

EDUCAÇÃO DA CULTURA VISUAL: PARA PENSAR COM CRIANÇAS A INVASÃO DOS GAMES

Jordana Falcão Tavares
falecomjordana@gmail.com

Orientador: Raimundo Martins

Faculdade de Artes Visuais - FAV/UFG

ISSN 2316-6479

Resumo

A indústria dos *games* já superou as cifras do cinema e a presença dos jogos eletrônicos se alastra em todas as faixas etárias tornando-se o artefato cultural de maior proeminência nos dias de hoje. Seu público potencial não são apenas adultos visto que, atualmente, 45% dos jogadores tem menos de 18 anos. Neste artigo colocamos em perspectiva o papel dos *games* na sociedade contemporânea destacando a importância de oferecer às crianças oportunidade para discutir e refletir sobre essa nova mídia. Situamos o campo da Educação da Cultura Visual como espaço educativo para fomentação de tais debates.

Palavras chave: Educação da Cultura Visual, gamificação, crianças.

Abstract

The game industry has already overcome the figures of movies and the presence of electronic games spreads in all age groups becoming the most prominent cultural artifact nowadays. The potential audience is not only composed of adults seeing that, currently, 45% of players is less than 18 years old. In this article we put in perspective the role of games in contemporary society highlighting the importance of offering children the opportunity to discuss and reflect about this new media. We place the field of Visual Culture Education as the educational ground to promote such debates.

Key words: Culture Visual Education, gamification, kids.

PRESS START BUTTON – Introdução

Embora a palavra *gamificação* só tenha aparecido por volta do ano de 2008, não é possível identificar desde quando os fundamentos que a definem começaram a ser usados. Ainda sem utilizar o termo de forma específica, Huizinga (2008), em seu livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, de 1938, explica que o que hoje se entende por *gamificar*, é uma aplicação do princípio dos jogos a situações cotidianas conferindo a tarefas rotineiras fascínio e divertimento que a natureza propicia aos seres vivos por meio de brincadeiras.

Huizinga (idem) defende que o encanto exercido pela dinâmica dos jogos incide sobre vários aspectos das culturas humanas. Data de mais de três mil anos o primeiro relato sobre a função social dos jogos. Heródoto descreveu como o povo lidiano atravessou uma escassez de alimentos que durou quase duas décadas distraíndo-se com jogos de dados e bolas de gude, entre outros

(MCGONIGAL, 2012). Seja real ou apócrifo (como alguns historiadores divergem), o registro atribuído a Heródoto aborda uma preocupação atual: o papel dos jogos na sociedade.

Hoje são eletrônicos os jogos mais populares em todo o mundo. Os primeiros jogos surgidos para computador datam dos anos 50 e foram desenvolvidos por cientistas militares apenas para explorar as potencialidades de suas máquinas. As experiências despertavam bastante o interesse de visitantes e funcionários, mas nunca deixaram os laboratórios onde foram criados (OLIVEIRA, 2010). No início dos anos 60, entretanto, estudantes do Massachusetts Institute of Technology criaram o *Spacewar*. Nele, cada um dos dois jogadores controlava uma nave espacial tentando destruir-se mutuamente num espaço sem gravidade. O jogo se tornou tão conhecido que os computadores comercializados na época passaram a sair da fábrica com o aplicativo já instalado (MATOS, 2012).

De lá para cá uma sucessão incontável de avanços tecnológicos favoreceu a elaboração de jogos de variados gêneros e a incorporação de acessórios de controle, como instrumentos musicais e simuladores de vôo. Os *consoles* agora podem ser individuais e portáteis ou permitir a ação de múltiplos jogadores. Além disso, o acesso tornou-se facilitado pela possibilidade de jogar conectado à *internet* ou mesmo por meio de aparelhos celulares. Por tudo isso, nunca antes se jogou tanto quanto hoje.

