

# Ludoletramento e a importância do aprender com e para os *games*

Gustavo Nogueira DE PAULA

Universidade estadual de Campinas - UNICAMP, Instituto de Estudos da Linguagem, Brasil



Figure 1: A esquerda tela da missão "Death from Above" de CoD 4 e a direita, tela do jogo 12 de Setembro

## Resumo

Este trabalho objetivou caracterizar a prática de jogar videogame como um novo letramento, apontando quais os principais saberes necessários para uma utilização crítica deste meio de comunicação e, delineando uma possível linha para a atuação da escola no intuito de aproximar os letramentos escolares daqueles praticados e apreciados pelos alunos em seu cotidiano, estabelecendo também parâmetros para uma caracterização da prática de jogar videogames como um letramento específico. Argumenta-se a favor da necessidade de incorporar, na escola, para ação pedagógica consciente por parte dos professores, saberes sobre o videogame e sobre as maneiras como eles são lidos pelos alunos em suas práticas extra-classe em contraste com outros tipos de leitura. Tal argumento é ilustrado por meio de um estudo empírico que visou registrar e analisar os tipos de conhecimento e habilidades acionados por sujeitos jogadores em idade escolar ao utilizarem dois jogos de tipos diferentes que abordavam um mesmo tema de relevância histórica (o 11 de setembro) sobre o qual os sujeitos também obtiveram informações por meio de um texto escrito. Os resultados mostraram que os sujeitos não foram capazes de compreender o sentido semântico dos jogos, e, por conseguinte, não realizaram uma leitura minimamente crítica de seus conteúdos e dos argumentos veiculados pelos jogos, apesar de terem demonstrado plena capacidade e habilidade suficiente para jogá-los. Em vista de tais resultados, defende-se que a escola se engaje mais diretamente com a educação para este tipo específico de letramento e propõe-se que o conhecimento do objeto reunido neste trabalho seja útil como subsídio para tal tarefa.

**Palavras-Chave:** videogame; novos letramentos; leitura; cultura digital; ensino.

### Authors' contact:

gustavondepaula@yahoo.fr

## Trabalhos relacionados

Este artigo é parte de meu trabalho de Mestrado, que recebeu apoio financeiro da agência de fomento CAPES. O Mestrado foi realizado no âmbito dos estudos de Letramento Digital desenvolvido pela área de Linguagem e Tecnologias do Departamento de Linguística Aplicada da Universidade estadual de Campinas – UNICAMP.

## 1. Introdução

Existem (principalmente) duas formas de se entender letramento no meio acadêmico atualmente. Essas duas formas são bem resumidas pela autora Nixon (2003) para quem o termo letramento continua ainda muito contestado e os debates sobre como este deveria ser pesquisado e para que fim são bastante comuns. Para alguns, letramento significa simplesmente “uma forma de adquirir uma competência técnica que capacita as pessoas a ler e escrever”. O letramento quando pesquisado sob essa ótica normalmente não contempla as novas mídias, e o foco dessas pesquisas costuma estar em como as pessoas aprendem a codificar e decodificar textos impressos.

Para outros, ainda segundo Nixon (2003), letramento é algo mais complexo e envolve aprender um “repertório de práticas de comunicação feitas em contextos sociais e culturais particulares”. Repertórios que exigem que o cidadão seja, antes de mais nada, um bom leitor, pois do contrário não terá domínio pleno do

texto com que atua e sobre esse ponto, Rojo (2008) nos diz que

para ler, por exemplo, não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons da fala. É preciso também compreender o que se lê, isto é, acionar seu conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em seu contexto. (p.33)

As pesquisas em letramento, quando feitas sob esse ponto de vista sociocultural, apresentam as novas mídias como algo central no campo, pois nas práticas culturais do dia-a-dia as pessoas estão usando esses meios para criarem significados, se expressarem, se comunicarem no trabalho, em casa e em outros contextos.

A presente pesquisa se inclina na direção da segunda definição de Nixon e considera que os objetos *new mídia* estão não apenas presentes na vida das pessoas, mas também ocupam um papel cada vez mais importante dentro do cotidiano da maioria delas, como o caso do videogame, já apresentado anteriormente. Elucidando essa importância das novas mídias na vida das pessoas, a autora Nixon (2003) cita, baseada em Kress (1997, 2000) e Kress & van Leeuwen (1996), que no atual cenário de transformação das comunicações, as formas visuais e verbais de comunicação estão convergindo e a construção de significados está se tornando cada vez mais multimodal. Os jovens (principalmente) já não produzem mais textos baseados apenas na forma escrita e impressa, eles também produzem vídeos de alta qualidade, músicas e verdadeiras apresentações multimídia que são textos diferentes daqueles conhecidos e utilizados pela maioria dos professores e pesquisadores sobre letramento. Além disso, essa definição permite que possamos entender o letramento de uma forma mais ampla, não atuando apenas como decodificação de símbolos escritos e impressos.

Especificamente no caso dos videogames, Alves (2009) acredita que, a partir do fato de que os jogadores precisam desenvolver habilidades que vão além dos processos de codificação e decodificação, os *games* instauram um novo tipo de letramento.

