

## Comunidades de jogos digitais: formas de habitar e aprender

Cláudia Regina de Brito<sup>i</sup>

Daniela Karine Ramos<sup>ii</sup>

### Resumo

Este estudo tem objetivo de mapear como se organizam e pactuam-se as regras de convivência nas comunidades virtuais de jogadores, considerando fatores identitários, aprendizagens e partilhas. Realizou-se uma revisão de literatura integrativa que resultou em 509 trabalhos. Após análise pautada nos critérios de inclusão e exclusão, procedeu-se a análise de 3 trabalhos. Os resultados apontam que as comunidades se organizam e se identificam por afinidade e interesses, pelo esforço e tempo dedicados, aprendem colaborativamente, compartilham experiências, podem mover-se com criatividade na busca de soluções e seus participantes podem deixar de ser meros consumidores para tornarem-se produtores de artefatos para os jogos. Conclui-se que muitas formas de aprendizagem ocorrem nessas comunidades e que as formas de organização podem ser integradas ao currículo e inspirar práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** comunidades virtuais; ensino e aprendizagem; tecnologias digitais.

*Digital game communities: ways to inhabit and learn*

### Abstract

*This study aims to map how the rules of coexistence in virtual communities of players are organized and agreed upon, considering identity factors, learning and sharing. An integrative literature review was performed which resulted in 509 papers. After analysis based on the inclusion and exclusion criteria, 3 works were analyzed. The results indicate that communities are organized and identified by affinity and interests, by the effort and time dedicated, they learn collaboratively, share experiences, can move creatively in the search for solutions and their participants can stop being mere consumers to become become producers of artifacts for the games. It is concluded that many forms of learning take place in these communities and that the forms of organization can be integrated into the curriculum and inspire pedagogical practices.*

**Keywords:** digital technologies; teaching and learning; virtual communities.

---

<sup>i</sup> Doutora em Educação/UFSCar. Pós-doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC. Membro do Grupo de Pesquisa Edumídia/UFSC. E-mail: [crdebrito@gmail.com](mailto:crdebrito@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6483-1928>.

<sup>ii</sup> Doutora em Educação. Professora Associada no Departamento de Metodologia de Ensino e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: [dadaniela@gmail.com](mailto:dadaniela@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9833-310X>.

## *Comunidades de jogos digitais: formas de habitar y aprender*

### **Resumen**

*Este estudio tiene como objetivo mapear cómo se organizan y consensúan las reglas de convivencia en comunidades virtuales de jugadores, considerando factores de identidad, aprendizaje y compartir. Se realizó una revisión integrativa de la literatura que resultó en 509 artículos. Después del análisis basado en los criterios de inclusión y exclusión, se analizaron 3 trabajos. Los resultados indican que las comunidades se organizan e identifican por afinidad e intereses, por el esfuerzo y tiempo dedicado, aprenden colaborativamente, comparten experiencias, pueden moverse creativamente en la búsqueda de soluciones y sus participantes pueden dejar de ser meros consumidores para convertirse en productores de artefactos para los juegos. Se concluye que muchas formas de aprendizaje tienen lugar en estas comunidades y que las formas de organización pueden integrarse al currículo e inspirar prácticas pedagógicas.*

**Palabras clave:** comunidades virtuales; enseñando y aprendiendo; tecnologías digitales.

## **1 INTRODUÇÃO**

A condição gregária dos seres humanos que, por definição, se organizam em comunidades, remete a estudos clássicos, como de Tönnies (1973), que fundamenta que estas formas de convivência estão baseadas em sentimentos de pertencimento, de vizinhança, de valores e condutas de amizade, sustentada por relações sociais, que podem ser amparadas em laços de família e de consanguinidade. Igualmente, Castells (2001), em suas considerações, argumenta que pessoas buscam organizações comunitárias, gerando sentimento de pertencimento, de solidariedade, sobretudo, sustentadas em maneiras específicas de comunicação. Desse modo, reconhece-se a importância das comunidades para vida em sociedade e ressalta-se que na contemporaneidade essas comunidades podem assumir diferentes configurações e meios de existência, incluindo os espaços virtuais.

Bauman (2003) discorre sobre a sensação boa produzida por pertencer a uma comunidade. Por outro lado, destaca o cenário de oposição entre a segurança e a liberdade circunscritos à comunidade, cuja dicotomia implícita impede o equilíbrio entre ambas as situações.

Enfatiza-se que a noção de comunidade se apresenta, invariavelmente, associada ao de sociedade. Nesta relação, delimitam-se as fronteiras da comunidade, que explicita quem a integra, quais valores e objetivos compõem o amálgama desta coletividade. Definir os

contornos de uma comunidade, segundo Teixeira (2003), está impregnado de conotação política, refere-se a padrões de sociabilidade e socialização. Revela como são vivenciadas as experiências, as relações interpessoais que, sobretudo, são formações heterogêneas distintas do tradicional discurso de homogeneidade, no qual são desconsideradas as diferenças, seja de classe social, de nacionalidade, de gênero ou faixa etária. Assim, o significado de comunidade, em tempos diferentes, assume distintas definições, resultando em novos formatos e variadas composições. Estas comunidades estão inseridas em organizações sociais diferenciadas. Desse modo, distantes dos laços de consanguinidade, como nas definições originais, delineiam contornos de sociabilidade que pactuam regras por meio de processos de comunicação formador de consenso (Teixeira, 2003). No entanto, esboçam contextos nem sempre harmoniosos (Baumam, 2003; Teixeira, 2003).

Nesse sentido, impõe-se uma reflexão no que concerne ao caráter dinâmico da sociedade, revelando a metamorfose das relações sociais e ratificando a posição ocupada pelos seres humanos presos a teias de significados, como sistemas simbólicos, com traços materiais e imateriais, tecidas por eles mesmos (Geertz, 2008). Este movimento salienta a possibilidade de interações sociais mediadas que descolam as pessoas do espaço geográfico para diferentes lugares, concebendo comunidades que partilham interesses comuns.

Nessa conjuntura, são localizados indivíduos que se reúnem em comunidades virtuais com interesse em jogos. Nesse universo, foi engendrado o objetivo deste estudo que é mapear como se organizam e pactuam-se as regras de convivência nas comunidades virtuais de jogadores, considerando os fatores identitários, as aprendizagens e as partilhas nas relações que se estabelecem ao longo do convívio. O exercício de compreender essas comunidades virtuais espontâneas nos possibilita visitar ambientes educativos e pensá-los como espaços que potencialmente podem reverberar em comunidades que têm como objetivos e interesses comuns a aprendizagem. Como consequência e resultado da investigação, ancorada em uma visão crítica e reflexiva do currículo, cujo contexto sociocultural de construção é observado, além da valorização de diferentes linguagens e práticas que constituem a cultura digital, é possível vislumbrar algumas transformações curriculares e de práticas pedagógicas norteadas pelo compartilhamento de experiências, motivadas por interesses comuns, bem como a colaboração e a autonomia dos estudantes (Gimeno Sacristán, 2019; Gatti, 2015).

