



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM ENSINO DE FÍSICA
MESTRADO NACIONAL PROFISSIONAL EM ENSINO DE FÍSICA

Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio

Jefferson Rodrigues de Oliveira

Brasília - UnB
2017



Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio

Jefferson Rodrigues de Oliveira

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília (UNB) no Curso de Mestrado Profissional de Ensino de Física (MNPEF), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de Física.

Prof^ª. Dr^ª. Vanessa Carvalho de Andrade

Orientadora

Brasília - UnB

2017

FOLHA DE APROVAÇÃO

Jefferson Rodrigues de Oliveira

Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília (UNB) no Curso de Mestrado Profissional de Ensino de Física (MNPEF), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de Física.

Aprovada em: 10/01/2017

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Vanessa Carvalho de Andrade
(Presidente IF-UNB)

Prof. Dr. Isaac Newton
(Membro interno vinculado ao programa IF-UNB)

Prof. Dr. Albert Einstein
(Membro interno vinculado ao programa IF-UNB)

Prof. Dr. Richard Feynman
(Membro interno vinculado ao programa IF-UNB)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Divisão de Informação e Documentação

Oliveira, Jefferson Rodrigues de
Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio /
Jefferson Rodrigues de Oliveira.
Brasília 2017.
24f.

Dissertação de Mestrado – Curso de Física. Área de Ensino de Física – Universidade de Brasília,
2017. Orientadora: Prof^ª. Dra. Vanessa Carvalho de Andrade.

1. Jogos Digitais. 2. Partículas Elementares. 3. Ensino Médio. I. Universidade de Brasília.
II. Título.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

OLIVEIRA, Jefferson Rodrigues de. **Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio**. 2017. 24f. Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília.

CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Jefferson Rodrigues de Oliveira

TÍTULO DO TRABALHO: Games Digitais: Uma Abordagem de Física de Partículas Elementares no Ensino Médio.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2017

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e para emprestar ou vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a autorização do autor.

Jefferson Rodrigues de Oliveira
UnB - Campus Darcy Ribeiro - Asa Norte
720910-900 – Brasília - DF - Brasil

Dedico este trabalho à minha esposa Raquel, meu amor e pelo meu filho Davi, fonte da minha expiração.

Agradecimentos

À Deus, criador de tudo.

À minha Família. Minha esposa raquel por toda paciência e colaboração. Meus pais José e Elena pela educação e pelos ensinamentos. Pela minha irmã Ana Caroline pelo apoio.

À minha orientadora Vanessa Carvalho de Andrade, por toda colaboração e parceria.

Aos meus colegas de turma: Mateus Andriola, Ricardo Nonato, Letícia, André Chaul, José Alex e Adriana, pelas parcerias nas disciplinas do mestrado.

À equipe diretiva do CED 15, por ter apoiado o projeto e incentivado a aplicação do produto.

Aos meus alunos do CED 15, pela participação no projeto.

Ao Capes pelo apoio financeiro.

*“Games exercitam o seu cérebro,
e se você quer ser esperto,
precisa se exercitar.”*

— NOLAN BUSHNELL - FUNDADOR DA ATARI

Resumo

Em virtude da escassez de materiais didáticos voltados para a temática da Física Moderna e Contemporânea para o Ensino Médio, principalmente no que tange à Física de Partículas Elementares, percebemos a necessidade de elaborar uma sequência didática com a temática das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), especificamente, na aprendizagem baseada em jogos digitais. Reparamos também que os estudantes desta geração (conhecidos por nativos digitais), vivem em uma realidade altamente tecnológica. Em relação aos jogos digitais, eles tem acessos de diversas formas: smartphone, tablet, notebook, console... Além de jogarem diversos estilos: RPG (Role-playing game), aventura, esporte, estratégia... Por ser uma linguagem próxima do estudante, acreditamos que os jogos digitais: facilitam o engajamento para a aprendizagem, estão de acordo com as necessidades da geração atual e motivam porque são divertidos. Para embasar nosso trabalho, utilizamos dois referenciais teóricos. O primeiro é Ausubel, pois a aprendizagem significativa permeia toda a nossa sequência didática. Enquanto o segundo é Marc Prensky, por ser um dos grandes entusiastas e divulgadores dos jogos digitais como instrumento de aprendizagem. Desenvolvido em Scratch (linguagem de programação e comunidade on-line interativa), o jogo tem um estilo de RPG (tipo de jogo em que os jogadores assumem papéis de personagens) e uma dinâmica baseada em quiz (conjunto de perguntas e respostas) sobre os conceitos da Física de Partículas Elementares. Formulamos uma sequência didática com um total de 10 aulas (cada aula tem uma duração de 45 minutos). O jogo digital foi inserido em dois momentos distintos, o primeiro (início da sequência), serviu como ferramenta motivadora para a aprendizagem, já o segundo (final da sequência), serviu como uma oportunidade de fixar o conteúdo e melhorar o rendimento da aplicação anterior. Aplicamos esta metodologia em uma escola pública do Distrito Federal localizada na cidade-satélite de Ceilândia. Nosso público-alvo foram estudantes da terceira série do Ensino Médio regular, cuja faixa etária está entre 17 a 19 anos. Notamos nesta experiência pontos positivos e negativos. Enquanto alguns estudantes ficaram mais concentrados, motivados e realizaram grupos colaborativos para responder as perguntas, outros ficaram dispersos por que não gostavam de jogos ou sentiam desmotivados por causa de problemas técnicos nos computadores. Enfim, acreditamos que uma aprendizagem baseada em jogos digitais está de acordo com as necessidades e estilos de aprendizagem desta geração e das futuras, além de ser motivadora porque é divertida.

Palavras-Chave: Ensino de Física, Ensino Médio, Física de Partículas, Aprendizagem, Jogos Digitais.

