

Jogos, Educação e História: Novas Possibilidades para a Geração C¹

LYNN ALVES

Professora Titular da UNEB - Campus I e do SENAI / CIMATEC. Doutora em Educação e Comunicação.
lynnalves@yahoo.com.br
<http://www.lynn.pro.br>

Resumo

O presente artigo intenciona discutir os resultados da investigação realizada pelo Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais, com alunos do ensino fundamental (8º e 9º ano), que interagiram com o jogo Triáde, desenvolvido pelo grupo. Assim, questionando os sentidos que os alunos estabelecem com o referido game, realizamos uma pesquisa qualitativa, com a utilização de instrumentos como questionário fechado, entrevista semiestruturada e observação e identificamos as contribuições e significados construídos pelos alunos para esta mídia. Partes destes resultados são apresentados neste texto.

Palavras-chave: Games. História. Revolução Francesa.

¹ A pesquisa aqui relatada foi desenvolvida com a participação dos bolsistas de Iniciação Científica Isa Beatriz Neves, Tatiana Paz e Vanessa Rios e o historiador Jodeilson Martins.

Introdução

A presença dos jogos eletrônicos na sociedade contemporânea vem se constituindo em um fenômeno cultural que exige a construção de olhares diferenciados seja na comunicação, na psicologia e/ou na educação, na medida em que essas novas mídias podem atuar como elementos mediadores do processo de construção de distintos conceitos.

Novas mídias aqui compreendidas na perspectiva de Manovich (2005, p. 27) enquanto “objetos culturais que usam a tecnologia computacional digital para distribuição e exposição. Portanto, a internet, os sites, a multimídia de computadores, os jogos de computadores, os CD-Roms e o DVD, a realidade virtual e os efeitos especiais gerados por computadores enquadram-se todos nas novas mídias”.

No que se refere ao cenário pedagógico, os games tornam-se espaços de aprendizagem para práticas colaborativas através de simulações marcadas por formas de pensamento não lineares que envolvem negociações, abrem caminhos para diferentes estilos cognitivos e emocionais (TURKLE, 1997).

Os games classificados como de simulação possibilitam aos jogadores experimentar situações que não podem muitas vezes ser concretizadas no cotidiano. Assim, através da mediação desses jogos é possível criar novas formas de vida, gerir sistemas econômicos, constituir famílias, enfim, simular o real, antecipar e planejar ações, desenvolver estratégias, projetar os conteúdos afetivos, culturais e sociais do jogador que aprende na interação com os jogos eletrônicos, complexas simulações sociais e históricas, mediados por games como Age of Empires, Age of Mythology, Civilization, Food Force, The Sims, Sim City, entre outros.

Como estes jogos não têm regras rígidas, admitem a emergência de vários estilos de jogos, construindo uma narrativa bem particular, idiossincrática, permitindo a presença dos diferentes modelos de aprendizagem. Nesses enredos, é possível projetar questões particulares dos envolvidos nos games, ressignificando-as, isto é, tornando-os autores, atores e interatores de suas histórias, autorizando-se no seu próprio processo de descoberta e construção.

Para Johnson (2005), a série de eventos gerados ao jogar é que irá traçar uma narrativa que despertará no jogador o prazer de acompanhar o desenrolar da história que será construída pelos desafios do game. Os obstáculos cognitivos que emergem no cenário de cada trama desenvolvem duas modalidades de trabalho intelectual: a sondagem e a investigação telescópica.

A sondagem consiste na exploração do ambiente virtual, imitando o outro jogador, depois explorando por tentativa e erro, decifrando as regras, os enigmas, efetivamente aprende-

se “futucando”, sem a necessidade de manuais. Essa investigação realizada pelo jogador para descobrir a lógica presente no game, a complexidade do seu sistema, ocorre muitas vezes de forma intuitiva. E é isso que, atrai o desafio de desvendar esse novo objeto de investigação.

Nesse processo de busca além da sondagem, o jogador realiza uma construção hierárquica das tarefas/desafios propostos pelo jogo, percebendo as relações que são estabelecidas e determinando as prioridades, configurando uma investigação telescópica.

Assim, a investigação telescópica se caracterizará pela ordenação dos objetivos que evoluem dentro de um processo de hierarquização das tarefas exigidas pelo jogo, exigindo do jogador uma visão sistêmica da situação apresentada para que possa estabelecer relações entre os fatos apresentados, determinar prioridades, tomar decisões, enfim desenvolver uma série de estratégias a longo prazo.

Johnson (2005) afirma que a dinâmica acima favorece uma aprendizagem colateral, categoria teórica que toma emprestado de Dewey. Desta forma, o autor enfatiza que o importante é o modo como os jogadores estão pensando enquanto jogam e não o que estão pensando. Assim, essa aprendizagem colateral não está relacionada a conteúdos, mas sim a conceitos que são desenvolvidos e poderão ser utilizados em diferentes situações escolares ou não.