Diante disso, neste estudo apresentamos os conceitos relacionados às novas formas e rearranjos de convivência na cultura digital. Na sequência, descrevem-se os procedimentos utilizados na revisão integrativa de literatura conduzido nas bases dados: *Web of Science*, *Scopus e Education Resources Information Center* (ERIC). A busca inicial resultou em 509 trabalhos e, com base nos critérios descritos, procedeu-se a análise de três (3) trabalhos, sendo que um deles é uma dissertação composta por três (3) artigos. A partir disso, apresentam-se os resultados da extração e análise dos trabalhos, culminando com reflexões que podem delinear alguns caminhos e políticas públicas que lancem um olhar e reavaliem práticas pedagógicas que se materializam nos currículos escolares.

## 2 NOVAS POSSIBILIDADES DE CONVIVÊNCIA EM COMUNIDADE

O referencial de sustentação do artigo triangula conceitos vinculados à cultura digital (formas de agir, pensar e aprender) com as comunidades virtuais de jogadores (formas de convivência, identidades e aprendizagem), direcionados a possíveis inspirações para a educação formal, materializadas em currículos e práticas pedagógicas.

Nesse caleidoscópio, destaca-se que as formas de convívio, na sociedade contemporânea, são fortemente influenciadas pelas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), assim, amplia-se o alcance e a maneira como as pessoas se relacionam e habitam o mundo. Por consequência, o processo de construção de significado é alargado. As implicações relacionadas a propagação e celeridade das transformações tecnológicas que impactam nas rotinas da sociedade são observadas nas relações tanto interpessoais quanto individuais. Há um novo cenário constituído por tecnologia que atinge a tudo e a todos(as), no qual se delineiam diferentes maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de estabelecer vínculos, de aprender e ensinar, de pensar (Coll; Monereo, 2010).

Reforça-se a perspectiva de relações mediadas pelas tecnologias que remetem a uma cultura digital. Esta cultura emerge de um inovado e vigoroso espaço denominado ciberespaço, que se constituiu com o uso das tecnologias existentes, principalmente com a internet e vários elementos que alimentam esta rede de informações, de comunicação e de interatividade. Antes mesmo do advento das tecnologias móveis, como os smartphones, que tornam ainda mais arraigadas no cotidiano a presença dessas tecnologias, Lévy (1999, p. 127) anuncia este novo

espaço que se nutre pelo tripé: “a interconexão, a criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva”.

Esse tripé remete à noção de rede que oportuniza uma comunicação abrangente, permite a troca, o compartilhamento criativo de informações constituindo uma inteligência coletiva (Lévy, 1999), fortalecendo uma sensação de um espaço envolvente de interconexão. Destarte, nesse contexto de interconexão, as comunidades virtuais permitem formas singulares de socialização, com base na construção de laços de amizade, por afinidade, interesses comuns em construir conhecimento, práticas e partilhas. Para Lévy (1999, p. 127), “uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso independente das proximidades geográficas e das filiações institucionais”. Os ambientes comunicacionais, em rede, se constituem em formas socializadoras do ciberespaço, trazendo alterações culturais, socioeconômicas, caracterizando o ciberespaço como um espaço de práticas sociais (Santaella, 2013; Lemos, 2002).

Surgem genuínos contornos de sociabilidade e do habitar. Não há mais território para transcorrer, tampouco geografias restritas para habitar, pactuam-se relações entre sujeitos, mediados por tecnologias, trata-se da interação com interfaces digitais, possibilitando formas de diálogo entre ambientes interativos (Di Felice, 2009; Castells, 2001; Recuero, 2003). É possível definir como metaterritorialidade, espaços e informações que remetem a um novo habitar por meio de uma interação técnica. Para Di Felice (2009, p. 209), “a tendência à hibridação entre o espaço, o corpo e a informação é o resultado das recentes inovações tecnológicas que determinaram a passagem para as formas digitais de interação entre sistemas, máquinas e pessoas”.

Nas comunidades virtuais ocorrem inúmeras interações, onde pessoas não delimitadas por espaços geográficos estão conectadas por interesses e afinidades. Para Rheingold (1993, p. 4), “as pessoas em comunidades virtuais fazem praticamente tudo o que as pessoas fazem na vida real, mas deixamos nossos corpos para trás”. Santaella (2013) corrobora que há trocas de conhecimento, comércio, fofocas, dentre outros. As comunidades virtuais “são agregações sociais que emergem da Net quando um número suficiente de pessoas mantém essas discussões

públicas por muito tempo suficiente, com suficiente sentimento humano, para formar teias de relacionamentos no ciberespaço” (Rheingold, 1993, p. 6).

Dentre as formas contemporâneas de interação com as tecnologias digitais destacam-se os jogos digitais que se caracterizam por ser um ambiente interativo e imersivo, entremeado por narrativas, personagens, regras, desafios, objetivos, feedbacks e resultados quantificáveis (Schuytema, 2008; Salen; Zimmerman, 2012). Esses ambientes proporcionam experiências engajadoras capazes de exercitar habilidades e promover aprendizagens (Ramos, 2013).

O fator de coesão determinante nas comunidades virtuais é a manifestação do interesse por algo, a afinidade e a paixão. Nesse contexto, o interesse pelos jogos digitais revela-se uma paixão para muitos. Dados<sup>1</sup> apontam o crescimento exponencial do número de jogadores que, muitas vezes, participam de comunidades. São inúmeras as comunidades de jogos digitais que se constituem e habitam os ambientes digitais. Assim, o ato solitário do jogar pode tornar-se social, combinando momentos de interações, de competições e de diversão (Gee; Hayes, 2010; Ventura, 2009).

Os jogos multiplayer ocupam espaços virtuais de convivência, deixam de ser meramente tecnológicos e passam a ser espaços culturais e sociais. Para Gee e Hayes (2010), às referidas comunidades de jogadores vão além do jogo, fomentam, por meio de diversos mecanismos, sejam do mercado, sejam de interesse do coletivo, a transição de membros consumidores de jogos para produtores de elementos que constituem os jogos, desenhando uma cultura mais participativa. Por outro lado, cientes da valorização conferida à interatividade, do jogador como sujeito ativo, os produtores de jogos criam necessidades e imediatamente materializam respostas para saná-las.

Segundo Ventura (2009, p. 27), “como a maioria dos jogadores não sabia programar, então as companhias foram gradualmente criando ferramentas de criação intuitiva, de forma a abranger um maior número de possíveis adeptos ao modding/personalização dos jogos”. Por conseguinte, as comunidades virtuais são fatores importantes para o sucesso e continuidade dos jogos digitais. Igualmente importantes pelas interações entre membros ou expectadores que perfazem diferentes diálogos, com possibilidade de desenvolver comportamento socialmente habilidoso ou formas mais adequadas de atitudes, sentimentos, opiniões, desejos, respeitando a si próprio e aos outros (Caballo, 2012).