Abstract

Due to the shortage of didactic materials aimed at the theme of Modern and Contemporary Physics for High School, mainly non-speakers in Elementary Particle Physics, we realized the need to elaborate a sequence of techniques with an Information and Communication Technologies (TICs), specifically, in English learning. We also notice data generation times (known by digital natives), live in a highly technological reality. In relation to digital games, they are accessible in several ways: smartphone, tablet, notebook, console... In addition to playing several styles: RPG (role-playing game), adventure, sports, strategy... For being a language the next student, accredited for learning, are according to current generation needs and motivate because they are fun. To base our work, we use two theoretical references. The first is Ausubel, because meaningful learning permeates our whole didactic sequence. While the second is Marc Prensky, for being one of the great enthusiasts and promoters of digital games as a learning tool. Developed in Scratch (programming language and interactive online community), the game has an RPG style (type of game in which players assume roles of people) and a dynamic real-time (set of questions and answers) about the concepts of Elementary Particle Physics. We formulated a didactic sequence with a total of 10 lessons (each lasting 45 minutes). The digital game was inserted in two different moments, the first one (beginning of the sequence), served as a motivating tool for the learning, and the second (end of the sequence), served as an opportunity to fix the content and to improve the performance of the previous application. We apply this methodology in a public school of the Federal District located in the satellite city of Ceilândia. Our target audience and students in the third grade of regular high school, broadband and between 17 and 19 years. We note in this experience positive and negative points. While some students became more focused, motivated, and held collaborative groups to answer as questions, others were scattered because they did not like games or felt unmotivated because of technical computer problems. Finally, we believe that it is a business experience, it is necessary to consider the needs and the learning styles of the generation and of the future, besides being motivating because it is fun.

Keywords: Physics Teaching, High School, Particle Physics, Learning, Digital Games.

Lista de Figuras

FIGURA 1: Artigo: Partículas e Interações - Página 1	19
FIGURA 2: Artigo: Partículas e Interações - Página 2	20
FIGURA 3: Artigo: Partículas e Interações - Página 3	21
FIGURA 4: Artigo: Partículas e Interações - Página 4	22
FIGURA 5: Artigo: Partículas e Interações - Página 5	23

Lista de Tabelas

Lista de Quadros

Lista de Gráficos

Lista de Fotografias

Lista de Abreviaturas e Siglas

FPE Física de Partículas Elementares
EM Ensino Médio

Sumário

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Motivação, Importância e Justificativa	1
1.2	Questão de Pesquisa e Delimitação	1
1.3	Objetivos	1
1.4	Organização do Trabalho	1
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
2.1	Base Legal	3
2.2	Revisão de Trabalhos Relacionados com o Tema	3
2.3	Referenciais Teóricos	3
2.3.1	David Ausubel - Aprendizagem Significativa	3
2.3.2	Marc Prensky - Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais	3
3	DESCRIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	4
3.1	O Jogo Digital	4
3.1.1	O Scratch	4
3.1.2	Programação	5
3.1.3	Descrição	5
3.1.4	Enredo	6
3.1.5	Atividades Extras	6
3.2	Organização da Sequência Didática	7
4	APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	8
4.1	Metodologia	8

4.2	Relato de Experiência	8
4.2.1	1ª Aula: Pesquisa inicial - Jogos Digitais	8
4.2.2	2ª Aula: Pré-teste	9
4.2.3	3ª Aula: 1ª Aplicação do jogo	9
4.2.4	4ª Aula e 5ª Aula: Vídeo “O Discreto charme das partículas elementares”	9
4.2.5	6ª Aula e 7ª Aula: Aula expositiva	9
4.2.6	8ª Aula: Segunda aplicação do jogo	9
4.2.7	9ª Aula: Pós-teste	9
4.2.8	10ª Aula: Pesquisa final - aplicação do produto educacional	9
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	10
5.1	Resultados e Discussões sobre a Sequência de Aplicação	10
5.1.1	Análise da Pesquisa Inicial	10
5.1.2	Análise do Pré-Teste	10
5.1.3	Análise da Primeira Aplicação do Jogo	10
5.1.4	Discussões sobre o Vídeo: “O Discreto Charme das Partículas Elementares”	10
5.1.5	Análise das Aulas Expositivas 1 e 2	10
5.1.6	Análise da Segunda Aplicação do Jogo	10
5.1.7	Análise do Pós-Teste	10
5.1.8	Análise da Pesquisa Final	10
6	CONCLUSÃO	11
	REFERÊNCIAS	12
	APÊNDICE A – O JOGO DIGITAL	13
A.1	Enredo	13
A.2	Programação	13
A.3	Design	13
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS	14
B.1	Inicial	14

B.2	Pré-Teste	14
B.3	Pós-Teste	14
B.4	Final	14
APÊNDICE C	– ATIVIDADES	15
C.1	Resenha Crítica	15
APÊNDICE D	– AULA EXPOSITIVA	16
D.1	Slides	16
ANEXO A	– MANUAIS DO SCRATCH	17
A.1	Manuais do Scratch	17
ANEXO B	– MATERIAIS DE APOIO	18
B.1	Texto Base	18
B.2	Vídeo	18
ANEXO C	– AUTORIZAÇÕES	24
C.1	Autorização para Maior	24
C.2	Autorização para Menor	24
ANEXO D	– REGISTRO DE IMAGENS	25
D.1	Fotografias	25

1 Introdução

1.1 Motivação, Importância e Justificativa

Segundo Moreira (2004) Aqui estará a questão da pesquisa.

1.2 Questão de Pesquisa e Delimitação

1.3 Objetivos

Aqui estarão os principais objetivos da pesquisa.

- Isso;
- Aquilo; e
- Aquele outro.

1.4 Organização do Trabalho

O capítulo 2 conterà a fundamentação teórica, onde são expostos a base legal da pesquisa (PCN e PCN+). Também constará aqui uma breve revisão de trabalhos relacionados ao tema. Por fim, aqui constará os referenciais teóricos da pesquisa.

O capítulo 3 será a descrição do produto, destacando a forma que foi elaborada a sequência didática e a produção do jogo digital.

O capítulo 4 será relatado a experiência da aplicação do produto, destacando os principais comportamentos dos alunos na realização deste projeto.

O capítulo 5 será analisado os dados de uma forma geral, destacando os principais resultados obtidos. Nesta parte, também farei uma comparação com os resultados esperados presente na literatura.

O capítulo 6 será a conclusão do trabalho.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Base Legal

Aqui será a parte reservada para relatar a sustentação legal do pesquisa, tendo como base norteadora o PCN e o PCN+. Também comentarei aqui a importância do tema para as avaliações de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

2.2 Revisão de Trabalhos Relacionados com o Tema

Aqui nesta seção, farei uma breve revisão literária da produção digital relacionada à Física Moderna no Ensino Médio. Farei um levantamento da produção de jogos, simulações e aplicativos relacionados ao tema.

2.3 Referenciais Teóricos

Aqui será a seção reservada para destacar os referenciais teóricos que irão nortear a pesquisa: David Ausubel e Marc Prensky.

2.3.1 David Ausubel - Aprendizagem Significativa

Aqui comentarei sobre a importância da teoria da aprendizagem significativa para a minha pesquisa, pois toda a minha sequência didática é permeada por esta teoria.