A cada novo jogo os jogadores imergem em universos simbólicos, construindo sentidos e atribuindo significados complexos que ultrapassam a complexidade da leitura isolada de textos, hipertextos, legendas, etc. Nesse mundo a leitura se dá de forma diferente e em muitos casos exige também uma nova escrita, pois o jogador é posto em contato com outros jogadores do mundo inteiro, como por exemplo, nos jogos massivos *multiplayer online*. Trata-se de uma escrita rápida e híbrida, constituída de textos, imagens e sons (ALVES 2009).

Não basta saber a escrita “comum”, faz-se necessário saber os comandos e codificar o que os gestos dos personagens querem dizer na tela. Para um principiante talvez não seja tão trivial compreender que “^^” representem risadas, por exemplo. Nas palavras de Alves (2009) esta seria

uma língua que é aprendida mediante a imersão neste novo código que envolve a leitura de imagens, de ícones, de símbolos, o uso de expressões típicas para os seus usuários que teclam freneticamente com outros jogadores, discutindo estratégias e informações para se tornarem mais poderosos, mais fortes, mais velozes, etc. (2009, p.04)

Enquanto isso, a escola, na maioria dos casos, ainda trabalha somente com o domínio da leitura e da escrita tradicionais, acreditando serem essas as únicas modalidades semióticas de prestígio. Isso tem criado um distanciamento entre aluno, escola e conteúdo. Já, no universo dos jogos, cabe ressaltar que os jogadores lançam mão de diferentes letramentos e de outros tipos de textos e recursos de comunicação para ampliar sua habilidade, capacidade e conhecimentos frente aos variados desafios encontrados em cada jogo (ALVES, 2009). Como exemplo, temos os fóruns de debates, postagens de “videoanálises”, tutoriais, dicas, *walkthroughs*, entre outros. Os jogadores costumam extrapolar o mundo do jogo, criando suas próprias histórias através das *fanfics*, suas próprias animações através das *machinimas*, novos *skins* para os personagens, entre outros. Esta seria uma diferente forma de leitura e escrita em relação aos jogos, em que os jogadores desenvolvem seu próprio conteúdo a partir do que lhes é posto através de cada *game*, indo muito além do que apenas o jogar.

Feita esta pequena introdução sobre o conceito de letramento a ser utilizado neste trabalho, discutirei a leitura nos dias de hoje e como as mídias têm convergido.

## 2. Leitura transmídia, a leitura em tempos de conversão

Em meio a esta reflexão que envolve leitura e o ato de jogar videogame, vem à tona outro questionamento: porquê realizar tal aproximação? Para responder a essa questão, recorro à obra de Henry Jenkins, *Cultura da convergência* (2009), que trata da atual convergência das mídias e argumenta que para uma melhor compreensão das atuais narrativas fragmentadas e conseqüente participação ativa do cidadão frente a essas novas mídias na sociedade, são necessários diferentes tipos de conhecimento, dentre eles o de fazer bom uso de jogos eletrônicos.

Na obra, o autor salienta que um meio de comunicação não veio para destruir seu “predecessor”. Assim como a palavra escrita não eliminou a fala, o cinema não eliminou o teatro, a televisão não eliminou o rádio, o computador (com internet, jogos, etc.) não

elimina a televisão e assim por diante. “É por isso que a convergência parece mais plausível como uma forma de entender os últimos dez anos de transformações dos meios de comunicação do que o velho paradigma da revolução digital” (JENKINS, 2009, p.41).

Convergência, o autor entende como sendo o

fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam[...] No mundo da convergência das mídias, toda história importante é contada, toda marca vendida e todo consumidor cortejado por múltiplas plataformas de mídia. (JENKINS, 2009, p.29)

É ainda ressaltado por Jenkins (2009) que convergência não é apenas a presença de múltiplas funções dentro de um único aparelho, mas sim uma transformação cultural na qual os consumidores<sup>1</sup> são incentivados a procurar informações e realizar conexões em conteúdos de mídia dispersos. **O que se vê hoje em dia é um número crescente de aparelhos, mas o conteúdo tem cada vez mais convergido entre eles.** A convergência ocorre na cabeça das pessoas, individualmente e em interação com outros, cada um constrói a própria compreensão e a desenvolve de forma diferenciada a partir de fragmentos de informações, extraídos do fluxo midiático e “transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana” (JENKINS, 2009, p.30).

Isso ocorre por sermos incapazes de saber de tudo, em todas as formas. Cada um sabe algo e agora podemos unir os conhecimentos se associarmos nossos recursos e habilidades. Jenkins (2009) diz que **atualmente estamos utilizando esse poder coletivo principalmente para fins de diversão e recreação, mas que logo essas habilidades estarão sendo aplicadas a outros propósitos e ideais, tais como educação, política, etc.**

Para exemplificar o que diz e já adentrando diretamente o mundo dos videogames, o autor relata sua visita ao painel que tratava da relação entre os videogames e os meios de comunicação na *New Orleans Media Experience* em 2003. Foi possível notar como os grandes produtores do cinema consideram cada vez mais os *games* não apenas como um meio de fazer propagandas, inserindo o logotipo de suas marcas e/ou seus *slogans*. Agora os produtores e diretores de cinema veem os jogos como um meio de expandir a experiência narrativa que desejam criar. Esses, que já cresceram como *gamers*, querem os jogos para explorar idéias que não seriam possíveis de caber em seus filmes de no máximo duas horas. Assim, os videogames começavam a ocupar espaço importante dentro da criação de novas narrativas, seja no cinema,

<sup>1</sup> Na obra, usuários de mídia em geral são tratados como consumidores de mídia.

na televisão ou na internet, por exemplo. Essa “mistura” é o que chamamos de transmídia, em que se torna importante conhecer os enredos nas diferentes plataformas para que se tenha uma melhor compreensão do todo. Para compreender melhor o filme, deve-se jogar o jogo e para compreender melhor o jogo, deve-se assistir ao filme, ler os quadrinhos, etc.

