

BRINCO/JOGO, LOGO APRENDO: UMA INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E CULTURA

Wcleverson Batista Silva¹

Luciane Nunes Ribeiro²

RESUMO:

O presente artigo discute o brincar e o jogo como elementos essenciais no desenvolvimento infantil e na formação cultural. Explora como os jogos digitais e as redes sociais se integram às práticas educativas contemporâneas, desafiando a estrutura cartesiana da escola tradicional e propondo espaços de aprendizagem criativos e colaborativos. Com base em autores como Huizinga, Caillois, Schwartz e Lévy, o estudo analisa o jogo como espaço de experimentação social, cultural e ética, destacando o potencial formativo e crítico das mídias digitais. Revisitando a Paideia grega e a importância dos logoi, o artigo sugere que o brincar na escola, especialmente por meio dos games, pode favorecer o diálogo, a participação democrática e a formação de cidadãos críticos e criativos. A integração entre educação, tecnologia e cultura é apresentada como um caminho possível para promover aprendizagens significativas e emancipadoras na sociedade da informação. Palavra-chave: Brincar; Jogos Digitais; Educação; Cultura; Tecnologias da Informação.

ABSTRACT:

This article discusses play and games as essential elements in child development and cultural formation. It explores how digital games and social networks are integrated into contemporary educational practices, challenging the Cartesian structure of traditional schools and proposing creative and collaborative learning spaces. Based on authors such as Huizinga, Caillois, Schwartz, and Lévy, the study analyzes games as spaces for social, cultural, and ethical experimentation, highlighting the formative and critical potential of digital media. Revisiting the Greek Paideia and the importance of logoi, the article suggests that play in schools, especially through games, can foster dialogue, democratic participation, and the development of critical and creative citizens. The integration of education, technology, and culture is presented as a possible path to promoting meaningful and emancipatory learning in the information society. Keywords: Play; Digital Games; Education; Culture; Information Technology.

1. INTRODUÇÃO

O brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento humano, especialmente na infância, e está diretamente relacionado à formação integral das crianças, ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional, e à construção cultural. No contexto educacional, o lúdico transcende o espaço da recreação e se configura como uma linguagem

pedagógica potente, capaz de promover aprendizagens significativas e a formação de sujeitos críticos e criativos.

Este artigo propõe uma reflexão sobre o brincar como elemento formador e cultural, analisando-o também como um processo comunicacional, a partir dos estudos discutidos durante a disciplina Jogos como Elemento Cultural e Comunicacional.

¹ Docente no curso de Pedagogia no Centro Universitário do Vale do Araguaia – UNIVAR, Barra do Garças/MT. Doutorando em Estudos de Cultura Contemporânea (UFMT). Mestre em Literatura (UEMS). Especialista em Educação Inclusiva (FBMG). Licenciado em Filosofia (UCDB) e Pedagogia (UNIFRAN). E-mail: prof.wcleverson@gmail.com

² Docente no curso de Pedagogia e Assessora Pedagógica da Reitoria no Centro Universitário do Vale do Araguaia – UNIVAR, Barra do Garças/MT. Mestra em Educação em Ciências e Matemática (UFG). Especialista em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior (ESAB). Licenciada em Matemática (UFG). Segunda Licenciatura em Pedagogia (UNIFAEL). E-mail: luciane.nunes.ribeiro@gmail.com

Com a ampliação das tecnologias digitais e o avanço das redes sociais, o jogo assume novos formatos e amplia seu alcance cultural e educacional. O ambiente escolar, tradicionalmente fundamentado no racionalismo cartesiano, é desafiado a integrar os jogos digitais e as práticas lúdicas como elementos estruturantes do ensino. Nesse sentido, o jogo torna-se também um espaço de experimentação ética, social e cultural, criando oportunidades para a participação democrática e para a negociação simbólica entre os sujeitos.

Este artigo tem como objetivo analisar o brincar e os jogos, especialmente os digitais, como práticas comunicacionais, culturais e educativas, que possibilitam novas formas de aprender e ensinar. A partir da perspectiva de autores como Huizinga (2019), Caillois (1990), Schwartz (2014) e Lévy (1999), propõe-se uma reflexão sobre a integração entre educação, tecnologia e cultura, considerando os desafios e as potencialidades do jogo no contexto da sociedade da informação.

