

A ERA DOS JOGOS: SALVAR OU SAIR? – UMA APROXIMAÇÃO ENTRE HISTORIOGRAFIA, ENSINO ESCOLAR E DESIGN DE GAMES

Jacson Cristiano do Amaral¹

Reconhecendo os jogos eletrônicos como componentes relevantes da comunicação massiva na atualidade, com especial apelo à parcela populacional em idade escolar, este trabalho pretende colaborar na discussão das possíveis funções destes jogos no contexto educacional, principalmente no que refere à imbricação entre representações do passado neles contidas e a construção de conhecimento escolar da História.

Palavras-chave: Educação. Ensino de História. Jogos eletrônicos interativos.

¹ Graduando do curso de Licenciatura em História (Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes - Universidade Feevale).

O presente trabalho visa abordar a constância da utilização de produtos midiáticos em nossa sociedade, enfocando a imbricação da informática nos processos de ensino e aprendizagem, principalmente no que refere ao ensino escolar da História. Propõe-se aqui haver, nestes processos, uma notável necessidade não satisfeita de decifração dos conteúdos veiculados nas mídias massivas, de modo que os educandos, e assim os cidadãos, em se suprindo esta necessidade se capacitem para a apropriação crítica destes conteúdos, e para a utilização de mídias para sua própria expressão.

Pretende-se, assim, contribuir para superar a disjunção entre escola e *mass media*, apresentando uma articulação de práticas e reflexões relacionadas à utilização de jogos eletrônicos interativos² na escola, desencadeadas pelas minhas atuações como docente do componente curricular História em escolas de Educação Básica, situadas em zonas de periferia urbana de cidade industrial, na região do vale do rio dos Sinos (Rio Grande do Sul-Brasil). Deste modo, ensaio aqui um texto bastante para comunicar as possíveis contribuições desta abordagem, em suas propostas e pretensões, tanto para meus pares educadores e, em especial, educadores-historiadores, quanto para a comunidade científica relacionada à realização de jogos eletrônicos interativos, fulcro do evento acadêmico qual se destina primordialmente³.

As crescentes preocupações com as possíveis influências da mídia em relação ao comportamento e à aprendizagem das crianças colocam a questão da leitura da mídia no centro dos debates que envolvem a esfera da educação. Do videogame à internet, das revistas juvenis às figurinhas de personagens japoneses, mas principalmente pelo grande predomínio das imagens e discursos veiculados pela televisão, o impacto da mídia tem denotado a atenção de autoridades, pais e professores, preocupados em como lidar corretamente com esse fenômeno. [CASTRO *in* BARROSO *et al.*, 2010 : 279-280]

É notável que uma parcela considerável da população brasileira em idade escolar faz uso constante de jogos eletrônicos interativos como entretenimento. Isto também é notável em diversos outros setores da sociedade, pois o mercado destes produtos

² Tomemos aqui o conceito de “jogos eletrônicos interativos” como sinônimo de “games” consistindo em um sistema composto por três elementos básicos: o enredo (trama, objetivos, sequência, etc.), o motor ou *game engine* (o mecanismo de controle da reação do jogo em função das ações do usuário) e a interface interativa (controle da comunicação entre o *game engine* e usuário, que reporta de modo gráfico novos estados da disputa). Mais ainda, é conforme conceitua Paul Schuytema:

“[...] uma atividade lúdica composta por uma série de ações e decisões, limitado por regras e pelo universo do game, que resultam em uma condição final. As regras e o universo do game são apresentados por meios eletrônicos e controlados por um programa digital. [...] existem para proporcionar uma estrutura e um contexto para as ações de um jogador. [...]” [SCHUYTEMA, Paul. **Design de Games: uma abordagem prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2008. p. 7.].

³ IV Gamepad – Seminário de Games, Comunicação e Tecnologia (Universidade Feevale – 2011)

mediáticos se consolidou, e tem se expandido desde há décadas, calcado nos recursos tecnológicos de interatividade⁴ e Inteligência Artificial (IA)⁵ que as empresas realizadoras destes produtos de mídia dispõem, bem como em suas inovações, proporcionando experiências de jogo potencialmente atraentes para seus consumidores, tanto no que refere aos estímulos sensoriais de imagem e som, quanto à interatividade, tanto referente a equipamentos e usuários, quanto no que refere a usuários distantes uns dos outros.