Jeff Gómez, responsável por trabalhos como *Transformers* e *Avatar*, e um dos principais nomes quando tratamos de narrativas transmídia, define que nesse tipo de narrativa

o usuário estabelece a noção de que está comunicando mensagens, conceitos, histórias de forma que cada plataforma diferente de mídia possa contribuir com algo novo para uma narrativa principal. Além disso, ela convida o público a participar de alguma forma ou em algum momento. Então, uma boa narrativa transmídia é aquela que se espalha por diferentes mídias, sendo que uma delas é a principal em que a maioria das pessoas vai acompanhar e se divertir, sem a necessidade de seguir o todo, mas quem o fizer terá uma experiência mais intensa (GOMEZ, J.).<sup>2</sup>

Ora, se a narrativa não se encontra mais presente apenas no filme de duas horas assistido no cinema, então se faz necessário que o indivíduo também tenha acesso ao conteúdo presente no videogame e, para tanto, além do consumo, é requisitada habilidade de conseguir jogar o jogo de forma satisfatória, tanto para que se possa acessar todo o conteúdo presente (habilidade de conseguir jogar um videogame) quanto para interpretá-lo (habilidade de compreender um videogame). Se pararmos para pensar então em uma franquia como a de Harry Potter, que está presente nos mais diferentes meios de comunicação poderemos perceber ainda mais claramente o quão exigente têm sido as novas narrativas fragmentadas, pois estas cada vez mais são contadas de forma dispersa, exigindo não apenas interação do usuário, mas sim sua participação. Isso significa que, não basta apenas o jogador ser capaz de terminar um jogo, mas também de interpretá-lo e aprofundar seu conhecimento. Partindo do exemplo do jogo *World of Warcraft*, aqueles que lêem os romances e quadrinhos sobre o jogo, por exemplo, tem grandes chances de terem maiores conhecimentos sobre quais serão as próximas atualizações, onde estarão as melhores recompensas e, assim por diante, o que o coloca em situação muito favorável no jogo em relação àquele que apenas aperta os botões para matar monstros. A ilustração abaixo auxilia na compreensão de como atua uma narrativa transmídia.

<sup>2</sup>Retirado de [http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/21622\\_O+PODER+DA+NARRATIVA+TRANSMIDIA](http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/21622_O+PODER+DA+NARRATIVA+TRANSMIDIA), acessado em 03/07/2011.



Figura 2: O cenário transmídia

### 3.0 E o que é ser letrado em *games*?

Dado o apresentado anteriormente, uma pergunta muito importante emerge e carece de ser esclarecida: Mas afinal, o que é ser letrado especificamente em videogames?

**Considerar o ato de jogar videogame como uma atividade que requer diferentes letramentos é bastante diferente de considerar que para dominar esse meio é preciso um letramento específico sobre eles.** Na busca por essa resposta, o autor Zagal (2010) cunha o termo Ludoletramento, o qual utilizarei daqui em diante.

Zagal (2010), que em sua pesquisa também buscava compreender o que seria ser letrado em videogames, diz, baseado em Cope e Kalantzis (2000), que um argumento para sustentar essa visão “estendida” de letramento é que as comunicações em diferentes mídias, tais como a televisão, filmes ou videogames, requerem novas formas de competências comunicativas e culturais.

Diz também que os jogos podem ser analisados como uma forma de linguagem, visto que produzem sentido de uma maneira similar, pelo menos em alguns aspectos, à linguagem escrita. Isso quer dizer que, ao utilizar essa linguagem, há uma competência que é gradualmente adquirida. De qualquer forma, a idéia de um letramento em videogames também implica que o meio dos *games* é distinto o bastante para requerer seu próprio letramento.

A principal teoria a dar base ao argumento do autor se encontra na obra “*What videogames have to teach us about learning and literacy*” de Gee (2003). Nessa obra, o autor argumenta que letramento é uma forma de compreender e produzir significados dentro de um domínio semiótico. Gee define domínio semiótico como sendo

um conjunto de práticas que recruta uma ou mais modalidades (por exemplo, da linguagem oral ou escrita, imagens, equações, símbolos, sons, gestos, artefatos) para comunicar tipos distintos de significados. (p. 22)

Sendo assim, de acordo com a perspectiva de Gee (2003), o letramento requer

1. **Habilidade de decodificação**
2. **Habilidade de entender significados de cada domínio semiótico**
3. **Habilidade de produzir significados em cada domínio semiótico**

Gee (2003) sustenta que os videogames pertencem a uma família de domínios semióticos, mas, para questões de simplificação, Zagal (2010) considera os *games* como um domínio semiótico. Para ser letrado em *games* seriam então necessárias as seguintes habilidades e/ou capacidades:

- **Habilidade de jogar videogames;**
- **Habilidade de entender os significados transmitidos pelos videogames;**
- **Habilidade de produzir videogames**

De acordo com Zagal (2010), as inter-relações entre essas habilidades podem ser complicadas, em especial se considerarmos letramentos adicionais que se envolvem com essa prática. Ilustrando esse pensamento o autor cita que a habilidade de jogar determinado jogo (ou tipo de jogo) pode englobar mais do que apenas o conhecimento sobre suas regras, objetivos e a interface do *game*. Jogar determinado jogo pode também incluir a habilidade de participar das práticas sociais e de comunicação envolvidas naquele contexto específico. Zagal (2010) observa que a **habilidade de entender um videogame** consiste em explicar, discutir, descrever, situar, interpretar e/ou posicionar os *games* nos seguintes contextos:

- **Contexto da cultura** (videogames como artefatos culturais)
- **Contexto de outros games** (comparação entre jogos, gêneros, etc.)
- **Contexto da plataforma tecnológica** em que é executado
- **Desconstruindo e compreendendo seus componentes**, como interação e como facilitam certas experiências em seus jogadores.

Para o autor, entender um videogame significa também compreendê-lo em relação a outros jogos, tanto os eletrônicos como os não eletrônicos, tais como jogos esportivos, jogos de carta, de tabuleiro, de RPG, entre outros. Por exemplo, os jogos Massivos *Multiplayer* dividem muitas características com outros RPGs eletrônicos, que por sua vez se baseiam consideravelmente no RPG de mesa *Dungeons & Dragons* (D&D), que foi criado à imagem da fantasia de Tolkien, com o *Senhor dos anéis*.

Para além dos jogos de RPG, posso citar também a maioria dos FPS encontrados no mercado. Estes jogos costumam seguir certa lógica de andar por imensos espaços (alguns de forma labiríntica), enfrentar inimigos, coletar armas e munições, enfrentar inimigos mais fortes, atirar em (praticamente) tudo que se move e pouco diálogo. Costuma também apresentar física realista, algo que os difere de muitos jogos, pois

tendem a buscar uma “realidade virtual”, visto que os jogadores observam o mundo do jogo através dos olhos do personagem. Isso faz com que aqueles não familiarizados com o gênero encontrem incriveis dificuldades para aprendê-lo, e o próprio autor que aqui escreve já ouviu por várias vezes de jogadores iniciantes que estes mal conseguiam se localizar devido ao estilo de câmera subjetiva do jogo.

No contexto da tecnologia em que o jogo é produzido, os jogadores precisam compreender a plataforma, os limites e as possibilidades que o aparelho é capaz de produzir. Saber que as escolhas feitas pelos designers são baseadas dentro deste escopo e muitas vezes as ações são limitadas ou promovidas de acordo com aquilo que a tecnologia lhes oferece. Um salto marcante no mundo dos videogames foi o controle com sensores de movimento, apresentado pelo videogame da Nintendo, o Wii. Com ele, o jogador pode (e muitas vezes deve) se movimentar para que o personagem faça o mesmo na tela. Isso altera profundamente a questão da habilidade de se jogar determinado jogo, requerendo bem mais do que apenas a coordenação óculo manual e o apertar frenético de botões.

Compreender o contexto da estrutura e dos componentes dos *games* significa o jogador ser capaz de identificar os componentes de um jogo e como estes interagem entre si. Em outras palavras, seria reconhecer e entender os princípios e procedimentos na construção dos *games*. Baseado em Gee (2003) o autor diz que isso significa compreender a gramática semiótica desse domínio. Zagal cita ainda o exemplo de Gingold (2003) dizendo ser uma das principais propriedades dos jogos a capacidade de conseguirem recombinar elementos familiares em novas configurações. Portanto, compreender esses elementos se torna um aspecto importante na compreensão dos *games*.

### 3.1 Ludoletramento

Acredito que o trabalho de Zagal possui o grande mérito de explorar as diferentes capacidades para se possuir um maior conhecimento sobre os jogos de videogame, contudo, apesar de citar o exemplo do ponto de vista das nações aliadas nos jogos sobre a segunda guerra mundial, não vejo a criticidade de forma explícita nas competências apresentadas, o que neste trabalho é visto como primordial para tornar uma pessoa letrada, seja em qual campo for, assim como já exposto anteriormente. Vejo que devemos, através das habilidades trazidas pelo autor, levar os jogadores a serem críticos e perceberem as mensagens e idéias transmitidas pelos produtores dos jogos.

Tornando-se críticos, os jogadores não precisariam mais ouvir a cada instante que os jogos de videogame manipulam suas mentes ao bel prazer das grandes companhias de jogos, visto que todo e qualquer meio de comunicação apresenta seu próprio ponto de vista acerca dos acontecimentos do mundo.

