



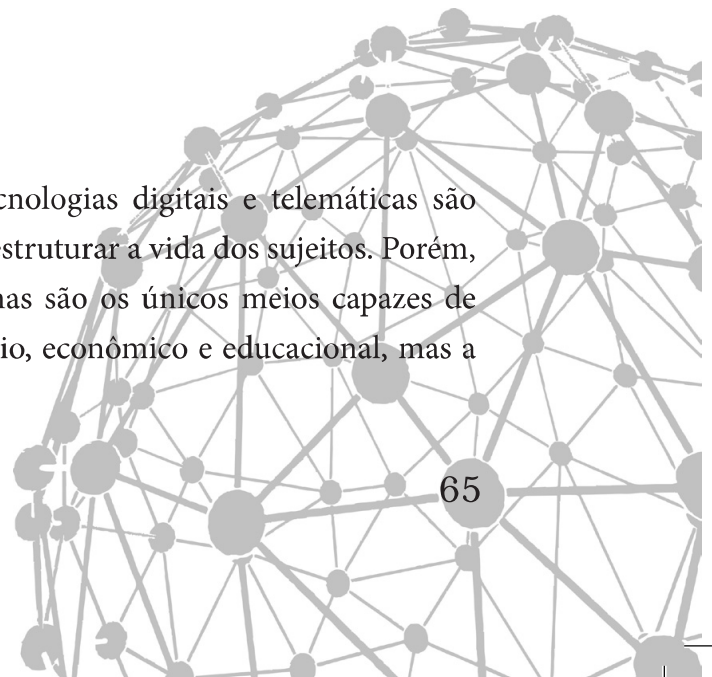
Espaços Vividos e Jogos Digitais: ambientes propícios para produção de novas formas de letramentos e de conteúdos interativos pela geração C

Lynn Alves
(Senai-Cimatec e UNEB)

Tânia Maria Hetkowski
(UNEB)

Introdução

Segundo Castels (1999), as tecnologias digitais e telemáticas são capazes, tanto de moldar quanto de reestruturar a vida dos sujeitos. Porém, não é pretensão afirmar que as mesmas são os únicos meios capazes de modificar e influenciar o contexto sócio, econômico e educacional, mas a



intenção é alavancar discussões acerca das características da Geração C¹. Geração que desencadeia e demonstra, nas suas situações e ações vividas, uma familiaridade com essas tecnologias, potencializando seus usos e suas influências na ressignificação dos espaços vivificados cotidianamente. Geração C é o grupo de sujeitos que interagem com as tecnologias digitais e telemáticas e produzem colaborativamente e conectivamente conteúdos.

Mas como se dá esse processo? Letrados em interfaces comunicacionais síncronas (ferramentas de comunicação em tempo real) e assíncronas (ferramentas que apresentam um distanciamento de tempo entre a mensagem e a resposta), que utilizando a web, celulares, smart fones, PDAs (Personal digital assistants (PDAs ou Handhelds), ou Assistente Pessoal Digital), jogos, notebooks, diferentes telas, digitam freneticamente muitas vezes através de uma linguagem híbrida (combinação de textos, imagens e sons), pequenos textos que objetivam informar e comunicar a um grupo de pessoas, eventos, notícias e principalmente aspectos do cotidiano destes sujeitos, por exemplo, “jogando Guitar Hero e Rock Band”, “corrigindo monografias” ou ainda “Participando do Videojogos 2009 – PT”. Este tipo de comportamento alimenta a pulsão escópica, isto é, o desejo de ver, de atuar como voyeur, dos seres humanos que têm a necessidade de saber, curiosamente, o que o outro sujeito está fazendo diariamente.

Na perspectiva de Zagalo (2009):

Por outro lado e tão importante é que devemos parar e reflectir seriamente sobre o que queremos que os outros vejam em nós e não recorrer à partilha por impulso, tão banalizada por ferramentas como o Twitter ou os comentários rápidos no Facebook “What’s in Your Mind” no qual expressamos o que nos passa pela cabeça num determinado minuto ou

¹ Expressão utilizada pelos autores Douglas Coupland e Peter Marsh, dentre outros, mas não existem referências sólidas sobre quem criou o termo.

momento, porque estamos chateados ou alterados, porque alguém nos incomodou, ou porque não gostamos de uma determinada atitude. No mundo real uma frase destas é transmitida pela ar e desaparece nos ouvidos dos poucos que estão por perto que dificilmente poderão provar o acontecido. Aqui ficam registros de tudo, é uma extensão de nós que nos vai registrando e catalogando.

Podemos ver isso claramente em sites de relacionamento como o Facebook onde se pode encontrar uma janela com a seguinte pergunta: “No que você está pensando agora?” ou principalmente no Twitter onde com 140 caracteres o usuário mantém informado os seus seguidores sobre os seus passos.

Esse dilúvio de informações como diria Lèvy (1999), produzido cotidianamente na web nos leva a uma atenção parcial contínua para garantir o controle do que está sendo produzido, veiculado e conseqüentemente consumido, isto é, mobilizados pelo desejo de “[...] ser um nó vivo em uma rede, de conectar-se e ser conectado, de não perder nada, sempre em alto estado de alerta. Isso é fruto da tendência de se mover na vida escaneando os ambientes, buscando sinais e deslocando a atenção de um problema para outro” (SANTAELLA, 2007, p. 239).

Contudo, muito do conteúdo produzido não tem o objetivo de ser mais que informação volátil que em um segundo será esquecido e/ou deletado não contribuindo efetivamente para a produção de conhecimento. Dentro desse contexto, questionamos como garantir que o conteúdo produzido favoreça a produção de conhecimento colaborativo e conectado em tempo real? Como estes conteúdos, se potencializados pelos sujeitos, podem ser redimensionados através dos jogos, de linguagem e das representações acerca dos espaços cotidianos?