Entretanto, nota-se que há certa resistência de outros tantos setores da sociedade à utilização destes produtos de mídia, temerosos de que os jogos eletrônicos venham descentrar a consciência de seus usuários em relação ao mundo tangível; pois é igualmente notável que uma expressiva parcela dos usuários destes jogos apresenta comportamentos de tipo viciado em relação aos seus *games* favoritos.

Destas notas – que de resto vão pouco além do senso comum – podemos distinguir dois posicionamentos extremos e correntes em relação aos jogos eletrônicos⁶.

Há o posicionamento favorável à diversão eletrônica, exaltando a interatividade entre pessoa e máquina proporcionada pelos *videogames* para console, para telefone móvel, para computadores, etc., interatividade que se tornou possível devido às conquistas tecnológicas e artísticas aplicadas aos produtos em questão; entendendo isto tudo como representativo de novos paradigmas de diversão, salutareis e desejáveis por dar vazão à intuição e ao raciocínio, e por ser um tipo de diversão organizada, que requer a concentração da atenção dos usuários, favorecida pela condição estritamente localizada dos espaços em que se situam para disputar as partidas, a disponibilidade e o cuidado com o equipamento eletrônico correspondente. Igualmente, entendendo a prática de disputar jogos eletrônicos interativos como representativa de novos paradigmas de sociabilidade, já que dentre estas conquistas tecnológicas se destaca a relação dos

⁴ Compreendamos o conceito “interatividade” como a incidência de ação e reação recíprocas entre jogador e game, possibilitada pela “interface com o usuário”, por sua vez conceituada por Schuytema [*idem* : 221] como “[...] o veículo por meio do qual o game se comunica com o jogador, e vice-versa. [...]”

⁵ Para o conceito “inteligência artificial” [IA] tomemos a conceituação elaborada por Hugo Assmann em sua obra “Reencantar a educação” como segue:

“A noção de *inteligência artificial* (IA) surgiu na informática e refere-se a teorias e programas que têm como objetivo conseguir que as máquinas se tornem capazes de comportamentos inteligentes, por exemplo, reconhecimento de formas, tratamento de linguagem, versatilidade inovadora [...]” [ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 159.]

Esta conceituação, contudo, deve ser articulada mais precisamente com a definição de Schuytema [*op. cit.* : 346], no que propõe que “[...] a IA em um jogo eletrônico é um desafio que reage, de modo significativo, às ações do jogador, com o objetivo de manter o alto nível do desafio.”

⁶ Há uma grande necessidade de se realizar pesquisas quantitativas e qualitativas que evidenciem os nuances das representações dos *videogames* e seus usuários em nossa sociedade para respaldar o tratamento da temáticas pertinente.

games com as tecnologias de informação e comunicação, pelas quais se pode disputar partidas de games com competidores, por sua vez também estritamente localizados, próximos uns aos outros no ciberespaço⁷, mas extremamente afastados no espaço físico.

Contra-pondo-se a este entendimento, há a posição de resistência à diversão eletrônica, execrando a possível alienação na qual correm o risco de se envolver determinados usuários de jogos eletrônicos que, segundo esta posição, formariam um contingente considerável voluntariamente privado do convívio social intenso e face a face, e da interação com a natureza, e ainda um contingente amplo que estaria sendo influenciado pelos comportamentos de personagens dos jogos eletrônicos, cuja maioria teria por objetivo a eliminação dos antagonistas, recorrendo à violência e à destruição sistemática dos elementos no ambiente de jogo, o que instigaria o usuário destes jogos a comportamentos intolerantes e à violência recorrente, extrapolados do ambiente virtual destes produtos aos ambientes tangíveis e vitais cotidianos, isto tudo em detrimento de valores sociais que precisariam ser cultivados.

Não obstante a importância da crítica destas duas posições antagônicas extremas para a definição dialética do papel destes produtos de mídia em nossa sociedade, o presente trabalho pretende também colaborar na discussão das possíveis funções dos jogos eletrônicos interativos na educação escolar, propondo que os *games* podem ser aliados de educandos e educadores nos processos de ensino e aprendizagem, se os realizadores destes produtos e destes processos assim o desejarem, e quando houver uma aproximação mais ampla entre as comunidades, as instituições de ensino e as indústrias de entretenimentos eletrônicos.