Jane McGonigal (2011) contabilizou que juntos, os jogadores de *videogames* ao redor do globo gastam atualmente 3 bilhões de horas por semana em desafios *on line*. Só no *game*¹ *World of Warcraft* foram investidos coletivamente pelo menos 5,93 milhões de anos jogando. O título do jogo é tema da segunda maior enciclopédia colaborativa virtual do mundo, perdendo apenas para a *Wikipedia*.

Atualmente, Grau e Veigl (2011) medem a relevância da produção e do consumo de jogos informando que a indústria dos *games* já superou economicamente a de filmes. Para os autores, a imersão sem precedentes de pessoas de todas as idades no universo dos jogos está provocando uma mudança sociocultural nesse novo ambiente midiático. Conquanto os jogadores se distribuam entre todas as faixas etárias, é nas crianças que a indústria dos games concentra seu foco. É exatamente sobre isso que trataremos a seguir.

SELECT PLAYER – Crianças, os principais jogadores

Com base nessas informações e sem lançar mão de argumentos sofisticados, pode-se concluir que adolescentes, jovens e adultos são os principais consumidores/usuários de *videogames*. Mas ao contrário do que se imagina,

1 Neste texto, o termo *game* será usado para designar jogos eletrônicos.

45% dos jogadores ainda nem alcançou os 18 anos (DAHL, EAGLE E BÁEZ, 2009). Cada vez mais as crianças tem acessado a internet e Moore (apud DAHL, EAGLE E BÁEZ, 2004) informa que duas em cada três delas, com idades entre 5 e 14 anos, ficam *online* exclusivamente para jogar.

De olho nesse público “(...) as marcas voltadas ao público infantil (Nestlé, Danone, McDonald’s, Burger King, Nutrexp, Kellogs etc.) são as principais impulsionadoras dos *adverg*ames² e as que mais jogos desenvolveram em seus websites³” (NOGUERO, 2010). O forte crescimento desse tipo de ação publicitária indica que a manobra não é apenas uma tendência de comunicação, já que pesquisas indicam que até 2014 cerca de 70% das organizações globais terão ao menos uma aplicação *gamificada* (GARTNER INC., 2011).

Se a internet e os games avançam de forma irreversível entre as crianças como ferramenta de interação, recreação e persuasão, ganha força o argumento de Silverstone ao afirmar que “não se deve compreender a tecnologia apenas como máquina. Ela inclui as habilidades e competências, o conhecimento e o desejo, sem os quais não pode funcionar” (2005, p. 49). O autor afirma, ainda, que “(...) as tecnologias são coisas sociais, impregnadas pelo simbólico e vulneráveis aos paradoxos e contradições eternas da vida social, tanto em sua criação como em seu uso” (idem, p. 60). Pensando nisso, trataremos no próximo tópico sobre as valorações em jogo quanto ao lugar do *game* na sociedade de hoje.

NEXT LEVEL – Games como elemento cultural

Os estudos sobre *games* até bem pouco tempo se dividiam quase exclusivamente entre a observação dos aspectos narrativos, ou seja, relativos ao desenrolar da história, ou ludológicos, que se referem a sua estrutura de funcionamento (BRANCO E PINHEIRO, 2006). O reconhecimento dos *games* como elementos culturais e sua crescente invasão nas salas de aula levou estudiosos da educação a analisar também sua influência nesse espaço. Pesquisas constataram (Correa e Fantin, 2011; Mendes, 2002) a melhora no aprendizado curricular e a aquisição de competências cognitivas entre crianças jogadoras de *games educativos*. Mas, para além das consequências positivas sobre o conteúdo regular, é possível e importante abordar os jogos eletrônicos, de todas as naturezas, como artefatos culturais, pois, conforme Fantin e Correa (2011, p. 11) “concebidos como produ-

2 Junção das palavras inglesas *advertising* (em tradução livre: propaganda) e *videogame*, o *advergame* promove a interação do consumidor com um produto ou marca por meio do jogo.

3 No original: “De ahí que las marcas dirigidas a un público infantil (Nestlé, Danone, McDonalds, Burger King, Nutrexp, Kellogs, etc.) sean las principales impulsoras del *advergaming* y las que más juegos han desarrollado en sus páginas web”.