Adentrar hoje no universo acadêmico seja em uma sala de aula, principalmente da pós-graduação *stricto sensu*, ou ainda em congressos, seminários, eventos etc., de distintas áreas, implica se defrontar com uma audiência que tem seus notebooks ligados e muitas vezes conectados, onde são produzidas nas telas, textos que na maioria das vezes não têm nenhuma relação com o que o professor ou orador está falando. Sim, abrem janelas cognitivas simultaneamente, pois paralelo a interação com os computadores e acesso a internet, ouvem o palestrante e muitas vezes atendem os celulares. Este comportamento caracteriza-se como multitarefas (*multitasking*), pois motivados pelo desejo de serem mais produtivos, fazem um certo número de coisas simultaneamente durante um certo tempo (SANTAELLA, 2007), impacientam-se em ter que ouvir o outro sem estar a produzir.

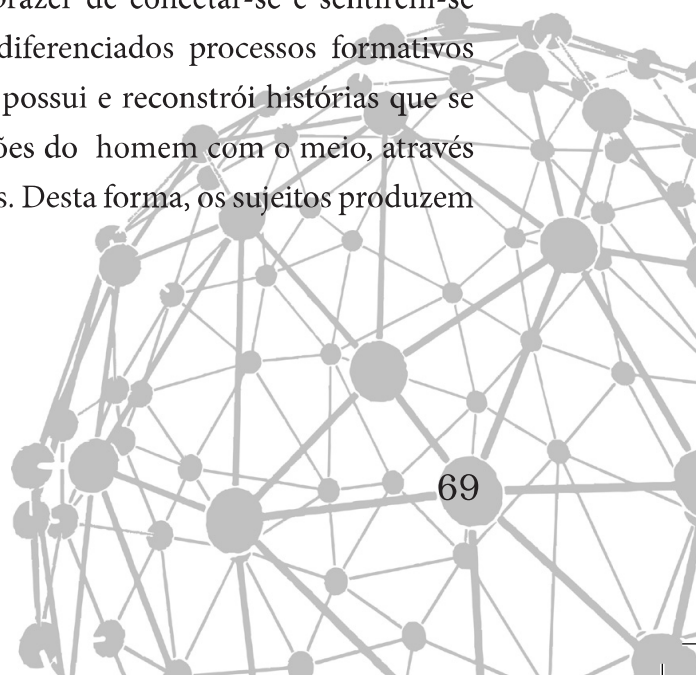
Neste contexto, o desafio dos espaços de aprendizagem formais é captar e potencializar estas habilidades para os processos de ensinar e aprender, viabilizando a produção de conteúdos que vão além da informação pontual.

Jenkins (2008) traz exemplos interessantes quando nos apresenta a narrativa transmidiática que dentre outros aspectos favorece a emergência de consumidores críticos que vão além da recepção dos conteúdos midiáticos, mas tornam-se produtores de novos conteúdos. Essa passagem provoca conflitos entre a comunidade dos fanfictions (grupo que através das interfaces comunicacionais, criam ficções usando personagens e universos dos conteúdos midiáticos. Por exemplo, fóruns, blog para discutirem, construírem e reconstruírem as narrativas sobre determinada obra, como por exemplo, Harry Potter) e as empresas que produzem e distribuem os discursos midiáticos, já que os fans ampliam os discursos relativos aos produtos e as empresas têm medo de perder o controle e os direitos autorais das suas obras (nos referimos aos jogos eletrônicos, livros, filmes, animações etc.).

Mas o que fazem esses fans? Produzem conteúdos que envolvem a elaboração de textos, de imagens, entre outras linguagens que exigem leituras prévias e interação com os produtos que os fascinam. Além disto, exercitam competências gerenciais na medida em que: a) organizam as comunidades que são formadas por outras pessoas que estão muitas vezes do outro lado do mapa; b) produzem as informações e c) sistematizam dados. Estes sujeitos estão imersos em um processo sociocultural no qual os pares atuam como interventores na zona de desenvolvimento proximal dos seus parceiros. Tudo isso acontece fora da escola. Uma escola que não compreende e nem aceita esse tipo de conhecimento, já que não consegue estabelecer relações entre esse cotidiano e os conteúdos escolares.

Diante deste contexto, configuram-se as dificuldades no que se refere à produção colaborativa de conteúdos pelos sujeitos, uma vez que a escola não considera a representação que o sujeito tem em relação aos redimensionamento das tecnologias digitais e telemáticas na sua cotidianidade, desconsiderando o perfil dos sujeitos que representam a Geração C e seus processos colaborativos em busca de saberes científicos ou narrativos.

Queremos que nossos alunos sejam produtores e leitores de textos, mas não conseguimos perceber que eles estão se formando no espaço midiático mobilizados pelo desejo e prazer de conectar-se e sentirem-se sujeitos autorizados a criar novos e diferenciados processos formativos vivos. O espaço, neste sentido, é vivo, possui e reconstrói histórias que se fundamentam, principalmente, nas ações do homem com o meio, através de instrumentos e de relações subjetivas. Desta forma, os sujeitos produzem



novos jogos de linguagens², colaborativamente, com diferentes conteúdos interativos através da exploração de espaços vividos e buscam criar situações que se aproximam do real, dos espaços cotidianos e de situações vividas.

Tecnologias Digitais e Telemáticas: Jogos de Linguagem e Espaços Cotidianos

O caráter potencializador das tecnologias digitais e telemáticas está no movimento que elas podem desencadear nas práticas sociais, culturais, políticas, pedagógicas entre outras. Segundo Marques (1999, p. 121), ao mesmo tempo em que a dinâmica do mercado empreende na racionalização do sujeito, abrem-se

[...] novos espaços: dos saberes emergentes em circulação, da associação e das metamorfoses das comunidades pensantes, produzindo, cada qual seu mundo virtual [...], suas realidades potenciais, das quais participam mundos heterogêneos, eles mesmos heterogêneos e múltiplos, sempre em devir, pensantes.