Nas instituições que acolheram meu trabalho docente, é verificável a oportunidade de ocorrência de disputa de jogos eletrônicos interativos em dois espaços distintos: os “Laboratórios de Informática Educativa” e as “Salas de Recursos Multifuncionais”

Muitas redes de ensino têm provido suas escolas com os chamados Laboratórios de Informática Educativa, que são salas de aula especiais dispostas de equipamentos de informática, que visam introduzir os educandos nas práticas pertinentes à utilização destes equipamentos. Mas, conforme as experiências que pude ter até o momento, mesmo nestes espaços a ocorrência de momentos em que se experimenta jogos eletrônicos interativos é bastante limitada, restrita ao parecer subjetivo dos responsáveis

⁷ Conforme Assmann [op. cit : 143] a palavra “ciberespaço” é “[...] usada atualmente para aludir a todo tipo de recursos de informação eletronicamente disponíveis através das redes de computadores interligados. [...]”

por estes espaços – e assim no mais das vezes terminantemente proibida – sendo geralmente possível apenas jogar em algum programa de xadrez virtual para os educandos mais crescidos, e *puzzles* de exercício lógico-matemático ou brinquedos iconográficos e linguístico, para os educandos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Há também, nas redes de ensino com as quais pude trabalhar, escolas que possuem as denominadas “salas de recursos multifuncionais” e os “laboratórios de aprendizagem”, que na prática se diferenciam pouco, que são espaços destinados ao atendimento de educandos com dificuldade de aprendizagem e portadores de necessidades especiais, nas quais podem vir a ser utilizados jogos eletrônicos interativos semelhantes àqueles mais aceitos nos Laboratórios de Informática Educativa.

Embora se verifique na atualidade o advento de jogos colaborativos, em que não se objetiva a eliminação de adversários, como nos jogos aplicativos de redes sociais em que se administra uma fazenda ou algo similar, ainda assim e de modo geral os *games* continuam sendo representados como nefastos disseminadores da violência gratuita, apesar de serem notórias as amplas redes de colaboração tramadas pelos usuários destes jogos em que as condições de vitória e experiências de jogo são de outra categoria.

Não obstante estas ocorrências que revelam algo da utilidade propedêutica dos jogos eletrônicos, no que pude verificar de maneira geral os *games*, e surpreendentemente também as redes sociais, são considerados como intrusos indignos na escola. Mais, embora seja necessária a existência destes espaços e destes *softwares*, geralmente os jogos eletrônicos interativos com objetivos claramente educacionais carecem de desafios grandes e motivadores, apresentam fraca possibilidade de imersão, enfatizam excessivamente o caráter instrucional do jogo, e em geral possuem baixa qualidade, pois são desenvolvidos com baixo orçamento.

Neste panorama, julgo oportuno tecer aqui algumas considerações que me situam e situam, pelo menos provisoriamente, a área de minha formação – Licenciatura em História – em relação à elaboração e ao desfrute dos jogos eletrônicos interativos.

Sem focar a caracterização das categorias de jogos eletrônicos e de seus jogadores, ou apresentar dados objetivos sobre produção e consumo destes produtos de mídia ao longo da história, este artigo pretende participar das discussões necessárias sobre a temática da representação⁸ da História nos conteúdos destes produtos de mídia,

⁸ Entenda-se o conceito “representação” como Roger Chartier [2002], ou seja, classificações e divisões que organizam a

e nesta temática destacar possíveis maneiras de utilização de *games* como colaboradores na construção do conhecimento escolar da História.

Meu interesse por jogos eletrônicos interativos, sendo um usuário ocasional de *games*, vem de muito antes de ingressar no curso de Licenciatura em História da Universidade Feevale, no qual me graduo no primeiro semestre de 2011. Percebi desde antes do início desta graduação que temas relacionados à História eram constantes entre diversos desses produtos, e que este fato era de algum modo significativo para os processos de ensino e aprendizagem deste componente curricular na atualidade.

Quando se desenrola um jogo ambientado em simulação de determinado momento histórico, uma série de representações do passado são postas em ação, deixando o ecrã e o mundo dos bits para influenciar a percepção de mundo do jogador, mesmo depois que este deixar de lado o equipamento e retomar suas atividade mais diretamente influentes no mundo tangível.