Sendo assim, resumidamente, e baseado em Alves (2009), ser letrado em jogos significa ter conhecimento na leitura e escrita de textos, planejamento, previsões, simulações, memorizações, leitura de imagens como mapas, gestos, etc. Significa saber traçar metas, criar estratégias e cumpri-las, gerenciar grupos. Não se trata de algo simples. Salen (2009, apud ALVES, 2009, p.11) nos apresenta uma visão mais crítica quanto ao letramento nos jogos, argumentando que

ser letrado no universo dos games implica improvisar, criar e subverter o jogo; não apenas seguir as regras, mas questioná-las, testando os limites do sistema; entender como os sistemas operam e como eles podem ser transformados; modelar e construir mundos; aprender a navegar em um complexo sistema de recursos fora do jogo, como os tutoriais, FAQs, orientações e fóruns; negociar as demandas variáveis, isto é, os jogadores se alfabetizam nas normas sociais de uma comunidade de jogos de aprendizagem, identificando o grau de transgressão que é aceitável; Enfim, imergir para conhecer e desvendar o universo digital, distanciar-se para construir leituras críticas e finalmente se apropriar para se aproximar do que desejam nossos alunos.

## 4.0 Estudo empírico: Jogos e leitura

Este trabalho realizou um estudo empírico, que colocou dois meninos na posição de jogadores de dois jogos diferentes e de leitores de um mesmo texto impresso. Pretendeu-se, através desse estudo empírico, verificar a capacidade de compreensão e interpretação dos jogos por parte desses meninos, além de verificar quais as estratégias de leitura utilizadas pelos mesmos para executar a tarefa. A principal motivação deste estudo foi a de encontrar as lacunas entre os conhecimentos prévios dos meninos a respeito dos jogos e as mensagens transmitidas por estes, ponto em que poderia ocorrer a atuação da escola, para um maior aprofundamento no conhecimento sobre esta mídia.

Os jogos selecionados foram: *September 12th the game*<sup>3</sup> (2003) que chamaremos de 12 de Setembro e *Call of Duty 4: Modern Warfare* (ACTIVISION, 2007). Ambos tratam da mesma temática, a reação dos EUA aos ataques terroristas do onze de setembro, mas com pontos de vista diferentes, a serem mais bem esclarecidos na descrição detalhada de cada jogo. Os jogos foram selecionados, pois além de tratarem da mesma temática, ambos são ícones de produção reconhecidos pelos especialistas. O primeiro por ser um dos *serious games* mais conhecidos do público em geral e ter sido produzido por um famoso estúdio dos *games* e já citado nesse trabalho, Gonzalo Frasca. O segundo, *Call of duty 4* (a ser chamado de CoD 4) é um dos jogos mais populares da história dos videogames. Para se ter uma idéia do seu sucesso comercial, basta olhar a lista dos jogos mais vendidos da história: de 10

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.newsgaming.com/games/index12.htm>

jogos, 4 fazem parte da franquia, CoD 4 *Modern Warfare*, CoD 4 *Modern Warfare 2*, CoD *World at War* e CoD *Black Ops* (listados aqui na ordem cronológica de seus lançamentos).



Figura 3 - Imagem comparativa entre os jogos CoD (esquerda) e 12 de Setembro (direita)

Pela imagem é possível perceber grande semelhança entre os jogos, destacando-se principalmente a visão aérea, a mira centralizada, as casas e o ambiente em torno delas e a sensação de poder oferecida ao jogador pelo ângulo superior a partir do qual encara a cena. As diferenças, além dos gráficos em si, consistem nos fatos de que (i) não há civis em CoD, enquanto existem vários em 12 de setembro, e (ii) que o jogador dispõe de três armas diferentes em CoD, enquanto só possui uma em 12 de Setembro. Além disso, por mais poderosas que sejam as armas em CoD, nenhum disparo causa sequer um arranhão nas construções da cidade. A única exigência é que o jogador não dispare contra a igreja (no centro da imagem, logo abaixo da mira) nem contra seus aliados em solo. Caso isso ocorra, o jogador perde a partida e precisa reiniciar a missão.

Com ambos os garotos foi realizado o mesmo procedimento: entrevista semi estruturada para traçar o perfil de cada um; jogar dois jogos previamente selecionados pelo pesquisador; ler um texto impresso sobre o ataque ao *World Trade Center* nos EUA, bem como sobre as medidas tomadas em resposta aos ataques; entrevista semi estruturada sobre as atividades realizadas. As entrevistas tiveram o áudio gravado diretamente através do microfone do computador do pesquisador, enquanto as interações com os jogos foram filmadas por câmera comum, que registrou o que acontecia na tela e o áudio da fala dos garotos.

As duas crianças realizaram o protocolo conhecido como *Thinking Aloud*, ou seja, ambos iam falando em voz alta os pensamentos e sensações que tinham enquanto jogavam. Tal protocolo exige treinamento, pois demanda desinibição e concentração, para que se possa narrar o que se pensa enquanto se executa a tarefa pedida pelo pesquisador. No caso do protocolo aplicado durante o ato de jogar um jogo no computador, a tarefa se mostrou especialmente complicada. Mesmo com um treinamento prévio e exemplificações, era bastante comum que os garotos parassem de falar e atentassem somente ao que

acontecia na tela, focando-se totalmente nos jogos. Em alguns momentos, era necessário que o pesquisador pedisse para que os garotos continuassem a falar, pois parecia que simplesmente se esqueciam de que estavam participando de uma pesquisa e logo estavam mais preocupados com seu êxito no jogo do que com a câmera que os filmava.