Na tentativa de elucidar esse processo, Gee (2004, p. 55-56) aponta que a interação com os games permite aos jogadores:

- a) Aprender a experimentar (ver e atuar sobre) o mundo de uma forma nova; b) Obter o potencial para unir-se e colaborar com um novo grupo de afinidades;
- c) Desenvolver recursos para uma aprendizagem futura e para a resolução de problemas nos âmbitos semióticos que estão relacionados o jogo; d) Aprender a pensar sobre os âmbitos semióticos como espaços de desenho que implicam e manipulam gente de certa forma e os ajudam a criar, por sua vez, certas relações na sociedade entre gente e os grupos de pessoas, algumas das quais tem importante implicações para a justiça social.

Assim, podemos afirmar que o contato com os games possibilita aos jovens habilidades fundamentais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem na medida em que proporcionam habilidades e competências para que se mantenham vivos na vida e no mundo do trabalho.

O Raciocínio lógico, a criatividade, a atenção, a capacidade de solucionar problemas, a visão estratégica e, principalmente, o desejo de vencer são elementos que podem ser desenvolvidos

na interação com os games. A possibilidade de vivenciar situações de conflito que exige tomada de decisões se constitui em uma estratégia metodológica que pode contribuir para a formação profissional dos estudantes dos diferentes níveis de ensino. A experiência do grupo Epistemic Games¹⁰ coordenado por David Schaffer pauta-se nessa assertiva, na medida em que são desenvolvidos games para adolescentes com o objetivo de favorecer a emergência de habilidades cognitivas que poderão contribuir para uma escolha profissional futura.

Logo, a mediação dos jogos eletrônicos pode promover uma aprendizagem dinâmica e interativa que desafia cognitivamente os aprendentes a solucionarem problemas, contribuindo para construção de práticas construtivistas. A intenção não é apenas animar o fazer pedagógico, mas implicar os alunos na interação com os objetos de conhecimento, desenvolvendo distintos conceitos, articulando a teoria com a prática. Também não é nosso objetivo transformar a escola em uma lan house, engessando os jogos em uma matriz curricular. Uma característica básica dos jogos é ser divertido. Torná-lo uma experiência obrigatória no cenário escolar pode se constituir em um grande equívoco, na medida em que estes elementos tecnológicos por si só, não podem cumprir a função da escola e conseqüentemente dos professores. Os games podem estar presentes no espaço pedagógico articulados com as distintas linguagens (refiro-me a oralidade, escrita, imagem, informática, dentre outras) que contribuem para transmissão e socialização de informações que significadas e ressignificadas pelos alunos podem favorecer a construção de novos conceitos.

É a diversidade de alternativas, presentes nos jogos eletrônicos que mobilizam os sujeitos de diferentes faixas etárias para interagir com os suportes tecnológicos, criando comunidades para efetivar discussões que transitam entre as estratégias dos jogos até questões relacionadas com as narrativas que exigem um conhecimento científico. Um exemplo disto são as comunidades de fansfictions que mediados por interfaces comunicacionais como os fóruns, blogs, sites de relacionamento (a exemplo do orkut, facebook, twitter etc.) criam ficções usando personagens e universos dos conteúdos midiáticos. Assim, discutem, ampliam, criam, recriam os discursos midiáticos com os quais tem afinidade. Para ilustrar tal afirmativa, podemos citar o caso, de uma comunidade no orkut criada para discutir o jogo Metal Gear Solid que tem a sua primeira versão datada de 1988, tendo, portanto, 21 anos de existência. Este jogo que passou por um processo de evolução da sua narrativa, da qualidade de sua arte, jogabilidade e realismo das cenas, reúne jogadores de distintas idades para discutir os diferentes aspectos ligados ao jogo, inclusive questões de ordem filosófica, já que o MGS, como é conhecido pelos jogadores, traz no roteiro a temática da clonagem. Outro exemplo, também interessante é o da comunidade do jogo O Inferno de Dante que será lançado em 12 de fevereiro de 2010 e há mais de um ano tem uma

comunidade que discute entre outros aspectos semelhanças e diferenças entre o livro, A Divina Comédia e o game.

Desta forma, essas comunidades podem se tornar em locus para realização de leituras críticas que passam pela análise de conteúdos que envolvem aspectos relacionados com as questões culturais, de gênero, étnicas (elemento relevante para ser analisado, principalmente em um país como o nosso, que apresenta uma grande diversidade cultural), éticas e os valores implícitos e explícitos se constituem também pontos relevantes, na medida em que temos disponível no mercado jogos que são considerados politicamente incorretos, pois trazem ações violentas muitas vezes atreladas a práticas criminosas.

