

En Bueno, André, Crema, Everton y Martín, Nilson Javier, *Ensino e Aprendizagem Histórica*. Rio de Janeiro (Brasil): Sobre Ontens/UNESPAR.

267 O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATRAVÉS DO JOGO BANCO IMOBILIÁRIO: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS. PIBID/UNICASTELO-ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SATURNINO PEREIRA -2016 Eduardo Silveira Netto Nunes.

Nunes, Eduardo Silveira Netto.

Cita:

Nunes, Eduardo Silveira Netto (2020). *267 O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATRAVÉS DO JOGO BANCO IMOBILIÁRIO: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS. PIBID/UNICASTELO-ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SATURNINO PEREIRA -2016 Eduardo Silveira Netto Nunes*. En Bueno, André, Crema, Everton y Martín, Nilson Javier *Ensino e Aprendizagem Histórica*. Rio de Janeiro (Brasil): Sobre Ontens/UNESPAR.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/edunettonunes/13>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pOQa/4bm>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ANDRÉ BUENO · EVERTON CREMA · NILSON JAVIER MARTÍN



ENSINO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA



**SOBRE ONTENS
EDIÇÃO ESPECIAL
EBOOK.2020**

**Reitor**

Antonio Carlos Aleixo

Vice-Reitor

Sydnei Roberto Kempa

Chefe de Gabinete

Edineia F. Navarro Chilant

**Edições Especiais Sobre Ontens**

Comissão Editorial & Científica

Dulceli Tonet Estacheski [UFMS]

Everton Crema [UNESPAR]

Carla Fernanda da Silva [UFPR]

Carlos Eduardo Costa Campos [UFMS]

Gustavo Durão [UFPI]

José Maria Neto [UPE]

Leandro Hecko [UFMS]

Luis Filipe Bantim [UFRJ]

Maria Elizabeth Bueno de Godoy [UEAP]

Maytê R. Vieira [UFPR]

Nathália Junqueira [UFMS]

Rodrigo Otávio dos Santos [UNINTER]

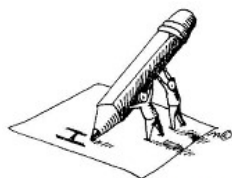
Thiago Zardini [Saberes]

Vanessa Cristina Chucailo [UNIRIO]

Washington Santos Nascimento [UERJ]

Rede:

www.revistasobreontens.site



LAPHIS
LABORATÓRIO DE
APRENDIZAGEM
HISTÓRICA

**LAPHIS- laboratório de Aprendizagem Histórica
UNESPAR, União da Vitória****Coordenador**

Everton Crema

Ficha Catalográfica

Bueno, André; Crema, Everton; Martín, Nilson Javier (org.)
Ensino e Aprendizagem Histórica. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre
Ontens/UNESPAR, 2020. ISBN: 978-65-00-02132-5 802pp.

Ensino de História; Aprendizagem Histórica; Consciência
Histórica.

**O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATRAVÉS DO
JOGO BANCO IMOBILIÁRIO: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS.
PIBID/UNICASTELO-ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL SATURNINO PEREIRA -2016
Eduardo Silveira Netto Nunes**

A utilização de jogos como recurso didático tem um emprego, relativamente, pouco difundido nas ciências humanas, em geral, e na história em especial. A tipologia de jogos no ensino da história, apesar de ser potencialmente ampla e diversificada, incluindo aí, mais recentemente os jogos digitais, ainda é subutilizado no exercício da docência. A criação de jogos por historiadores e historiadoras tem sido observada crescentemente, com recursos “analógicos” e com recursos digitais, facilitados pela difusão da internet. Observando a possibilidade didática da utilização do jogo no ensino da história apresentamos, a seguir uma descrição e reflexão relativa à realização de dinâmicas desenvolvidas pelo “PIBID-CAPES/UNICASTELO-UNIVERSIDADE BRASIL/Subprojeto de História” junto às turmas do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental [EMEF] Saturnino Pereira, bairro de Guaianases, na cidade de São Paulo/SP, ao longo do segundo semestre de 2016, com a utilização de um simulacro do jogo “Banco Imobiliário” cuja finalidade era desconstruí-lo.