Destarte, o espaço virtual ou mundo virtual, somente existe se o pensarmos como potencializador das interfaces comunicacionais, de conteúdos e de discursos midiáticos entre sujeitos, pois possibilita um deslocamento de situação pela capacidade de expressar um “[...] contexto

² Observando as jogadas no jogo de xadrez, Wittgenstein percebeu a analogia do jogo à linguagem como um todo e não somente relacionada aos sistemas axiomáticos, nascendo assim a terminologia jogos de linguagem. Porém nesta pesquisa a ideia não é aprofundar as obras desse autor, mas ampliar as discussões sobre as potencialidades dos jogos de linguagem na contemporaneidade. Obras como Investigações Filosóficas de Wittgenstein são essenciais para futuros estudos.

dinâmico acessível a todos e memória comunitária coletiva alimentada em tempo real” (LÉVY, 1999, p. 146).

Porém, estas perspectivas que perpassam os espaços criativos da comunidade dos fanfictions se contrapõem aos limites clássicos impostos pela escola, uma vez que “[...] o saber pós-moderno não é somente o instrumento dos poderes, mas aguça nossa sensibilidade para as diferenças e reforça nossa capacidade de suportar o incomensurável” (LYOTARD, 1998, p. xvii). Um saber que não encontra sua razão de ser na homologia, mas na paralogia dos inventores, isto é, um bom saber é aquele que percebe “anomalias” e constrói novos conceitos.

Assim, os sujeitos da Geração C conseguem mobilizar estatutos de saberes diferentes daqueles que versam sobre enunciados aceitos como saberes. A constituição de saberes, potencializados pelas tecnologias digitais, conquistada pela nova geração perpassa a constituição de jogos de linguagem, os quais exigem que os sujeitos compreendam que as regras não possuem legitimação, mas exigem contato com os jogadores; sem regras não há jogo e todo enunciado é um lance no jogo. Diante desta interpretação, compreendemos como os sujeitos da Geração C criam janelas cognitivas simultaneamente e desenvolvem comportamentos multitarefas, pois o jogo de linguagem supõe o desejo e o prazer à busca de entrelaçamentos entre o saber narrativo e o saber científico.

Os princípios dos jogos de linguagem estão atrelados ao movimento dos jogos convencionais como o jogo de xadrez, exemplificado por Wittgenstein em suas obras, os quais, segundo este autor, têm características familiares, ou seja, possuem regras formais e regras estratégicas, que são criadas no decorrer das jogadas e, de acordo com essas regras o mais importante da linguagem não é a significação, mas o uso que o sujeito

faz dela. Assim, fica evidenciado que a geração C mobiliza os jogos de linguagem na contemporaneidade, uma vez que

[...] esses jogos são parte integrante de uma forma de vida, que é na verdade uma prática humana, logo se percebe que ele está sujeito a mudanças, assim como toda prática que nos envolve como seres humanos. [...], por ser constituído por regras que norteiam o modo como os jogamos, os jogos de linguagem podem, ao longo dos anos, terem suas regras modificadas, ou até mesmo esquecidas (RUY, 2010, p. 9).

A prática humana, através dos processos tecnológicos, desencadeia jogos de linguagem com a perspectiva de uma interação comunicacional, possibilitando ao sujeito potencializar e legitimar saberes narrativos, os quais definem regras de convivência próprios da sociedade, bem como agregam e valorizam as pluralidades humanas, uma vez que a tecnologia criou novos dispositivos que ampliam a capacidade de percepção sensorial humana, provocando dinâmicas e socialidades singulares, como é o caso dos sujeitos imersos na tecnologia digital.

Diante disso, compreendemos porque os jovens dominam a lógica das tecnologias digitais e telemáticas e da produção de sentidos, pois, para eles, o saber não é entendido apenas como um conjunto de enunciados, mas como uma pluralidade de jogos de linguagem. Assim, os jogos de linguagem denotam, nestes sujeitos, a capacidade de entender os espaços do saber e relacioná-las a partir de simulações nos espaços digitais, ou seja, os jogos de linguagem podem ser representados através de simulacros, onde a realidade virtual possibilita o redimensionamento da criatividade e a representação dos saberes.

Tomaz Andrei (2009) denomina, estas possibilidades, de intersecções entre espaços dos jogos eletrônicos e espaços cotidianos e enfatiza que

[...] a imensa maioria dos jogos eletrônicos utiliza referências do espaço 'concreto' na elaboração de seus espaços e cenários, assim como de suas mecânicas. Sejam bases militares, espaços urbanos ou cenários de diferentes momentos históricos, não é difícil identificar quais as referências utilizadas pelos autores de um jogo na construção do mesmo.

No jogo de linguagem a natureza do vínculo social é definidora na constituição de processos formativos, sejam eles, mediados pelas tecnologias digitais, sejam eles potencializados por estas tecnologias. Diante disso, podemos destacar que os jogos de linguagem, através dos jogos eletrônicos, podem potencializar a criatividade dos sujeitos a partir de situações referenciais com os espaços vividos.

