe.**
3. **Proponha aos alunos construir patrimônios utilizando o modo criativo.**
4. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas obras utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Os alunos deverão contextualizar suas obras, explicando o patrimônio, sua função, sua particularidade e importância cultural.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico sobre identidade local e importância dos patrimônios para a cultura.**




Casa da Mendria em Ponta Grossa, PR

19

Figura 34 - Página 19 do material didático

CRIÇÃO DE SOCIEDADES

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 10-15

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Criativo
- Dificuldade: Pacífico
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Infinito
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Sim
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Sim
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Sim
- Velocidade de Tick Aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Sim
- Clima Perfeito: Sim
- Permitir criaturas: Não
- Permitir Itens Destrutivos: Não
- Danos ao Jogador: Não
- Mundo Inutável: Não
- Jogador X Danos ao Jogador: Não
- Mostrar Efeito de Borda: Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre modelos de sociedade, religiões e modelos econômicos.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos que criem uma sociedade baseada na explicação. Esta sociedade precisa apresentar pirâmide social, economia, crenças e outros elementos culturais.**
2. **Proponha aos alunos escrever sobre esta sociedade.**
3. **Proponha aos alunos construir esta sociedade, demonstrando todos os aspectos redigidos nesta sociedade.**
4. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**
5. **Caso deseje, permita com que os alunos viajem observando as sociedades dos colegas.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas sociedades juntamente com suas características.**
2. **Os alunos poderão registrar suas observações sobre as outras sociedades, reconhecendo suas particularidades.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico sobre identidade, cultura, sociedade e economia.**



Exemplo de sociedade



Exemplo de sociedade

20

Figura 35 - Página 20 do material didático

VIVENDO FEUDALISMO

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 13-17

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Sobrevivência
- Dificuldade: Difícil
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Infinito
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 18
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Não
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Não
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Não
- Velocidade de Tick Aleatória: 1
- Mostrar config. de sala: Não

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre o conceito de feudalismo europeu, pirâmide social medieval, suserania e vassalagem.**
2. **Explique sobre os tributos pagos pelos servos ao senhor feudal e Igreja.**
3. **E escolha tributos para serem representados no jogo.**
4. **Separe os alunos em grupos de acordo com a pirâmide social feudal, procurando representar as proporções e funções.**
5. **Dedique um computador com o jogo executando para cada aluno.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos construir um feudo contendo Igreja, castelo, casas e plantações. Defina os objetivos a serem atingidos.**
2. **Os alunos precisarão agir, viver e pagar tributos de acordo com sua posição social.**
3. **Observe o trabalho dos alunos e a conclusão dos objetivos.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas conclusões sobre a vida na sociedade feudal europeia, levando em consideração as particularidades de cada classe social, os tributos e a cultura.**
2. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico sobre feudalismo.**



Cidadela de Carcassonne

21

Figura 36 - Página 21 do material didático

GRANDES NAVEGAÇÕES

⇒ **Nível de complexidade:** Médio

⇒ **Faixa etária pretendida:** 13-17

⇒ **Configurações do jogo**

- **Modo padrão de jogo:** Sobrevivência
- **Dificuldade:** Médio
- **Nível de permissão:** Membro
- **Tipo de Mundo:** Infinito
- **Seed:** em branco
- **Distância de Simulação:** 18
- **Mostrar Coordenadas:** Sim
- **Ressurgimento Imediato:** Não
- **Raio de Surgimento:** 5
- **Ativar Cheats:** Não
- **Criador de Código:** Não
- **Sempre Dia:** Não
- **Velocidade de Tick Aleatória:** 1
- **Mostrar config. de sala de aula:** Não

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre o período das Grandes Navegações, juntamente com a exploração da África, América e Oceania.**
2. **Elucide sobre os investimentos e sobre a complexidade das viagens.**
3. **Ilustre a cartografia e como era realizada.**
4. **Separe os alunos em grupos de exploração.**
5. **Dedique um computador com o jogo executando para cada aluno.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos explorar o mundo utilizando barcos e caminhadas em grupo.**
2. **Os alunos precisarão navegar e explorar, anotando as dificuldades e descobertas, procurando elaborar um mapa da região. O mapa pode ser feito no papel ou dentro do jogo através do objeto Mapa ou a mesa de cartografia.**
3. **Observe o trabalho dos alunos e a conclusão dos objetivos.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas conclusões sobre a cartografia e exploração em comparação ao conteúdo Grandes Navegações.**
2. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico.**