A realização da atividade tinha como principais objetivos: tratar da temática vinculada às vivências do lúdico como algo carregado de intencionalidade e com potencialidade pedagógica para o ensino de história; refletir problematicamente sobre as características do jogo Banco Imobiliário [competição, individualismo, especulação urbana e da propriedade, regras de acumulação, estigmas sociais – crime, não pagar aluguel, entrar em falência, etc.]; pensar coletivamente sobre a “realidade” do jogo e as vivências cotidianas das crianças e suas famílias; refletir com as crianças sobre as “outras” realidades sócio-históricas que envolvem a construção dos territórios, da percepção dos incluídos e dos excluídos; apresentar aspectos históricos que envolvem os conflitos urbanos, as culturas que são recordadas, as formas de luta social, por moradia e formas solidárias de convivência social alternativas à individualista partindo de experiências do próprio território no qual viviam.

A História, o jogo e o ensino

Os estudos historiográficos sobre o jogo na história e a função social do lúdico, incluído o clássico e influente livro de Huizinga [2014], tem crescido em número e qualidade, ampliado e as ferramentas para se compreender e analisar o fenômeno sócio-histórico do lúdico e do jogo de maneira complexa. Já Carneiro, faz um balanço do universo dos jogos no campo histórico, teórico e filosófico, sinalizando a multiplicidade de olhares e concepções que se projetam para o fenômeno do jogo e do jogar, sendo difícil a “conceituação até mesmo em sua origem etimológica, dados os vários significados aí implicados” [2015, p. 37].

Considerando a dificuldade em definir terminantemente o que é jogo e o jogar, utilizamos alguns aportes, sugestivos, com os quais compartilhamos determinados aspectos que nos ajudam a problematizar e compreender o assunto de modo, minimamente, complexo. Um dos entendimentos basilares do jogo é que, segundo Huizinga, o "jogo 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 sentido a uma ação. Todo jogo significa alguma coisa" [2014, p. 3-4].

De acordo com Fortuna, que na dificuldade de afirmar diretamente um único conceito para o jogar [e, ela diz, o brincar], é possível ao menos arrisca uma síntese sobre aspectos que envolvem essa prática, ao dizer que, "tanto o jogo quanto a brincadeira contêm a ideia de laço, relação, vínculo: algo que põe o indivíduo em relação ele mesmo, com os outros, com o mundo" [2018, p. 51]. O jogar e a "brincadeira" seria uma espécie de "liga, ligando passado, presente e futuro e, da mesma forma, ligando o sujeito a si mesmo, aos outros e ao transcendente, ou, ainda, ligando o mundo real e o mundo imaginário, tanto quanto o sagrado e o profano, a brincadeira revela-se uma ponte" [Fortuna, 2018, p. 52]. O espaço ocupado pelo jogo e pela brincadeira "a rigor, é sempre 'entre', desenvolvendo-se em um espaço de ilusão", conclui Fortuna [2018, p. 52].

Convergindo com os demais autores sobre a impossibilidade de uma definição absoluta para o jogo, Brougère percebe a "existência de uma cultura lúdica", que revela um "conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo", sendo que "jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar" [Brougère, 1998, p. 107]. O jogo não existe fora do mundo social e da cultura, isso porque a "cultura lúdica, visto resultar de uma experiência lúdica, é então produzida pelo sujeito social" [Brougère, 1998, p. 111]. Esse sujeito social "relaciona-se com estruturas preexistentes que definem a atividade lúdica em geral e cada brincadeira em particular" [Brougère, 1998, p. 106]. Sendo assim, como o "jogo se inscreve num sistema de significações" [Brougère, 1998, p. 105], para compreendê-lo e desconstruí-lo, é necessário considerá-lo como parte integrante das experiências vividas pelos sujeitos jogadores.