2.3.2 Marc Prensky - Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais

Já aqui, será uma abordagem mais específica da aprendizagem baseada em jogos digitais.

3 Descrição do Produto Educacional

3.1 O Jogo Digital

Após pesquisas relacionadas à temática da aprendizagem baseada em jogos digitais, tive que fazer um plano de execução do meu projeto, e para concretizar meus planos tive que escolher alguma forma de criar meu produto principal que foi o jogo.

Depois de várias pesquisas sobre a produção de jogos digitais, enfrentei uma barreira que consistia em conhecimentos mais técnicos, pois a grande maioria das formas de produção dos jogos consistia em uma programação complexa que demandava conhecimentos técnicos de lógica de programação.

Apesar de eu já ter um conhecimento básico de lógica de programação, eu teria que aprofundar bastante meus conhecimentos e navegar em um mundo um pouco mais insólito, pelas pesquisas que realizei, a principal linguagem de programação que deveria aprender seriam: java, C#, C++. Entretanto, para aprender algumas de linguagem de programação demanda tempo.

Foi nesta labuta de tentar ultrapassar esta barreira técnica de aprender uma nova linguagem de programação e a demanda que eu não tinha no momento, foi que lembrei de uma palestra sobre jogos digitais que utilizava uma linguagem de programação bastante interessante e intuitiva, esta linguagem utilizava blocos para a programação, onde é possível programar sem ter a preocupação com linha de comando complexas.

Enfim, a linguagem e o software que escolhi foi o Scratch, uma linguagem de programação baseada em blocos, onde estes blocos podem se encaixar como se fossem peças de lego, uma linguagem acessível e interativa.

3.1.1 O Scratch

O jogo foi desenvolvido em Scratch, que é uma linguagem de programação em blocos, aqui a referência do livro de scratch. Site do MIT, qualquer um pode ter acesso pela internet, não precisa de instalação, facilidade de acesso.

Escolhemos a linguagem Scratch por ser mais amigável (blocos, visual e de fácil entendimento) além de ser uma rede interativa e colaborativa entre os usuários.

O programa pode ser instalado off-line (instalando o programa no computador) ou pode ser utilizado on-line (usando diretamente pela internet).

Para aperfeiçoar minhas técnicas de programação nesta linguagem, busquei auxílio em vários manuais na internet, o principal deles foi do professor, Majed Marji (MARJI, 2014), segundo ele “O Scratch é uma linguagem de programação visual que oferece um ambiente de aprendizado rico para pessoas de todas as idades”

(imagem do scratch dando ênfase à programação em blocos.)

3.1.2 Programação

É possível perceber que a programação do Scratch é simples e acessível, uma linguagem visual que facilita o aprendizado, já que foge do padrão de outras linguagens que utiliza as linhas de comando.

Como o Scratch possui uma plataforma interativa e os projetos possuem código aberto, por ter um caráter didático, é possível visualizar, compartilhar as programações, ou seja é possível criar projetos colaborativos.

<https://scratch.mit.edu/> (AUTHOR, 2010 (accessed December 7, 2014)) (imagem do Scratch como ferramenta colaborativa, mostrar os códigos)

3.1.3 Descrição

Estilo do jogo é o Rpg(explicar o que é o estilo), primeira pessoa no qual o jogador tem a liberdade de movimentar o personagem principal

Objetivo do jogo

enredo

Aqui será abordado os seguintes tópicos sobre o jogo: descrição, estilo, dinâmica, jogabilidade, plataforma de programação e arte.

Nosso primeiro projeto consistia em realizar oficinas de programação de jogos digitais para estudantes utilizando o scratch. Tive essa ideia em meados 2013 com uma palestra do professor Guilherme

Estilo do jogo

O jogo um estilo de rpg jogo de primeira pessoa, no qual o jogador tem a liberdade de explorar o cenário, entretanto para conseguir alcançar o objetivo deverá seguir as

orientação de cada personagem

Formato de perguntas e respostas (Anexo)

O jogo tem um total de 20 perguntas referentes ao tema de física de partículas elementares, para responder as perguntas o jogador deverá prestar bastante atenção nos diálogos. O jogo é autossuficiente, ou seja, as respostas estão na própria narrativa. Não precisa de conhecimento prévio.

Enredo do jogo (Anexo)

Tem com temática principal a física de partículas elementares.

Objetivo: Detectar o bóson de Higgs

Personagens:

Higgs: Primeiro personagem do enredo, ele explica o início do jogo
Pauli: Explica sobre os spins e a relação dos férmions e bósons
César Lattes: Importância de destacar um brasileiro no cenário mundial da ciência
Einstein: Interações fundamentais da natureza

Fase final: mini-game no qual o objetivo é colidir hádrons e alcançar o nível de energia de 125 GeV.

Extras:

3.1.4 Enredo

3.1.5 Atividades Extras

Além do jogo digital que corresponde o cerne do meu produto, criei duas aplicações complementares.

A primeira consiste em um mini-game de classificação das partículas elementares do modelo padrão. Das dezoito partículas contidas no mini-game ¹ o objetivo consiste em classificar estas partículas nas classes dos Quarks, Léptons e Bósons.

O jogador tem como alvo três blocos de classificação, o jogador tem como objetivo classificar as partículas, caso a classificação for inadequada, os blocos descerão, caso a classificação for adequada os blocos permaneceram no mesmo patamar.

À medida que os blocos descem o jogador deverá ter bastante atenção, pois caso os blocos descerem muito e colidir com a seta de classificação, o jogo chegará ao fim.

Simulação computacional de relatividade restrita

¹Partículas: up, down, top, bottom, charm e strange, elétron, neutrino do elétron, múon, neutrino do múon, tau e neutrino do tau, fóton, glúon, w_+ , w_- , w_0 e Higgs

Outra atividade extra consiste em uma simples simulação de relatividade restrita, no qual o jogador controla o parâmetro velocidade da partícula e percebe a modificação do tempo de vida médio

3.2 Organização da Sequência Didática

Aqui nesta seção comentarei sobre a montagem da sequência didática.

Total de aulas: 10

Público alvo: estudantes da terceira série do ensino médio do CED 15 - Ceilândia.

Total de turmas: 4

Aula 1: Pesquisa inicial - jogos digitais

Aula 2: Pré-teste

Aula 3: 1ª Aplicação do jogo

Aula 4 e Aula 5: Vídeo “O Discreto charme das partículas elementares”

Aula 6 e Aula 7: Aula expositiva

Aula 8 Segunda aplicação do jogo

Aula 9 Pós-teste

Aula 10 Pesquisa final - aplicação do produto educacional

4 Aplicação do Produto Educacional

4.1 Metodologia

Aqui será descrita a metodologia de aplicação do produto educacional.