Barco feito de madeira



Construção de mapas



Mapa no Jogo

22

Figura 37 - Página 22 do material didático

VIVENDO ANARQUISMO

⇒ **Nível de complexidade:** Alto

⇒ **Faixa etária pretendida:** 13-17

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Sobrevivência
- Dificuldade: Difícil
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Infinito
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Não
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Não
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Não
- Velocidade de Tick Aleatória: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Não

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre o conceito de anarquismo e seu contexto histórico.**
2. **Dedique um computador com o jogo executando para cada aluno.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos a criação de uma colônia anarquista procurando seguir as ideias de forma fiel.**
2. **Os alunos precisarão viver e agir de acordo com as ideias anarquistas.**
3. **Observe o trabalho dos alunos, os conflitos e as conquistas da colônia.**
4. **Colete dados sobre as ações dos alunos para que possam ser apresentados ao final da experiência.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas conclusões sobre a vida na sociedade anarquista, levando em consideração as particularidades da filosofia e os desafios enfrentados pelo conflito ideológico.**
2. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico anarquismo.**



Exemplo de cidade

23

Figura 38 - Página 23 do material didático

REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

⇒ **Nível de complexidade:** Baixo

⇒ **Faixa etária pretendida:** 6-13

⇒ **Configurações do jogo**

- **Modo padrão de jogo:** Criativo
- **Dificuldade:** Pacífico
- **Nível de permissão:** Membro
- **Tipo de mundo:** Plano
- **Seed:** em branco
- **Distância de Simulação:** 10
- **Mostrar Coordenadas:** Sim
- **Resurgimento Imediato:** Sim
- **Raio de Surgimento:** 5
- **Ativar Cheats:** Sim
- **Criador de Código:** Não
- **Sempre Dia:** Sim
- **Velocidade de Tick Aleatória:** 1
- **Mostrar config. de sala de aula:** Sim
- **Clima Perfeito:** Sim
- **Permitir criaturas:** Não
- **Permitir Itens Destrutivos:** Não
- **Danos ao Jogador:** Não
- **Mundo Inatável:** Não
- **Jogador X Danos ao Jogador:** Não
- **Mostrar Efeito de Borda:** Sim

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Cada aluno pode criar seu mundo e permitir que os colegas da equipe se conectem.

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre Revolução Industrial, focando nos métodos de produção e na vida dos operários.**
2. **Separe os alunos em grupos com computadores executando o jogo.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma pesquisa sobre as máquinas da Primeira Revolução Industrial e sobre os métodos de produção.**
2. **Solicite que as equipes criem máquinas utilizando mecanismos e Redstone, ingrediente responsável por emitir energia elétrica no jogo.**
3. **Observe a construção e o trabalho em equipe.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas obras utilizando apresentação de slides, vídeo ou utilizando a navegação do próprio jogo.**
2. **Os alunos deverão contextualizar suas obras, explicando a função de suas máquinas e o possível impacto econômico e social.**
3. **Avalie de acordo com a precisão, qualidade do trabalho em equipe e aquisição de conhecimento histórico sobre trabalho, sociedade e economia.**



Exemplo de máquina



Máquina de tear

24

Figura 39 - Página 24 do material didático

PROJETO ELEITORES DO FUTURO

⇒ **Nível de complexidade:** Alto

⇒ **Faixa etária pretendida:** 13-17

⇒ **Configurações do jogo**

- Modo padrão de jogo: Sobrevivência
- Dificuldade: Difícil
- Nível de permissão: Membro
- Tipo de Mundo: Infinito
- Seed: em branco
- Distância de Simulação: 10
- Mostrar Coordenadas: Sim
- Ressurgimento Imediato: Não
- Raio de Surgimento: 5
- Ativar Cheats: Não
- Criador de Código: Não
- Sempre Dia: Não
- Velocidade de Tick teatral: 1
- Mostrar config. de sala de aula: Não

⇒ **Observações sobre Multiplayer:**
Os alunos precisam se conectar no mundo criado pelo professor