Além disso, busca-se discutir como as práticas lúdicas e os jogos digitais podem ser incorporados criticamente às metodologias pedagógicas, de forma a superar o ensino bancário e promover ambientes colaborativos e criativos que valorizem o diálogo, a diversidade e a construção coletiva do conhecimento.

O artigo está organizado em quatro capítulos que dialogam entre si para construir uma análise abrangente sobre o brincar, os jogos

e a integração entre educação, tecnologia e cultura. No primeiro capítulo, discute-se o conceito de brincar e o papel fundamental do lúdico na formação das crianças, apresentando o brincar não apenas como recreação, mas como uma linguagem formadora e transformadora no contexto educacional. Nesse eixo, analisa-se como o jogo pode atuar como um espaço de aprendizagem, expressão cultural e construção de identidade.

O segundo capítulo amplia a discussão para as redes sociais e os jogos digitais como espaços de construção social e cultural, baseando-se em autores como Rousseau, McLuhan, Lévy e Bourdieu, destacando a influência das mídias digitais nas relações de poder e na construção de comunidades virtuais.

O terceiro capítulo revisita a concepção grega de *paideia*, refletindo sobre a formação para seguir regras e o papel do logos na construção democrática e educativa da polis, com destaque para Sócrates e Platão.

O quarto capítulo propõe uma análise da integração entre educação, tecnologia e cultura, demonstrando como os jogos digitais e os ambientes virtuais de aprendizagem configuram novos espaços para a experimentação social, o desenvolvimento ético e o fortalecimento da inteligência coletiva.

2. DE VOLTA A ROUSSEAU: REDES SOCIAIS ALÉM DA MÍDIA SELVAGEM

Rousseau, que traduzia o teatro da negociação coletiva em “contrato social”, entendia esse contrato como um instrumento de civilidade e ao mesmo tempo como representação da possibilidade de um acordo, da comunicação, da linguagem no lugar da violência, do terror e da injustiça. A modernidade tem como característica fundamental a midiaticização dessa sociabilidade teatral.

A proliferação de redes digitais na sociedade contemporânea faz da própria rede, como meio-mensagem, um ator coletivo num processo de multiplicação de identidades, possibilidades e projetos. A sociedade capitalista, que por definição é uma sociedade do espetáculo, torna-se sociedade do espetáculo multimídia, promovendo acumulação por meio da circulação de informação, conhecimento e cultura em redes audiovisuais digitais.

Nessas mídias estão em jogo os fluxos de informação que os meios de comunicação ativam entre emissores e receptores. Mas nada garante que tais meios sejam homogêneos, simétricos, equilibrados ou transparentes. Se o meio é a mensagem (máxima que celebrizou Marshall McLuhan), nem todos são capazes de produzi-la ou captá-la adequadamente ou em benefício próprio.

Entre os sujeitos locais e os meios supostamente universais, a cada instante são renegociadas as fronteiras entre o individual e o global no processo de comunicação. Essa utopia

de consenso é muitas vezes manipulada por poderes locais que controlam os meios e direcionam o sentido das mensagens globais.

Diferente das formas primitivas de poder, o controle simbólico atual é mais visível e inteligível, baseado em tecnologias acessíveis e sistemas de informação compreensíveis. Justamente porque a manipulação simbólica é ilimitada, a evolução da mídia abre caminho para a emancipação, a educação e o fortalecimento da inteligência coletiva.

Pierre Lévy destaca a construção dessa inteligência coletiva, enquanto Douglas Engelbart já havia apontado para a amplificação da inteligência como tendência estrutural das mídias. Marshall McLuhan contribuiu ao mostrar que a mídia é uma extensão das capacidades humanas, podendo tanto manipular quanto potencializar a ação coletiva.

Hoje, busca-se recuperar a autonomia individual diante do poder midiático, combinando infraestrutura tecnológica, relações sociais e a capacidade de criar e gerir sistemas simbólicos. Essa inteligência da mediação exige o amadurecimento social e foi discutida por Pierre Bourdieu ao abordar os campos simbólicos e os hábitos sociais.