Os avanços tecnológicos que favorecem a interatividade, a interconectividade, o realismo e jogabilidade se constituem hoje o elemento que mais seduz os gamers, configurando a estética do jogo. Obviamente que estes aspectos estão envolvidos em questões ideológicas e podem e devem ser discutidos sob diferentes pontos de vista, em uma perspectiva multirreferencial, tornando-se cenário para frutíferas investigações e espaço de aprendizagem formal.

Na abordagem multireferencial, contempla-se diferentes olhares para a mesma realidade, sem excluir a contradição, a multiplicidade, heterogeneidade que permeiam a relação pedagógica. Os saberes são considerados incompletos, são constantemente ressignificados. Objetiva-se expandir as fronteiras de cada disciplina, desarticulando o fio condutor, transcendendo os limites territoriais da disciplina (BURNHAM, 1993)

Os discursos presentes nos âmbitos semióticos como os games, a TV ou cinema migram cotidianamente de uma mídia para outra na tentativa de atingir a audiência. Atualmente, percebemos um movimento interessante, o deslocamento das tramas e narrativas dos seriados exibidos em canais fechados para linguagem dos jogos eletrônicos. Seriados como 24 horas, Lost, CSI e mais recentemente Desperate Housewives se tornaram games, direcionando o público que até então estava habituado a ver as imagens saltarem da tela através de narrativas predefinidas a se tornar interator, ator/autor das suas histórias preferidas.

Esta convergência midiática vem possibilitando a emergência de uma da narrativa transmidiática defendida por Jenkins (2008) que se estrutura como uma nova estética para atender as novas exigências dos consumidores que passam a ser mais críticos e produtores de conteúdo, na medida em que participam ativamente de comunidades de conhecimento, criando um novo universo mediado por múltiplos suportes midiáticos.

Johnson (2005) em interlocução com Steve Jobs nos aponta a diferença que este faz entre a televisão e a web. A primeira caracteriza-se pela mídia que se assiste recostado e a segunda, que se assiste sentado na ponta da cadeira. A idéia dessa convergência de linguagens que vem sendo

realizada dos seriados para os games é muito mais do que ficar em alerta na ponta da cadeira, mas convida-nos a imergir no universo da trama, participar, fazer escolhas, tomar parte do enredo.

Assim, como Turkle (1997) que discutiu a vida na tela, Johnson nos alerta para pensar “que a próxima geração está deslocando essa lógica para um novo extremo: a tela não é apenas algo que você manipula, mas algo no qual você projeta sua identidade, um local para trabalhar do começo ao fim a história de sua vida à medida que ela desenrola” (2005, p. 95). Nessa imersão os interatores são convidados a resolver enigmas, a tomar decisões fazendo escolhas que como na vida real podem implicar em perdas. Como o já tão estudado - jogo de faz de conta que marca o desenvolvimento cognitivo das crianças, estes jogos permitem o exercício, a vivência de situações que não podem ser vividas momentaneamente, mas que poderão ser exigidas no futuro.

Relato e discussão da pesquisa

Nesse cenário, surge uma grande preocupação com a forma como os nativos digitais ou a geração C² vem aprendendo. Nativos digitais³ é uma expressão também utilizada por Kathleen Tyner para se referir a geração que “[...] gasta boa parte do seu dia com aquilo que ela chama de screen time (tempo de tela), o que inclui as mensagens on-line; os jogos eletrônicos; a navegação na internet; o download de músicas e documentos pela web; o envio de e-mails; e, é claro, o ato de assistir à TV, como acontece em qualquer parte do mundo.” (TYLER, 2007).

Sintonizados com este contexto o Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais que tem na sua trajetória o desenvolvimento de games voltados para o cenário pedagógico e realiza investigações em torno da relação das interfaces comunicacionais e os jogos e suas relações com práxis pedagógica. Neste artigo iremos socializar os resultados da pesquisa⁴ realizada com adolescentes que interagiram com o jogo eletrônico Triade⁵, desenvolvido pelo grupo. O objetivo da investigação foi identificar as contribuições do jogo para a aprendizagem dos sujeitos do processo de ensinar e aprender. A aprendizagem aqui compreendida além da apropriação dos conteúdos escolares, mas os sentidos e significados que os alunos do 8º e 9º atribuíram ao jogo.

2 Termo utilizado para referi-se a geração que vive imersa na WEB 2.0 e tem como palavras marcantes a colaboração, cooperação e conectividade.

3 Expressão cunhada por Mark Prensky.

4 É importante ressaltar que tanto o processo de desenvolvimento quanto o de investigação junto aos alunos envolveu uma equipe formada por profissionais da área de arte, design, música, história, informática e pedagogia, além dos mestrandos em Educação e Contemporaneidade e bolsistas de iniciação a pesquisa.