4.2 Relato de Experiência

Esta parte constará o relato de experiência da aplicação do produto. Será um relato aula a aula de toda a sequência de aplicação, destacando os principais aspectos nos comportamento dos alunos durante a aplicação.

4.2.1 1ª Aula: Pesquisa inicial - Jogos Digitais

A primeira aula de aplicação consistiu em algumas etapas relatadas a seguir:

Primeiramente, fiz uma introdução e expliquei brevemente sobre a dinâmica da sequência didática que iria ser desenvolvida durante aquele bimestre, destaquei também a importância da assiduidade nas aulas pois a atividade proposta teria um caráter essencialmente presencial.

Após esta breve introdução, entreguei uma autorização de direito de uso de imagens e depoimentos. Para estudantes maiores ¹ entreguei a declaração C.1, enquanto para os estudantes menores ² foi entregue a declaração C.2.

Após esta explanação, entreguei impresso o artigo B.1 (MOREIRA, 2004), que serviu como texto de apoio para toda a sequência (a escolha deste texto em específico aconteceu devido a facilidade como o autor tem de explicar conceitos áridos em uma linguagem mais simples e acessível para estudante do ensino médio).

Enfim, nos minutos finais da aula, realizei uma pesquisa sobre jogos digitais B.1. Esta pesquisa consiste em fazer um diagnóstico do público alvo em relação aos jogos digitais,

¹A grande maioria do meu público alvo neste trabalho são compostos por estudantes maiores

²apenas dois estudantes se apresentaram como menores

tendo como finalidade mapear o interesse deles em relação à temática dos jogos.

4.2.2 2ª Aula: Pré-teste

Nesta aula, levei os alunos para a sala de informática da escola, realizei o questionário diagnóstico do pré-teste B.2, o questionário foi elaborado e organizado seguindo a seguinte lógica

1ª Parte: Perguntas subjetivas sobre a Física de Partículas que abordava temas gerais como: estrutura da matéria, partículas elementares, interações fundamentais, LHC e Bóson de Higgs;

2ª Parte: Perguntas objetivas com caráter mais básico³ como: átomos, prótons, elétrons e nêutrons;

3ª Parte: Perguntas objetivas com caráter mais avançado⁴ como: partículas elementares, modelo padrão, interações fundamentais, partículas mediadoras, bóson de Higgs e o LHC.

4.2.3 3ª Aula: 1ª Aplicação do jogo

Nesta aula ocorreu a primeira aplicação do jogo. Levei os alunos novamente para o laboratório de informática da escola. Lá escrevi no quadro um link para os alunos acessarem o site do MIT no qual o jogo fica hospedado. Fiz uma breve explanação dos comandos básicos e do objetivo do jogo

4.2.4 4ª Aula e 5ª Aula: Vídeo “O Discreto charme das partículas elementares”

4.2.5 6ª Aula e 7ª Aula: Aula expositiva

4.2.6 8ª Aula: Segunda aplicação do jogo

4.2.7 9ª Aula: Pós-teste

4.2.8 10ª Aula: Pesquisa final - aplicação do produto educacional

³Temas que em geral os alunos já estudaram

⁴Temas que em geral os alunos ainda não estudaram

5 Resultados e Discussões

5.1 Resultados e Discussões sobre a Sequência de Aplicação

Esta seção constará a análise dos resultados obtidos durante a sequência didática de aplicação.

5.1.1 Análise da Pesquisa Inicial

5.1.2 Análise do Pré-Teste

5.1.3 Análise da Primeira Aplicação do Jogo

5.1.4 Discussões sobre o Vídeo: “O Discreto Charme das Partículas Elementares”

5.1.5 Análise das Aulas Expositivas 1 e 2

5.1.6 Análise da Segunda Aplicação do Jogo

5.1.7 Análise do Pós-Teste

5.1.8 Análise da Pesquisa Final

Aqui farei um comparação entre o resultado esperado e o obtido, tendo como base os marcos teóricos.

6 Conclusão

Aqui será a conclusão do trabalho. Destacarei aqui os principais resultados obtidos.

Referências

AUTHOR. **Title of Citation**. 2010 (accessed December 7, 2014). <http://www.myurl.com>.

MARJI, M. **Aprenda a programar com Scratch: uma introdução visual à programação com jogos, arte, ciência e matemática**. [S.l.]: Novatec Editora, 2014.

MOREIRA, M. A. Partículas e interações. **Física na escola**. São Paulo. Vol. 5, n. 2 (out. 2004), p. 10-14, 2004.

Apêndice A - O Jogo Digital

Aqui será o espaço para os apêndices

A.1 Enredo

Enredo do jogo.

A.2 Programação

Programação do jogo.

A.3 Design

Parte gráfica do jogo.

Apêndice B - Questionários

B.1 Inicial

Modelo da pesquisa inicial sobre jogos.

B.2 Pré-Teste

Modelo do pré-teste.

B.3 Pós-Teste

Modelo do pós-teste.

B.4 Final

Modelo da pesquisa final de opinião.

Apêndice C - Atividades

C.1 Resenha Crítica

Enredo do jogo.

Apêndice D - Aula Expositiva

D.1 Slides

Slides das aulas expositivas.

Anexo A - Manuais do Scratch

A.1 Manuais do Scratch

Manuais e tutorias do Scratch.

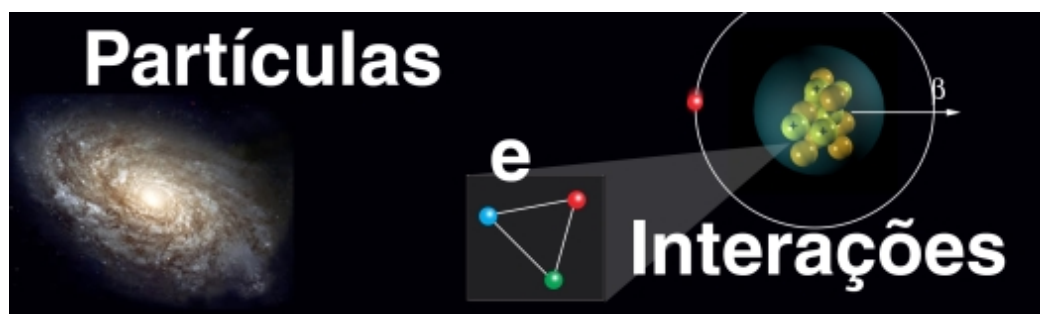
Anexo B - Materiais de Apoio

Aqui será o espaço para os anexos.