Do final do século XIX até hoje, a globalização capitalista consolidou o controle simbólico, mas também abriu possibilidades de democratização do conhecimento. Tecnologias originalmente criadas por governos e militares podem hoje servir à disseminação da informação

e à participação social. Entretanto, como ocorreu com o telégrafo, rádio e TV, esse potencial ainda enfrenta barreiras geopolíticas e interesses econômicos.

O crescimento das redes digitais e das mídias interativas como Instagram, *WhatsApp*, *TikTok*, *X* (antigo Twitter), *YouTube* e *Twitch* ampliou as formas de comunicação e participação. O conceito de "comunidade" ressurge com força, agora mediado por redes que conectam pontos locais e compartilham projetos, memórias e saberes em diferentes escalas.

Essa tribalização digital é vista de forma ambígua: para alguns, valoriza o comunitário; para outros, representa uma ameaça aos ideais universalistas e éticos. Enquanto isso, novos espaços virtuais emergem como zonas autônomas, criando regras próprias e desafiando modelos tradicionais de socialização.

A ascensão das comunidades virtuais pode ser interpretada como uma busca midiática por um “local ideal” em contraposição à massificação da vida. O capitalismo digital não eliminou a ideia de comunidade, mas reconfigurou-a, como destacou McLuhan com sua “aldeia global”.

A comunicação comunitária ainda resiste à comunicação de massa concentrada nas mãos de poucos grupos econômicos. *Castells* e *Arsenault* apontaram a dominação de gigantes globais como Disney, *News Corp.*, Google, Meta (Facebook, Instagram), *Microsoft*,

Amazon, *Apple* e *TikTok*, que hoje controlam as principais plataformas digitais.

Na prática, o sistema global de mídia integra produção local com redes econômicas e tecnológicas globais. O capital é global, mas as identidades continuam locais. As plataformas convergem: internet, telecomunicações e mídias tradicionais se fundem, permitindo que os usuários tenham mais opções e participem ativamente na criação e no compartilhamento de conteúdo.

O consumo agora é produtivo, relacionado a valores éticos e a comunidades específicas como gamers de plataformas como *World of Warcraft*, criadores de conteúdo no *YouTube*, *streamers* na *Twitch* e usuários de redes sociais como Instagram e *TikTok*. A mídia contemporânea abriga, de um lado, plataformas libertárias que desafiam o controle da informação e, de outro, grandes grupos empresariais que moldam as inovações digitais para manter o poder. Essa tensão caracteriza o ambiente midiático atual.

A inteligência coletiva da mídia pode ampliar a percepção sobre as assimetrias de poder e inspirar o desenvolvimento de novos códigos e linguagens. Roger Silverstone chamou esse fenômeno de “*Mediapolis*” — a sociedade mediada pelas tecnologias da comunicação. Assim, as contradições entre o local e o global ganham visibilidade, oferecendo, quem sabe, possibilidades de superação e construção de

novas formas de comunicação mais justas e inclusivas.

3. PAIDEIA: EDUCAR PARA SEGUIR REGRAS

À medida que a civilização grega cria mecanismos para distribuir a justiça (*diké*), institui regras (*nomoi*) capazes de equilibrar conflito e cooperação. As sociedades, especialmente Atenas no século VI a.C., oscilam entre *dysnomia* e *eunomia*, entre desordem e boa ordem. Sólon, o grande poeta-estadista, promoveu reformas fundamentais, como a abolição da escravidão por dívidas, alterando as regras do jogo político. A democracia ateniense nasce dessa humanização da justiça e cria a necessidade de educar para a agora, ensinando os jovens a lidar com *polemós* (conflito) e *filia* (amizade).

Participar da democracia exigia habilidades retóricas e argumentativas em espaços públicos. Surgem os especialistas em retórica, vendendo seu saber como ferramenta de persuasão. A política torna-se um jogo de linguagem que regula a oscilação entre *dysnomia* e *eunomia*, e a *isegoria*, o direito de pedir a palavra, é central. O filósofo, associado ao sofista, é um personagem prático e abstrato, responsável por orientar aqueles que podem falar na assembleia, preparando-os para o jogo entre o *basileus* e o *dêmos*.