Na perspectiva de abolir a oposição entre os pressupostos instrumentais das tecnologias e os discursos de emancipação do sujeito criativo, percebemos, a cada dia mais, crianças, adolescentes e jovens descobrirem e construírem novos jogos de linguagem mediados pelos jogos eletrônicos nos espaços cotidianos. Jogos que exploram noções de espacialidade e lateralidade, simulações que se aproximam de situações vividas nos lares, nos espaços formais, públicos, urbanos ou mesmo históricos, como é o caso do jogo *Búzios: ecos da liberdade*, objeto desta discussão, dentre outros mundialmente conhecidos como *The Sims*, *Civilization*, os jogos móveis, os ARGs³, entre outros, os quais auxiliam a Geração C a compreender que o saber não se reduz a ciências, nem mesmo

³ *Alternate Reality Games* ou jogos de realidade alternativa – neste tipo de jogo é possível combinar situações que ocorrem em espaços públicos e nos ambientes da WEB, mediados por celulares, GPS, sites de relacionamento etc.

ao conhecimento científico, mas aos processos desejantes e instituintes, ou seja, aos jogos de linguagem.

Diante do exposto, percebemos que o sujeito contemporâneo, representado nesta discussão como Geração C, busca agregar os elementos materiais e imateriais, advindos das tecnologias, para redimensionar suas formas de aprender e ensinar, uma vez que o sujeito aprende colaborativamente, ele também ensina, pois a troca de experiências entre colegas amplia as capacidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais. No que se refere aos elementos imateriais, podemos destacar todo o processo, acima descrito, sobre os jogos de linguagem que permeiam a construção de sentidos e significados, pelos sujeitos, em relação aos seus saberes científicos e narrativos. De outro lado, nos referimos aos processos materiais e instrumentais das tecnologias, as quais denotam a exploração de técnicas informáticas, telemáticas, eletrônicas entre outras, as quais possibilitam o sujeito ampliar as possibilidades de deslocamento, comunicação, informação, armazenamento, entretenimento, planejamento e simulação.

Ao nos reportarmos às simulações, nos remetemos aos jogos digitais e às representações dos sujeitos acerca da constituição dos espaços virtuais cotidianos. Mas o que é espaço? Santos et al. (1988) consideram o espaço como uma instância da sociedade que contém e é contida por outras instâncias sociais, econômicas, políticas e tecnológicas. Ademais: “O espaço é uma estrutura social dotada de um dinamismo próprio e revestida de uma certa autonomia, na medida em que sua evolução se faz segundo leis que lhe são próprias” (SANTOS et al., 1988, p. 15), Ou seja, o espaço não se reduz às debilitações e escalas geográficas, mas a dinâmica dos sujeitos, uma vez que o espaço é vivo, possui e reconstrói histórias que se fundamentam, principalmente, nas ações do homem com o meio. Para Santos (1996, p. 27) “[...] a sociedade seria o ser, e o espaço seria a existência”. E como funciona a representação dos espaços cotidianos, pelo sujeito criativo e

desejante, quando da sua relação com as tecnologias digitais, especialmente na exploração de jogos digitais?

Portanto, o espaço é social, é histórico e humano e o sujeitos traz, na sua história de vida, através da constituição de jogos de linguagem, uma representação do espaço como instância da sociedade, onde, nela convive um sistema composto por elementos objetivos e subjetivos, os quais permeiam o campo técnico, humano e social; a complexidade organizacional; a relevância dos processos de construção da sociedade e; a constituição das relações (que podem ser efêmeras, colaborativas, familiares, indiferentes ...). Essa representação sobre a complexidade dos espaços cotidianos, pode ser atualizada nos espaços virtuais, compreendendo que o virtual significa força e potência e o mesmo não se opõe ao real, mas potencializa-o. Para Lèvy (1997, p. 18), “[...] a virtualização é um dos princípios vetores da criação da realidade”. Dessa forma, os espaços cotidianos são potencializados e potencializam as simulações, uma vez que elas são representações dos espaços vividos, elevados à potência.

Para Lèvy (1997, p. 23),

[...] multiplicação contemporânea dos espaços faz de nós nômades de um estilo: em vez de seguirmos linhas de errância e de migração dentro de uma extensão dada, saltamos de uma rede a outra, de um sistema de proximidade ao seguinte. Os espaços se metamorfoseiam e se bifurcam nossos pés, forçando-nos à heterogênese.

É nesse sentido que a Geração C diferencia-se das outras gerações, uma vez que conseguem potencializar e metamorfosear os espaços cotidianos através das simulações dos jogos digitais e, é neste ínterim, que nos defrontamos com as dificuldades da escola formal ao explorar

diferentes instrumentos e criar metodologias atrativas e criativas para seus alunos. Corroboramos com Lèvy (1997, p. 14), quando afirma que “se a virtualização for bloqueada, a alienação se instala, os fins não podem mais se reinstituídos, nem a heterogênese cumprida: maquinações vivas, abertas, em devir, transformam-se de súbito em mecanismos mortos”. Da mesma forma, se podadas as atualizações, as ideias criativas desta nova geração, tornar-se-ão lineares e suas ações pouco ou nada colaborativas, ou seja, a inibição da potencialização conduz ao sufocamento dos jogos de linguagem, a heteronomia de saberes, as limitações das representações do espaço vivo e a extinção dos desejos e da criatividade.

Delineando uma Prática Pedagógica para a Geração C

Ao compreendermos que as tecnologias contêm elementos materiais e imateriais, que os jogos de linguagem potencializam o saber e a representação dos espaços cotidianos e, diante destas constatações, destacamos que as práticas podem representar tanto a objetivação do homem e domínio da natureza quanto à subjetivação humana, sua realização e liberdade. Ademais, as práticas não representam exclusivamente atividades técnicas de aplicação e produções externas, mas abrem espaços ao sujeito no que se refere aos saberes, à descoberta, invenção, reflexão e diferença.