B.1 Texto Base

Artigo “Partículas e Interações” - Marco Antônio Moreira.

B.2 Vídeo



.....
Marco Antonio Moreira
 Instituto de Física da UFRGS, C.P.
 15051, 91501-970 Porto Alegre - RS
 moreira@if.ufrgs.br
 www.if.ufrgs.br/~moreira

Introdução

Este texto procura dar, através da técnica dos mapas conceituais (Moreira e Buchweitz, 1987), uma visão introdutória ao assunto partículas elementares e interações fundamentais. A intenção é a de mostrar que esse tema pode ser abordado, de maneira acessível, sem muitas ilustrações que acabam tolhendo a imaginação dos alunos e até mesmo dificultando a aprendizagem de certos conceitos. Essa introdução poderá ser seguida de considerações

qualitativas sobre simetria e leis de conservação em Física, sobre a construção do conhecimento em Física (por exemplo, a previsão teórica das partículas que somente anos depois foram detectadas, ou que ainda não o foram), sobre as tentativas de unificar teorias físicas. Com habilidade didática, talvez se possa transmitir aos alunos a idéia de um assunto excitante, *colorido, estranho e charmoso*, ao invés de difícil e enfadonho.

Partículas¹ Elementares

Átomos consistem de elétrons, que formam as camadas eletrônicas, e núcleos, compostos por prótons e nêutrons que, por sua vez, consistem de quarks (dos tipos **u** e **d**). Quarks são, possivelmente, os constituintes fundamentais da matéria. Há seis espécies, ou *sabores*, de quarks: **u** (*up*), **d** (*down*), **c** (*charmed*), **s** (*strange*), **b** (*bottom*) e **t** (*top*). Cada uma dessas

espécies pode apresentar-se em três “edições” chamadas *cores*: 1 (vermelho), 2 (verde) e 3 (azul). Haveria então 18 quarks distintos. Porém, como cada um deles tem a sua antipartícula, o número total de quarks é 36 (uma antipartícula tem a mesma massa e o mesmo spin² da partícula em questão,

porém carga oposta.) Quarks têm carga elétrica fracionária (+ 2/3 para os sabores **u**, **c** e **t** e -1/3 para os sabores **d**, **s** e **b**), mas nunca foram detectados livres; aparentemente, estão sempre confinados em partículas chamadas

hádrons (da palavra grega *hadros*, que significa massivo, robusto, forte).

Há duas classes de hádrons, aqueles formados por três quarks, chamados bárions (da palavra grega *barys*, que significa pesado), e os constituídos por um quark e um antiquark, denominados mésons (do grego, *mesos*, significando intermediário, médio). Bárions obedecem o Princípio da Exclusão de Pauli³, mésons não; bárions têm spin fracionário (1/2, 3/2, ...), mésons têm spin inteiro (0, 1, 2, ...). O nêutron e o próton são os bárions mais familiares, os mésons π e K são exemplos de mésons; contudo, face às múltiplas possibilidades de combinações de três quarks ou de quarks e antiquarks, o número de hádrons é bastante grande, constituindo uma grande família.

Outra família, não tão numerosa, é a dos léptons (do grego *leptos*, que significa delgado, fino, leve). São par-

Uma visão introdutória ao assunto partículas elementares e interações fundamentais pode ser abordado, de maneira acessível, de forma a transmitir aos alunos a idéia de um assunto excitante, colorido, estranho e charmoso

Este artigo apresenta um sumário das partículas elementares e das interações fundamentais, segundo o Modelo Padrão. Na sequência, são apresentados dois mapas conceituais, um para partículas e outro para interações, que esboçam conceitualmente esse modelo.

FIGURA 1 – Artigo: Partículas e Interações - Página 1

tículas de spin $1/2$, sem cor, que podem ter carga elétrica ou não (neutrinos). Parecem ser partículas verdadeiramente elementares, *i.e.*, nenhuma delas aparenta ter uma estrutura interna como a dos hádrons. O elétron é o lépton mais familiar, mas além dele existem o múon (μ), o tau (τ) e três neutrinos (neutrino do elétron, neutrino do múon e neutrino do tau). Como a cada lépton corresponde um antilépton, parece haver um total de 12 léptons na natureza.

Começamos falando de elétrons, prótons e nêutrons e chegamos a léptons, passando por hádrons, bárions e mésons. Mas essa história ainda vai longe. Para se ter uma idéia da constituição da matéria, não basta saber que existem tais e tais partículas, que umas parecem ser realmente elementares e outras são compostas por “sub-partículas” confinadas. É preciso também levar em conta como elas interagem, como integram sistemas estáveis e como se desintegram, ou seja, é preciso considerar *interações e campos de força*, o que nos leva a outra categoria de partículas, as chamadas partículas mediadoras das interações fundamentais da natureza.

Interações Fundamentais

Há quatro tipos de interações fundamentais: eletromagnética, gravitacional, forte e fraca. A interação entre um elétron e um núcleo atômico é um exemplo de interação eletromagnética; a atração entre quarks é do tipo interação forte; o decaimento β (por exemplo, um nêutron decaindo para próton pela emissão de um elétron e um neutrino) exemplifica a interação fraca; a interação gravitacional atua entre todas as partículas massivas, e é a que governa o movimento dos corpos celestes, mas é irrelevante em domínios muito pequenos, assim como as demais podem não ser relevantes em alguns domínios.

A interação forte, como sugere o nome, é a mais forte no âmbito das

partículas elementares e mantém juntos prótons e nêutrons no núcleo atômico. Afeta somente hádrons. A interação fraca é responsável pelo decaimento relativamente lento de partículas como nêutrons e múons, e também por todas reações envolvendo neutrinos.

Tais interações são descritas através de campos de força. Campo é um conceito fundamental nas teorias sobre partículas elementares. Aliás, é um conceito fundamental em toda a Física. Os *quanta* desses campos são partículas mediadoras das interações correspondentes.

Assim, o fóton é o *quantum* do campo eletromagnético e media a interação eletromagnética, os glúons são os quanta do campo forte e mediam a interação forte, o gráviton é o quantum do campo gravitacional, mediando a interação gravitacional, e as partículas denominadas W^+ , W^- e Z^0 são os quanta do campo fraco e são mediadoras da interação fraca. Tais partículas são chamadas bósons, um termo genérico para partículas de spin inteiro (férmions é o termo genérico para partículas de spin $1/2, 3/2, 5/2, \dots$; léptons e quarks são férmions). De todas essas partículas, a única que ainda não foi detectada experimentalmente é o gráviton⁴.