ções culturais, os *videogames* implicam produções de sentido que se dão a partir da articulação das esferas de produção, mediação e recepção”.

A importância dos *games* como produtos culturais tem sido reconhecida inclusive no circuito da arte. O MOMA - Museu de Arte Moderna de Nova York – acaba de incluir uma sala especial em seu acervo permanente para disponibilizar aos visitantes o acesso acerca de 12 títulos clássicos de jogos eletrônicos. A exposição classifica os jogos como expressões contemporâneas de design criativo, mas a curadora Paola Antonelli, em nota divulgada pelo site da instituição, revela que o entendimento sobre esses artefatos vai além: “um jogo pode ser propositalmente projetado para treinar ou educar, para induzir a emoções, testar novas experiências ou questionar como as coisas são e pensar como elas poderiam ser⁴” (ANTONELLI, 2012).

A iniciativa do MOMA tem despertado opiniões controversas sobre *games* ocupando paredes antes reservadas a quadros de Picasso e Matisse. Mendonça e Freitas (2011), por exemplo, responderam ao artigo do crítico de cinema norte americano Roger Ebert “Video games can never be art”⁵, cujo título é autoexplicativo. Os autores resgatam o conceito de “experiência estética”, de John Dewey (2010) para verificar as potencialidades dos jogos digitais. Dewey diz que o observador (especialmente de arte) age durante processo de produção de sentido, pois tem uma recepção ativa e única que pode resultar em experiência estética. Os autores explicam que “para ser considerada estética, uma experiência deve assumir uma dimensão singular ao promover o arrebatamento da criatura viva da experiência ordinária” (MENDONÇA e FREITAS, 2011, p. 149) e afirmam que é possível que alguns jogos envolvam o jogador de tal forma que lhe permitam vivenciar uma experiência como a estética.

Uma questão como essa pressupõe vários tipos de argumentação e, independente do resultado do debate, a existência da questão e, em decorrência, da própria discussão, reitera a influência que os jogos eletrônicos exercem nas sociedades de hoje. Assim, participando do cotidiano de crianças e jovens, os *games* são parte de uma cultura visual contemporânea midiaticizada. São capazes de articular significados e habitar o imaginário de tal forma que já não é possível desconsiderar essa mídia, entre outras, como central nesse momento da experiência humana (SILVESTONE, 2005).

De acordo com Martins e Tourinho (2011) as mídias difundem informações, valores e opiniões, os usos e sentidos conferidos às suas imagens merecem, então, a atenção que a cultura visual lhes tem dispensado:

4 Do original: “A purposefully designed video game can be used to train and educate, to induce emotions, to test new experiences, or to question the way things are and envision how they might be”.

5 Em tradução livre: “Videogames nunca poderão ser arte”. Disponível em < http://blogs.suntimes.com/ebert/2010/04/video_games_can_never_be_art.html > Acesso em 08/03/2013.

Convivemos com mídias conhecidas (fotografia, televisão e filme); mídias tradicionais (pintura, escultura e design) e, ainda, novas mídias artísticas e multimídias, como a web e o processamento digital. Juntas, essas mídias veiculam imagens de informação, de arte, ciência, ficção, publicidade e cultura popular, enfatizando o papel e a importância das visualidades e das mídias visuais no nosso cotidiano e na disseminação de ideias nas esferas pública e privada.

Como campo de estudo transdisciplinar, a cultura visual, além do interesse de pesquisa pela produção artística do passado, concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, no uso social, afetivo e político-ideológico das imagens e nas práticas culturais que emergem dos usos dessas imagens. (TOURINHO e MARTINS, 2011, p. 53)

Ao falar sobre a incidência das mídias sobre as crianças, Alves (2010) alerta para a existência da ideia de “vulnerabilidade das crianças em relação a publicidade”. O autor discorda desse pensamento, pois acredita que, em vez de afastá-las do mal personificado pelas mídias (e especificamente suas mensagens comerciais persuasivas), é imprescindível dialogar com as crianças sobre as mensagens midiáticas. Essa condição e possibilidade nos alerta para a “importância de promover discussões, de cunho pedagógico, a partir do universo televisivo, atentando para as interpretações que as crianças fazem a partir do que assistem na TV” (idem, p. 32).