A democracia substitui a violência e o mito pela assembleia de pares, valorizando o domínio da linguagem e das ideias para disputar justiça, verdade (*aletheia*) e excelência (*arethe*). Viver na polis significa participar de uma comunidade em constante movimento, onde agir requer preparação no logos e domínio das técnicas de persuasão.

Os filósofos tornam-se sofistas, professores de palavras que ensinam, mediante pagamento, a sustentar argumentos públicos com o logos. A civilização grega valoriza essa disputa discursiva como base da democracia, onde uma elite educada estabelece as regras do jogo argumentativo aceitas por todos. A condenação de Sócrates destaca o valor de participar do jogo, mesmo aceitando a própria sentença, para mostrar que a busca pela verdade acontece dentro do próprio jogo social.

Platão sistematiza a supremacia do logos, propondo um Estado guiado por reis-filósofos e por uma educação que organiza a infância com rigor. Como mostra Werner Jaeger (2001) na obra *Paideia*, Platão transforma poesia, mito e costumes em práticas educativas formais, promovendo uma formação que equilibra disciplina e prazer, incluindo jogos entre 3 e 6 anos para moldar o caráter. Platão cria o cargo de ministro da Educação, valorizando a *paideia* como o cargo mais importante do Estado.

Para Platão, a transição da *paidia* para a *paideia* é um processo guiado pela educação e pelo logos. O homem, como “joguete de Deus”,

deve representar o jogo divino da melhor forma. Jogar com as regras é essencial para a boa educação, pois a cultura ideal representa esse jogo entre o humano e o divino. Esse processo pedagógico ocorre no campo visível (eidos), a ideia platônica, e a busca pela verdade é um jogo dialético entre imagem e essência.

A dialética platônica é um jogo de aproximação entre forma e matéria, corpo e alma, particular e universal, conduzido pelo diálogo (*dia-logos*). A cidade ideal se realiza quando suas regras refletem princípios universais, acessíveis aos cidadãos preparados para o jogo argumentativo.

Da Grécia arcaica até a democracia ateniense, o jogo entre humano e divino funda a sustentabilidade da polis, organizando as paixões e ensinando a criar e seguir regras. O cidadão é o mestre do logos, o jogo de linguagem que liga comunicação e verdade. A cidadania é reservada àqueles aptos ao jogo da representação, capazes de extrair verdades das ficções e projetar novos significados para o futuro.

Participar desse jogo é normatizar o medo do futuro e da morte, aceitar a disputa democrática e o diálogo no espaço público. A humanidade se reconstrói nesse jogo civilizacional, sempre aberto ao conflito e à ambiguidade. A educação é o aprendizado das técnicas para seguir regras, dominar a linguagem e participar do jogo da persuasão em um campo de reconhecimentos mútuos e regras partilhadas.

4. EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE COM CRIATIVIDADE

Penso, logo existo. A máxima do filósofo francês René Descartes (1596-1650), que marcou uma revolução na história da filosofia, expressa uma síntese e reflete a consolidação, no século XVII, do racionalismo, do método experimental e da explicação mecânica e matemática do universo. Em poucas palavras, essa visão do mundo está na base de todas as ciências modernas e, portanto, da própria escola (Schwartz (2014).

O cartesianismo não apenas consolidou um modo de vida centrado no sujeito racional e calculista, mas também influenciou profundamente os modos de aprender e ensinar. Assim, passamos a existir subordinados a um pensamento dominante que controla tudo, inclusive o brincar, limitado a tempos e espaços determinados. Ao final, somos conduzidos a ideais de clareza e precisão, mesmo que a escola se assemelhe a uma fábrica ou prisão.

Com base nesse modelo, estruturamos escolas e vidas cartesianas, entendendo o conhecimento e a existência sob um princípio racional, afastado das tradições e afetos medievais. O caminho para a ciência e o cálculo parte da dúvida sistemática e leva à certeza da autonomia do pensamento.

Mas como introduzir a brincadeira nesse contexto tão rígido, onde o brincar desafia as certezas e abre espaço para o acaso, a

diversidade e a crítica? O jogo, especialmente em sua essência social, foge ao controle total do sujeito racional e se abre ao imprevisto e à criatividade, como se vê no futebol, mesmo com regras bem definidas. A brincadeira é, nesse sentido, uma “desrazão certa”, capaz de desestabilizar o rigor cartesiano.