Por sua vez, Elias [1980], mesmo não procurando uma conceituação absoluta identifica que a observação sobre a estrutura e a prática de jogos permite identificar lógicas e dinâmicas complexas que podem ser reconhecidas na vida social e nas relações de poder. Diz: "os modelos [de jogo] demonstram de um modo simplificado o caráter relacional do poder. [Os] modelos de jogos de competição [ajudam a] tornar evidentes as configurações de poder, o conceito de 'relação de poder' é aqui substituído pelo termo 'força relativa dos jogadores'" [Elias, 1980, p. 81]. Para Elias, os "modelos de jogo são uma forma excelente de representar o caráter distintivo das formas de organização que encontramos no nível de integração que as sociedades humanas representam" [1980, p. 105], isso porque "todas as relações - tal como os jogos humanos - são processos" [1980, p. 102], ou seja, os processos são relações sociais permanentemente permeadas por relações de poder, e o "poder não é um

amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural das relações humanas - de todas as relações humanas" [1980, p. 81].

O jogo, portanto, em seu aspecto de uma "para- realidade" das relações mais "consequentes" no mundo dos processos sociais, acaba por explicitar características da estrutura complexa das relações sociais e de poder, servindo ao observador dos processos sócio-históricos como um "arquetipo", como um "modelo" de como a vida social se realiza, de como as relações de poder são operacionalizadas, e de como o poder distribuído no tecido social, é realizado de modos diferenciados conforme as dinâmicas sociais são engendradas coletivamente.

Tentando sintetizar uma perspectiva que norteou nosso trabalho com a construção da atividade na EMEF, podemos afirmar que entendemos o jogo como um constructo da cultura, cuja genealogia antropológica é aberta a inúmeras "fontes", mas a vivência do jogar e o jogo, enquanto práticas específicas [este jogo, ou aquele jogo determinado] são carregados de significados "presentificados"[ou seja, ganham sentido para quem está jogando no tempo do agora], o que pode representar uma constante "ressignificação" do sentido originário do jogo [quando ele foi pensado inicialmente, com suas regras, dinâmicas pensadas], o que acaba por modular como esse jogo pode ou não reproduzir a cultura atual ou passada, ou ainda pode reformular a cultura atual com base em aspectos passados. Partimos de influência dos estudos culturais e em especial da compreensão de que a vida social é construída, produzida concretamente pelos sujeitos históricos.

Pensando na utilização dos jogos no ensino em geral, e do ensino de História, podemos compreender que o jogo quando utilizado na educação, acaba modulado em sua natureza típica – que não é o ensino formal – pela intencionalidade pedagógica do professor que propõe a utilização desse recurso com finalidade educativa previamente estabelecida. Ou seja, o uso do jogo em aula, ou da ludicidade, acaba por deslocar o jogar e brincar comum à vida, para o espaço institucional e histórico da escola, implicando inevitavelmente em utiliza o jogo para finalidades da aprendizagem. Nesse sentido, diz Costa e Pafunda que "nem todos os jogos podem ser considerados para todas as aprendizagens e pessoas, e os mesmos não devem ser pensados como o processo educacional em si" [2015, p. 121].

O jogo no processo do ensino precisa levar em consideração que o "uso deste tipo de material requer cuidados, por partes daqueles que o desenvolvem e aplicam" [Costa e Pafunda, 2015, p. 121]. O professor deve ter consciência de que é "importante que ele se perceba como intermediário e moderador desta ferramenta, sendo o responsável por pesquisar e selecionar os jogos, traçar as metodologias a serem utilizadas, procurando viabilizar os objetivos de aprendizagem" [Costa e Pafunda 2015, p. 124 apud Tarouco, 2004].