5 Disponível para o download em: <www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade>.

O jogo Tríade foi desenvolvido com o objetivo de possibilitar o aprendizado da História, em especial da Revolução Francesa, utilizando a linguagem na qual estão imersos os sujeitos que fazem parte de uma geração que nasceu em contato direto com as novas mídias.

O plano de fundo da trama do Tríade, a Revolução Francesa, é retratada da maneira mais fiel possível, levando em consideração o fato do jogo não ser vida real (HUIZINGA, 2001, p. 11), pois atua como escape da vida cotidiana para um mundo imaginário ou paralelo ao real. Elementos fictícios foram acrescentados à trama fundamentados e/ou agregando valor ao enredo, criação de novos personagens e eventos baseados em especulações (sem comprovação histórica). O cenário do game é a ambientação da França na época revolucionária, nas quais foram registrados acontecimentos importantes do período em questão. Seguindo o esquema geral de um RPG, esses ambientes são visualizados através de mapas, dispostos em três níveis: a) uma visão panorâmica da França, onde o jogador estará situado quanto à disposição da cidade; b) uma visão intermediária, onde o jogador terá noção do espaço geográfico da cidade, podendo se deslocar, por exemplo, da feira para sua casa etc.; c) uma visão micro, na qual o jogador visualizará o espaço interno das edificações presentes no mapa da cidade, tais como: o interior de sua casa, de um palácio etc.

O jogo deverá ser jogado no modo single player (um usuário por vez) e o jogador irá jogar com três personagens (Henry de Vallois, Jeanne de Vallois e Claude).

Os embates físicos são inevitáveis, contudo, o jogo não faz apologia à violência. O jogo tem pelo menos, dois possíveis finais: um no qual Jeane se junta ao jacobinos e outro no qual estará do lado dos girondinos.

No momento em que oferecemos para os jogadores a possibilidade de escolha entre dois enredos, que representam cada um deles, a hegemonia de interesses e anseios bastante diferentes, estamos favorecendo não somente a compreensão dos acontecimentos referentes ao período histórico estudado, mas a possibilidade do aluno/ jogador refletir acerca de outras possibilidades históricas.

No que se refere ao ensino de história, teremos uma simulação que favorecerá uma postura crítica e reflexiva em relação ao contexto em questão (a Revolução Francesa), pois o aluno não apenas se apropriará dos acontecimentos ocorridos na época, como poderá refletir, e experimentar no jogo outros acontecimentos.

Partindo do sócio-construtivismo como concepção político-pedagógica norteadora da pesquisa, temos como base para traçar e fundamentar nossos objetivos, com relação ao ensino de história, a compreensão do o conhecimento histórico como dinâmico, como uma atitude de reflexão e compreensão do passado, na qual o sujeito do presente interpreta as fontes históricas de

maneira ativa e de acordo com o contexto no qual está inserido. Tal conhecimento, estruturado a partir da atitude investigativa do sujeito cognoscente, que irá analisar as fontes disponíveis (textos, hipertextos, inventários, mapas, histórias em quadrinho, vídeos, etc.) e construir criticamente sua compreensão, favorecerá uma leitura interpretativa, histórica e/ou analítica do seu presente. O Triáde visa contribuir nesse direcionamento.

Logo, em consonância com uma perspectiva vygotskiana, intencionamos em um segundo momento da pesquisa (previsto para setembro de 2010) investigar se o jogo Triáde atua na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, mediando a aprendizagem dos pilares que marcaram a Revolução Francesa, ao passo que proporcionará ao jogador/estudante uma reflexão acerca do seu atual contexto, das questões de desigualdade social e resistência sócio-política dos grupos sociais atualmente presentes na sua cidade/estado/país, além de servir como motivação para uma reflexão acerca do seu lugar na sociedade. O jogador/estudante, ao fazer suas escolhas no jogo (um jogo onde existirá explicitamente interesses político-econômicos de grupos sociais distintos), será convidado implicitamente a pensar interesses político-econômicos seus, da sua família, do seu grupo, fator que favorecerá um sentimento consciente de pertencimento a determinado grupo social do seu contexto. Todo esse movimento de reflexão instigado pelo jogo terá como base uma analogia entre o contexto que subsidiará o jogo (final do século XVIII na França) e o contexto vivenciado pelo jogador/estudante, o incitará a se envolver em questionamentos do tipo: quem seriam os girondinos da atualidade? quais seriam as reivindicações, os anseios que mobilizariam uma revolução hoje?, dentre outros.