Assim, a “práxis” representa a esfera do ser humano e se revela no segredo do homem enquanto ser autocriativo. Significa e imprime aos sujeitos, a partir da superação das dicotomias, possibilidades de (re)criar e (re)construir a realidade humano-social, bem como a capacidade de gerar novos significados à existência humana, uma vez que a contextura da sociedade é marcada pela história da ação humana, advinda da arte, das linguagens, das formas de organização social e política, dos inventos tecnológicos entre outros, os quais não reproduzem determinada época,

mas são expressões da essência, das representações, das ações humanas e dos processos vivos.

A ação é uma unidade de enlace para compreender o processo e o movimento de diferentes práticas, ela evidencia alguma potencialidade ou faculdade da qual o homem dispõe e por meio dela se expressa (SACRISTÁN, 1999). A ação também é uma condição essencial e definidora da condição humana, bem como possibilita o desenvolvimento social, cultural, histórico, educacional entre outros.

Neste sentido a prática pedagógica implica compreender que o contexto pedagógico é formado por diversas práticas cotidianas. Essas práticas cotidianas orientam e constituem as ações dos professores, imprimindo significados à sua profissionalização. Elas também representam as divergências ou convergências que este grupo, professores, encontra para desenvolver mecanismos de defesa ou de justificativas quanto à sua ação em sociedade. Tais mecanismos são intensamente penetrados por interesses, ideologias, dilemas, conhecimentos, crenças, persuasões e representações cotidianas e pelos quais produzem saberes que legitimam suas práticas no contexto educacional. Assim, a intervenção pedagógica é influenciada pelo modo como os professores pensam e como agem diante das diversas possibilidades da sua vida na escola e fora dela (SACRISTÁN, 1995).

A prática pedagógica demanda que o professor seja um mediador de diferenças, que consiga perceber que as singularidades acontecem na sociedade, através dos sujeitos, e no espaço, enquanto existência, superando práticas instituídas, associadas a discursos homogêneos 'de que é impossível mudar a educação'. Hoje "não é mais possível ter uma única forma de ensinar tudo a todos, pois as coisas não funcionam homogeneamente e, então, há de se levar em consideração as diferenças" (MARTINS, 1998, p. 66). Essa perspectiva nos remete pensar nas possibilidades dos jogos de

linguagem, utilizados comumente pelas novas gerações, das representações sobre os espaços cotidianos e, das narrativas transmidiáticas, pelas quais eclodem a virtualização como um dos vetores de criação às comunidades colaborativas e as explorações de jogos digitais.

Sintonizados com a discussão acima, criamos o curso Produção de Conteúdos Digitais para professores e licenciandos em Pedagogia, com a carga horária de quarenta horas, nas quais os docentes\discentes produzem cotidianamente conteúdos mediados por distintas linguagens para a web. O objetivo é possibilitar que estes sujeitos interajam com os diferentes discursos midiáticos que contaram a Revolta dos Alfaiates, que trata da maior revolta social do Brasil, ocorrida no século XVIII na Bahia, que em consonância com o ideário da Revolução Francesa (liberdade, igualdade e fraternidade) e com a participação de duas etnias (brancos e negros) lutaram pela liberdade.

A Revolta dos Alfaiates como é conhecida, diferenciou-se por ter sido a única de caráter popular, democrático, liberal e contrário a permanência de uma sociedade escravista, fato que possibilitou o acesso tanto de membros da classe desprivilegiada (negros, pardos, brancos pobres, escravos, livres, libertos), como de membros da classe dominante (branco, livres, católicos).

Este fato histórico tem grande relevância para o Estado da Bahia, que se caracteriza por ser o maior estado com população afro-descendente e também porque com a aprovação da Lei 10.639/03 (complementada pela lei 11.645 de 2008) tornou-se obrigatório nas instituições de ensino fundamental e médio, “[...] o estudo de História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”.

Assim, torna-se necessário criar diferentes possibilidades de produções em torno de tal fato que já foi explorado através de outras linguagens, como uma revista em quadrinhos produzida em 2007 pelo Olodum, o livro “Animai-vos, povo Bahiense! A conspiração dos Alfaiates”, organizado por Carlos Domingues, Cícero Lemos e Edyala Yglesias, que

reúne textos, ilustrações, peça teatral, música, cordel e roteiro de cinema numa coletânea repleta de informações sobre essa revolta popular, uma mesa redonda no Programa “*De lá pra cá*”, na TV Brasil (Exibido na TV Brasil no dia 16 nov. 2009). E finalmente através do jogo digital do tipo adventure Búzios: ecos da liberdade financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB e Pró-Forte UNEB, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq Comunidades Virtuais⁴.

O jogo foi desenvolvido com o objetivo de se constituir em um espaço de aprendizagem que simula o contexto da sociedade baiana no século XVIII, resgatando essa importante revolta popular, criando um locus para que os alunos e professores possam construir conceitos e significados acerca desse conteúdo histórico mediado por um jogo eletrônico⁵.

Desta forma, embasados na perspectiva 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, inicialmente, convidamos um grupo de oito professores a interagirem com o jogo Búzios a fim de subsidiar o processo de desenvolvimento do jogo, dando feedback para garantir que este elemento tecnológico poderá ser utilizado pelos professores (Ver na próxima Seção os dados relativos a essa fase da pesquisa).

No segundo momento da pesquisa (em andamento) estes docentes e mais dezoito que livremente escolheram fazer parte da comunidade interagem com as diferentes linguagens (histórias em quadrinho, livros paradidáticos, cordel, vídeos etc.) que tratam do fato histórico mencionado acima, para produzir conteúdos interativos para a web, estabelecendo uma lógica de convergência entre estas mídias.