Mediar a interação significa que a força existente entre as partículas interagentes resulta de uma “troca” (emissão e absorção) de outras partículas (virtuais) entre elas. Assim, a força eletromagnética resulta da troca de fótons entre as partículas (eletricamente carregadas) interagentes. Fótons são portadores

da força eletromagnética, são partículas de radiação, não de matéria; têm spin 1, não têm massa e são idênticos às suas antipartículas. É a energia de um fóton que determina seu “tipo”:

fótons de ondas de rádio, de luz visível, de radiação ultravioleta, de raios-X, de raios γ (embora seja γ o símbolo que representa qualquer fóton).

Analogamente, o campo de forças produzido por quarks e antiquarks, atuando sobre eles, é chamado de campo de glúons, e a força entre eles resulta da troca de glúons. Glúons representam para o campo de glúons o mesmo que os fótons para o campo eletromagnético.

Quarks emitem e absorvem glúons e assim exercem a interação forte entre si. Glúons, tal como os fótons,

têm spin 1, mas, diferentemente deles, têm cor, *i.e.*, fótons são incolores, ou “brancos”, e glúons não. Assim como a carga elétrica é a fonte do campo fotônico, as cargas cor são a fonte dos campos gluônicos (há oito tipos de glúons)⁵.

Da mesma forma, a interação fraca é mediada por partículas, conhecidas como W (do inglês *weak*, que significa fraca) e Z , *i.e.*, pela troca de tais partículas, assim como a interação gravitacional é, teoricamente, mediada pela troca de grávitons.

A rigor, todas estas interações são mediadas por partículas virtuais. Consideremos, por exemplo, a interação eletromagnética entre um elétron livre e um próton livre: uma das partículas emite um fóton e a outra o absorve; no entanto, esse fóton não é um fóton livre ordinário, pois aplicando as leis de conservação da energia e *momentum* a tal processo poder-se-ia mostrar que haveria uma violação da conservação da energia (a energia do fóton emitido não seria igual ao produto de seu *momentum* pela velocidade da luz, como seria de se esperar para um fóton livre). Mas seria uma violação virtual porque, devido ao Princípio da Incerteza de Heisenberg⁶, a incerteza na energia do fóton implica que tal violação ocorreria em intervalos de tempo muito pequenos. Isso significa que o fóton seria imediatamente absorvido, *i.e.*, não seria livre, mas sim virtual.

Mediar a interação significa que a força existente entre as partículas interagentes resulta de uma “troca” (emissão e absorção) de outras partículas (virtuais) entre elas

A família dos léptons (do grego *leptos*, que significa delgado, fino, leve) apresenta partículas de spin $1/2$, sem cor, que podem ter carga elétrica ou não e parecem ser partículas verdadeiramente elementares: nenhuma delas aparenta ter uma estrutura interna

No mundo macroscópico a energia sempre se conserva, porém microscopicamente a Mecânica Quântica mostra que pode haver pequenas violações ΔE durante um tempo Δt de modo que $\Delta E \times \Delta t = h = 6,6 \cdot 10^{-22}$ MeV.s. Quando uma partícula livre emite um fóton, o desbalanço de energia é dado pela energia do fóton, de modo que quanto maior for essa energia, tanto mais rapidamente ele deve ser absorvido por outra partícula a fim de restabelecer o balanço energético. Quer dizer, quanto maior a violação da conservação da energia, tanto mais rapidamente deve ser restabelecido o equilíbrio energético. Essa violação virtual da energia é, portanto, importante na interação entre partículas. Fótons “reais”, assim como elétrons, por exemplo, podem ter uma vida infinita desde que não interajam com outras partículas. Fótons “virtuais”, por outro lado, têm uma vida muito curta.

O alcance da interação causada pela troca de partículas virtuais (quanta virtuais) está intimamente relacionado à massa de repouso dos quanta trocados. Quanto maior a massa da partícula, tanto menor o espaço permitido a ela pela relação de incerteza da Mecânica Quântica. Fótons, por exemplo, não têm massa, de modo que o alcance da interação eletromagnética para partículas carregadas é infinito. Grávitons também não têm massa, de sorte que o alcance da interação gravitacional é igualmente infinito. Por outro lado, as interações forte e fraca são mediadas por partículas massivas e são de curto alcance.

As classificações de partículas e interações feitas até aqui estão diagramadas nos mapas conceituais apresentados nas Figs. 1 e 2.

Um Mapa Conceitual para Partículas Elementares

No mapa conceitual apresentado na Fig. 1, o próprio conceito de partículas elementares aparece no topo como sendo o mais abrangente dessa área de conhecimento. Logo abaixo, aparecem os conceitos de férmions e bósons como duas grandes categorias de partículas elementares. (Esta clas-

sificação não se refere apenas às partículas elementares, mas também a quaisquer partículas que obedecem as leis da Mecânica Quântica como, por exemplo, as partículas alfa.) O fato de que os férmions obedecem ao Princípio da Exclusão de Pauli e os bósons não, é a principal diferença entre essas categorias. A partir dessa distinção inicial, pode-se prosseguir com outras categorizações como a de classes de férmions (léptons, quarks e bárions) e classes de bósons (partículas mediadoras de interações e mésons). Léptons e quarks são os férmions fundamentais: a rigor, toda a matéria é constituída de quarks e léptons, pois as demais partículas ou são compostas de quarks ou antiquarks (bárions) e pares quarks-antiquarks (mésons) ou são partículas mediadoras das interações fundamentais (glúons, Z e W, fótons e grávitons).

Tanto os léptons como os quarks têm seis variedades ou *sabores*, como indicado no mapa conceitual. Entretanto, diferentemente dos léptons, cada sabor de quark existe em três variedades distintas em função de uma propriedade chamada *cor*; ou *carga cor*. Contudo, quarks não existem livremente, só podem ser observados em combinações que são neutras em relação à cor; estão sempre confinados em partículas compostas chamadas hádrons. Hádrons podem ser férmions quando formados por quarks ou antiquarks (nesse caso são chamados bárions) ou bosônicos quando constituídos por um quark e um antiquark (então chamados mésons).

Tudo isso está “mapeado” na Fig. 1 que, de certa forma, “termina” com os “conhecidos” elétrons (são léptons), prótons e nêutrons (ambos são bárions; têm estrutura interna) que formam átomos e moléculas que constituem a matéria macroscópica tal como a percebemos.