Basicamente, foram observadas as estratégias acionadas pelos meninos para que conseguissem jogar e/ou compreender os jogos. Para conseguirem jogar, estes deveriam primeiramente ser capazes de “decodificar” o jogo, o que para Zagal (2010) seria ter conhecimento das formas de jogo, das principais convenções de cada gênero, reconhecer signos relativamente estáveis, etc.

Como habilidades para realizar uma boa leitura do jogo, esperávamos, sobretudo, que ativassem seu conhecimento de mundo, conhecimento em relação a outros jogos, intertextualização (em relação ao texto escrito a eles oferecido principalmente), checagem de hipóteses, comparação de informações, generalizações e produção de inferências locais e/ou globais.

#### 4.1 Os resultados

Como característica presente em ambas as entrevistas, não é difícil notar certa aversão pelas tarefas escolares da parte dos informantes, sejam as lições de casa ou as leituras e exercícios obrigatórios. Mesmo os garotos afirmando não possuírem notas baixas na escola, as obrigatoriedades de conteúdo parecem ser um incômodo para ambos. Isso se percebe através de falas como a de Thiago (pseudônimo do sujeito 1), que apesar de dizer gostar das aulas de português, reclama que a professora “passa muita coisa de português”. Podemos interpretar esse “muito português” como sendo muito conteúdo de língua portuguesa, sobretudo gramática. Já Luciano (pseudônimo do sujeito 2) diz preferir copiar textos a realizar leituras obrigatórias, ou seja, prefere ter seu tempo ocupado “fazendo” algo, no sentido mais concreto de estar construindo algo fisicamente, do que ler algo contra sua vontade, o mesmo acontecendo com Thiago em relação à leitura obrigatória da Bíblia.

Algo bastante interessante que ocorreu logo no início da geração dos dados: não foi preciso ensinar nenhum dos garotos como manipular a interface do jogo, seja em 12 de Setembro ou em CoD 4. Com as (poucas) informações que surgiram na tela, mais seu conhecimento prévio da estrutura típica de jogos do gênero tiro em primeira ou terceira pessoas, eles logo entenderam o que deveriam fazer (em termos de interação com o mundo de jogo) acionando assim a estratégia de leitura de **antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos**. Pôde-se perceber claramente que a estrutura do apontar e atirar já estava difundida e era conhecida por parte dos meninos, não havendo problemas de adaptação, o que demonstra que possuíam conhecimento desse gênero de jogo, **decodificando-o**, umas das características apresentadas por Zagal (2010) para ser letrado em jogos.

Ambos passaram o tempo todo atirando, mesmo em 12 de Setembro, jogo no qual o número maior de disparos contribuía para o aumento na quantidade de alvos a serem supostamente atingidos. Além disso, eles logo acataram como convenção que aqueles com roupa e turbantes pretos eram os “bandidos” em 12 de setembro. Isto certamente está relacionado a seu **conhecimento de mundo** baseado em notícias ou até mesmo outros jogos ou filmes, que, desde o 11 de setembro, trazem o estereótipo do terrorista árabe. Essa despreocupação por parte dos meninos mostra que eles realmente não estavam muito atentos e/ou preocupados com os significados presentes no jogo.

Possuíam, assim, a **capacidade de jogar videogames**, outra característica apontada por Zagal (2010) que constitui o letramento em jogos, mas não a capacidade ou disposição de leitura que os levasse a questionar ou observar atentamente os significados socioculturais disponíveis no jogo. Os dois informantes consideraram 12 de setembro um jogo difícil, pois os inimigos nunca terminavam: não perceberem, entretanto, que era através de sua intervenção que os inimigos surgiam. Não notaram a diferença de que em 12 de Setembro as casas e construções eram destruídas pelos mísseis, enquanto permaneciam intactas em CoD. A destruição de casas se mostrou na realidade uma das diversões em 12 de setembro, não sendo incomum que disparassem contra elas para vê-las desmoronando. Isso demonstra que eles criaram um texto dentro do texto, cujos objetivos eram completamente alheios aos do autor do argumento “sério” do jogo.

Em CoD, ambos se sentiram mais “confortáveis”, pois os tiros eram mais certos e havia a possibilidade de escolher entre três armas diferentes, sendo dois mísseis e uma metralhadora. Unanimemente, CoD foi considerado o jogo mais divertido.

Ponto muito importante na fala de Luciano foi quando disse acreditar que CoD deve ser baseado em fatos reais. Isso aconteceu provavelmente pelo fato de o jogo ser extremamente realista em termos visuais e na recriação dos gestos dos membros do exército. Mesmo o enredo sendo completamente ficcional, suas imagens parecem conseguir convencer que se trata de algo real.

Sendo assim, as principais estratégias de leitura das quais os informantes lançaram mão foram: Conhecimento de gênero, ativação de conhecimento de mundo e antecipação de conteúdos ou propriedades do texto. Também demonstraram capacidade jogar os videogames e de decodificar suas características básicas.

Além de jogarem os dois jogos eles leram um texto extraído da Wikipédia, que abordava os ataques de 11 de Setembro e a reação dos EUA, descrevendo a ofensiva realizada contra o terror nos países árabes. O texto foi editado e simplificado para facilitar a compreensão das crianças, pois se tratava de uma linguagem mais formal, mesmo não sendo técnica ou científica. Detalhe importante é que um dos garotos leu o texto antes de jogar (Thiago), enquanto o outro leu o texto após ter jogado os jogos (Luciano). Isso se deu

para verificar se estes conseguiriam capturar a intertextualidade existente nessa relação, percebendo também como, e se, o texto anterior influiria na interpretação do texto posterior.