Com esse alinhamento, Gee e Hayes (2010) definem que a força motriz das comunidades é a paixão, a persistência e o comprometimento dos membros jogadores. A partir desse entendimento, os autores contribuem cunhando o conceito de “espaços de afinidade apaixonada” caracterizados como grupos de afinidade encontrados na internet, incluindo pessoas que se organizam em torno de sua paixão compartilhada, não com base em raça, gênero, classe, habilidade ou poder. São compostos por jovens, idosos, todos presentes e juntos, não há separação rígida entre veteranos e especialistas, pois a proposta é de colaboração, de apoio, orientados por objetivos e práticas de interesses comuns. Para Gee e Hayes (2010, p. 116), os grupos “são organizados para ajudar as pessoas a fazer melhores escolhas [...] sobre como interagir socialmente no grupo de afinidade, e fora dele também, inclusive na ‘vida real’, para que os objetivos sejam alcançados e as pessoas crescem, não importa a idade”.

Nessa esteira, além do traço comum dos seres humanos, ou seja, da convivência em comunidades, estudiosos concordam que os jogos são componentes da trajetória dos humanos. Para o sociólogo Caillois (2017), são motores primordiais da civilização, função essencial na vida dos humanos e na história da humanidade. O filósofo Huizinga (2001) afirma que são anteriores à própria cultura, em suma, outros animais exibem comportamentos de brincadeira, seja na simulação ou no aprendizado de defesa, na caça ou mesmo na corte. Afirma, ainda, que o jogo é uma parte essencial da vida de todos os seres.

O engajamento e aprendizagem geradas a partir dos jogos permitem comparações com a educação formal, tangenciando aproximações manifestas no currículo escolar. Deste modo, compreende-se o currículo com base em uma abordagem crítico reflexiva que, segundo Gimeno Sacristán (2019), resulta de construção circunscrita a aspectos socioculturais, os quais espelham valores e conflitos sociais que orientam os processos educativos. Para além de um conjunto de conteúdos obrigatórios, para o autor, o currículo tem a função de forjar identidades, visões de mundo e de socialização. Em vista disso, o currículo exige a autonomia e a participação ativa de alunos e professores, revelando uma ponte entre sociedade e escola.

Esse entendimento aproxima-se do que preconiza a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017), que considera fundamental a flexibilidade na organização curricular, a descentralização de disciplinas para que agreguem aspectos globalizadores que contemplem as relações existentes entre saberes e o mundo real. Nesse cenário, a sugestão dos

multiletramentos, e práticas da cultura digital como parte do currículo, aflora a possibilidade do protagonismo estudantil, da criatividade e ampliação de repertório e interações com o diferente.

Nessa esteira, Gatti *et al.* (2009) afirmam a importância da formação de professores reflexiva e crítica, proporcionando conhecimentos, habilidades e competências que atendam aos interesses e necessidades da sociedade. Os processos educacionais impõem novos conhecimentos “associam-se a domínio de linguagens, ciências, tecnologias, construção moral e ética, domínio de estruturas que regulam direitos e relações de diferentes naturezas” (Gatti, 2015, p. 2-3). Portanto, a formação de professores com vistas a atuar de forma eficaz está vinculada às reformas curriculares (Gimeno Sacristán, 2019; Gatti, 2015).

Atentando-se para a importância de aproximação e entendimento sobre diferentes formas de convivência entre seres humanos, sobretudo observando os novos espaços, arquiteturas e maneiras de habitar, esta revisão de literatura integrativa mapeou estudos sobre as comunidades virtuais, para responder as seguintes perguntas norteadoras: como se organizam as comunidades virtuais de jogadores e pactuam regras de convivência; quais são os fatores identitários e, principalmente, como acontecem as partilhas e as formas de aprendizagem, em ambiente não escolar, entre os membros que as constituem. Estes estudos direcionam para uma reflexão sobre a educação escolarizada.

### 3 METODOLOGIA

Nesta pesquisa foi realizada revisão integrativa que, segundo Mattar e Ramos (2021, p. 49) propõe-se a “[...] avançar na análise e integrar e agregar os resultados e as evidências dos estudos analisados”. Assim, resultados de pesquisas são comparados observando intersecções que permitam sínteses, avanços e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

O processo de revisão integrativa seguiu as orientações descritas por Souza, Silva e Carvalho (2010), que inclui os seguintes procedimentos: elaboração de perguntas norteadoras, critérios de busca de literatura nas bases de dados, coleta de dados, análise dos estudos relevantes incluídos, discussão dos resultados.



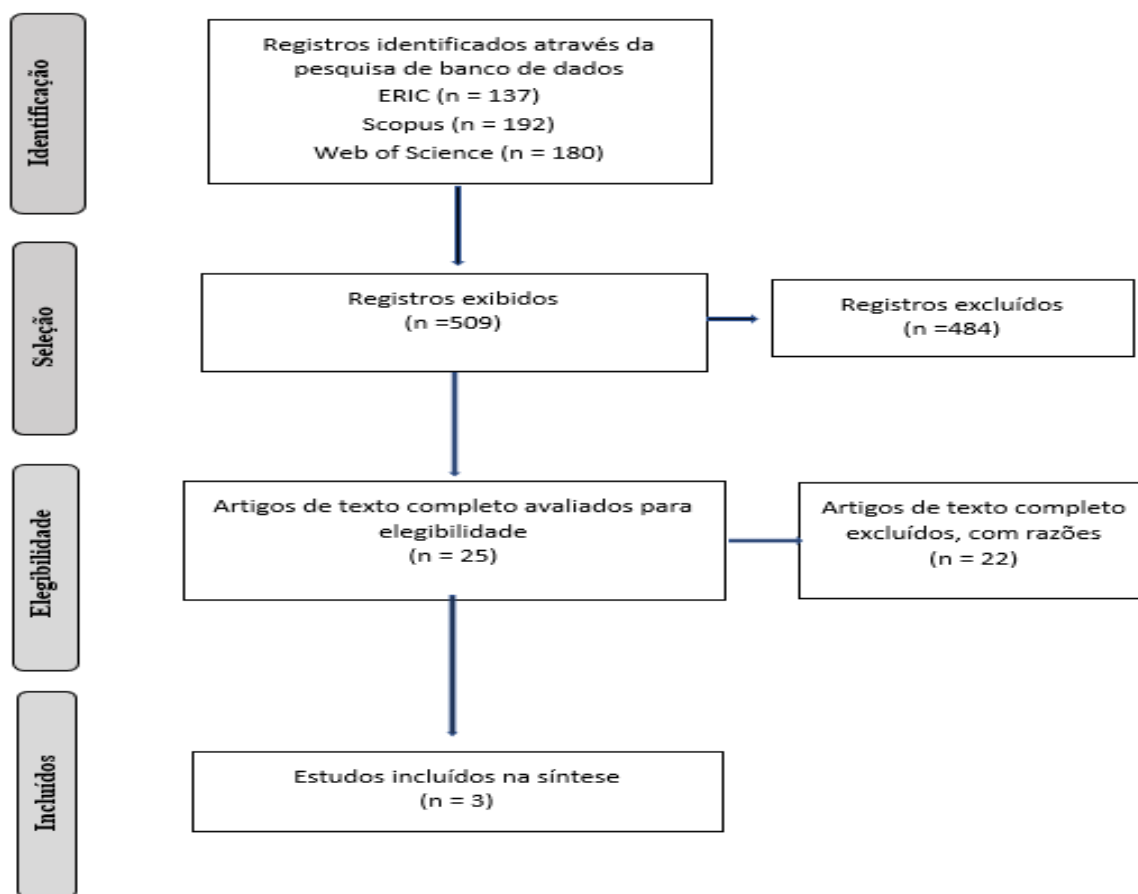
A revisão de literatura foi realizada a partir de três bases de dados, selecionadas de acordo com a relevância dos repositórios em relação à investigação proposta, a saber: *Web of Science*, *Scopus* e *Education Resources Information Center* (ERIC). Justifica-se que as duas primeiras são relevantes e expressivas em várias áreas de conhecimento e a última volta-se para área de educação.