Um Mapa Conceitual para Interações Fundamentais

O mapa conceitual mostrado na Fig. 2 também começa com o conceito mais abrangente: interações fundamentais. Logo abaixo aparecem as quatro interações existentes na natureza: gravitacional, eletromagnética,

fraca e forte. As interações eletromagnética e fraca podem ser interpretadas, teoricamente, como instâncias de uma única interação, a eletrofraca. A interação forte que existe entre bárions e mésons pode ser interpretada como fundamental ou residual quando decorre de um balanço imperfeito das atrações e repulsões entre os quarks e antiquarks que constituem tais partículas.

Essas quatro (ou três) interações são mediadas por partículas (portadoras de força) elementares - grávitons (gravitacional), fótons (eletromagnética), W e Z (fraca) e glúons (forte) - e descritas por campos de força. Os mésons mediam a interação forte residual. Quer dizer, além dos campos gravitacional e eletromagnético, que são relativamente familiares, há também o campo forte e o campo fraco. A energia armazenada nesses campos não está neles distribuída de maneira contínua; está quantizada, *i.e.*, concentrada nos chamados quanta de energia. Assim, os fótons são os quanta do campo eletromagnético, as partículas W e Z são os quanta do campo fraco, os glúons do campo forte e os grávitons do campo gravitacional.

A cada campo está associado um tipo de força: força gravitacional, força eletromagnética (elétrica e magnética), força fraca, e força cor (forte ou fundamental, e residual). Contudo, no domínio das partículas elementares, em reações altamente energéticas, partículas são criadas, destruídas e recriadas novamente, com velocidades e trajetórias com determinado grau de incerteza. Assim, o conceito de força não tem um significado muito preciso nesse domínio, e é preferível falar em interações, ou seja, a ação entre partículas. Por esta razão, no mapa da Fig. 2 as interações fundamentais aparecem na parte superior do mapa e as forças na parte inferior. Nesse contexto, interação é um conceito hierarquicamente superior ao de força.

Conclusão

Embora seja uma construção humana espetacular, presente em toda parte e, particularmente, na natureza científica do homem (Kelly, 1963), isto

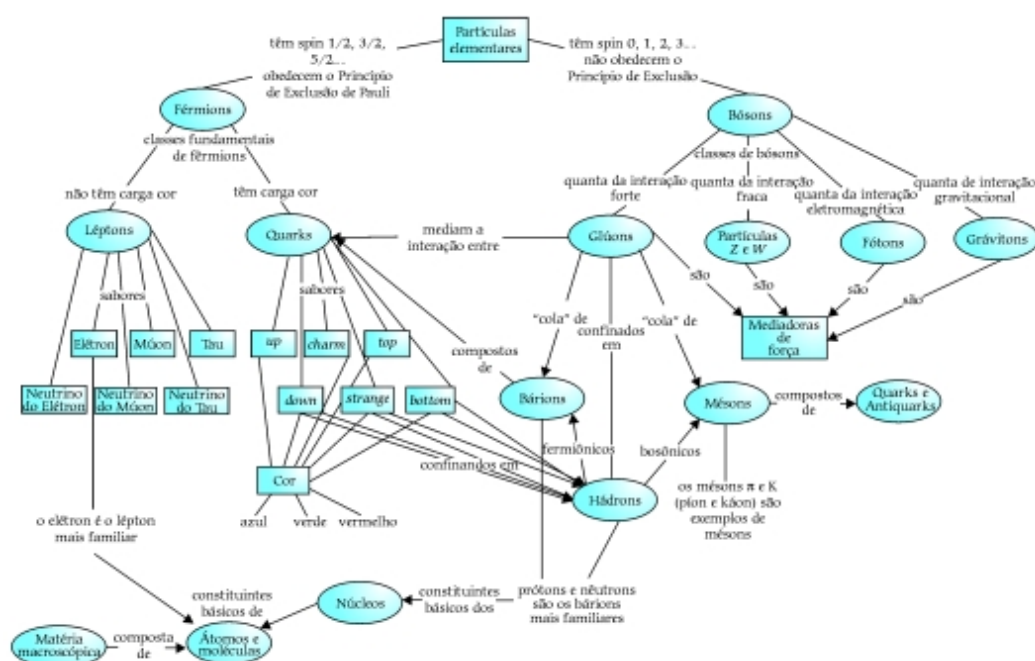


Figura 1. Um mapa conceitual entre partículas elementares (M.A. Moreira, 1989, revisado em 2004).

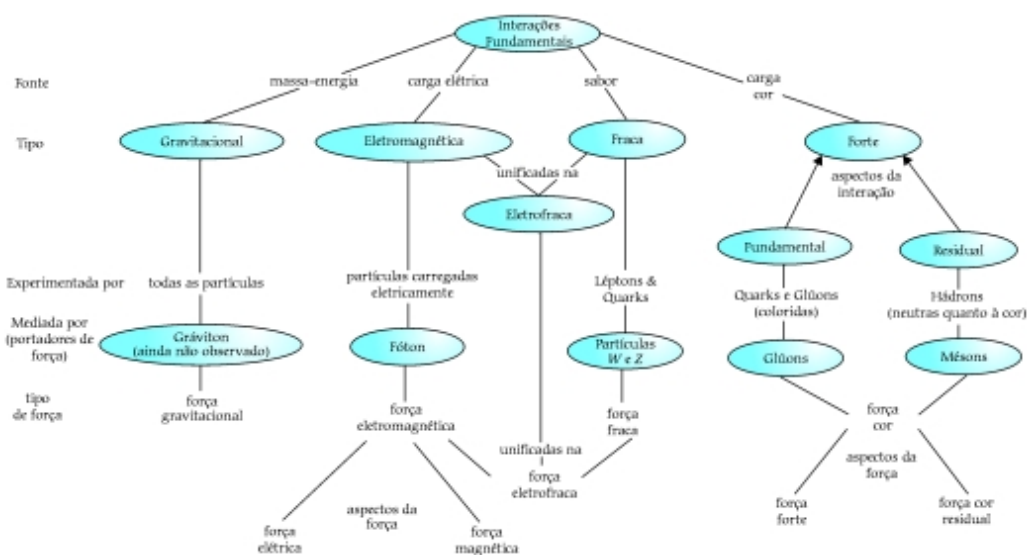


Figura 2. Um mapa conceitual para interações fundamentais (M.A. Moreira, 1990, revisado em 2004).