Em relação à interpretação do texto escrito sobre o ataque de 11 de Setembro, Thiago parece não tê-lo compreendido muito bem, destacando somente a presença da Al Qaeda e a destruição das torres gêmeas. Na realidade, não apenas das torres gêmeas, mas de “todo mundo”, em suas próprias palavras. Já Luciano disse que o episódio foi um ataque terrorista, que culminou no reforço da segurança por parte dos EUA. A única associação feita entre o texto e os jogos aconteceu quando Luciano disse que os últimos mostravam situações de guerra, e “os carinhos matando as pessoas”. Interessante, pois o garoto estabeleceu relação entre o reforço da segurança dos EUA e os conflitos presentes nos jogos, utilizando assim uma **comparação de informações**, uma das habilidades leitura propostas por Rojo (2008), apesar de não ter aprofundado a questão.

Os jogos foram considerados mais fáceis de serem entendidos do que o texto. Se aceitarmos que entender o jogo seja apenas conseguir jogar, os garotos poderiam realmente estar certos. Contudo, se acrescentarmos uma compreensão maior e verdadeira interpretação dos jogos, essa afirmação se mostraria mais complicada de ser feita. O fato de terem lido o texto anteriormente ou não à interação com os jogos não parece ter surtido grande diferença, pois pouca foi a intertextualização realizada entre eles. É justamente no espaço entre esses dois sentidos de ler e/ou jogar os jogos que reside o *locus* em que a escola deveria atuar.

## 4.2 Discussão dos resultados

Aos jogadores participantes da pesquisa, pouca diferença fez os significados de cada jogo. Atentaram-se somente aos alvos a serem atingidos, esperando “vencer”, como em qualquer jogo. O fato de não serem falantes de língua inglesa pode também ter contribuído para essa não compreensão dos significados dos jogos, afinal de contas era nessa língua que todas as informações eram transmitidas. Além disso, por serem bastante jovens (09 e 10 anos de idade), talvez **os leitores ainda não tivessem maturidade o suficiente para encararem os dois jogos de outra forma**. Pesquisas futuras poderiam ser feitas com adolescentes e/ou adultos, a fim de comparar a forma com que interperariam os textos e o que refletiriam sobre eles.

Os jogadores não estabeleceram diálogos visíveis entre os jogos ou entre os jogos e o texto. Parece que a única relação estabelecida aconteceu quando Luciano disse que CoD “mostrava as pessoas em guerra” (em suas palavras), tema abordado pelo texto, mas de forma muito superficial, pois não disse do que tratavam essas guerras etc.

Pelas análises realizadas, percebeu-se que ambos os jogos, como qualquer texto, estão relacionados a ideologias particulares. Gonzalo Frasca produziu um jogo que é na realidade um argumento bastante direto: combater violência com violência não é algo positivo.

Trata-se de uma crítica direta ao modelo norte americano de combate ao terror, além de também ser uma crítica direta a maioria dos jogos de videogame existentes hoje no mercado, em que os personagens principais resolvem todos seus problemas e conflitos através de armas, golpes, ou qualquer outro tipo de violência. 12 De setembro tenta subverter a lógica destes jogos, induzindo o jogador a não atirar, ou ainda, a pensar sobre o que acontece na tela, ao invés de apenas sair atirando, sem refletir sobre o que acontece. Chega a ser uma sensação bastante estranha, pois a base de qualquer jogo é a atuação do seu jogador, mas em 12 de setembro, para que a paz se restabeleça (desaparecimento dos terroristas) é necessário que o jogador não atue, ou seja, fique parado observando que isso ocorra. Seria como uma charada, ou uma “pegadinha” aos jogadores menos observadores. Mesmo sendo uma mensagem simples, ela se mostrou importante no mundo dos *games*, sobretudo se utilizado em um contexto escolar, por subverter a lógica presente na maioria dos videogames e por ser uma crítica ao modelo americano de tratar o terrorismo.

Em CoD a situação é praticamente oposta. O jogo trata os soldados americanos como verdadeiros heróis, na busca pelos terroristas mais perigosos do mundo, sejam eles russos, árabes e até mesmo brasileiros (estes últimos somente em CoD 4 Modern Warfare 2). CoD é exuberante e possui uma ação muito convincente e cativante.

Apesar de na atual pesquisa os jogadores não terem jogado CoD por inteiro e, conseqüentemente, não terem acessado o jogo todo, não parece ser difícil, para pessoas informadas e consideradas boas leitoras, perceberem a visão de mundo que o jogo transmite, sobretudo se comparado a 12 de setembro. Porém, os jogadores não perceberam a mensagem presente em nenhum dos jogos.