A pesquisa conduzida entre abril e junho de 2022 utilizou os seguintes descritores e suas combinações em todas as bases de dados: abstract: (*learning OR education OR teaching*) AND title: (“*virtual community*” OR “*gaming Community*”).

A busca inicial resultou em 509 trabalhos oriundos das referidas três bases de dados. Na sequência, foram utilizados os seguintes critérios de inclusão na leitura dos títulos e resumos: estudos focados em comunidades de jogadores fora do contexto escolar/educação informal e disponíveis na íntegra; e exclusão: estudos voltados para comunidades sem relação com jogos digitais ou comunidades de práticas virtuais (VCoPs), vinculados à educação formal.

A partir disso, 25 trabalhos foram selecionados para a leitura na sua totalidade. Nesse conjunto de produções, foram excluídos seis trabalhos da base ERIC por remeterem a estudos voltados a comunidades de práticas virtuais (VCoPs), da base Web of Science foram excluídos cinco artigos pelo mesmo motivo e 11 trabalhos excluídos da base de dados Scopus pelos seguintes motivos: um artigo voltado para VCoPs, cinco sem ter acesso aberto, um artigo repetido e quatro não abordaram diretamente os jogos digitais.

Assim, tem-se três trabalhos para extração, síntese e análise. Todo processo pode ser visualizado de forma mais estruturada na Figura 1, construído a partir do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (Prisma). O fluxograma ilustra a organização e encadeamento das etapas propostas para a revisão integrativa.



**Figura 1** - Fluxograma Prisma - Etapas da revisão realizada e seus resultados  
Fonte: Elaborado pelas autoras.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os três trabalhos analisados referem-se, especificamente a dois artigos (Wernholm, 2021; Oliver; Carr, 2009) e uma dissertação (Lee, 2012), esta última organizada e subdividida em três artigos. Todos contribuem para responder aos questionamentos norteadores da pesquisa, propostos para a revisão integrativa. O Quadro 1 apresenta um resumo contemplando dados retirados do protocolo de revisão de forma objetiva para facilitar a identificação dos trabalhos e os principais resultados.

**Quadro 1 - Caracterização das pesquisas incluídas**

(continua)

Autor(es)/ Título	Objetivos	Metodologia/ Instrumentos/Amostra	Resultados
Wernholm, Marina. Children's out-of-school learning in digital gaming communities.	Investigar a aprendizagem fora da escola, com crianças em comunidades de jogos digitais.	Triangulação: entrevista em grupo gravada em áudio e vídeo, sessões de jogos em vídeo e uso da recordação estimulada por vídeo. Jogo utilizado: Minecraft; Seleção da amostra por "bola de neve"; Participantes: 5 meninas, entre 9 e 13 anos.	A análise gerou cinco temas sobre o que caracteriza a aprendizagem em comunidades de jogos digitais: aprender por meio da experiência; por pertencer, pela atuação; por lutar (empenho "garra"); e, através da atuação de identidades participativas. Há um forte apelo para que se observe formas de aprendizagem em ambientes informais.
Oliver, Martin; Carr, Diane. Learning in virtual worlds: Using communities of practice to explain how people learn from play.	Explorar como se aprende em mundos virtuais (a partir do MMORPG: como <i>World of Warcraft</i> ), especificamente casais que jogam juntos.	Pesquisa qualitativa com realização de entrevistas. Os jogadores foram recrutados por meio de guildas online e redes sociais. Os casais foram selecionados por conveniência (2 heterossexuais; 1 mãe e filho; 1 por compartilhar conta; 1 um dos membros declinou); Participantes: 5 casais	Explorou-se os vínculos entre a aprendizagem baseada em jogos e a aprendizagem formal, enquadrando a aprendizagem como processo social; estudo com casais que jogavam juntos. Foi possível desenvolver uma melhor compreensão do que se aprende. Também fornece insights sobre os processos de aprendizagem em mundos virtuais, em oposição ao domínio de conteúdo, habilidades ou outros resultados (educação escolar). Foram identificados resultados de aprendizagem que envolvem a gestão de recursos lúdicos, sociais e de materiais nas etapas da aprendizagem.
Lee, Yoonhee Naseef. Learning and literacy in an online gaming community: Examples of participatory practices in a Sims affinity space.	Compreender os diferentes tipos de aprendizagem que acontecem no Mod The Sims (MTS), uma comunidade de jogos Sims online. 1º artigo: entender o suporte social no MTS e as práticas de aprendizagem de línguas de um membro falante de outro idioma.	Pesquisa etnográfica, observação em sites específicos e entrevistas, com foco na aprendizagem e alfabetização, em uma comunidade online de jogos. 1º artigo: 1 pessoa 2º artigo: postagens no período da pesquisa	Resulta no entendimento sobre como se aprende e como as práticas podem ser aplicadas em ambientes formais de aprendizagem. 1º artigo: por meio de interações entre colegas, concentrados em modding, as práticas de língua inglesa situadas em ambiente autêntico, com processo colaborativo de resolução de problemas, potencializam a aprendizagem. Socialização e motivação para dar continuidade às práticas. Valorização da aprendizagem de línguas por meio de mídia digital.