é, na sua permanente tentativa de dominar, construindo e testando modelos do universo em que vive, a Física é considerada, na escola, uma matéria difícil, pouco motivadora, aprendida mecanicamente. As causas são muitas, mas a falta de atualização ou, pelo menos, de reformulação do currículo deve ser uma das mais importantes. O currículo de Física nas escolas é desatualizado; ensina-se uma Física que não chega ao século XX que é quase só Mecânica e que invariavelmente começa pela Cinemática. Esta, por seu caráter altamente representacional, é, psicologicamente, talvez o mais inadequado dos conteúdos para se começar a aprender Física. Por que, então, não começar com tópicos contemporâneos? Dificilmente serão mais inadequados do que a Cinemática, a Estática e a Dinâmica.

O presente trabalho pretende contribuir para uma reflexão nesse sentido e, ao mesmo tempo, servir como material de apoio para professores que queiram renovar ou, quem sabe, resgatar a Física no Ensino Médio.

Notas

¹Apesar de consagrado, o termo *partícula elementar*, em especial a palavra *partícula*, não é adequado para nomear as unidades fundamentais da matéria. No domínio subatômico, partícula não é um corpúsculo, um corpo diminuto. Pensar as partículas elementares como corpos muito pequenos, com massas muito pequenas, ocupando espaços muito pequenos, funciona como obstáculo representacional para compreendê-las de maneira significativa (partículas elementares podem, por exemplo, não ter massa; além disso, tais partículas não têm existência situada, *i.e.*, não podem ser localizadas com precisão). Por esta razão, ao longo deste texto as partículas elementares não serão referidas ou representadas por corpúsculos ou “bolinhas” como aparece na maioria dos textos didáticos sobre esse tema.

²Spin é uma propriedade fundamental das partículas elementares que descreve seu estado de rotação; é o *momentum* angular intrínseco das partículas. De acordo com as regras da

Mecânica Quântica, o spin das partículas elementares pode ter apenas determinados valores que são sempre um número inteiro (0, 1, 2, 3, ...) ou semi-inteiro ($1/2$, $3/2$, $5/2$, ...) multiplicados por \hbar ($\hbar/2\pi$; onde $\hbar \equiv 6,6 \cdot 10^{-22}$ MeV.s é a constante de Planck, a constante fundamental da Mecânica Quântica). Isso significa que o spin das partículas elementares é uma propriedade essencialmente quântica, ou seja, um número quântico, sem análogo na Física Clássica, pois se tais partículas fossem bolinhas girando em torno de um eixo seu *momentum* angular poderia ter qualquer valor.

³De acordo com esse princípio, duas partículas da mesma espécie e com spins não inteiros não podem ocupar o mesmo estado quântico. Férmions (léptons e quarks) obedecem a esse princípio, bósons (fótons, glúons e partículas W e Z) não.

⁴Grávitons seriam, teoricamente, partículas de massa nula e spin 2. Fótons são também partículas de massa nula, porém a troca de fótons produz atração entre partículas de cargas opostas e repulsão entre partículas de mesma carga, enquanto a troca de grávitons produz só atração. No entanto, em condições terrestres a atração gravitacional é tão fraca que os *quanta* dessa interação são praticamente indetectáveis. A interação gravitacional torna-se dominante em energias da ordem de $2 \cdot 10^{-5}$ g, que é a chamada massa de Planck (ou energia de Planck), que seriam fantásticamente grandes para serem produzidas em condições de laboratório. Note-se que, devido à equivalência massa-energia, faz sentido medir a energia em unidades de massa e a massa em unidades de energia. A massa de Planck, $2 \cdot 10^{-5}$ g, equivale à energia de Planck, $1,1 \cdot 10^{19}$ GeV (Giga eV = 10^9 eV, onde $1 \text{ eV} \equiv 1,6 \cdot 10^{-19}$ J é a energia adquirida por um elétron acelerado ao longo de uma diferença de potencial de 1 V).

⁵Cada glúon tem uma cor (vermelho, verde e azul) e um anticor (antivermelho, antiverde e antiazul), de modo que haveria nove possibilidades de pares cor anticor que corresponderiam a nove glúons. No

entanto, de acordo com a teoria da carga cor, a chamada Cromodinâmica Quântica (em analogia à Eletrodinâmica Quântica), no caso das possibilidades vermelho-antivermelho, verde-antiverde e azul-antiazul poderia haver transições de uma para outra que levaria a três combinações (superposições) lineares entre elas, das quais uma seria totalmente sem cor, *i.e.*, branca. Portanto, há oito glúons, não nove como pareceria inicialmente. Assim como a carga elétrica, a carga cor também obedece uma lei de conservação, porém enquanto existe apenas uma carga elétrica, há oito cargas cores distintas (Okun, 1987, p. 41-42).

⁶Medir a intensidade de duas grandezas físicas simultaneamente implica duas medições, porém a realização da primeira medida poderá perturbar o sistema e criar uma incerteza na segunda. Nesse caso, não será possível medir as duas simultaneamente com a mesma precisão. Não se pode, por exemplo, medir tanto a posição como a velocidade de uma partícula com toda precisão, nem sua exata energia num exato momento. Macroscopicamente isso não faz diferença, pois a perturbação é tão pequena que pode ser ignorada, porém para partículas subatômicas o efeito é dramático (Close, 1983, p. 175).

Bibliografia

- F. Close, *The Cosmic Onion. Quarks and the Nature of the Universe* (American Institute of Physics, USA, 1983), 180 p.
P. Colas y B. Tuchming, *Mundo Científico* **247**, 46 (2003).
H. Fritzsch, *Quarks: The Stuff of Matter* (Basic Books Inc., USA, 1983), 295 p.
E.I.P. Kalmus, *Contemporary Physics*, **41**, 129 (2000).
G. Kelly, *A Theory of Personality - The Psychology of Personal Constructs* (W.W. Norton & Company, New York, 1963), 189 p.
M.A. Moreira, *Revista Brasileira de Ensino de Física* **11**, 114 (1989).
M.A. Moreira, *Enseñanza de las Ciencias* **8**, 133 (1990).
M.A. Moreira e B. Buchweitz, *Mapas Conceituais. Instrumentos Didáticos, de Avaliação e de Análise de Currículo* (Editora Moraes, São Paulo, 1987), 83 p.
L.B. Okun, *A Primer in Particle Physics* (Harwood Academic Publishers, UK, 1987), 112 p.

Anexo C - Autorizações

Aqui será o espaço para os anexos.

C.1 Autorização para Maior

C.2 Autorização para Menor

Anexo D - Registro de Imagens

Aqui será o espaço para os anexos.

D.1 Fotografias