Surge, então, a questão: como as brincadeiras digitais — produtos da lógica industrial e tecnológica — podem coexistir com o espírito livre do brincar? Vivemos hoje sob o impacto dos *games*, que, mesmo baseados no cálculo, mobilizam afetos, imaginação e identidade. Será que os *games* representam a racionalização extrema ou a subversão criativa do método cartesiano? Ao invadir as salas de aula, esses jogos desafiam a educação tradicional, abrindo questionamentos sobre o papel do brincar digital e seus impactos no ensino.

O desafio é entender se os *games* ampliam a criatividade ou se são apenas “caixas-pretas” tecnológicas que automatizam a educação. O cartesianismo sobreviverá ou daremos lugar a práticas pedagógicas que integrem pensar, fazer e brincar?

Esse debate não é novo, mas ganha novas camadas com a digitalização e a popularização dos jogos. Será o brincar digital apenas um treinamento para um lazer controlado, onde até o prazer é programado?

Diante disso, cabe perguntar: os *games*, hoje onipresentes, ajudam a reinventar a

aprendizagem ou apenas reforçam velhos mecanismos de controle e consumo? Como os professores podem se apropriar dessas ferramentas de forma crítica e criativa?

A emergência dos *games* e das redes sociais transforma a dinâmica da escola, intensificando o descompasso entre alunos, professores e instituições. Muitos educadores, transformados em “tutores de máquinas”, temem ser substituídos pela tecnologia e veem suas práticas reduzidas a “cortar e colar” digitais.

A educomunicação aparece como um caminho possível: integrar criticamente os *games* na prática pedagógica para superar o ensino bancário e desenvolver uma aprendizagem vivencial e imersiva, onde a simulação e o jogo ampliam a compreensão do mundo real.

Vivemos numa realidade híbrida, material e digital, onde o jogo pode representar novas possibilidades ou novos labirintos. A dúvida permanece: estamos sendo capturados ou estamos reinventando a liberdade criativa?

Essa transformação exige professores preparados para atuar em ambientes *gamificados*, capazes de articular educação e comunicação com senso crítico. É necessário compreender os impactos positivos e negativos da digitalização e da gamificação, sem cair em visões extremas que demonizem ou idealizem essas práticas.

Precisamos perguntar: que tipo de *games* estão sendo usados? Como avaliá-los e integrá-

los ao currículo? Em que medida a criação de games pode se tornar um recurso pedagógico?

A crescente *gamificação* das redes sociais também impõe desafios: as novas formas de exposição e controle, o *bullying* digital e a massificação de preconceitos exigem reflexão crítica nas escolas.

A famosa fórmula alunos do século XXI, professores do século XX e escolas do século XIX ainda resume o desafio de adaptar a educação para a era digital. O maior desafio é o que se impõe aos professores. Muitos foram reduzidos a tutores de máquinas e se sentem ameaçados pelas novas tecnologias. A escola de hoje precisa superar a educação bancária e apostar numa aprendizagem vivencial, imersiva e interativa.

O jogo, enquanto simulação, pode abrir a mente e o corpo para ações no mundo real, em um ambiente híbrido e complexo que une real, imaginário e simbólico. Ainda paira a dúvida: estamos criando novos labirintos ou novas formas de liberdade? Será que estamos apenas nos rendendo a um condicionamento disfarçado de diversão ou estamos reinventando o pensamento crítico e emancipador?

Essa transição exige a formação de profissionais capazes de conectar educação e comunicação, com senso crítico frente às mídias e aos games. É fundamental integrar os games na educação de forma reflexiva, compreendendo seus potenciais e seus riscos, para formar

sujeitos capazes de criar, questionar e transformar a sociedade.

5. O JOGO COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO SOCIAL E CULTURAL

Os jogos educativos, como destacam Vasconcellos *et al.* (2017), são recursos pedagógicos que têm o objetivo de facilitar o aprendizado através de dinâmicas interativas. No entanto, para que os jogos educativos sejam eficazes, não basta que eles apresentem conteúdos escolares. É necessário que eles sejam capazes de engajar os alunos em processos criativos, oferecendo desafios reais e promovendo o aprendizado significativo.