**Quadro 1 - Caracterização das pesquisas incluídas**

(conclusão)

<b>Autor(es)/ Título</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Metodologia/ Instrumentos/Amostra</b>	<b>Resultados</b>
Lee, Yoonhee Naseef. Learning and literacy in an online gaming community: Examples of participatory practices in a Sims affinity space.	2º: verificar como os usuários contribuem para o design e redesenho contínuo do site, analisando postagens. 3º: investigar tutoriais gerados pelo usuário para compreender a natureza de textos e como eles são adaptados a um contexto online.	3º artigo: selecionados 83 tópicos. Destes obtiveram 1.344 desdobramentos, sendo analisados 1.427 postagens para identificar padrões de participação do usuário no processo de design do site.	2º artigo: MTS apresenta uma maneira inovadora de lidar com poder, compartilhando liderança e responsabilidades entre usuários e técnicos especialistas; trabalhadores e gestores; e com usuários e o corpo administrativo. Ao compartilhar a liderança e responsabilidades, os usuários assumem uma variedade de funções no processo de design, e a equipe os incentiva a recrutar conhecimentos, habilidades e ideias de outros usuários. 3º artigo: as descobertas ilustram que os textos de instrução podem ser uma etapa inicial de instrução entre todas as personagens (usuários, autores, leitores), apontando que a instrução se torna um trabalho colaborativo.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Como pode ser observado, os trabalhos utilizam uma abordagem qualitativa, baseados em observação e/ou entrevistas, vídeos, sendo que dois deles se apoiam em outros recursos metodológicos, tais como a etnografia, especificamente netnografia, por ser ambiente online (Lee, 2012); em outro, há uma triangulação de elementos, composta por entrevistas gravadas em vídeo, com sessões de jogos gravados, igualmente em vídeo, para posterior uso como recordações estimuladas (Wernholm, 2021). Os três trabalhos definem como objetivo analisar as formas e as possibilidades de aprendizagem baseada em jogos digitais em comunidades virtuais. Destaca-se, ainda, que apresentam como pano de fundo e fator de motivação dos participantes, jogos específicos, a saber: Minecraft (Wernholm, 2021); MMORPG: como World of Warcraft (Oliver; Carr, 2009); e The Sims (Lee, 2012).

A análise dos estudos selecionados explora três eixos que viabilizam uma aproximação da compreensão de diferentes cenários relacionados às comunidades virtuais de jogadores, nomeadamente: 1) como as comunidades virtuais se organizam e pactuam regras de

convivência; 2) quais são os fatores identitários; e, 3) como ocorrem as aprendizagens e respectivas partilhas.

Para o primeiro eixo, como as comunidades virtuais se organizam e pactuam regras de convivência, convém explicitar quais os entendimentos acerca do tema. Assim, perceber a organização e o que é pactuado em uma comunidade virtual exige atenção por serem dados, muitas vezes, intangíveis, imateriais, encontrados nas narrativas dos jogadores. Em uma comunidade escolar, por exemplo, esta característica é distinta, ou seja, é possível inventariar regimentos, inúmeros documentos constitutivos do processo organizacional, do ordenamento, da normalização e disposição das funções que condicionam e garantem o funcionamento da instituição. Compete um olhar e escuta apurada para que se viabilize interpretações baseadas mais em relatos de jogadores, do que propriamente registros físicos.

A partir deste entendimento, destaca-se que as comunidades virtuais se organizam em função do interesse pelo jogo e do pertencimento ao grupo. Por se tratar de uma interação multijogador, impõe-se ser um processo colaborativo, que, segundo Wernholm (2021), há necessidade de aceitação e respeito pelas conquistas dos outros, além da vontade de aprender com os membros, bem como conhecer o sistema, desenvolver habilidades do jogo e adotar o repertório compartilhado, o manuseio de ferramentas, sobretudo ser alfabetizado em mídia digital. Para a autora, os dados revelam que o envolvimento é a chave para a formação do sentimento de pertencimento. Sob outra perspectiva, Wernholm (2021) revela que os membros da comunidade não apreciam quando alguém não está engajado, que desconsidere ou desconheça o que foi negociado e definido em conjunto. Tal atitude remete a quebra de regras de conduta, culminando com desentendimentos e tensões, resultando em possíveis punições. Corre-se o risco de não ser reconhecido pelos demais membros. A comunidade, quando alinhada, desenvolve um empreendimento comum, seja na criação de estratégias do jogo, na competição, observa-se que são estes os pilares do pertencimento, de ser reconhecido como membro atendendo ao que a comunidade negociou e estabeleceu.

Carr e Oliver (2009), em suas análises, tangenciam o mesmo entendimento quanto à organização da comunidade, porém o alinhamento colaborativo é percebido, na pesquisa, entre os pares, ou seja, pelos casais que jogam juntos. Vale explicar que os autores, apresentam interesse em abordar práticas de aprendizagem baseada em jogos sem dissociar dos contextos

do mundo real em que o jogo ocorre, para tanto, optam por uma amostragem realizada com casais, em que os cenários do jogo e da vida real não são excludentes.

Para tanto, Carr e Oliver (2009) apresentam como referencial teórico Etienne Wenger (1999) para apoiar a pesquisa, observando os modelos de comunidades e práticas, para discutir a interação dos participantes na comunidade e a identidade, observam as trajetórias para que se tornem membro da comunidade e, conseqüentemente, formas de interagir conforme a organização acordada pelo grupo, bem como posturas adotadas para convivência. Tais maneiras de participação, ora mais intensas ora menos, conduzem à compreensão acerca da identificação com a comunidade, assim como as negociações internas a despeito das identidades, seja entre participantes recém-chegados ou veteranos. As distintas maneiras de participação podem se configurar como cenários que geram conflitos ou mesmo o possível abandono da comunidade. A partir dos conceitos desenvolvidos por Wenger (1999), diretrizes foram definidas para análise do processo social de aprendizagem, assim, Carr e Oliver (2009) apresentam relatos de como os entrevistados aprenderam a se tornar membros da comunidade e como integrar conhecimentos adquiridos no contexto do jogo às situações de suas vidas.

Wernholm (2021), de modo similar, lança mão de conceitos trabalhados por Wenger (1999), sobretudo, no que tange à aprendizagem situada, ou seja, fundamentada no contexto histórico, social e cultural. Wenger (1999) inspira os autores no entendimento da aprendizagem como um fenômeno social, vinculado à participação em modelos de comunidades de práticas. Nessa linha, Wernholm (2021) pontua que se aprende com o contexto do jogo, afirma que é na prática que se consolida o conhecimento aprofundado na comunidade, onde, ao se jogar, é oportunizado aos participantes a realização de atividades em determinado contexto histórico, cultural e social, possibilitando dar sentido à ação e ao aprendido. Assim, “aprender não é apenas adquirir habilidades e informações, é se tornar um conhecedor no contexto e o conhecimento é negociado em relação à capacidade do participante de colocar o repertório compartilhado em jogo – aprendizagem situada” (Wernholm, 2021, p. 10). Outrossim, Lee (2012) se refere a Wenger (1999), considerando a teoria da aprendizagem situada, tratando a importância de o usuário do jogo dominar habilidades e conhecimentos para participar de práticas socioculturais da comunidade.

O *modus operandi* da comunidade se expressa no conhecimento dos repertórios, dos recursos, tornando possível que os membros adquiram diferentes *status* e assumam papéis, por

exemplo, desenvolvendo competência para mudar as configurações do jogo ou mesmo estar no controle e poder definir os limites do que pode ser ou não realizado (Wernholm, 2021). Configuram-se os papéis desempenhados, as possibilidades de mobilidade, desvela-se que o jogador, na prática, com o tempo dispendido e o esforço, conquista um lugar único, uma identidade. Com isto, norteia-se o caminho para o segundo eixo proposto, tratado posteriormente.