Mesmo o emprego do jogo no ensino conter uma dimensão de intencionalidade relativo à determinados objetivos de aprendizagem, muitas

das vezes o “jogar” parece aos jogadores, um “desobrigar-se das utilidades da sala de aula”, e essa condição de “interstício” entre a obrigação de estudar e o lúdico acaba colocando o “jogar, [...] na passagem, em um intervalo do nosso cotidiano; jogar consiste mesmo, então, em brincar, uma brincadeira com o tempo, numa instalação mesma no que divide passado e futuro” [Pereira; Giacomoni, 2018, p. 15]. Enfim, jogar no ensino associa o lúdico e o intencional, parecendo que o segundo fica silenciado pelo brincar, uma vez que “o jogo é o próprio ato; é brincar em ato”; e ao se “jogar, se instala no próprio ato criativo, a passagem de um ‘não-saber ao saber’ ” [Pereira; Giacomoni, 2018, p. 15] materializando a proposta pedagógica. Precisamente ensinar História através do jogo e do jogar, coloca desafios importantes para a prática docente, uma vez que necessita fazer cruzar aspectos relativos ao que seria uma aprendizagem significativa em história com os modelos e dinâmicas dos jogos. Assim, concordamos com Seffner quando diz que uma “Uma aprendizagem significativa, em história, começa com boas indagações sobre o tempo presente; logo, uma proposta pedagógica” [2018, p. 22], associado à construção de ações que efetuem “dois movimentos básicos: selecionar da realidade atual temas e questões relevantes e buscar na história elementos para melhor compreendê-los no acervo de experiências da história da humanidade” [Seffner, 2018, p. 22]. Dentre os objetivos do ensino de história está o de “possibilitar que o aluno se interrogue sobre sua própria historicidade, inserida aí sua estrutura familiar, a sociedade ao qual pertence, o país, o estado etc.” [Seffner, 2018, p. 23].

O ensino de História tem utilizado jogos como recurso metodológico para as práticas didáticas em sala de aula. Seja o jogo construído previamente como produtos comerciais [Viagem pela História], ou jogos confeccionados como atividade didática ou com clara intencionalidade pedagógica como o jogo “Arquivo 7.0” [Carissimi, Radünz, 2017], a sala de aula serve de espaço para a experimentação do ensinar ludicamente através dos jogos. A utilização desse recurso pedagógico envolve série de operações como “escolher, criar, pensar, fazer amigos e inimigos, cooperar, desenvolver habilidades, construir conceitos e conhecimentos, interagir socialmente e discursivamente, trocar saberes, respeitar ou questionar regramentos, manter tradições” [Meinerz, 2018, p. 76]. Essas operações estimulam atitudes problematizadoras que podem desencadear reflexões e aprendizagens relacionadas à área da história e justificam a defesa da “criação de situações didáticas em que o jogo seja central no Ensino da História” [Meinerz, 2018, p. 76].

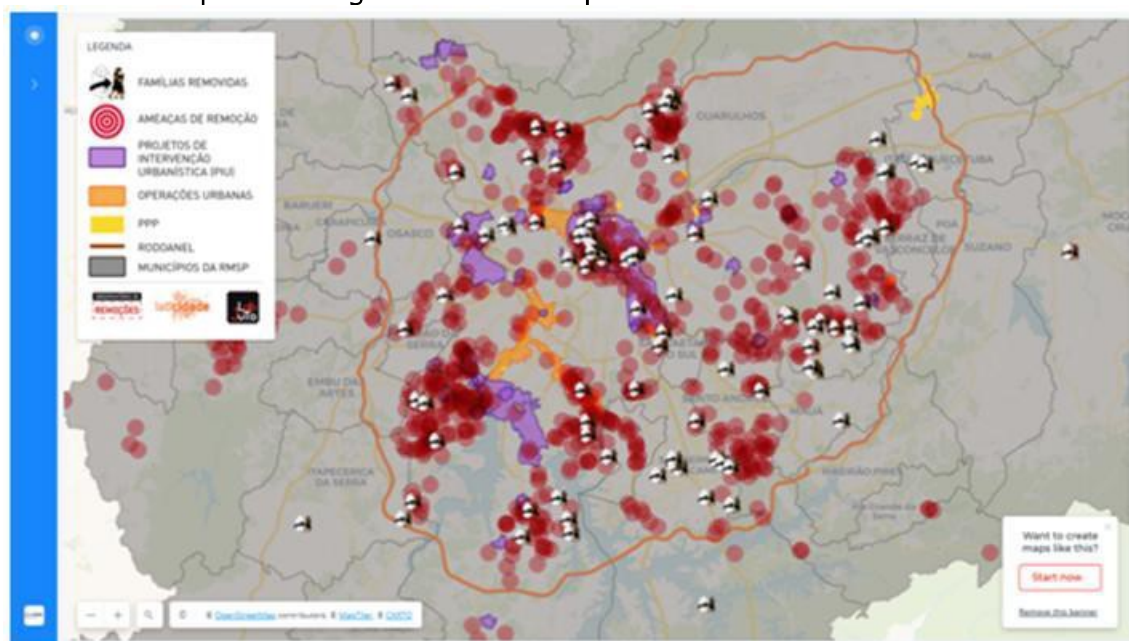
O Banco Imobiliário no PIBID-História/EMEF Saturnino Pereira