PREPARAÇÃO

1. **Realize uma explicação sobre o conceito de República, Democracia, eleições, presidencialismo, poderes e estrutura da política.**
2. **Dedique um computador com o jogo executando para cada aluno.**

PRÁTICA

1. **Proponha aos alunos uma eleição para prefeito de uma cidade que será construída por eles no jogo.**
2. **Os candidatos deverão fazer suas campanhas política, fazendo suas propostas aos eleitores.**
3. **Realize eleições para selecionar o prefeito.**
4. **Defina objetivos para serem construídos na cidade, podendo ser número de casas, hospitais, escolas ou outros prédios necessários.**
5. **Os alunos deverão trabalhar e construir de acordo com as propostas e os recursos oferecidos pelo candidato vencedor.**
6. **Observe o trabalho dos alunos e a conclusão dos objetivos.**

AVALIAÇÃO

1. **Os alunos precisam apresentar suas conclusões sobre a vida política, levando em consideração as propostas realizadas, o trabalho, desvios, corrupção e o peso da decisão nas eleições, propondo consciência política.**



Exemplo de cidade

25

Figura 40 - Página 25 do material didático

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBORNOZ, Suzana Guerra. Jogo e trabalho: do homo ludens, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, [s.l.], v. 12, n. 1, p.75-96, 1 jun. 2009. Universidade de Sao Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v12i1p75-92>.

ARCE, Alessandra. O Jogo e o Desenvolvimento Infantil Na Teoria Da Atividade E No Pensamento Educacional De Friedrich Froebel. *Cad. Cedes, Campinas*, v. 24, n. 62, p.9-25, abr. 2004.

Casa da Memória de Ponta Grossa. Disponível em: <http://www.ipatrimonio.org/ponta-grossa-casa-da-memoria-parana/#!/map=38329>

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*, [s.l.], v. 11, n. 21, p.17-32, jun. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-77042006000200003>.

Centro Histórico de Diamantina (MG) Disponível em: <https://viagemeturismo.abril.com.br/materias/patrimonios-culturais-da-humanidade-unesco-brasil/>

ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTRICK, M.C. (ed.). *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan, 1986

FELICI, Isabelle. A VERDADEIRA HISTÓRIA DA COLÔNIA CECÍLIA DE GIOVANNI ROSSI. *Cadernos Ael, Campinas*, v. 9, n. 8, p.9-66, out. 2010. Semestral.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006.

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (Org.). *Jogos e Ensino de História*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. 165 p.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva S.a., 2000. 162 p.

MARAVILHAS DO MUNDO. Disponível em: <https://detalhesdoviajante.com.br/destinos-nacionais/as-7-maravilhas-do-mundo-moderno>

MENIN, Izabel C. D. O ensino da história local: historiografia, práticas metodológicas e memória cotidiana na era das mídias interativas no município de Veranópolis. *Caxias do Sul*, 2015

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; ARAUJO, Elaine Sampaio; MIGUÉIS, Marlene da Rocha. O jogo co-

Figura 41 - Página 26 do material didático

mo atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (abrapee), SI, v. 13, n. 2, p.293-302, dez. 2009. Semestral.

NAVARRO, Gabrielle. Gamificação: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade.2013. 26 f. TCC (Graduação) - Curso de Curso de Especialização (lato Sensu) em Mídia, Informação e Cultura, Usp, São Paulo, 2013.

POSSAMAI, Zita Rosane. Fotografia, História e Vistas Urbanas, HISTÓRIA, São Paulo, 27 (2): 2008

Quéops, Quefren e Miquerinos. Disponível em: <https://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/piramides.php>

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 9, n. 19, p.219-243, fev. 1990.

SANTANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto. A história do lúdico na educação. Revemat: revista eletrônica de educação matemática, [s.l.], v. 6, n. 2, p.19-36, 10 maio 2012. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>.