O trabalho de Lee (2012) trata-se de uma dissertação estruturada em três artigos, conforme já explicitado. Os artigos buscam compreender os diferentes tipos e práticas de aprendizagem que acontecem no *Mod The Sims* (MTS), uma comunidade de jogos *Sims* online, onde a autora observa a complexidade das relações entre tecnologia e interações sociais e interpessoais, observando como os participantes moldaram a cultura e a estrutura da comunidade. Tem na base a teoria sociocultural que enfatiza a aprendizagem e o conhecimento como processos que ocorrem como resultado da participação em contextos culturalmente construídos e situados. A organização da comunidade, em linhas gerais, prima atender às preferências e objetivos traçados, onde se individualiza o aprendizado em ambiente colaborativo. Baseada em Gee (2010), a autora selecionou itens que caracterizam a estrutura da comunidade, como espaços de afinidade. A saber, consideram o esforço comum; não há hierarquias, os novatos, os mestres e todos os outros compartilham o espaço comum de diferentes maneiras; as habilidades de modificação no MTS; e, o uso da língua. Os participantes estão organizados pelo interesse em socializar com a comunidade para que se tornem *modder*, contribuindo com o MTS.

No segundo artigo, da dissertação, é realizada a análise de postagens no Site News, cuja autora examina como os usuários e membros da equipe e funcionários compartilham, negociam e criam o site juntos. Se organizam e interagem em diferentes níveis, com objetivos comuns, criando um novo padrão de colaboração no processo de criação e um novo contexto social no processo de design. Registra que qualquer membro pode se tornar funcionário e administrador do site, dependendo de como optam por participar. Afigura-se uma liderança compartilhada que permite aos usuários escolha de suas funções, e formas de participação. Depende do esforço e dedicação. No primeiro artigo, a forma de organização ocorre pela busca de socialização e pelas trocas colaborativas. No terceiro, são analisados tutoriais criados no MTS para promover a

aprendizagem e as interações sociais, são organizados e acontecem de forma colaborativa entre produtores, leitores e usuários. Todas as formas de atuação criam laços de afinidade entre autores, leitores e outros membros da comunidade (Lee, 2012).

Os três artigos selecionados da RL permitem que se visualize como se estrutura uma comunidade virtual, assim, respondem às indagações formuladas na questão que compõe o primeiro eixo. Estabelecem quais os pilares e valores que viabilizam a aproximação e permanência dos membros no grupo. Com a análise, revela-se que há uma ordem pactuada em que os membros se apoiam mutuamente e enaltecem a criatividade impulsionada pelas trocas interpessoais, de forma não hierarquizante e sem segregações. Conforme esclarecido, às vezes são identificadas regras materializadas em registros escritos, porém, é explícito que há interesses comuns, que ocorre engajamento voluntário, adoção de repertórios compartilhados, persistência e comprometimento, definidos como elementos chave para a coesão da convivência em comunidade. Os membros se organizam para um empreendimento coletivo, seja a criação de estratégias para o jogo, padrões de competitividade, posturas adotadas, dentre outros. Em linhas gerais, os trabalhos anunciam que as comunidades virtuais são espaços de afinidade, que compõem grupos de interesse, voltados para desígnios/objetivos/intenções comuns, ou seja, entusiasmo por jogar de forma coletiva.

Assim, para responder questões consideradas no segundo eixo, os fatores identitários de uma comunidade, em conformidade com o que foi explicitado, há uma intersecção com o primeiro eixo, ou seja, a organização e regras pactuadas estão entrelaçadas às identidades que são construídas no coletivo.

Oportuno esclarecer que a identidade, seja individual ou de grupo, é percebida com base em valores, interesses, sentimentos significativos que anunciam o pertencimento ou não a determinado coletivo. A identidade é construída, percebida e delimitada como fronteiras que se erguem, muitas vezes intangíveis, mutáveis e flexíveis (Barth, 1998). Para Castells (2013), a definição de identidades está vinculada aos atores sociais, afirma que as identidades organizam significados que são internalizados pelos atores sociais. O autor apresenta o conceito de identidade como “o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado” (Castells, 2013, p. 22). Complementarmente, lança um olhar mais amplo, saindo do indivíduo deslocando-se para o grupo, assim, define identidade como a “fonte



de significado e experiência de um povo” (Castells, 2013, p. 22). Desse modo, fica claro que a identidade das comunidades virtuais de jogadores é construída por meio de significados internalizados e compartilhados com base nos interesses e afinidades partilhadas entre seus membros. Depreende-se que é na relação que se constroem as identidades, entre os membros da comunidade, exige-se que estes se reconheçam e sejam reconhecidos externamente como membros. Demanda envolvimento, atitude, comprometimento, ou seja, trabalho árduo e contínuo, para que transponham obstáculos e superem desafios.

Isto posto, pertencimento e identidade são conceitos que caminham juntos, para Wernholm (2021), ser comprometido, engajado são comportamentos importantes que podem ser reforçados com a ideia de luta, ou “garra”, refere-se a um valor significativo para as crianças que pertencem a comunidade que joga Minecraft. Elas são persistentes em realizar ações, investir tempo e esforço.

Lee (2012), ancorada em Gee e Hayes (2010) que especificam que nas práticas nos espaços de afinidade os jogadores expandem suas identidades para se tornarem mais do que apenas jogadores, a autora localiza esta situação nos três artigos da dissertação. Na socialização, como principal fator de estar em MTS, com o aprofundamento dos relacionamentos e trocas desenvolvendo habilidades, há avanço quanto a conquistar objetivos traçados individualmente pelos membros, no caso específico do primeiro artigo, a usuária pretendia atingir níveis avançados de inglês, como segunda língua. A identificação e pertencimento à comunidade, para Lee (2012), representa um forte apelo a formas não hierarquizantes em que ocorrem as interações entre os membros. Eles compartilham saberes e conhecimentos, com níveis maiores ou menores de especialização, sendo todos valorizados. Os líderes são percebidos como “recursos”, não como chefes. Lee (2012) constata que jogadores, membros ou usuários não estão apenas assumindo papéis de seguidores tradicionais como consumidores, também atuam como produtores gerando conteúdo. A autora destaca que seguidores podem assumir papéis administrativos, tornando-se líderes etc. Ao tempo em que os membros podem criar e compartilhar novos conteúdos para o The Sims, o que reforça a construção de significados e a ideia de pertencimento ao grupo. Os usuários, por sua vez, escolhem voluntariamente seus níveis de participação, dependendo de suas habilidades para contribuir com o coletivo.

Oliver e Carr (2009) ponderam que as inter-relações que transcorrem em comunidade nem sempre são cordiais. Acrescentam, ao que tange à identidade do grupo, que papéis são negociados entre veteranos e aqueles que posteriormente ingressaram. Alguns membros contraem maiores responsabilidades e assumem funções concorridas. Diante desta situação, podem ser identificadas ocorrências de conflitos geracionais, que, inclusive, podem obstaculizar a continuidade do grupo. Assim sendo, para os autores, o conceito tradicional de comunidade baseada na harmonia impõe reflexão.

