

# Beyond Eyes e a Fenomenologia de Merleau-Ponty: Jogos Digitais Como Metáforas Conceituais

Guaracy Carlos da Silveira\*

Universidade Presbiteriana Mackenzie. Doutorado Interdisciplinar em Educação, Arte e História da Cultura. Brasil

## RESUMO

No amplo campo de análise de jogos digitais, sua aplicação no ensino e consequente formação de docentes, norteados por uma perspectiva interdisciplinar entre arte, educação e história da cultura, o presente trabalho propõe o entendimento de jogos digitais como metáforas conceituais a serem utilizadas em processos educacionais, exemplifica tal proposta no jogo *Beyond Eyes* como metáfora da fenomenologia de Merleau-Ponty, apresentando relato de experiência educacional realizado com alunos da pós-graduação da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

**Palavras-chave:** Fenomenologia, Merleau-Ponty, Metáfora Conceitual, *Beyond Eyes*, Interdisciplinaridade.

## 1 INTRODUÇÃO

O doutorado em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM, investiga processos interdisciplinares, em especial a linha de pesquisa de formação do educador para a interdisciplinaridade almeja compreender processos de ensino e aprendizagem a partir das dimensões cognitivas, técnicas, políticas, histórico-culturais e artísticas, tendo como eixo questões postas pela tecnologia e contemporaneidade.

Neste campo, investiga-se a aplicação de jogos digitais a processos de ensino e mediação cultural, e para tal feito, lança-se olhar crítico aos processos educacionais vivenciados no próprio curso. O presente artigo é oriundo da disciplina “Contemporaneidade: percepção e crítica”, ministrado pela professora doutora Elcie A. Fortes Salzano Masini, cuja fundamentação teórica acerca da percepção tem lastro na fenomenologia de Merleau-Ponty.

Compreende-se que o jogo digital pode ser utilizado como dispositivo educacional neste contexto, sendo duas suas instâncias: a de elemento propositivo para discussões e como metáfora conceitual. No presente artigo fazemos uma breve revisão sobre a Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty, analisamos o jogo *Beyond Eyes* à luz de ambas e relatamos a vivência educacional realizado com os alunos da disciplina.

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A disciplina de “Contemporaneidade: percepção e crítica”, ofertada na modalidade optativa para os alunos do programa de mestrado e doutorado em Educação, Arte e História da Cultura da UPM, propõe em sua ementa o estudo e reflexão sobre temas que propiciem compreender e analisar fenômenos cotidianos da cena contemporânea a partir de elementos de pesquisa científica e

enfoques de diferentes autores, que lançam luzes, sobre o existir humano, na contemporaneidade do século XXI, no contexto cultural da educação e arte. A bibliografia inclui autores como Mikhail Bakhtin (Estética da Criação Verbal), Jean Gallard (A Beleza Exorbitante), Aduauto Novaes (Mutações), Tzvetan Todorov (A Beleza Salvará o Mundo), Maria Helena Patto (Exercícios de Indignação) e Edgar Morin (Educar na era Planetária). Como estratégia pedagógica a disciplina estrutura-se na leitura de textos selecionados seguida de discussões temáticas realizadas pelos alunos orientados pela professora.

A discussão acerca da percepção pressupõe conhecimento e familiaridade com a teoria da fenomenologia formulada por Merleau-Ponty, visto que boa parte da discussão da percepção na contemporaneidade baseia-se nesta. Acreditamos que o processo de familiarização e conhecimento da teoria possa ser enriquecido através da utilização dos jogos digitais, em específico do jogo *Beyond Eyes*, para tal, nas apresentações finais da disciplina realizadas pelos alunos, realizamos proposta de vivência educacional, onde foi feita a experimentação do jogo, sendo que posteriormente aplicou-se questionário para coleta de impressões.

### 2.1 A Fenomenologia

Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) filósofo e fenomenólogo francês buscava uma compreensão das formas mais elementares do comportamento excluindo a casualidade mecânica e o espaço geometricamente entendido, o que implica no recurso de um espaço ligado ao corpo como uma parte de sua carne, visto que o objeto da ciência dos seres vivos é a apreensão daquilo de os torna vivos.