Zigurate de Ur. Disponível em: <https://apaixonadosporhistoria.com.br/artigo/44/conheca-os-principais->

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de jogar se sustenta na “manipulação de certas imagens numa certa ‘imaginação’ da realidade” e se coloca, segundo Huizinga, do lado oposto ao da seriedade, que faz parte do domínio do real. A “brincadeira” como oposição ao sério também se opõe à verdade. (HUIZINGA, 2001 p.4). Essa aparente dicotomia não tira a seriedade do jogo. A experiência mostra, que no nível individual, os alunos tentaram, em sua maioria, cumprir o objetivo do jogo. Ainda assim, na medida em que os encontros foram se desenvolvendo, percebe-se um afastamento, por parte de alguns alunos, da proposta inicial. Considerando, para o âmbito desta experiência que a contradição é um elemento essencial, no entendimento dos diferentes núcleos de sentido histórico que foram mobilizados pelos alunos, percebemos que, houve uma dificuldade de despersonalizar a experiência. Ainda assim, o conflito foi incorporado pelos participantes, que vivenciaram as contradições, mas permaneceram na experiência. É certo que, em uma situação de RPG, o jogo pode atuar como um facilitador da compreensão empática do aluno no processo de resolução dos problemas colocados em um contexto fictício de passado. No entanto, ao propor que os alunos criassem uma comunidade que espelhasse uma experiência anarquista, na figura dos seus próprios indivíduos, nota-se que há uma constante tensão entre seguir a diretriz da experiência ou as práticas de jogo mais cotidianas, comuns. Esse é o principal foco do conflito. Como diz Huizinga, o jogo não é vida “corrente” nem vida “real”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria (HUIZINGA, 2001, p.11). A orientação própria, no caso, que move os alunos a repetirem padrões de acumulação, contrários a proposta da vida real. Para Peter Lee: “

A compreensão de como as afirmações históricas podem ser feitas, e das diferentes formas nas quais elas possam ser mantidas ou desafiadas, é uma condição necessária para a literacia histórica, mas não suficiente. Se os alunos que terminam a escola são capazes de usar o passado para ajudá-los a atribuir sentido ao presente e ao futuro, eles devem levar consigo alguma história substantiva. O problema parece ser menos com nosso entendimento de como construir o conhecimento profundo dos estudantes do que com nossa habilidade de fornecer a eles um grande quadro. (LEE, 2006, p.147)

No que tange a essa experiência, notamos que “história substantiva, mediada pelo professor entra em conflito com os valores da vida cotidiana, que facilitaríamos as

decisões de um jogo voltado, essencialmente para a diversão e o passatempo. Segundo Ashby & Lee (apud PEREIRA, 2003, p. 53), a empatia histórica seria uma espécie de:

empreendimento, onde alunos mostram a capacidade de reconstruir os objectivos, os sentimentos, os valores e crenças dos outros, aceitando que eles podem ser diferentes dos seus. Ou como uma realização – algo que acontece quando sabemos o que o agente histórico pensou, quais seus objetivos, como entenderam aquela situação e se conectamos tudo isto com o que os agentes fizeram. (LEE apud ABUD, 2005, p. 312)