Diante desse principal objetivo o jogo pode atuar como propiciador de questionamentos e reflexões, além da apropriação de elementos pertinentes ao contexto da Revolução Francesa, mas será necessário e fundamental o envolvimento com textos e livros que discutem o período em questão, a fim de subsidiar a construção do contexto histórico, da narrativa que não será linear, mas que se ramificará mediante a participação dos jogadores. A intenção do jogo não é definir um ganhador ou perdedor, mas envolver todos os alunos e professores no processo de construção de significados para a aprendizagem da história de forma interativa, onde seja possível intercambiar, negociar e socializar diferentes saberes, indo além da memorização de datas e fatos.

Triáde em cena

A pesquisa com os alunos do ensino fundamental ocorreu no período de agosto a dezembro de 2008, para os trinta e seis alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental de dois colégios



situados no entorno da UNEB que atendem a estudantes cuja renda familiar mensal está em torno de seis salários mínimos.

A opção metodológica da pesquisa foi qualitativa por ter a intenção de compreender o significado e as relações que os alunos estabeleciam com o jogo. A pesquisa qualitativa tem como características: o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; os dados coletados, em sua maioria, são essencialmente descritivos; os investigadores qualitativos se preocupam muito mais com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; a análise dos dados tende a ser um processo indutivo; o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida é a preocupação essencial na abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Partindo dessas premissas, iniciamos a investigação em três momentos. No primeiro foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas objetivando delinear o perfil dos jogadores. A interação dos sujeitos com o jogo desenvolvido caracterizou o segundo momento, no qual foram observadas as dificuldades e jogabilidade apresentada. E finalmente, realizamos a entrevista, para avaliar os sentidos/significados que foram atribuídos ao jogo. É importante ressaltar, que estas fases estavam interligadas e se retroalimentavam.

Desvendando o universo dos jogadores

O ambiente dos jogos eletrônicos foi sempre marcado pela presença do público masculino, por trazer narrativas que muitas vezes não eram atraentes para o público feminino. Contudo, essa configuração vem sofrendo modificações, na medida em que os desenvolvedores de jogos vêm apresentando produtos com roteiros que passam a atrair o gênero feminino, como uma estratégia comercial. Este dado pode ser ratificado no perfil dos sujeitos desta pesquisa, composto por: 53% do gênero masculino e 47% do gênero feminino.

O contato com os jogos foi registrada por todos os alunos entrevistados, principalmente com o The Sims que é um simulador de papéis, também conhecido como God Games, no qual é possível criar narrativas, escolhendo personagens que compõem relações familiares, brincando de Deus. Neste jogo, as histórias e os personagens podem ser criados e comandados pelos próprios jogadores que agendam atividades, programam o futuro, ou seja, interferem diretamente nos percursos dos personagens ao longo da história (XAVIER, 2007).

A pesquisa pode ratificar que os sujeitos que estão na faixa etária de 12 a 17 anos apresentam um nível significativo de interação com as novas mídias, especialmente, os jogos eletrônicos.

Assim, quando indagados sobre a frequência com que interagiam com os jogos, coletamos os seguintes dados: 31,42% registraram que jogavam todos os dias, 14,29% apenas uma vez por semana, 20% mais de uma vez por semana, 11,43% nos finais de semana e 22,86% raramente.

A pesquisa realizada identificou que o locus predominante para interação com os jogos são os espaços públicos, como as Lan House, pontuado por 44,44% dos entrevistados.

O dado acima ratifica a pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet (2008, p. 47-48) ao afirmar que “[...] quase metade dos internautas brasileiros acessam à Internet em locais públicos pagos. Nesse particular, as lanhouses têm um papel fundamental, juntamente com cyber cafés e outros pontos de acesso”.

A Lan House é um espaço de intensa interação entre pessoas e neste cenário, os jogos eletrônicos têm assumido um papel importante nessa dinâmica, já que através dos contatos presenciais, os jogadores, que externam sensações, trocam táticas de jogo, jogam de forma colaborativa, conhecem pessoas e se divertem.

Imersos no universo digital, os sujeitos da pesquisa tiveram a oportunidade de interagir com um jogo que tinha a intenção de se constituir em um espaço para aprendizagem escolar e que traz no seu roteiro um conteúdo indicado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, um jogo sério.

Os Serious games ou jogos sérios é uma denominação que vem sendo utilizada para jogos eletrônicos produzidos com o objetivo de mediar à aprendizagem ou treinar determinadas habilidades, ganhando cada vez mais, o mercado e a atenção dos consumidores e usuários de games. Os games com esta intenção, principalmente os jogos de computador, encontram um mercado crescente no Brasil tanto para os processos de formação presenciais ou a distância, mediados pelas tecnologias digitais e telemáticas, estes elementos tecnológicos passam a integrar o leque de mídias que podem ser utilizadas nos cursos seja nos espaços acadêmicos ou empresariais (VIEIRA, 2006).