O estudo de Vasconcellos *et al.* (2017) aponta que os primeiros jogos digitais educativos pecaram por serem excessivamente restritivos e focados na simples transmissão de conteúdo. Esses jogos apresentavam baixa qualidade gráfica, pouco estímulo à exploração e quase nenhuma liberdade de ação para o jogador. A evolução dos jogos sérios e dos chamados jogos persuasivos trouxe uma nova concepção para o uso de jogos na educação, em que o aluno é desafiado a resolver problemas complexos e a refletir sobre a realidade que o cerca.

O jogo pode ser compreendido como um laboratório social onde as crianças, jovens e adultos experimentam papéis, regras e valores. Como demonstram Vasconcellos *et al.* (2017), jogos digitais e analógicos funcionam como

espaços seguros para a experimentação de ações e suas consequências, permitindo que os jogadores explorem diferentes possibilidades sem os riscos reais associados a tais ações.

Além disso, a teoria dos jogos persuasivos, apresentada por Bogost (2007) e retomada por Vasconcellos et al. (2017), reforça a ideia de que os jogos transmitem mensagens e valores por meio de suas regras e dinâmicas. Não é apenas a estética ou o conteúdo textual que comunica, mas principalmente a lógica e a estrutura interna do jogo que ensinam, persuadem e formam o jogador.

Schwartz (2014) amplia essa visão ao tratar dos videogames como instrumentos de construção moral na sociedade pós-moderna. O autor afirma que, ao interagir com os jogos, as crianças tomam decisões éticas que impactam o enredo e as dinâmicas do jogo. Essas experiências virtuais contribuem para o desenvolvimento de um senso moral mais flexível, plural e adaptado à sociedade contemporânea.

Além disso, Schwartz (2014) enfatiza que os jogos são ambientes onde a cultura é negociada e reconstruída. Cada escolha feita pelo jogador é uma oportunidade de vivenciar dilemas sociais e culturais, o que torna o brincar um espaço legítimo de formação crítica e cidadã. A escola, portanto, deve reconhecer o potencial educativo dos jogos digitais e promover discussões éticas sobre os conteúdos e as dinâmicas presentes nesses jogos.

6. DO TOTEM AO TABULEIRO

Tanto Huizinga (2000) quanto Fink (1998) colocam o jogo no centro da própria noção de cultura, chegando a considerá-lo como a definição mais abrangente da cultura, fio condutor de uma filosofia da história. Para eles, a cultura sempre foi e continua sendo jogada. Roger Caillois (1958) aprofunda essa ideia ao definir seis características essenciais do jogo: é livre, delimitado no tempo e espaço, incerto, improdutivo, baseado em regras e acontece num domínio fictício. Para Caillois, o jogo é um espaço separado da vida prática, mas interage com ela.

Caillois classifica os jogos em quatro tipos: competição (*ágon*), azar (*alea*), simulação (*mímica*) e vertigem (*ilinx*). Ele alerta que esses jogos podem ser “contaminados” pela vida ordinária: a competição pode virar disputa econômica; o azar pode se misturar à superstição; a mímica pode perder a distinção entre realidade e ficção; e os jogos de vertigem podem ser substituídos por vícios.

Além do aspecto cultural, Caillois enfatiza a dimensão econômica do jogo: não há criação de riqueza, mas sim gasto de energia, tempo e dinheiro. No entanto, jogadores profissionais tornam-se trabalhadores especializados no campo do jogo. O lúdico, que na Antiguidade estava associado à espontaneidade infantil, evoluiu para formas mais estruturadas e civilizatórias, refletindo a

transição da *paidia* (brincadeira livre) para o *ludus* (jogo ordenado).

Na sociedade contemporânea, o jogo se torna parte da luta pela sobrevivência, inclusive no campo da educação. A internet amplia as possibilidades de contratos sociais e questiona os limites da propriedade, sobretudo intelectual. Kant, seguindo Rousseau, acredita que o progresso cultural pode superar o conflito entre natureza e cultura, permitindo que a arte e a educação conduzam à harmonia entre os homens.