Neste sentido, ainda que envolvidos na atividade, percebemos que no conflito entre seguir o agente histórico ou tomar decisões individuais, na experiência desta pesquisa foi o elemento definidor de grande parte dos encontros. O ato de jogar era um mobilizador da cultura histórica, ou seja, um meio para alcançar, neste grupo de alunos, os diferentes modos de percepção do passado no presente e na vida cotidiana. Se considerarmos que "um dos componentes da cultura histórica está vinculado às diferenciações que o indivíduo faz sobre a história à qual pertence e participa e sobre a história que lhe é externa". (CERRI, 2020) fica a sensação de que a experiência anarquista presente na Colonia Cecília ainda que absorvida pelos alunos foi encarada muito mais como "um elemento externo" desligado de sua realidade e possibilidades de ação, ficando restrita ao espaço de regras, conflitos e imaginário do jogo proposto. Isso não invalida a experiência, nem as possibilidades da metodologia elaborada e pensada para o universo da presente pesquisa, apenas levanta a necessidade de avançarmos cada vez mais no entendimento das interrelações entre o pensamento histórico, a cultura histórica e o sentido histórico construído pelos jovens.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana Guerra. Jogo e trabalho: do homo ludens, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, [s.l.], v. 12, n. 1, p.75-96, 1 jun. 2009. Universidade de Sao Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v12i1p75-92>.
- ARCE, Alessandra. O Jogo e o Desenvolvimento Infantil Na Teoria Da Atividade E No Pensamento Educacional De Friedrich Froebel. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p.9-25, abr. 2004.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**, [s.l.], v. 11, n. 21, p.17-32, jun. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-77042006000200003>.
- CERRI, Luis Fernando. **Interfaces entre cultura histórica e cultura política**. Topoi (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 22, n. 46, p. 55-76, Apr. 2021. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2021000100055&lng=en&nrm=iso>. access on 22 Mar. 2021. Epub Mar 22, 2021. <https://doi.org/10.1590/2237-101x02204603>
- COLÔNIA Cecília – Uma História de Amor e Utopia. Direção de Guto Pasko. Si: Rpc Tv, 2012. 4 episódios (48 min.), Minissérie de TV, color. **Série Quadro Casos e Causos**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?list=PL880E27400ACF2E61&v=2kqgiwQ72WA&ab_channel=GP7Cinema. Acesso em: 14 dez. 2020.
- ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTRICK, M.C. (ed.). **Handbook of research on teaching**. New York: Macmillan, 1986
- FELICI, Isabelle. A VERDADEIRA HISTÓRIA DA COLÔNIA CECÍLIA DE GIOVANNI ROSSI. **Cadernos Ael**, Campinas, v. 9, n. 8, p.9-66, out. 2010. Semestral.
- FELICI, Isabelle. A VERDADEIRA HISTÓRIA DA COLÔNIA CECÍLIA DE GIOVANNI ROSSI. **Cadernos Ael**, Campinas, v. 9, n. 8, p.9-66, out. 2010. Semestral.
- FERREIRA, Maria Beatriz Rocha; CAMARGO, Vera Regina Toledo. Jogos dos povos indígenas: da aldeia para cidade e as representações urbanas. **Rua**, [s.l.], v. 20, n. 2, p.62-76, 24 jul. 2015. Universidade Estadual de Campinas. <http://dx.doi.org/10.20396/rua.v20i2.8638920>.
- FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História**, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006.
- FRAZÃO, Dilva. Mikhail Bakunin. **Ebiografia.com**, 2019. Disponível em: https://www.ebiografia.com/mikhail_bakunin/. Acesso em: 18/09/2019

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (org.). **Jogos e Ensino de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2013. 165 p.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva S.a., 2000. 162 p.

HUSSEY, Jt. **MINECRAFT: EDUCATION EDITION**. 2020. Disponível em: <https://www.systemrequirementslab.com/cyri/requirements/minecraft/11356>. Acesso em: 08 nov. 2021.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, [S.l.], p. p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5543/4057>>. Acesso em: 07 mar. 2021.

MARTINS, Dayse Marinho; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: O JOGO “LEGEND OF ZELDA” NA ABORDAGEM SOBRE MEDIEVALISMO. **Holos**, [s.l.], v. 7, p.299-321, 12 nov. 2016. Instituto Federal de Educacao, Ciencia e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). <http://dx.doi.org/10.15628/holos.2016.1978>.

MAYER, Vera Lúcia de Oliveira. Resumo histórico da Colônia Cecília. **Palmeira**: Do autor. 2014. Disponível em: https://issuu.com/ihgpalmeira/docs/artigo_colonia_cecilia_-_uma_experi Acesso em 15/12/2020

MENIN, Izabel C. D. **O ensino da história local**: historiografia, práticas metodológicas e memória cotidiana na era das mídias interativas no município de Veranópolis. Caxias do Sul, 2015

MICROSOFT. Microsoft Educator Center. 2020. **Microsoft**. Disponível em: <https://education.microsoft.com/pt-br>. Acesso em: 13 dez. 2020.

MICROSOFT COMMUNITY. **Education.microsoft**, 2019. Disponível em: <https://education.microsoft.com/>. Acesso em: 12/09/2019

MICROSOFT COMPRA CRIADORA DE 'MINECRAFT' POR US\$ 2,5 BILHÕES. **G1.globo**, 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/games/noticia/2014/09/microsoft-compra-criadora-de-minecraft-por-us-25-bilhoes.html>. Acesso em: 12/09/2019

MINECRAFT EDUCATION EDITION. **Education.minecraft**, 2019. Disponível em: <https://education.minecraft.net/>. Acesso em: 12/09/2019

MOURA, João. Saiba o que são games sandbox e os principais títulos do mercado. **Techtudo**, 2014. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2014/12/saiba-o-que-sao-games-sandbox-e-os-principais-titulos-do-mercado.html>. Acesso em: 12/09/2019

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; ARAUJO, Elaine Sampaio; MIGUÉIS, Marlene da Rocha. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Associação**

Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (abrapee), SI, v. 13, n. 2, p.293-302, dez. 2009. Semestral.