A realização de atividades juntamente ao PIBID-CAPES e às crianças da EMEF, na periferia de São Paulo, envolvia uma série de estratégias pedagógicas, uma delas buscou ser o jogo e o jogar, ou seja, dimensões lúdicas convergiriam para a proposições de temáticas para a reflexão e aprendizagem das crianças, ao tempo em que mobilizaria alunos de licenciatura em História na aproximação e apropriação de metodologias de ensino desafiadoras.

Para realizar as dinâmicas com as crianças, foi desenvolvida formação com os bolsistas envolvendo leituras a respeito do jogo na história, da ludicidade, da cultura lúdica e o uso do jogo no ensino de história. Na sequência buscou-se dialogar para verificar quais temáticas e questões sócio-históricas emergiam na comunidade escolar e que seriam interessantes de se trabalhar nas atividades com as crianças. Desse diálogo, emergiu a percepção de inúmeras questões que poderiam servir de mote para estruturar a atividade do jogar, dentre as questões que apareceram acabaram sendo definidas como centrais para o projeto, destacamos:

1. A luta por moradia – tendo em vista a história e a atualidade da região ser pautada pela luta por moradia explicitada pela presença de inúmeros Conjuntos Habitacionais que foram fruto de anos de ocupações e luta pela terra urbana;
2. A baixa renda estrutural da região – informalidade, remuneração baixa dos trabalhadores, mesmo as famílias lutando pela sobrevivência a renda não é suficiente para, em diversas ocasiões, suprir as necessidades básicas;
3. Cultura consumista e competitiva erodido antigos laços de solidariedade comunal – o individualismo, o desvalor em arranjos diferentes do compra-vende, a “esquecimento” de histórias de solidariedade e conquistas coletivas no território como moradia, creche, transporte pública, atendimento à saúde.

Mapa com registro das lutas por moradia em São Paulo



Fonte: <https://labcidade.fau.carto.com/builder/7fdcbec-32cc-4e7c-9bb8-352c5b6ed684/embed?state=%7B%22map%22%3A%7B%22ne%22%3A%5B-23.797282409913233%2C-47.07984924316406%5D%2C%22sw%22%3A%5B-23.414107280167556%2C-46.191329956054695%5D%2C%22center%22%3A%5B-23.605834827390254%2C-46.63558959960938%5D%2C%22zoom%22%3A11%7D%7D>

A partir dessas percepções a equipe do PIBID discutiu opções de jogos para serem utilizados nas atividades com as crianças, ficara definido que seria desenvolvido um trabalho a partir do Banco Imobiliário, produzido pela Estrela, internacionalmente conhecido como Monopoly, com o objetivo de refletir criticamente sobre os “valores”, lugares selecionados para se jogar, as “lógicas” competitivas e especulativas ligadas à apropriação do solo por determinados agentes, o “preço” dos territórios, a hierarquia que o mercado imobiliário estabelece para os lugares de vida dos sujeitos. Definiu-se as turmas do 7º ano como as mais apropriadas para participarem da dinâmica. Estruturou-se os procedimentos a serem adotados. Importa mencionar que, depois de desconstruir o jogo, fazendo associações com a vida concreta e histórica das crianças e da comunidade local, aventou-se elaborar um outro jogo, algo como “Banco Solidário” ou “Cooperativa Solidária”, o que infelizmente acabou não sendo viabilizado por motivos de cronograma da escola e da Universidade.