Assim, estes jogos têm o objetivo de habilitar o jogador para agir em determinadas situações, se diferenciando das demais categorias (adventure, RPG, combate, esporte, dentre outros) devido a preocupação educacional que apóia o processo de desenvolvimento que passa a ser norteado por uma concepção pedagógica explícita nos objetivos propostos pelo jogo. Os Serious games desenvolvidos para os cenários pedagógicos têm a intenção de criar espaços de aprendizagem para o desenvolvimento e potencialização das funções cognitivas como memória, atenção, percepção, criatividade, entre outras; além da construção de determinados conceitos. Dentro dessa perspectiva, o jogo desenvolvido pelo grupo de pesquisa pode ser classificado nesta categoria, por ser planejado e produzido em sintonia com a perspectiva sócio-construtivista,

com objetivos pedagógicos previamente estabelecidos que visam a aprendizagem de conteúdos históricos relacionado à Revolução Francesa.

Construindo sentidos para o jogo produzido

Para investigar os sentidos que os alunos construíram para o jogo, realizamos uma entrevista semiestruturada que possibilitou a emergência dos dados abaixo. Assim, ao indagar se os sujeitos identificaram o tema do jogo, foram destacados os seguintes aspectos: conteúdo histórico, tipologia do jogo, relação com o país evidenciado no jogo, relação com a narrativa e respostas divergentes do tema em questão, isto é, que fugiam totalmente da temática apresentada. O fato histórico Revolução Francesa foi apontado por 66,6% dos alunos como tema central do jogo, 5,5% deles também abordaram aspectos como o contexto da França no século XVIII e apresentaram elementos referentes ao enredo do jogo, identificando na narrativa um pensamento de luta contra a Nobreza e o Clero representado pelo personagem principal. O lema Igualdade, Liberdade e Fraternidade foi também apontado como tema do jogo apenas por 2,7% dos alunos e 25,2% não identificaram a temática apresentada. Esses dados indicam que embora um dos trinta e seis alunos tenha alcançado a fase do jogo que retrata o início dos atos revolucionários, vinte e seis alunos identificaram o tema do jogo a partir do contexto apresentado na narrativa do game.

No que se refere ao país evidenciado no jogo, cerca de: 8,3% conseguiram identificá-lo chegando a citar informações sobre a cultura da França. No entanto, 22,2% alunos apresentaram respostas divergentes referenciando o tema abordado no Jogo com informações de outros países e contextos históricos. Estes dados apresentam uma inconsistência em relação ao item anterior, isto é, vinte e seis alunos indicam o tema mais apenas três identificam o país evidenciado no Jogo. Acreditamos que este fato deve-se ao reconhecimento apenas do contexto de luta social e revolucionário presente no game.

Dificuldades enfrentadas ao interagir com o Jogo

Na interação entre jogadores-jogo, a dificuldade de atingir os objetivos propostos no Jogo foi ressaltada por 52,7%, principalmente nas situações: a) encontrar a chave com o jardineiro; b) localizar os cinco personagens para a reunião, entre eles, Rousseau; c) encontrar o cachorro na feira; d) defender a mansão dos guardas reais; e) procurar alguns objetos. O cumprimento desses

objetivos não exige do jogador conhecimento sobre conteúdos históricos, mas envolve questões de jogabilidade, como interação com o mouse e movimentação do personagem no ambiente do jogo que foram evidenciadas por 47,3% dos alunos.

Outro aspecto analisado foi a compreensão do enredo do jogo pelos sujeitos pesquisados. Neste quesito, a análise das estratégias de leitura, interpretação dos objetivos e das consignas que guiavam o percurso dos jogadores, aliaram-se a compreensão dos aspectos históricos. Nos dados coletados, 69,4% não indicaram impedimentos para compreensão do roteiro do jogo, 3,5% consideraram o Jogo autoexplicativo, 5,5% dos alunos não compreenderam a pergunta da entrevista, apontando dificuldades relativas aos objetivos do Jogo, a exemplo da intenção de reunir revolucionários e levar as mulheres para a torre. Vale ressaltar que os entrevistados evidenciaram e compreenderam os aspectos históricos presentes no enredo, embora 2,7% deles tenham afirmado que enfrentaram dificuldades para identificar alguns aspectos históricos, justificando que sua atenção estava voltada para alcançar os objetivos do jogo. Os demais sujeitos apontaram dificuldades relativas à sua proposta e comandos indicando os seguintes aspectos: a) incompreensão do papel do personagem principal; b) a linguagem do jogo foi indicada como formal; c) O jogador não compreendeu a cena em que o personagem principal morreu; d) a introdução do jogo não foi compreendida; e) os fatos históricos na narrativa do game não foram identificados; f) o jogador parou de prestar atenção no enredo; g) jogador não gostava de ler. Cada item acima foi registrado por um jogador, perfazendo assim 18,9%,

Despertando o interesse pelo ensino de História

O jogo produzido constrói uma interface entre o ensino de História e a cultura dos games, objetivando também, articular novas possibilidades didáticas para essa área do conhecimento, superando uma perspectiva onde a memorização ainda é enfatizada no processo de aprendizagem. Atentos a essa cultura, o jogo se apropriou da lógica dos games comerciais para propor uma perspectiva metodológica diferenciada no ensino e aprendizagem dos conhecimentos históricos.