NAVARRO, Gabrielle. **Gamificação**: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade.2013. 26 f. TCC (Graduação) - Curso de Curso de Especialização (lato Sensu) em Mídia, Informação e Cultura, Usp, São Paulo, 2013.

O QUE É MINECRAFT?. **Minecraft.net**, 2019. Disponível em: <https://www.minecraft.net/pt-br/what-is-minecraft/>. Acesso em: 12/09/2019

PC GAMER. The best RPGs on PC. 2018. Disponível em: <<https://www.pcgamer.com/best-rpgs-of-all-time/>>. **Pc Gamer The Global Authority On Pc Games**, 2018. Acesso em: 24 out. 2018.

POSSAMAI, Zita Rosane. Fotografia, História e Vistas Urbanas, **HISTÓRIA**, São Paulo, 27 (2): 2008

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p.219-243, fev. 1990.

SANTANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto. A história do lúdico na educação. **Revemat**: revista eletrônica de educação matemática, [s.l.], v. 6, n. 2, p.19-36, 10 maio 2012. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>.

SESIPR. Você conhece a metodologia do Colégio Sesi? 2020. Disponível em: <https://www.sesipr.org.br/colegiosesi/voce-conhece-a-metodologia-do-colegio-sesi-1-36553-430467.shtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.

ANEXO A: FORMULÁRIO 1

Gamification

Experiência anarquista (questionário 1)

* Required

1. Nome completo *

2. Série *

- 8 EF
- 9 EF
- 1 EM
- 2 EM
- 3 EM

3. Você já ouviu falar de Anarquismo? *

- Sim
- Não

4. Se a resposta da questão anterior for "sim", descreva o que conhece sobre Anarquismo: *

5. O que você espera sobre a construção da colônia Anarquista? *

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.

Microsoft Forms

ANEXO B: FORMULÁRIO 2

Gamification (2)

Experiência anarquista (questionário 2)

* Required

1. Nome completo *

2. Série *

- 8 EF
- 9 EF
- 1 EM
- 2 EM
- 3 EM

3. O que você aprendeu sobre o Anarquismo até o momento? *

4. Você acha que os objetivos do anarquismo são facilmente alcançados? Escreva sobre sua opinião *

5. Você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade? *

- Sim
- Não

6. Se a resposta da questão 4 for "não", explique os motivos: *

7. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
- Não

8. Se a resposta da questão 7 for "Sim", explique o motivo: *

9. Você agiu de alguma forma contrária ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

10. O que você espera sobre a construção da colônia Anarquista? *

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be sent to the form owner.

 Microsoft Forms

ANEXO C: FORMULÁRIO 3

Gamification (3)

Experiência anarquista (questionário 3)

* Required

1. Nome completo *

2. Série *

- 8 EF
 9 EF
 1 EM
 2 EM
 3 EM

3. O que você aprendeu sobre o Anarquismo até o momento? *

4. Frente às necessidades da sociedade e a dívida que precisa pagar sobre o território, como você encara o objetivo anarquista? *

5. Frente à dívida que a sociedade precisa pagar, você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade? *

- Sim
 Não

6. Você acha que a sociedade conseguirá pagar a dívida? Explique sua resposta: *

7. Seu personagem já morreu de fome? Assinale a quantidade de vezes: *

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 ou mais

8. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
- Não

9. (Com honestidade) Você agiu de alguma forma contrária ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

10. O que você espera sobre a construção da colônia Anarquista? *

ANEXO D: FORMULÁRIO 4

Gamification (4)

Experiência anarquista (questionário 3)