4 Disponível em: <www.comunidadesvirtuais.pro.br>.

5 O Búzios está disponível para download em: <www.comunidadesvirtuais.pro.br/buzios>.

A comunidade é mediada por quatro pesquisadoras (as autoras deste artigo, uma mestranda e uma bolsista de iniciação científica da área de pedagogia) e iniciou as atividades da comunidade a partir de uma discussão sobre a produção de conteúdos midiáticos, possibilitando que os docentes imergissem no universo dos games, das redes sociais, dos vídeos, dos fóruns, blogs etc., construindo sentidos que vêm permitindo a produção de uma narrativa transmidiática que estará disponibilizada na WEB, no site <www.comunidadesvirtuais.pro.br>.

No terceiro momento da pesquisa, iremos analisar percurso dos docentes para produzir os discursos midiáticos, articulando com os elementos que foram observados durante a interação com as mídias, isto é, dificuldades enfrentadas, alternativas encontradas para superá-las, etc. Esta etapa da pesquisa está prevista para julho de 2010.

Ressaltamos que toda a produção construída pela comunidade evidenciada está disponível no ambiente Moodle (<www.ava.uneb.br>).

Para efetivar a análise das produções estaremos atentos às contribuições de Gee (2004). Para o autor, o letramento vai além de uma realização mental, mas se configura também como práticas sociais e culturais com implicações econômicas, históricas e políticas. Assim, atentaremos para o universo no qual estão imersos os professores e como constroem significado para as novas mídias, especialmente os games e teremos como indicadores da análise as premissas abaixo pontuadas por Salem (2007) adequando-as a outras mídias, além dos games. Desta forma, investigaremos como os docentes:

- Improvisam, criam e subvertem os discursos apresentados;
- Seguem as regras, questionam e testam os limites do sistema apresentado;
- Entendem como os sistemas operam e como eles podem ser transformados;
- Modelam e constroem mundos;

- Aprendem a navegar em um complexo sistema de recursos fora do jogo, como os tutoriais, FAQs, inventários, orientações e fóruns.

A partir destes dados realizaremos a análise para compreender como os professores constroem conteúdos interativos a partir da interação com as novas mídias, especialmente, os games.

O Perfil dos Sujeitos da Pesquisa

Como citado anteriormente, realizamos a primeira fase da pesquisa no período de outubro a novembro de 2009, proporcionando que os oito professores interagissem com o jogo Búzios. Esse processo de interação permitiu que delineássemos o perfil dos sujeitos. Foram entrevistados quatro professoras e quatro professores da rede pública, que não tinham expertise com os jogos eletrônicos, destacando-se apenas um que já tinha experiência. O processo de formação acadêmica do grupo está concentrado em instituições públicas (62%) e instituições privadas (38%). A faixa etária predominante dos sujeitos entrevistados poderia caracterizá-los como a geração Atari (empresa criada por Nolan Bushnell que se constituiu em sinônimo de videogames, presente na memória da geração da década de 1970 e, de forma mais intensa, dos anos oitenta), isto é, aqueles que interagiram com os primeiros consoles de videogames. Contudo, apenas um dos entrevistados deste grupo tinha vivido a experiência de brincar com os videogames na infância e adolescência. Este professor está em fase de conclusão de uma dissertação de mestrado que investiga os percursos dos coordenadores dos projetos financiados pelo Edital 02/2006 da FINEP para desenvolvimento de jogos eletrônicos voltados para educação. O grupo de sujeitos envolvidos na pesquisa apresentava a seguinte configuração: 13%

na faixa etária de 39 a 49 anos; 25% na faixa etária de 50 a 59 anos; e por fim, 62% na faixa etária de 28-38 anos.

Ao indagar os sujeitos sobre as atividades realizadas no computador, foi possível perceber uma pequena diferença nas respostas, isto é, os homens utilizam mais o computador para trabalhar, enquanto as mulheres mantêm um equilíbrio entre navegar na internet, ouvir música, assistir vídeos no Youtube e digitar texto. Os dois grupos apresentam percentuais iguais no que se refere a pesquisar na internet, conforme detalhamento na Figura 1.