E fomos à prática com as crianças, não sem antes ter que fazer uma adaptação estrutural no projeto. Inicialmente, iríamos jogar com o jogo oficial do Banco Imobiliário pois alguns bolsistas afirmaram que poderiam conseguir emprestado, assim como a Escola. Entretanto, foi ficando claro que não seria consumado os empréstimos e nem a escola, nem a Universidade forneceriam o jogo. Fizemos um levantamento de preços e eles estavam muito elevados, além que teríamos de adquirir ao redor de seis jogos [valor total aproximado de R\$ 800,00]. Na falta do jogo oficial, ajustamos a proposta para o jogo “Imobiliário”, que apesar de ter algumas diferenças mantém as características estruturais do Banco Imobiliário.



Fonte: <https://www.jmatacado.com.br/loja/item/BANCO-IMOBILIARIO-5176.html>

O jogo “Imobiliário” tem regras gerais muito parecido com o produto da Estrela: o objetivo principal é comprar o maior número de propriedades e colocar casas e depois hotéis para cobrar renda/aluguel dos demais jogadores que pararem em suas propriedades, e acumular a maior

quantidade de dinheiro; levar os adversários à falência; acabar o jogo com um único jogador, ou seja eliminar, com o passar do jogo, todo os demais “competidores”. Ao se praticar o jogo, ficam evidenciados os valores do consumismo, da especulação imobiliária, da lógica excludente do sistema econômico – cujo objetivo não é todos ganharem –, a hierarquia dos territórios, e como no jogo Banco Imobiliário, o território das crianças não faz parte do jogo.



Fonte: Imagem do autor



Fonte: Imagem do autor.

A equipe organizou o seguinte roteiro para realizar a atividade:

1. Recepção aos alunos do 7º ano.

2. Cada turma foi objeto de três a quatro encontros de 50 minutos cada, perfazendo um total de 4 horas aproximadamente, em cada qual foram desenvolvidas as seguintes atividades:

1º Encontro: apresentação geral do projeto do jogar, com exposição e diálogo a partir de temas problematizando como os territórios são construídos, como no bairro de Guaianazes e na zona leste de São Paulo, as lutas por moradia e outros direitos sociais estão gravados [e esquecidos] na comunidade e nas pessoas [pais, mães, avós, familiares que participaram de mutirões, ocupações e lutas por moradia ao longo do tempo]; como as relações de solidariedade fazem parte do cotidiano – ainda que nem sempre lembrados –, para além das relações mercantis e de acumulação de riqueza.

2º Encontro: Praticar o jogo Imobiliário [explicar as regras básicas, e jogá-lo]

3º Encontro: Analisar coletivamente sobre “o que é este jogo?”; “quais territórios/locais ele privilegia e quais são mais valorizados?” O que significa estes lugares serem valorizados e o que significa outros desvalorizados; o lugar em que eles crianças moram “faz parte do jogo”, por que não? Não tem valor?; a ideia do vencedor e do derrotado, a vida em sociedade não é apenas para os “vitoriosos”, “o que é ser vitorioso”, “produzir a miséria alheia, deixar os colegas entrarem em falência?”; conversar sobre como poderia ser construído um eventual jogo coletivamente no qual questões opostas àquelas do Imobiliário seriam pensadas e partindo da Solidariedade e da Cooperação, da convivência, de lugares/territórios carregado de sentido e história para eles, modos de vida que eles e seus familiares pratiquem cotidianamente [a cortesia, a amizade, a solidariedade, etc.].