Required

1. Nome completo *

2. Série *

- 8 EF
- 9 EF
- 1 EM
- 2 EM
- 3 EM

3. O que você aprendeu sobre o Anarquismo até o momento? *

4. Frente às necessidades da sociedade e a dívida que precisa pagar sobre o território, como você encara o objetivo anarquista? *

5. Frente à dívida que a sociedade precisa pagar, você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade? *

- Sim
- Não

6. Você acha que a sociedade conseguirá pagar a dívida? Explique sua resposta: *

7. Seu personagem já morreu de fome? Assinale a quantidade de vezes: *

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 ou mais

8. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
- Não

9. (Com honestidade) Você agiu de alguma forma contrária ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

10. O que você espera sobre a construção da colônia Anarquista? *

ANEXO E: FORMULÁRIO 5

Gamification (5)

Experiência anarquista (questionário 5)

* Required

1. Nome completo *

2. Sêria *

- 8 EF
 9 EF
 1 BM
 2 BM
 3 BM

3. O que você aprendeu sobre o Anarquismo até o momento? *

4. Qual é a sua função na vila? *

5. Você continua mantendo esta função? Caso não faça, explique *

6. Você acha que todos estão fazendo suas funções? *

- Sim
 Não

7. Frente à dívida que a sociedade precisa pagar, você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade? *

- Sim
 Não

8. Você acha que tem trabalhado mais do que os outros? *

- Sim
 Não

9. De acordo com a situação atual, você acha que a sociedade conseguirá pagar a dívida? Explique sua resposta: *

10. Seu personagem já morreu de fome? Assinale a quantidade de vezes: *

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 ou mais

11. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
- Não

12. (Com honestidade) Você agiu de alguma forma contrário ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

This content is neither created nor endorsed by Microsoft. The data you submit will be used to the form owner.

 Microsoft Forms

ANEXO F: FORMULÁRIO 6

Gamification (6)

Experiência anarquista (questionário 6)

** Required

1. Nome completo *

2. Série *

- 85F
 95F
 10M
 20M
 30M

3. O que você aprendeu sobre o Anarquismo até o momento? *

4. Seu personagem já foi assassinado? Quantas vezes? *

- 0
 1
 2
 3
 4
 5

Other

5. Você já cometeu alguma homicídio? Se sim, explique a situação e os motivos *

6. Você possui desavenças com outros jogadores? Explique os motivos *

7. Você acha que todos estão fazendo suas funções? *

- Sim
 Não

8. Frente à dívida que a sociedade precisa pagar, você está conseguindo agir de forma anarquista na sociedade? *

- Sim
 Não

9. Você acha que tem trabalhado mais do que os outros? *

- Sim
 Não

10. De acordo com a situação atual, você acha que a sociedade conseguirá pagar a dívida? Explique sua resposta: *

11. Seu personagem já mo-reu de fome? Assinale a quantidade de vezes: *

- 0
 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10 ou mais

12. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
 Não

13. (Com honestidade) Você agiu de alguma forma contrária ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

14. Você está gostando de realizar esta atividade? *

- Sim
 Não

15. Por que não? *

ANEXO G: FORMULÁRIO 7

Gamification (7)

Experiência anarquista (questionário 7)

[#] Required

1. Nome completo *

2. Série *

8 EF

9 EF

1 EM

2 EM

3 EM

3. Com o fim da experiência, como você explicaria a experiência anarquista? *

4. Seu personagem já foi assassinado? Quantas vezes? *

0

1

2

3

4

5

Other

5. Você já cometeu algum homicídio? Se sim, explique a situação e os motivos *

6. Você acha que todos mantiveram suas funções até o final? *

Sim

Não

7. A sociedade conseguiu pagar a dívida. Você acha que foi feita de forma justa? *

- Sim
 Não

2020

8. Você possui uma proposta melhor que poderia ter sido feita para pagar esta dívida? *

9. Você acha que trabalhou mais do que os outros? *

- Sim
 Não

10. Seu personagem já morreu de fome? Assinale a quantidade de vezes: *

- 0
 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10 ou mais

11. Em algum momento você se sentiu injustiçado na sociedade? *

- Sim
 Não

12. (Com honestidade) Você agiu de alguma forma contrária ao Anarquismo até agora? Se sim, explique os motivos: *

13. Você gostou de ter participado da experiência? *

- Sim
 Não

14. Por que não? *