De forma análoga, mais efetiva do que evitar o acesso das crianças aos *videogames* é incluí-las em debates sobre a recepção de suas imagens/mensagens munindo-lhes de criticidade para uma interação reflexiva. A necessidade dessas discussões parece patente, mas a quem cabe colocar o assunto em pauta?

FINISH HIM – Concluindo: a Educação da Cultura Visual como proposta para falar de/sobre *games* com crianças jogadoras

Como já posto, a cultura visual se vale de conhecimentos transdisciplinares a fim de abordar as potencialidades de vários tipos de imagem para consolidar, desconstruir ou questionar processos interpretativos (ALVES, 2011). Hernández (2011, p. 32) complementa esse argumento afirmando que o campo “indaga as práticas culturais do olhar e os efeitos desse olhar sobre quem vê”. A cultura visual se aproxima da educação quando tenta investigar a construção de sentidos advindos de experiências com imagens. Alves (2009, p. 213) indica o objetivo da Educação da Cultura Visual:

É possível presumir que o interesse principal é tentar confrontar diferentes modos de ver, dizer, pensar e fazer veiculados pelas imagens. Questionar as interpretações existentes, atentando para as condições históricas que contribuíram para tornar uma determinadas afirmação

aceitável, e criar possibilidades para que outras possam surgir são as provocações fundamentais da Educação da Cultura Visual.

Por meio da Educação da Cultura Visual é possível estudar imagens de arte, do cotidiano e das novas mídias, especialmente. Isso por que o campo admite a existência do que Kincheloe e Steinberg (apud AGUIRRE, 2009) chamam de “pedagogias culturais”, ou seja, “um conjunto de conteúdos formativos que não são administrados pelas vias tradicionais de educação formal, mas sim pelos meios de comunicação de massa, basicamente” (AGUIRRE, 2009, p. 165). Incluindo as pedagogias culturais em seus debates, a Educação da Cultura Visual percebe a necessidade de aproveitar-se dos artefatos e imagens cotidianas como detonadoras de diálogos capazes de promover reflexão e criticidade acerca de tais artefatos.

Fernando Hernandez (2007, p. 81) defende a inclusão de objetos/assuntos familiares aos estudantes, embora alheios aos currículos, como, por exemplo, os jogos eletrônicos, nas problematizações sobre educação e escola. Para ele, quando estabelecem relações entre o que aprendem na escola e as experiências externas a ela, os alunos se sentem mais motivados a aprender. A partir desse argumento, Hernandez explica que o “objetivo dos educadores (...) deveria ser o de considerar os interesses e os prazeres da cultura visual dos alunos e alunas como possibilitadores de reflexão crítica”.

Tourinho e Martins (2011) concordam em ver a escola como local e os professores, mais propriamente os de arte, como mediadores das discussões sobre as imagens cotidianas e a produções simbólicas daí depreendidas.

Essas condições e circunstâncias [emergência da imagem digital e seu uso pelas indústrias de entretenimento] apontam para a necessidade de formar professores de arte preparados não apenas para analisar e interpretar imagens, artefatos artísticos e tecnológicos, mas, especialmente, para ajudar os alunos a compreender e desenvolver uma atitude crítica em relação à indústria da imagem e do entretenimento. (TOURINHO E MARTINS, p. 56)

Se as experiências proporcionadas pelas imagens dos *games* já se consolidaram como prática social, é importante oferecer às crianças jogadoras meios para refletir sobre elas. E, se o campo da Educação da Cultura Visual vem desenvolvendo estudos que buscam incluir artefatos culturais externos aos currículos escolares como capazes de depreender sentidos, esse campo se apresenta, portanto, como potencial norteador teórico para os diálogos entre professores e alunos sobre os papéis sociocultural das mídias e, em especial, os *games*.