Compete enfatizar que no mundo de conexões em rede as comunidades de jogadores se proliferam. Tais comunidades têm suas bases identitárias ancoradas no significado e interesses comuns por determinado jogo. São formas de conduta pactuadas, que estabelecem e definem a relação que se estabelece entre “nós” e “eles” que pertencem a outra comunidade virtual. Cada comunidade constitui traços culturais, consolida valores que são significativos para ela, definindo formas e intensidade de engajamento, tempo e esforço investido, bem como, comprometimento com as rotinas estabelecidas. Como descrito por Wernholm (2021), instauram comportamentos que reforçam a ideia de luta, ou “garra”.

O terceiro e último eixo proposto, como ocorrem as aprendizagens e respectivas partilhas, temática considerada na totalidade dos artigos, cuja importância da aprendizagem é enfatizada, em sua forma colaborativa, coletiva e com reciprocidade (Wernholm, 2021; Oliver; Carr, 2009; Lee, 2012). Evidencia-se a importância do significado da diversão ao jogar, da imersão no contexto do jogo, enfatizando que os grupos de jogadores potencializam o aprender pela experiência, aprender por pertencer, por meio da atuação, uma vez que se exige envolvimento dos participantes que, aprendem por lutar, com empenho e “garra” (Wernholm, 2021). Em Lee (2012), explora-se a ideia da aprendizagem vinculada à criatividade impulsionada pelas trocas colaborativas realizadas entre os membros da comunidade, de forma não hierarquizante e sem segregações. Oliver e Carr (2009), por sua vez, destacam a aprendizagem como um processo social, a partir da análise de casais que jogavam juntos, aprenderam a tornarem-se membros da comunidade e integram o aprendizado adquirido no jogo com outros cenários de suas vidas.

Para ilustrar, os casais/jogadores, negociavam o tempo dedicado ao jogo com as tarefas domésticas ou qual deles responderia a determinadas situações do jogo, dentre outras (Carr; Oliver, 2009).

Nessa esteira, Wernholm (2021, p. 12), considera a relação entre o “real e o virtual”, afirma que, “as crianças estão posicionadas em dois mundos simultaneamente: o mundo do jogo e o mundo real, e usam a experiência de ambos para criar significado”. Estabelecem relações entre momentos do jogo e vida real (Oliver; Carr, 2009; Wernholm, 2021), os autores ponderam que são cenários de duas realidades.

A pesquisa, conduzida por Oliver e Carr (2009), destaca o interesse em abordar as práticas de aprendizagem no jogo sem dissociar dos contextos do mundo real em que o jogo ocorre. Isto justifica a amostragem ser realizada com casais, em que os cenários do jogo e da vida real não são excludentes.

Essas análises remetem à noção de que o jogo permite uma evasão temporária das atividades na esfera da vida real. De acordo com Huizinga (2019, p. 15), “no interior do círculo do jogo, as leis e costumes da vida cotidiana perdem validade. Somos e fazemos coisas diferentes”.

A aprendizagem como processo social, que se realiza por meio de trocas com o meio e com os membros do grupo, provoca um aumento no repertório dos jogadores e conquista de novas habilidades. Para Wernholm (2021), a maneira como as crianças se relacionam e aprendem, ocorre do mesmo modo em ambiente externo à escola e podem moldar novos comportamentos.

O repertório de habilidades desenvolvidas pelos jogadores, no contexto do jogo, pode ser de amplo espectro, por exemplo, o desenvolvimento de novas linguagens, o manuseio de ferramentas e a elaboração de histórias. São habilidades compartilhadas que auxiliam na resolução de problemas, na pesquisa e na busca de soluções ou mesmo na solicitação de apoio a partir da percepção da experiência dos outros participantes. Ainda, segundo Wernholm (2021, p. 15), “a comunidade se beneficia quando os jogadores se tornam mais competentes”.

Para Lee (2012), as atividades desenvolvidas de forma colaborativa, realizadas entre os jogadores, podem produzir diferentes soluções para o jogo, assim como novos artefatos criados. As trocas de experiências, através de práticas sociais significativas, oportunizam a aquisição de diversas habilidades, isto se observou nos resultados do primeiro artigo da dissertação da referida autora, quando uma participante ao interagir com o grupo, conquistou o aprimoramento da língua inglesa (segundo idioma) e adquiriu conhecimentos em linguagem de programação.

Além das questões consideradas relevantes e analisadas nos trabalhos selecionados, há um viés comum, cujos autores tecem considerações e apresentam como resultados a possibilidade e importância em se estabelecer um diálogo entre as formas de aprendizagem como ocorrem nas comunidades virtuais com a educação formal. Afirmam que o debate a partir de aprendizagens baseadas em vivências comunitárias, que são realizadas de maneira colaborativa, onde os jogadores assumem postura ativa, têm contribuições fundamentais ao currículo escolar. Igualmente, enfatizam o engajamento dos jogadores, sempre empenhados e desafiados a seguir os interesses do grupo e a “paixão” pelo jogo (Wernholm, 2021; Lee, 2012). Essas situações de envolvimento com a comunidade, por afinidade, se opõem a muitos modelos de educação formal que, sobretudo, valorizam o domínio de conteúdos, o desenvolvimento de habilidades e a busca de resultados padronizados. De modo geral, os três artigos reforçam a importância em se produzir subsídios para a elaboração de políticas educacionais e construção de currículo, com uma abordagem crítica e reflexiva que considerem as diversas linguagens e práticas que são elementos da cultura digital e possibilidades de organização do ensino e aprendizagem, em ambiente escolar (Gimeno Sacristán, 2019; Gatti, 2015).

Wernholm (2021) menciona o abismo existente entre o fazer na escola e o fazer em comunidades de jogadores, ressaltando que nas práticas coletivas, em comunidade, as crianças colaboram, negociam, tanto recebem ajuda quanto se doam. Considera que estes momentos de interatividade potencializam a aprendizagem, observando que as falhas e o erro não produzem desinteresse, ao contrário, são motivadores e, diferente de ambientes escolares, o insucesso leva à frustração e não conduz a busca de um conhecimento mais elaborado (Wernholm, 2021).

Oliver e Carr (2009) consideram que ainda há poucas evidências para explicar especificamente o que e como as pessoas aprendem em ambientes de jogos. Pontuam a dificuldade em registrar resultados de aprendizagem, ainda que se perceba, por exemplo, apoio à revisão de conteúdos, habilidades estratégicas, mesmo assim, expõem dificuldade em integrar ao currículo escolar.

Os espaços informais que são criados, enquanto espaço de afinidade e comunidades, para Lee (2012), podem orientar e facilitar a compreensão de aprendizagem baseada em interações entre colegas, culminando em atividades realizadas de forma colaborativa. A autora afirma que estes espaços possibilitam vivências entre sujeitos com níveis diferentes de conhecimento, de gênero e de classe social. Assim, são menos excludentes à medida que

compartilham lideranças e responsabilidades, rompendo com hierarquias estruturantes e, similarmente, incentivam o avanço dos conhecimentos, de habilidades e criatividade.