A autonomia intelectual era o grande desafio dos jogadores, que não encontraram uma perspectiva factual e linear da Revolução Francesa, mais diversas possibilidades para os personagens e o enredo, além das estratégias de leituras, análise e compreensão requeridas.

Essa contextualização justifica os dados levantados sobre o interesse pelo ensino de História despertado por este jogo. No universo de trinta e seis alunos, todos afirmaram que o game pode provocar o interesse dos alunos pelo tema e justificaram sua opinião: 19,9% ressaltaram

o caráter lúdico, o “aprender por prazer”; 13,8% indicaram que o tema Revolução Francesa, é apresentado de maneira atrativa e outros 13,8% evidenciaram a possibilidade de vivenciar o contexto histórico, através da simulação. Cerca de 36,1% dos sujeitos destacaram que o jogo mobiliza: o estudo do tema, o desejo de ampliar as fontes de estudo, relação do adolescente com a tecnologia e possibilidade de aprender sobre o passado, ou seja, o jogo pode se constituir em uma fonte histórica para potencializar uma aprendizagem significativa e prazerosa do conteúdo proposto e de forma ampla, contribui para o ensino de História.

Algumas respostas apontadas não trouxeram uma justificativa concreta sobre a referida questão: 8,3% dos alunos afirmaram que o jogo desperta o interesse no ensino de História por ser interativo; 2,7% dos alunos argumentaram que desperta o interesse em chegar o final do game; 2,7% dos alunos afirmaram que o jogo influencia os jovens a jogar; 2,7% dos alunos declararam que o jogo desperta o interesse pela aprendizagem de História.

Estes sentidos sinalizados pelos alunos reforçam o que vem sendo discutido e defendido pelos interlocutores teóricos já evidenciados neste trabalho.

Considerações Finais

Ao longo do texto foram apresentados dados (embora a limitação espacial estabelecida por este artigo não foi possível socializar outros resultados também significativos) sobre a configuração, o desenvolvimento e resultado da pesquisa, com o intuito de analisar as contribuições do game evidenciado para o processo de ensino e aprendizagem da História, numa perspectiva crítica, dialógica e interativa, mapeando o perfil dos alunos e as suas relações com a cultura dos games. Este trabalho também consolida a trilha do grupo de pesquisa na efetivação da relação teoria e prática, isto é, produzir jogos eletrônicos voltados para a educação, sintonizados com os discursos teóricos aqui apresentados e com a lógica presente no universo dos games.

Contudo, o resultado da investigação nos aponta algumas preocupações que devemos ter ao desenvolver jogos eletrônicos voltados para o ensino, como por exemplo: a presença de textos que são fundamentais para compreender o contexto histórico evidenciado, mas que provocam no jogador desprazer, já que a leitura não se constitui em uma atividade valorizada pelos alunos, constituindo-se vazia de significados. A ausência do domínio desta habilidade impossibilita o entendimento do objetivo e também a apropriação dos conteúdos e conceitos escolares que emergem no ambiente do jogo. Tal situação nos leva a questionar como estabelecer uma sintonia/

compasso entre a produção midiática, especialmente os jogos eletrônicos, os aprendentes e os conteúdos escolares? Porém, não devemos esquecer que os âmbitos semióticos dos jogos favorecem um outro tipo de letramento que envolve a significação e ressignificação dos conteúdos presentes nos mapas, FAQs, HQs, inventários, hipertextos, tutoriais etc., dentro do contexto nos quais estão inseridos.

No Brasil essa discussão é ainda recente, considerando que não temos uma expertise na área de desenvolvimento de jogos eletrônicos voltados para educação nos cenários acadêmicos. Assim, temos o grande desafio de concretizar essa relação, criando espaços de aprendizagem prazerosos e que possibilitem aos alunos a construção de sentidos para os conteúdos que emergem nesses discursos midiáticos, indo além da criação de instrumentos avaliativos que intencionam apenas mensurar o conteúdo aprendido. Esta tem sido uma grande demanda por parte dos professores a tomarem conhecimento do trabalho que realizamos na UNEB.