Iniciei minha experiência docente junto a turmas de séries finais do Ensino Fundamental em uma pequena escola de periferia de cidade industrial na região metropolitana de Porto Alegre⁹. Experimentei então uma considerável resistência dos educandos ao estudo escolar da História, muito devida ao seu estágio de desenvolvimento cognitivo, necessitando experiências de muito maior concretude do que aquelas proporcionada pelos consagrados recursos comuns de sala de aula – lousa e giz, caderno e livro didático. Tal resistência foi muito devida também às características da construção de conhecimento historiográfico escolar que se pratica na atualidade, repleta de dados sobre gente falecida, suas sociedades caducas quanto à formação social, ultrapassadas em termos das tecnologias e cosmovisão, mas outro tanto devida ao costume já bastante arraigado entre os escolares de consumir produtos de mídia massiva, destacadamente aqui o jogar *videogames*, repletos de constantes e muitas vezes extremados estímulos sensoriais, o que as caracteriza, perante os quais as aulas de História de tipo tradicional pouco podiam se fazer interessar.

Estávamos estudando, naqueles idos, a colonização do Brasil meridional, e as aulas obtinham poucos resultados, apesar das minhas tentativas de utilizar recursos não

apreensão do mundo social como categorias do mundo real, e ainda, como artefato cultural imaterial que evoca a presença de algo que lhe é de algum modo semelhante.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 2002.

⁹ Deixo de nomear mais precisamente a instituição escolar e mesmo a rede de ensino correspondente, devido a um documento que se pretendia que eu assinasse quando da renovação de meu contrato, impedindo que eu continuasse a dar publicidade acadêmica ao meu trabalho, como busquei fazê-lo em 2010.

tão comuns nas aulas de História quanto deveriam ser, como músicas de época e degustação de produtos coloniais, isto para dispor de elementos organizadores prévios, ilustrar os conteúdos e disparar reflexões pertinentes. Numa aula expositiva-dialógica tentei reabordar os conteúdos pertinentes mencionando a disparidade tecnológica entre os europeus colonizadores e as populações indígenas, principalmente no que referia aos armamentos e à logística.

Utilizei como exemplo ilustrativo minha experiência de jogo com um game de estratégia de expressivo sucesso comercial¹⁰, para surpresa geral dos educandos. Para eles era impensável que um adulto, ainda mais professor, destinasse algum tempo à diversão eletrônica, e sobretudo jogando um game que eles mesmos costumavam jogar.

Naquele momento, um fosso social que nos isolava passou a ser transposto, e lampejos de interesse começaram a se fazer notar no semblante de educandos, que no mais das vezes se mostravam apáticos e desestimulados para o estudo da História, já que suas experiências de jogo puderam ser acionadas como subsunçores para ancorar em modo de aprendizagem significativa¹¹ os novos conhecimentos que o componente curricular lhes disponibilizava.

Ora, é preciso que os educadores reconheçam os repertórios de práticas sociais nas quais os educandos costumam se envolver, e o consumo de jogos eletrônicos interativos é uma destas práticas, para poderem interpelar precisamente o indivíduo que se educa, e não um “educando” abstrato, ou seja, é preciso que o educador atenda prioritariamente o ser humano que se está educando, acima de sua relação com os conteúdos das ciências que professa. Os componentes curriculares existem em função dos sujeitos em individuação, em função da inserção destes indivíduos na atualidade das sociedades que os envolvem, e não estes em função daqueles.

Embora os processos de ensino e aprendizagem escolares tenham incorporado às suas práticas outros produtos de *mass media*, como jornais e obras cinematográficas, quer como mera ilustração ou como elemento de complexificação da análise crítica – ou

¹⁰ O aludido jogo era “Age os Empires II: The Conquerors Expansion” (M.R.), desenvolvido pela Ensemble Studios para a Microsoft Corp.