4º Encontro: Fazer fechamento com reflexão coletiva sobre o jogo, sobre a história social do território e sobre como eles e seus familiares no dia-a-dia praticam essa outra realidade mais solidária, menos mercantilista, práticas de resistência, práticas de uma outra globalização, ou nas palavras de Santos: “As dialéticas da vida nos lugares, agora mais enriquecidas, são paralelamente o caldo de cultura necessário à proposição e ao exercício de uma nova política. Funda-se, de fato, um mundo novo. [...] A mesma materialidade [...] Pode vir a ser uma condição da construção de um mundo mais humano” [2013, p. 173, 174]

Considerações finais

A experiência de praticar o jogo Imobiliário e tratar, a partir dele, de temáticas envolvendo a realidade sócio-histórico das crianças se mostrou uma maneira muito interessante e enriquecedora de realizar o ensino de história significativamente entrecruzando a realidade vivida pelos estudantes e sociedades, sendo que as crianças ficaram interessadas em compreender como os jogos e as brincadeiras podem ser revisitadas com um olhar mais atento e de como seria instigante ao construir um jogo que falasse mais de suas vidas e de suas comunidades; que permitisse se conhecer melhor a comunidade e o valor das formas de vida vivida sejam percebidos positivamente e como dignos de gerar “brincades” e ludicidade.

Referências

Eduardo Silveira Netto Nunes. edunettonunes@gmail.com É coordenador do Grupo de Trabalho de História da Infância e da Juventude da Associação Nacional de História – Seção São Paulo. É professor no Centro Universitário Sant'Anna e professor convidado na Especialização em História, Sociedade e Cultura da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Foi Coordenador da Área de História do PIBID da Universidade Camilo Castelo Branco/Universidade Brasil entre 2015-2018. A atividade analisada e o projeto como um todo recebeu financiamento da CAPES, através do programa PIBID-CAPES-EDITAL 2015-2018 e acolhimento institucional da UNICASTELO e da EMEF Escola Municipal de Ensino Fundamental Saturnino Pereira.

Educação [USP], v. 24, n. 2, p. 103-116, 1998. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59630/62727> [internet]

CARISSIMI, Laura Bossle; RADÜNZ, Roberto. Arquivo 7.0: jogos e o ensino de História. MÉTIS: história & cultura, v. 16, n. 31, p. 47-69, jan./jun. 2017. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/download/5390/pdf> [internet]

COSTA, Adriana Keiko Nishida; PAFUNDA, Rosana Akemi. Jogos Educacionais sob a Perspectiva de Objetos de Aprendizagem. IN: BRAGA, Juliana [Org.]. Objetos de Aprendizagem Volume 1: introdução e fundamentos. Santo André: UFABC, 2015. p. 112-133. Disponível em: http://pesquisa.ufabc.edu.br/intera/?page_id=370 [internet]

ELIAS, Norbert. Introdução à sociologia. Tradução de Maria Luisa Ribeiro Ferreira. São Paulo: Edições 70, 1980. [livro]

FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet [org.]. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 47 – 71. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/174705/001065511.pdf?sequence=1> [internet]

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 8ª ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2014. [livro]

KLEBER TÜXEN CARNEIRO. Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários. Tese de Doutorado em Educação Escolar. UNESP, Araraquara, 2015. Disponível em: http://wws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3520.pdf [internet]

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História na sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet [org.]. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 73-86. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/174705/001065511.pdf?sequence=1> [internet]

PEREIRA, Nilton Mullet; GIACOMONI, Marcello Paniz. Flertando com o Caos: os jogos no Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet [org.]. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 9-18. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/174705/001065511.pdf?sequence=1> [internet]

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 23ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2013. [livro]

SEFFNER, Fernando. Aprender e ensinar história: como jogar com isso? In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet [org.]. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 19-34. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/174705/001065511.pdf?sequence=1>[internet]