Essa afinação das vozes pode conectar a sobrevivência à construção de instituições livres e racionais, onde a educação permite que “a natureza desabroche na cultura”. Cassirer afirma que essa transformação leva a uma vontade autônoma e racional, que pode se refletir, por exemplo, na experiência de um gamer, onde o jogo simula uma vivência mais civilizada.

Mesmo assim, a geração de comportamentos miméticos diante da violência pode se resolver por métodos menos sofisticados. A cultura, porém, pode transformar o jogo em um espaço de educação contínua e emancipatória, reafirmando a humanidade. A pedagogia humanista de Rousseau defende essa formação livre e criativa como alternativa à violência.

O desafio é como o pedagogo, agora professor, conecta teoria e prática, jogo e realidade, especialmente ao trazer os videogames para a sala de aula. Pensar o jogo é

pensar a escola como espaço sagrado da cultura, onde é preciso investigar as regras e avaliar se os jogos digitais realmente promovem educação e emancipação.

Para isso, segundo Schwartz (2014) é essencial construir o “tabuleiro”, ou seja, o espaço tecnológico, incluindo tablets e softwares. Encontrar as regras que reforcem a confiança proposta por Rousseau é a única alternativa diante de uma sociedade que responde à violência com mais violência.

Essa pedagogia exige espaços adequados, definidos por arquiteturas físicas e digitais que moldam o campo do jogo. Compreender esses espaços é entender a lógica da cultura digital e como ela atravessa o capitalismo do conhecimento, criando novas linguagens e formas lúdicas.

Na pós-modernidade, é preciso identificar onde e como essa reconciliação lúdica entre homem e mundo pode acontecer. Rousseau inverte a lógica clássica ao valorizar a infância como o ponto de partida para novos futuros. O tempo da infância deixa de ser visto como primitivo e passa a ser reconhecido como espaço de formação civilizatória.

Depois de Rousseau, a infância é entendida como esperança. A crítica às instituições e às regras sociais passa a priorizar a criança como sujeito central. O papel do adulto é levar a infância a sério, como a chave para enfrentar desigualdades e abrir espaços para a criatividade e os desejos humanos.

7. INTEGRAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E CULTURA

No contexto atual, os jogos digitais tornam-se também ferramentas de integração cultural e tecnológica. O avanço das plataformas digitais, a popularização dos dispositivos móveis e a ampliação do acesso à internet transformaram as dinâmicas de ensino e aprendizagem. Como apontam Vasconcellos *et al.* (2017), hoje os jogos digitais permitem o monitoramento em tempo real das ações dos jogadores, possibilitando ajustes pedagógicos e avaliações mais detalhadas dos processos de ensino.

Além disso, jogos digitais colaborativos fortalecem o aprendizado coletivo, proporcionando um ambiente onde os estudantes precisam cooperar, negociar e criar estratégias em grupo, habilidades fundamentais para a vida social e profissional. O brincar, neste contexto, extrapola o espaço da infância e torna-se ferramenta de formação continuada ao longo da vida.

A relação entre educação, tecnologia e cultura se torna cada vez mais evidente quando observamos o papel do jogo no desenvolvimento das sociedades. Segundo Huizinga (2019), o jogo é anterior à própria cultura e se manifesta como um fenômeno estruturante da vida social, não sendo apenas um passatempo, mas um

espaço onde a cultura se organiza e se reinventa. Essa concepção amplia a compreensão da integração entre os ambientes educativos e as práticas culturais mediadas por tecnologias, especialmente no mundo contemporâneo.

O avanço das tecnologias digitais trouxe novos cenários para o desenvolvimento educacional, transformando as possibilidades de interação, comunicação e construção de conhecimento. Os jogos digitais, por exemplo, materializam essa integração, pois incorporam linguagens culturais, estéticas e narrativas que dialogam diretamente com o universo dos estudantes. Nesse sentido, a escola deixa de ser o único espaço de produção de saberes e se torna parte de uma rede mais ampla de circulação cultural e tecnológica.