A partir dos trabalhos analisados percebe-se que há muito a ser observado e apreendido sobre a urgência de que paradigmas de ensino e de aprendizagem sejam desconstruídos e novamente edificados. Construídos à luz de possibilidades que considerem o olhar de todos os atores sociais, atentos às interrelações que se estabelecem nessa nova cultura, denominada digital, que compõe um universo com tendência a hibridação entre as formas digitais de interação entre sistemas, máquinas e pessoas (Di Felice, 2009).

Neste artigo, destaca-se o interesse observado quanto ao tempo e esforço que os jogadores dedicam ao jogo. Similarmente importante, as inúmeras trocas de conhecimento, o aprender por pertencer, pela experiência em ambientes informais e, a transição da posição de consumidor de jogos para a de produtor e disseminador de artefatos ou derivações que se consolidam. São considerações que reforçam as habilidades e as orientações descritas na BNCC como possíveis componentes curriculares. Por fim, tais constatações conduzem ao potencial de reflexões acerca do quanto as escolas podem aprender com a maneira descentralizada em que ocorre o ensino e a aprendizagem nas comunidades virtuais de jogos.

## 5 CONCLUSÃO

Este trabalho apresenta uma revisão de literatura integrativa a partir da análise de três estudos que pretenderam iluminar os objetivos propostos, buscando compreender o modo como as comunidades virtuais de jogos se organizam, os fatores identitários e as aprendizagens resultantes. Os enfoques trabalhados identificaram que existem diferentes maneiras de organização destas comunidades, preponderando que as estruturas têm como alicerce o interesse comum, a união por afinidade, o desenvolvimento e adoção de repertórios que são compartilhados, delineando padrões significativos para cada uma. A diversão, as trocas criativas na busca de soluções para situações simuladas, são importantes. Pela análise, foi possível perceber que a organização e a identidade são conceitos entrelaçados. Os membros se identificam como pertencentes a uma determinada comunidade, bem como são identificados

como tal, em virtude da cultura construída coletivamente, ancorada nos valores, regras de conduta que são pactuados.

Na dimensão educacional é fundamental a percepção de que o jogar em comunidade faz com que os participantes passem de consumidores a produtores de possibilidades, tais como narrativas e artefatos, potencializando o engajamento nas experiências. A aprendizagem torna-se significativa à medida que se percebe a transposição para situações reais, no cotidiano. Assim, os resultados obtidos remetem a um panorama em que se estabelece a importância de se cotejar formas de aprendizagem em comunidades virtuais com os modelos que se materializam nos currículos e nas práticas pedagógicas das instituições escolares.

Por fim, observa-se que apesar da importância do tema e da contemporaneidade, mesmo partindo de uma grande quantidade inicial de trabalhos resultantes da busca nas bases de pesquisa, poucos se ativeram aos aspectos investigados e analisados. Assim, evidencia-se que há muito a ser pesquisado e aprofundado.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmund. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. *In*: POTIGNAT, Philippe. **Teorias da etnicidade**: seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de. São Paulo: UNESP, 1998. p. 185-227.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: MEC, 2017.
- CABALLO, Vicente E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. São Paulo: Santos, 2012.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Petrópolis: Vozes, 2017.
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação**: Economia, Sociedade e Cultura Vol 1- O poder da identidade. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DI FELICE, Massimo. **Paisagens pós-urbanas**: o fim da experiência urbana e as formas comunicativas do habitar. São Paulo: Annablume, 2009.

GATTI, Bernardete; NUNES, Marina M. R.; GIMENES, Nelson A. S.; UNBEHAUM, Sandra G.; TARTUCE, Gisela L. B. P. Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental. **Est. Aval. Educ**, v. 20, n. 43, p. 235-355, 2009. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2046>. Acesso em: 05 ago.2022.

GATTI, Bernardete. Formação de professores: licenciaturas, currículos e políticas. **Movimento-revista de educação**, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32545>. Acesso em: 07 set.2022.

GEE, James; HAYES, Elisabeth R. **Women and gaming**: The Sims and 21st century learning. Springer, 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O Currículo**: Uma reflexão sobre a Prática. Porto Alegre: Penso, 2019.

HUINZINGA, Johan. **Homo Luden**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LEE, Yoonhee Naseef. **Learning and literacy in an online gaming community**: Examples of participatory practices in a Sims affinity space. Arizona State University, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LEMOS, André. **Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia de Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Almedina Brasil, 2021.

OLIVER, Martin; CARR, Diane. Learning in virtual worlds: Using communities of practice to explain how people learn from play. **British journal of educational technology**, v. 40, n. 3, p. 444-457, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00948.x>. Acesso em: 09 dez.2022.

RAMOS, Daniela Karine. Jogos cognitivos eletrônicos: contribuições à aprendizagem no contexto escolar. **Ciências & Cognição**, v. 18, n. 1, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212013000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212013000100002). Acesso em: 16 dez.2022.

RECUERO, Raquel da C. Comunidades virtuais - Uma abordagem teórica. *In: V Seminário Internacional de Comunicação*. PUC/RS, 2003. Disponível em: <https://www.bocc.ubi.pt/>.

Acesso em: 01 jul. 2021.

RHEINGOLD, Howard. **The Virtual Community Homesteading on the Electronic Frontier**. New York, Perseus Book, 1993. Disponível em:

<https://pt.br1lib.org/book/2370654/540bf7>. Acesso em: 16 maio 2022.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Regras do jogo: fundamentos do design de jogos**. V. 1. São Paulo: Blucher, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SCHUYTEMA, Paul. **Design de games: uma abordagem prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 maio 2022.

TEIXEIRA, Beatriz de Bastos. Comunidades de Escolas Democráticas. *In: GUSMÃO, Neusa Maria M. de (org.). Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, 2003. p. 47-82.

TÖNNIES, Ferdinand. Comunidade e sociedade como entidades típico-ideais. *In: FERNANDES, Florestan. Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação*. São Paulo: Nacional, USP, 1973. p. 95-116.

VENTURA, Mário André Assis. **Etnografia de uma Comunidade de Jogadores de FPS**. 2009. Dissertação (Mestrado em Multimídia) - Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Porto, 2009.

WENGER, Etienne. **Communities of practice: Learning, meaning, and identity**. Cambridge University Press, 1999.

WERNHOLM, Marina. Children's out-of-school learning in digital gaming communities. **Designs for Learning**, v. 13, n. 1, p. 8-19, 2021. Disponível em:

<https://designsforlearning.nu/articles/10.16993/dfl.164>. Acesso em: 20 jun. 2022.



---

## NOTA:

<sup>1</sup> Há mais de 2.3 bilhões de jogadores no mundo, dados consideram que os jogos eletrônicos movimentam valores maiores que da indústria cinematográfica e da música, juntas. Disponível em: <https://www.fdcomunicacao.com.br/perfil-gamer-internacional/>. Acesso em: 09 jul. 2022.

Recebido em: 11/04/2023

Aprovado em: 02/08/2023

Publicado em: 31/05/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.