¹¹ O conceito “aprendizagem significativa” é central na obra de David Ausubel, e de grande relevância para os processos de ensino e aprendizagem, significando que “[...] a nova informação é ligada a aspectos relevantes preexistentes da estrutura cognitiva (aquilo que o aprendiz já sabe), e tanto a nova informação como esses aspectos são modificados no processo. Trata-se de uma interação e não de uma associação.” [MOREIRA; MASINI, 2001: 100]. “Subsunçor” é conceito que compõe a teoria ausubeliana, significando: “Idéia (conceito ou proposição) mais ampla, que funciona como subordinador de outros conceitos na estrutura cognitiva e como ancoradouro no processo de assimilação. [...]” [*idem* : 108]

A teoria da “Aprendizagem Significativa” é abordada de maneira bastante prática em:

NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. **Aprendiendo a aprender**. Barcelona: Martínez Roca, 1999.

ainda incorporado tecnologias de informação à modalidade de ensino à distância (EAD) – me parece que há grande resistência entre os educadores em reconhecer a importância dos *games* no cotidiano e na mentalidade dos educandos por eles atendidos.

Ocorre desta maneira que os *games* são considerados, por um contingente amplo dos profissionais da educação e dos postulantes em formação, como um estorvo à aprendizagem, em disputa com as atividades de estudo o tempo vivido pelos jovens estudantes, ou mero entretenimento sem maiores consequências.

Dar de ombros, ignorar e desconhecer a penetração dos *mass media* em nossas comunidades é atitude contraproducente para os processos de ensino e aprendizagem. Os games estão aí, divulgando valores, representações e conteúdos, que não são sem efeito na mentalidade e, assim, no comportamento das novas gerações que realizarão o devir social.

Igualmente, quanto aos realizadores de jogos eletrônicos interativos, dar de ombros, ignorar e desconhecer que os produtos de *mass media* produzem significado, influenciam e moldam demagogicamente sua assistência, é uma atitude intolerável.

É preciso transcender esta ignorância mútua entre a educação escolar e a indústria dos *games*, derrotando a arrogância intelectualista e elitista crônica dos docentes e educadores, encastelados em programas de estudo caducos e esquizofrênicos, fulminando a empáfia monetarista e indulgente por conveniência destas indústrias. Isto, pela realização de processos de ensino e aprendizagem que visem capacitar o cidadão para a recepção de bens simbólicos¹² advindos dos *mass media*.

O uso dos meios audiovisuais deve ser algo para além de ilustrar um período [histórico]. Materialização para a aula de História é algo muito útil e apreciável, porém, mais importante é produzir reflexões críticas sobre a mídia a partir de sua contextualização e historicidade. A realização dessa parte se dá com o desenvolvimento e a aquisição de um alfabetismo crítico no domínio da aprendizagem da leitura da mídia imagética, principalmente televisiva, que envolve aprender habilidades de desconstrução, isto é, de compreender como os programas e anúncios funcionam, como eles significam e como produzem significado, como eles influenciam e moldam sua assistência.

Faz-se necessário mostrar que o cinema, os produtos da TV e a publicidade estão muitas vezes ligados a uma técnica sugestiva, não necessariamente explícita, mas funcional. Pois sugerir é significar sem dizer. Evidenciar que o ritmo, cada vez mais veloz do encadeamento de imagens, tem um efeito hipnótico, pelo grau de atenção que exige do espectador, trabalhando inclusive no plano inconsciente. Para além da sala de aula o desafio é fazer desse uso pedagógico uma atividade que envolva a reinterpretação do cotidiano dominado pelas mídias. [CASTRO, *op. cit* : 282]

¹² Neste ponto, importa referir à obra de Pierre Bourdieu, em especial: BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Se não, vejamos. Anteriormente neste mesmo texto mencionei ter feito referência em aula a um jogo eletrônico interativo, alegando que me foi útil para despertar a atenção e o interesse da turma atendida para o estudo da História. Certamente os realizadores deste produto de mídia precisaram de um grande trabalho de consultoria e pesquisa historiográfica, para que ele se realizasse enquanto produto competitivo neste mercado, com os conteúdos de sua narrativa assumindo certa coesão.

Percebe-se neste produto uma tentativa deliberada de respaldar seu apelo comercial no conhecimento historiográfico, ao terem seus realizadores tornado acessível em seu “Main Menu” uma seção denominada “History” – talvez esta seção não seja tão aproveitada pelos usuários do *game* como poderia ter sido, mas está lá, disponível – que é uma coleção de textos, ilustrações e trechos musicais, de caráter paradiático, sobre as conjunturas e os povos históricos retratados neste *game* de estratégia. Apesar disso, está carregado de inconsistências historiográficas e sociológicas que precisam ser abordadas, quando a intenção for utilizar este produto como apoio aos processos de ensino e aprendizagem do componente curricular História.