Para Huizinga (2019), a cultura é permeada pelo lúdico, e mesmo as instituições sociais mais rígidas, como o direito e a política, possuem traços dessa essência. O autor explica que o jogo cria um “círculo mágico” – um espaço simbólico e separado onde regras específicas são estabelecidas e respeitadas. No campo da educação mediada por tecnologias, os ambientes virtuais de aprendizagem e os jogos digitais configuram esses novos círculos mágicos, onde os estudantes vivenciam experiências de aprendizagem significativas, colaborativas e socialmente construídas.

A linguagem do jogo é, portanto, uma ponte entre as gerações e entre diferentes espaços culturais. Segundo Huizinga, a

capacidade de criar significados por meio do jogo é uma das grandes marcas da humanidade, e, ao ser apropriado pela tecnologia, o jogo não perde sua essência; ao contrário, amplia suas possibilidades expressivas. Jogos digitais educativos, simuladores e ambientes *gamificados* criam condições para que o aprendizado ocorra de forma integrada com as práticas culturais atuais, estabelecendo conexões com a arte, a ciência e a própria construção ética dos sujeitos.

Além disso, o jogo digital, enquanto produto cultural, se insere em uma lógica globalizada que ultrapassa fronteiras e fomenta a pluralidade cultural. Para Huizinga (2019), as formas lúdicas da arte e da filosofia também expressam esse dinamismo cultural que integra passado e presente. Dessa forma, a escola que incorpora o lúdico tecnológico abre espaço para que os estudantes se apropriem criticamente das linguagens digitais e participem ativamente da construção cultural.

Portanto, a integração entre educação, tecnologia e cultura se concretiza no reconhecimento do jogo como linguagem fundamental para o ensino e a aprendizagem. O desafio da educação contemporânea é justamente compreender essa integração não como um mero uso de ferramentas digitais, mas como a valorização das experiências lúdicas e culturais que as tecnologias possibilitam.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao revisitar as concepções filosóficas da *paideia* grega, foi possível compreender que a formação para seguir, criar e negociar regras é um elemento central na construção da cidadania. Esse ideal permanece atual e se fortalece no contexto da sociedade da informação, onde o brincar digital pode tanto promover a liberdade criativa quanto reforçar mecanismos de controle e consumo.

A incorporação crítica dos jogos digitais e das tecnologias no contexto escolar requer uma ação pedagógica consciente e reflexiva. É fundamental que professores, gestores e demais profissionais da educação reconheçam o potencial emancipatório dos jogos, promovam práticas de ensino que integrem o lúdico e incentivem a formação de sujeitos capazes de dialogar, questionar e transformar suas realidades.

O desafio que se impõe às instituições educacionais é criar espaços e tempos que valorizem o brincar como uma linguagem significativa, capaz de conectar diferentes gerações, culturas e saberes. O jogo, nesse sentido, deve ser reconhecido como um caminho legítimo para a construção de uma educação mais democrática, inclusiva e alinhada às demandas da contemporaneidade.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
ALBORNOZ, Suzana Guerra. **Jogo e trabalho:** do Homo Ludens, de Johann Huizinga, ao ócio criativo, de Domenico De Masi. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, v. 12, n. 1, p. 75-92, 2009.

ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Nestor Silveira Chaves. São Paulo: Martin Claret, 2009.

AVANÇO, Leonardo Dias; LIMA, José Milton de. **Diversidade de discursos sobre jogo e educação**: delineamento de um quadro contemporâneo de tendências. Educação e Pesquisa, v. 46, 2020.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

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

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1974.

PLATÃO. **A República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

PLATÃO. **As Leis**. Trad. Carlos Alberto Nunes. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

SILVERSTONE, Roger. **Mediapolis: media spaces and moral order**. Cambridge: Polity Press, 2007.

SCHWARTZ, Gilson. **Brinco, Logo Aprendo: Educação, videogames e moralidade pós-moderna**. São Paulo-SP, PAULUS, 2014.

VASCONCELLOS, Marcelo Simão de; CARVALHO, Flávia Garcia de; BARRETO, Jéssica Oliveira; ATELLA, Georgia Correa. **As várias faces dos jogos digitais na educação**. Informática na Educação: Teoria & Prática, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 203-218, 2017.

WERCKMEISTER, Otto Karl. **O jogo nas origens da cultura**. Lisboa: Edições 70, 1997.