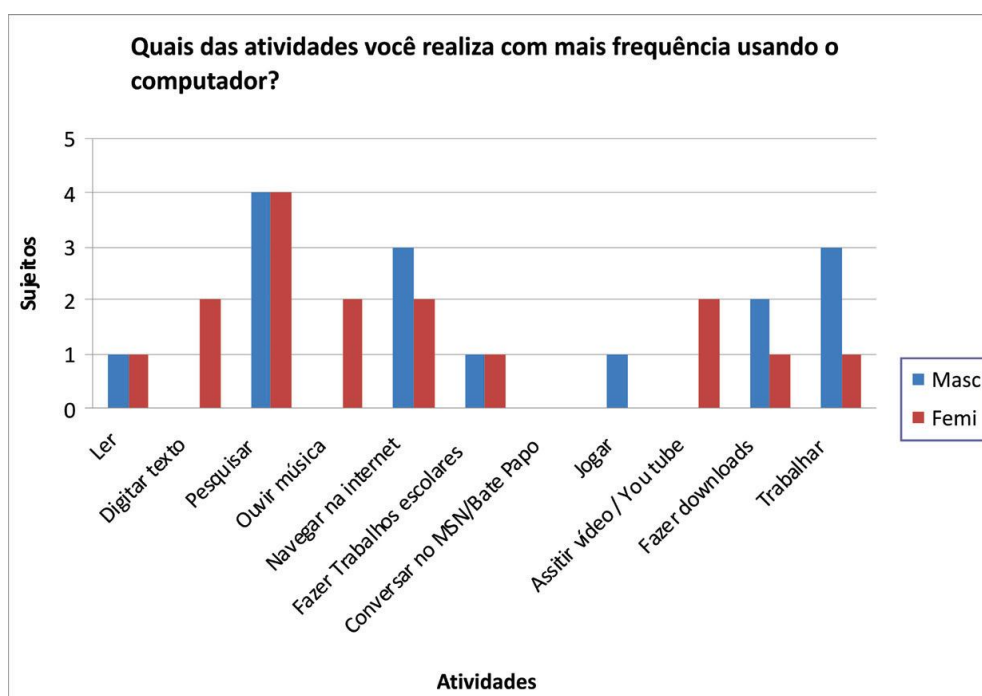


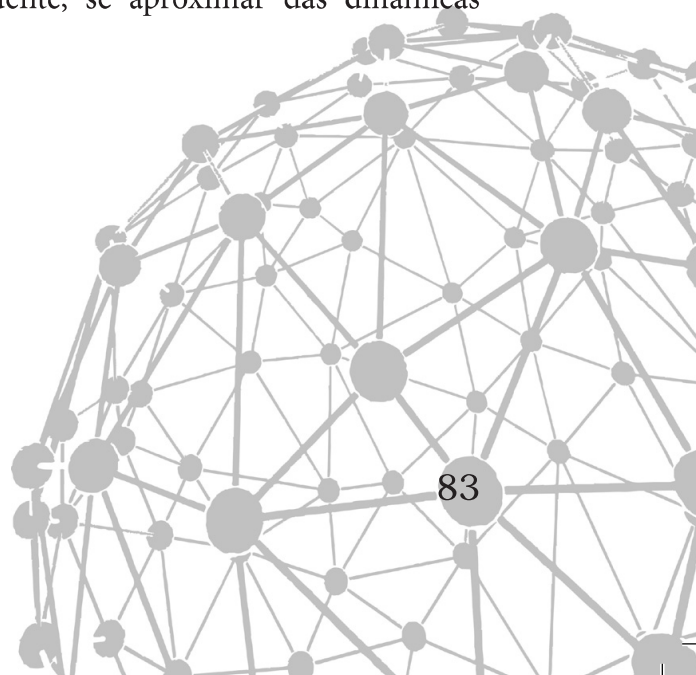
Figura 1

Após o delineamento do perfil dos sujeitos, foram investigadas questões relacionadas com o jogo Búzios e foi interessante perceber que 62% dos entrevistados tinham ouvido falar da Revolta dos Alfaiates, tema do jogo, mas não lembravam onde, denotando um desconhecimento da história do seu povo, do seu estado. Tal fato sinaliza um descompasso com

as raízes histórico-culturais deste grupo que deveriam ser conhecidas e socializadas com os alunos, principalmente o fato histórico indicado acima que tem um significado importante na Bahia.

Neste sentido, emergem dificuldades do professor no que se refere a compreensão, representação e ação pedagógica sobre o espaço vivido por sujeitos em determinada época histórica, bem como, neste ínterim, são desencadeadas as limitações em explorar o lugar, Bahia, como essência à reconstituição e reinterpretação da história, considerando seus aspectos políticos, sociais, culturais, econômicos entre outros. Segundo Hetkowski (2010), quando o espaço é passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido pelos educadores, nele há convergência sobre fatores humanos que superam as práticas pedagógicas viciadas e retrógradas. Nesse espaço vivido, associam-se práticas sociais, políticas, culturais entre outras, as quais redimensionam as potencialidades das tecnologias digitais e telemáticas, neste caso através do jogo Búzios.

Ao interagir com o jogo os sujeitos professores sinalizaram performances distintas, principalmente as mulheres que tiveram um baixo nível de tolerância com as dificuldades apresentadas no ambiente do game, conforme Figura 2. Este aspecto está relacionado com as dificuldades, desses sujeitos, em compreender os jogos de linguagens que permeiam a sociedade contemporânea e, conseqüente, se aproximar das dinâmicas produzidas pela Geração C.



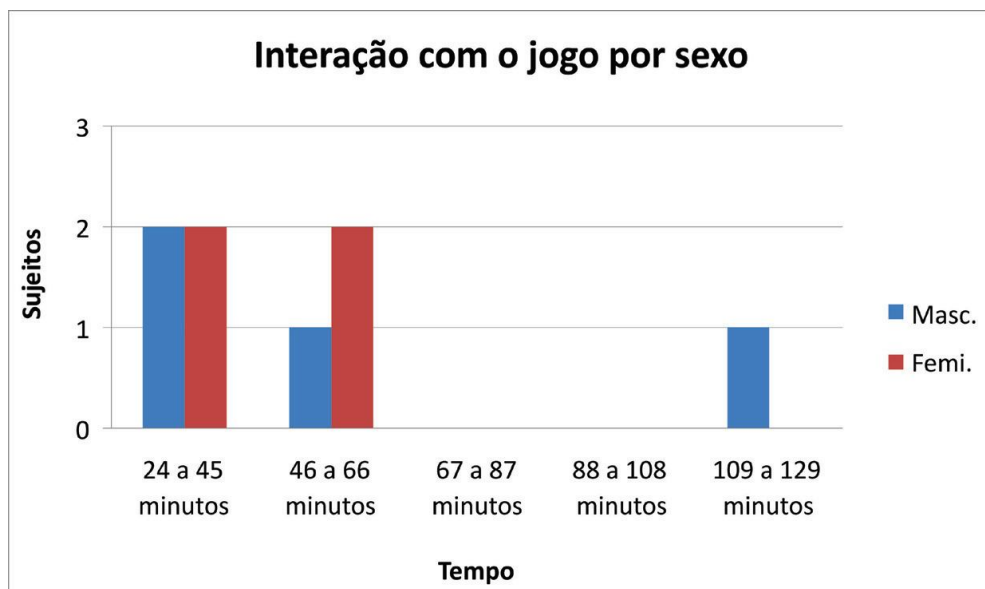


Figura 2

Ou seja, o grupo pesquisado encontra-se permeado pelos discursos da ciência moderna, apoiada no saber e no poder de legitimação da verdade e da racionalidade, desencadeando enunciados científicos baseados na filosofia positivista da eficiência e da performatividade, através de uma relação *input/output*. No entanto, a nova geração, sob a égide da contemporaneidade e das influências das informações e dos instrumentos tecnológicos, considera tanto os saberes das ciências positivistas quanto as perspectivas dos jogos de linguagem. Assim, consideramos que os pesquisados compreendem as regras do jogo, mas não a dinâmica das jogadas, bem como não foram interpelados a compreender as potencialidades das regras estratégicas que superam a analogia com o modelo matemático.