E por fim, este trabalho se constitui em uma provocação para que possamos atentar para o universo semiótico no qual estão imersos nossos alunos, sem estabelecer comparações entre as aprendizagens presentes nestes espaços e a exigidas pela escola, mas buscar integrá-las.

Games, Education and History: New possibilities for C Generation

Abstract

This paper discusses the result of an investigation with elementary school students that interacted with *Triade*, a game developed by a Research Group called Comunidades Virtuais. The group made a qualitative research on the meaning of the game for the students using a closed questionnaire, and a semi-structured interview and observation. The stud found the contributions and meanings built by the students for this media. Part of the results is presented in this paper.

Keywords: Games. History. French Revolution.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS DESENVOLVEDORAS DE JOGOS ELETRÔNICOS. **A indústria brasileira de jogos eletrônicos: um mapeamento do crescimento do setor nos últimos 4 anos.** Julho, 2008. Disponível na URL: <www.abragames.org>. Acesso em: 20 set. 2008

_____. **Cursos de games no Brasil**. 2008. Disponível em: <www.abragames.org>. Acesso em: 20 set. 2008.

_____. **Plano diretor de desenvolvimento da indústria de jogos**. 2005. Disponível em: <www.abragames.org>. Acesso em: 3 mar. 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sári. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n. 58, p. 3-13, abr./jun. 1993.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC domicílios e TIC empresas 2007**. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.cetic.br/tic/2007/indicadores-cgibr-2007.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2008.

ENTERTAINMENT SOFTWARE ASSOCIATION, 2009. **Essential facts about the computer and video game industry**. Disponível em: <http://www.theesa.com/facts/pdfs/ESA_EF_2009.pdf>. Acesso em: 20 maio 2009.

FERMIANO, Maria A. Belintane. **O jogo como um instrumento de trabalho no ensino de História?** Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/historia-hoje/vol3n7/maria.htm>>. Acesso em: 4 ago. 2007.

GEE, James Paul. **Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.

_____. **What videogames have to teach us**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

GREENFIELD. Patrícia Marks. **Mind and media: the effects of television, computers and vídeo games**. London: Fontana, 1988.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

JOHNSON, Steven. **Surpreendente!**: a televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

MANOVICH, Lev. Novas mídias como tecnologia e idéia: dez definições. In: LEAO, Lúcia (Org.). **O chip e o caleidoscópio**: reflexões sobre as novas mídias. São Paulo: SENAC-SP, 2005. p. 23-50.

MENDEZ, Laura; ALONSO, Mercedes; LACASA, Pilar. **Buscando nuevas formas de alfabetización**: ocio, educación y videojuegos comerciales. 2007. mimeo.

MOURA, Juliana. **Jogos eletrônicos e professores**: mapeando possibilidades pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**: a new way to look at ourselves and our kids. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2007.

PRETI, Oreste. Autonomia do aprendiz na educação a distância. In: PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância**: construindo significados. Brasília: Plano, 2000. p. 125-146.

REDE BRASILEIRA DE VISUALIZAÇÃO. **Estatísticas preliminares do mercado mundial de games – produto 1**: (título) – simulação e jogos: plano estratégico para indústria brasileira de jogos. (subtítulo) maio, 2007. Encaminhado através de email por Geber Ramalho (UFPE) – Presidente da RBV em 2007.

RUSHKOFF, Douglas. **Um jogo chamado futuro**: como a cultura dos garotos pode nos ajudar a sobreviver na era do caos. Rio de Janeiro: Revan, 1999.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

_____. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SHAFFER, David Williamson. **How computer games help children learn**. USA: Palgrave Macmillan, 2006.

TAPSCOTT, Don. **Geração digital**: a crescente e irreversível ascensão da geração net. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1999.

TURKLE, Sherry. **A vida no ecrã**: a identidade na era da Internet. Lisboa: Relógio D'água, 1997.

_____. **O segundo eu**: os computadores e o espírito humano. Lisboa: Presença, 1969.

TYNER, Kathleen. Entrevista disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_materia_conteudo.asp?idioma=1&v_nome_area=Materias&idMenu=3&label=Materias&v_id_conteudo=63973>. Acesso em: 10 maio 2007.

VIEIRA, Everton. **Ludus gestum**: projeto de um serious game. 2006. Disponível em: <www.gamecultura.com.br/content/view/258/9/lang,pr-BR/>. Acesso em: 10 ago. 2008.

VYGOTSKY, Lev Semynovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Org. Michael Cole et al. Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

XAVIER, Antonio Carlos. Jogos de linguagem em ficção hipertextual: aprendizagem com diversão no ciberespaço. In: SILVA, Eliane de Moura; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; SOUSA, Robson Pequeno de (Org.). **Jogos eletrônicos**: construindo novas trilhas. Campina Grande: EDUEP, 2007. p. 105-121.