O ataque de 11 de Setembro era desconhecido pelos dois, sendo que declararam, na entrevista pós jogo/leitura, que nunca haviam escutado falar sobre o assunto. Isso também indica que os jogos em si não necessariamente **ensinam sozinhos**, contrariando o argumento dos designers de *serious games*. Para que o argumento possa ser captado pelo jogador, 12 de Setembro exige considerável conhecimento prévio de seus jogadores: habilidade para jogar (apesar de bem rudimentar), conhecimento sobre as investidas militares americanas, noção de que violência gera violência, conhecimento sobre os ataques terroristas, etc. Mesmo sendo simples, pareceu apenas mais um jogo comum aos olhos dos meninos, acostumados apenas ao apontar, clicar e atirar. Dito de outra forma: a maneira de interpelar o texto, nesse caso um *game*, praticamente invalidou 12 de setembro não apenas como jogo, mas também como argumento. Cabe perguntar se a intervenção de algum mediador, se não a escola, talvez um pai ou pessoa mais velha que pudesse mostrar outras formas de interpelar o texto, não faria a diferença aqui a favor do que desejam os autores de *serious games*.

Porém, isso esbarra em algumas lacunas: a vontade de mudança por parte de todo o sistema educacional e os conhecimentos do já atarefado e exigido professor dentro da sala de aula. Se por um lado os jogadores normalmente são capazes de jogar os mais variados jogos, apesar de não os compreende-los muito bem, os professores que teoricamente poderiam ser bons leitores das mensagens transmitidas pelos jogos não costumam saber como jogá-los.

Isso se torna mais preocupante ainda se levarmos em conta o exposto por Zagal (2010) que disse encontrar enormes dificuldades para demonstrar a alunos universitários de *game design* de que eram maus jogadores de videogame, se atando apenas à questão de conseguirem ser habilidosos enquanto jogavam, mas também sem realizarem uma leitura crítica da mídia. Ou seja, não são apenas as crianças que praticamente ignoram as idéias transmitidas pelos jogos, mas os jovens em geral. Isso não surpreende, se pararmos para pensar que o videogame não faz parte do currículo escolar, seja no Brasil ou no mundo, não sendo ensinado de forma sistematizada e crítica, muitas vezes ainda sendo negligenciado enquanto fonte e transmissor de conhecimento.

Consideramos, aliás, que é este justamente o ponto principal de atuação da escola quanto aos videogames. Apesar de CoD exigir equipamento normalmente não presente nas escolas, 12 de setembro é extremamente acessível. Poderia ser utilizado como forte argumento contra as invasões militares, sobretudo se aliado a diferentes notícias de jornais, televisão ou internet, ou poderia ser utilizado no lugar de algum texto que se referisse aos ataques americanos. As possibilidades são dadas pelas mentes criativas e são muito maiores do que estas apresentadas. A questão é apenas ilustrar que “o que” ou o “como” fazer já não são problemas mais tão grandes do que outrora já foi.

## 5.0 O ensino e o futuro (próximo).

Em relação à mediação da escola para a construção de leituras mais sofisticadas para os *games*, parece haver uma necessidade cada vez maior desse tipo de intervenção. O cotidiano de um contingente crescente de pessoas está cercado de aparatos tecnológicos e o videogame tem ocupado papel de destaque. Os jovens em geral têm participado da atual cultura da convergência e navegado por diferentes plataformas em busca de informação e entretenimento. As leituras que realizam em casa diferem cada vez mais das leituras realizadas no ambiente escolar e isso ficou bastante claro pela insatisfação dos meninos durante as entrevistas. Contudo, a escola parece ainda realizar a divisão entre o que é trabalho e o que é diversão, deixando de lado praticamente tudo que é levado pelas crianças até ela. Através deste estudo, parece ser possível ensinar sobre conteúdos “sérios” sem tratar isso de forma desagradável e aproximando-se do cotidiano e da forma de pensar dos alunos de hoje em dia.

## Referencias

- ACTIVISION, *Call of Duty 4: Modern Warfare*, 2007.
- ALVES, L. Letramento e games: uma teia de possibilidades. *Educação & Tecnologia*, Vol. 15, n.02 (mai. – ago., 2010), p. 76 – 86. CEFÉ-MG, Belo Horizonte.
- COPE, B. e KALANTIZ M., Eds. *Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures*. London, Routledge, 2000.
- GEE, J.P. *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave/Macmillan, 2003.
- GINGOLD, C. *Miniature Gardens & Magic Crayons: Games, Spaces, & Worlds*. School of Literature, Culture, & Communication. Atlanta, Georgia Institute of Technology, 2003.
- JENKINS, H., 2006. *Cultura da convergência*, Tradução Susana Alexandria, Aleph Editora, São Paulo, 2008.
- KRESS, G. e VAN LEEUWEN, T. *Reading Images :The Grammar of Visual Design*. Routledge, Londres, 1996.
- NEWSGAMING.COM, [September 12th, 2003](#).
- NIXON, H 2003. New research literacies for contemporary research into literacy and new media? *Reading research quarterly*, Vol. 38, n. 3 (Jul. – Sep., 2003), p. 407-413. Published by: International reading association.
- ROJO, R. 2009 *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial.
- SALEN, Katie. *Gaming Literacies: A Game Design Study in Action*. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 16 (3), p. 301-322. Chesapeake, VA: AACE. Disponível na URL: <http://www.editlib.org/p/24374>. Acesso: 20 out. 2009.
- ZAGAL, J. P. *Ludoliteracy: defining, understanding and supporting Games Education*. 2010, ETC PRESS.