Isso demonstra e justifica as dificuldades dos professores no que se refere ao ato de “jogar”, uma vez que o mais importante não é jogar somente para ganhar, mas pelo gosto e pelo prazer das jogadas e pela ampliação das

práticas e relações humanas, as quais criam novos sentidos ao jogo. Porém, sabemos que a escola, através dos professores, tem muito a descobrir sobre as potencialidades dos jogos digitais e das dinâmicas que os mesmos podem desencadear nos processos formativos.

Diante disso, constatamos que apenas um jogador concluiu todas as fases apresentadas pelo jogo digital Búzios. A versão maio de 2010 do jogo agregou as contribuições destes sujeitos, permitindo que a nova versão estivesse mais próxima do universo dos docentes, garantindo assim, a presença destas mídias no cenário pedagógico.

As dificuldades dos professores podem estar aliadas ao desejo de “fazer aquilo”, ou mesmo à sua formação, uma vez que sua geração teve como base o conhecimento científico que segundo Lyotard (1998, p. 35), “[...] seria o conjunto de enunciados que denotam ou descrevem os objetos, excluindo-se todos os outros enunciados, e susceptíveis de serem declarados verdadeiros ou falsos”. Diferentemente dos jogos de linguagem que permeiam a produção de saberes da Geração C, a qual associa conhecimentos científicos com saberes narrativos e constituem formas colaborativas a partir das potencialidades das tecnologias digitais e telemáticas.

Dentre as dificuldades apontadas pelos jogadores podemos destacar: movimentação do personagem (62%), abrir menu de interação (74%), utilizar botões do menu de interação (38%), falar com os personagens espalhados no cenário (75%), receber itens e acessar o inventário (38%) e identificar os objetivos do jogo (62%).

É importante, destacar que, nesta primeira fase de análise, avaliamos apenas o nível de interação e jogabilidade dos sujeitos com o jogo, deixando as perspectivas sobre produção de conteúdo para a segunda fase da pesquisa que teve início em abril e término previsto para agosto de 2011.

Considerações Finais

Para Santos (1996, p. 51) a “[...] reconstituição dos espaços tem uma substância científico-tecnológica informacional. Não é nem meio natural, nem técnico. A ciência, a tecnologia e a informação estão na base mesma de todas as formas de utilização e funcionamento do espaço [...]”. Desta forma, podemos perceber que é neste contexto que a Geração C se consolidou e, é a partir, desta realidade que são desencadeadas novas formas de conceber os saberes e novas formas de criação e de relação com as tecnologias, principalmente digitais e telemáticas.

Assim, compreendemos as dificuldades que os educadores enfrentam, na contemporaneidade, em relação ao domínio das tecnologias digitais e aos processos de representação dos espaços explorados, simulados e redimensionados, neste caso, pelos jogos digitais. Corroborando com Lyotard (1998, p. 30), “[...] o que é preciso para compreender desta maneira as relações sociais, em qualquer escala [...], não é somente uma teoria da comunicação, mas uma teoria dos jogos, que inclua a agonística em seus pressupostos”.

Assim, os dados apontados pela pesquisa ratificam a dificuldade dos professores, principalmente aqueles que não têm nenhuma experiência com os jogos, em interagir com o seu universo, construir novos sentidos e compreender a dinâmica dos jogos de linguagem.

Tal situação termina por desmotivar os docentes para estabelecer práticas pedagógicas mediadas pelas novas mídias, distanciando-os cada vez mais do universo da Geração C que busca atividades colaborativas, conectadas, produzindo novos jogos de linguagem. Para Lèvy (1998), os saberes aliam-se à velocidade da evolução, às possibilidades da massa e produz novos saberes mediados por novos instrumentos técnicos, ou seja, as tecnologias, através de suas potencialidades técnicas e simbólicas desencadeiam uma nova lógica instituinte, na qual os sujeitos burlam o

modelo tradicional com o objetivo de estabelecer processos formativos baseados nos três aspectos do jogo de linguagem (regras não possuem legitimação, mas exigem um contrato dos jogadores; sem regra não há jogo e todo enunciado é um lance no jogo).

A nossa intenção é possibilitar a criação de espaços de saberes para que os professores possam construir significados para as tecnologias digitais e telemáticas, produzindo novas formas de letramentos e conteúdos interativos. Esse é o nosso desafio para as próximas fases da pesquisa, quando aprofundaremos a investigação em torno das estratégias utilizadas pelos docentes para possibilitar que o conteúdo produzido favoreça a produção de saberes colaborativos, de jogos de linguagens, de representações do espaço vivido, conectados em tempo real.

Referências

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Trad. Roneide Venâncio Majer. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, v. 1).

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

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Geotecnologia: como explorar educação cartográfica com as novas gerações?** Belo Horizonte: ENDIPE, 2010.

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

LÈVY, Pierre. **O que é virtual**. Rio de Janeiro. Ed. 34. 1997.

_____. **A inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. Cortez: São Paulo, 1998.

_____. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LYOTARD, Jean-Francois. **A condição pós-moderna**. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