CREDITS – BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE, Imanol. *Imaginando um futuro para a educação artística*. In MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Educação da Cultura Visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Editora UFSM, 2009.

ALVES, Erinaldo. Visualidade e infância até os seis anos: versões em imagens e os desafios da educação infantil. In MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria: Editora UFSM, 2010.

_____. Singularidades da educação da cultura visual nos deslocamentos das imagens e das interpretações. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Editora UFSM, 2011.

ANTONELLI, Paola. *Video Games: 14 in the Collection, for Starters*. Disponível em http://www.moma.org/explore/inside_out/2012/11/29/video-games-14-in-the-collection-for-starters/

BRANCO, Marsal Alves & PINHEIRO, Cristiano M. P. P. Uma tipologia dos games – *UNIREVISTA* – vol. 1, nº 3: julho/2006 – disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_BrancoPinheiro.PDF> Acesso em 16/09/2012

CORREA, E; FANTIN, M. Videogames: processos de aprendizagem cognitiva, social e cultural em jogo. In: 34ª Reunião Anual da ANPED, 2011, Natal. Anais da 34ª Reunião Anual da ANPED, 2011. p. 1-16. Disponível em < <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT16/GT16-356%20int.pdf>> Acesso em 28/02/2013.

DAHL, S.; EAGLE, L.; BAEZ, C. Analyzing advergimes: active diversions or actually deception. An exploratory study of online advergimes content. *Young consumers*, 10 (1), 2009, pp. 46-59. Disponível em <<http://eprints.mdx.ac.uk/4146/>>. Acesso 16/09/2012.

DEWEY, J. *Arte como Experiência*. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Editora, 2010.

GRAU, Oliver e VEIGL, Thomas. Introduction. In *Imagery in the 21st Century*. Cambridge. VI. 410, MIT Press, 2011.

HERNANDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MATOS, Carlos. *Spacewar! O primeiro game da história*. In < <http://www.pstart.com.br/wordpress/2012/11/12/spacewar-o-primeiro-game-da-historia/>> Acesso em 28/02/2013.

MCGONIGAL, Jane. *A realidade em jogo. Por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

MENDES, Cláudio. *Duas lições para se conectar a um currículo*. In: XXV Reunião Anual da ANPEd, 2002, Caxambu. Anais. Rio de Janeiro: ANPEd, 2002. p. 1-12.

MENDONÇA, Carlos Magno C. e FREITAS, Filipe Alves. A experiência singular dos jogos digitais: o video game em suas potencialidades estéticas. *Revista InTexto*. Porto Alegre: UFRGS, PPCCOM, n. 25, 2011. Disponível em < <http://seer.ufrgs.br/intexto/article/view/19802>> Acesso em 08/03/2013

NOGUERO, Alfonso Mendiz. *Advergaming: conceptos, tipologias, estrategias y evolucion histórica*. REVISTA ICONO 14, pp. 37/58, 2010. Disponível em < <http://www.icono14.net/Num.-15.-Interactividad/advergaming>>. Acesso 16/09/2012.

OLIVEIRA, Sérgio. *A história dos video games #1. O começo de tudo*. In <http://www.nintendoblast.com.br/2010/01/historia-dos-video-games-1-o-comeco-de.html>>. Acesso em 28/02/2013.

PETTEY, Christy. *Gartner Predicts Over 70 Percent of Global 2000 Organisations Will Have at Least One Gamified Application by 2014*. Barcelona, Spain, November 9, 2011. Disponível em < <http://www.gartner.com/it/page.jsp?id=1844115>>. Acesso 16/09/2012.

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Loyola, 1999.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Circunstâncias e ingerências da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Editora UFSM, 2011. p. 51-68.

Minicurrículo

Jordana Falcão Tavares é graduada pela Universidade de Fortaleza em Publicidade e Propaganda. Especialista em Teorias da Comunicação e da Imagem pela Universidade Federal do Ceará. Mestre em Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás e cursando doutorado no mesmo programa. Atualmente ministra aulas no curso de Publicidade da Faculdade Sul Americana em Goiânia.