Não apenas este produto, mas sim os *games* de modo geral. Não é por brincadeira e de modo inocente que jogos ambientados na antiga Grécia omitem o escravismo. Não é por descuido que o crescimento vegetativo deixa de figurar nos jogos de estratégia, por exemplo, havendo no mais das vezes um crescimento populacional controlado pela vontade deliberada do jogador. Não é por insuficiência técnica que os “inventários” e *power up* dos elementos dos jogos são simplificações muito rasas da cultura material e imaterial das coletividades representadas nos *games*, como quando os poderes especiais se dão, para personagens chineses sobrecarregando suas usinas de geração de energia, e islâmicos pela sabotagem. Antes sim, por conveniência fabril, desconhecimento educativo e até mesmo conviência comunicativa, que a indústria dos entretenimentos eletrônicos não vai mais ao encontro dos objetivos educacionais e dos valores sociais. “O consumidor quer assim, e lhe damos aquilo que ele quer” é argumento que já não se sustenta, pois os *mass media* se consolidaram para produzir novas necessidades e padrões de consumo¹³.

Aqui se percebe o tema da ausência de jogos eletrônicos, como de resto outros produtos de mídia, cujos conteúdos refiram à história das nações periféricas do

¹³ Quanto a esta proposição, quero crer como Jean Baudrillard em sua obra:
BAUDRILLARD, Jean. **Para uma crítica da economia política do signo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.

capitalismo, ou ainda mais estritamente localizada, como as comunidades escolares como as que pude trabalhar. Possivelmente o advento dos *softwares* de código aberto servirão para que as próprias comunidades pouco ou nada contempladas pelas indústrias de *games* possam se fazer representar nestas mídias.

Diante desta ausência e da impossibilidade de criamos nós mesmos jogos eletrônicos interativos consoantes com nossos interesses e cosmovisão, devida ao atual estado de desconhecimento das linguagens de programação e de tempo hábil para vencer este desconhecimento, passamos – eu e a turma de educandos anteriormente mencionada – a elaborar nosso *game* híbrido de estratégia e representação de papéis, disputando arremessos, enigmas e *puzzles* no próprio pátio da escola, ambientado pela fantasia como se fosse a pré-História do Rio Grande do Sul. Deste modo, encaminhamos nosso estudo, com ludicidade e ciência, aguardando para brevemente o advento da utilização, e quiçá da programação, de jogos eletrônicos interativos nas escolas.

Assim, as possibilidades de utilização de *games* na educação não depende de apenas um dos elementos sociais envolvidos nestes processos – quer sejam educadores, educandos, instituições de ensino ou empresas de diversão eletrônicas – mas sim da conjugação de suas capacidades para o bem da sociedade, que se quer pacífica, produtiva e inclusiva. Julgo que, no intuito de conjugar suas potencialidades, as teorias da “Aprendizagem Significativa” e da “Nova História Cultural” nos servem para aproximar o conhecimento escolar da produção de jogos eletrônicos interativos de uma maneira crítica, enfatizando a conjuntura da atualidade em sua historicidade e a centralidade do papel educando nos processos de ensino e aprendizagem, sendo que a criação destes produtos com intuito educacional possa se dar em harmonia com seus objetivos comerciais de sua indústria, e com suas conquistas tecnológicas e artísticas.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BAUDRILLARD, Jean. **Para uma crítica da economia política do signo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- CASTRO, Nilo André Piana de. **Leitura midiática na sala de aula e nos cursos de extensão**: interpretando, construindo conhecimento através de imagens em movimento. *in* BARROSO, Vera Lúcia Maciel [et al.]. **Ensino de História**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST: Exclamação: ANPUH/RS, 2010.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. 2. ed. Lisboa: DIFEL, 2002.
- MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001.
- NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. **Aprendendo a aprender**. Barcelona: Martínez Roca, 1999.
- SCHUYTEMA, Paul. **Design de Games**: uma abordagem prática. São Paulo: Cengage Learning, 2008.