Para ele a percepção implica a significação do percebido, condição de todas as associações apreendidas como conjunto. Merleau-Ponty foi muito influenciado pela obra de seu mestre Edmund Husserl, onde este propôs o conceito de consciência intencional, Ponty procura ir além, dando corpo (carnalidade) a encarnação no mundo da vida, levando esta as últimas consequências.

Segundo Chauí [1] o autor confronta as posições behavioristas e gestalistas em psicologia, ao afirmar que o interesse pela noção do comportamento advém de suas possibilidades para uma compreensão do mundo humano que escape da redução mecanicista dos acontecimentos psíquicos quanto da assimilação do psiquismo à consciência pura. Principalmente, quando o faz em seus escritos, invocando a experiência do pintor, contrapondo-a ao modo como a filosofia interpreta a experiência, demorando-se nos instantes em que ver, ouvir ou falar-escrever atravessam a carapaça da cultura instituída e desnudam o originário de um mundo visível, sonoro e falante.

Para Zuben [2] a fenomenologia proposta por Merleau-Ponty pode ser compreendida como “Estudo das Essências”, ou seja, uma filosofia que recoloca as essências na existência, o papel do homem

\*e-mail: guaracycarlos@gmail.com

e do mundo são compreendidos a partir do fato, assim, tenta-se descrever diretamente a experiência, tal como ela é, desconsiderando sua raiz psicológica e as possíveis explicações causais do cientista.

Nobrega [3] realiza estudo sobre a proposta de percepção de Merleau-Ponty como atitude corpórea considerando que a percepção trata de uma expressão criadora, oriunda de diferentes olhares sobre o mundo, “das coisas ao pensamento das coisas, reduz-se a experiência” segundo propõe. A autora enfatiza a experiência do corpo como campo criador de sentidos, as sensações aparecem associadas a movimentos e cada objeto convida a realização de um gesto, não havendo, pois, representação, mas criação de novas possibilidades das diferentes situações existenciais.

Santaella [4] expõe que para Merleau-Ponty a percepção só pode se dar nos entremeios da existência de um corpo vivo, pulsando junto com o mundo, no conceito de “carne do mundo”.

Tal compreensão fundamenta-se na percepção como sensibilidade estética que Merleau-Ponty [5] cunhou a partir de estudos da pintura de Matisse e Cézanne, afirmando que a obra de arte está colocada como campo de possibilidade para a experiência do sensível, não como pensamento de ver ou de sentir, mas como reflexão corporal. A obra de arte seria também, um suplemento de sentido, formulada a partir da experiência vivida, sendo esta moldura existencial o que tornaria a narrativa ou quadro significativo para nós. Afirmando que a percepção seria a coordenação entre os órgãos sensoriais e os músculos, havendo entre eles uma sinergia.



Figura 1: Jas de Bouffan (1876), Paul Cézanne.

Merleau-Ponty conclui que na pintura de Cézanne e Matisse o mundo não está diante do artista por representação, mas como acontecimento febril. Sendo que a contemplação da obra permitiria a experiência da percepção de modo mais intenso e vibrante, e que ambas são adequadas a uma educação da percepção estética, entendida como correção para o fato de que desaprendemos a conviver com a realidade corpórea, com a experiência dos sentidos, por privilegiarmos uma razão sem corpo.

## 2.2 Metáforas Conceituais

Para Lima (*et al*) [6] o processo de geração de metáforas conceituais deve-se a capacidade imaginativa de razão humana, uma razão corpórea, no sentido de que as estruturas diretamente significativas para o ser humano derivam da sua experiência corporal. Essa experiência orienta a geração de esquemas de imagem de natureza sinestésica, que tem o corpo como ponto de referência. Concluindo que uma metáfora conceitual é uma construção cognitiva baseada nas experiências socioculturais

vividas, um modo de construção de conhecimento na forma de um mapeamento entre domínios de conhecimento, entendendo-se como um mecanismo imaginativo da razão que se configura como um modo fundamental de compreendermos e fazermos emergir sentidos.



Figura 2: Le Bonheur de Vivre (1906), Henri Matisse.

De fato, Almeida [7] ao considerar sobre a legitimidade da utilização de metáforas na produção do conhecimento busca compreender o pensamento metafórico num contexto que possa ser utilizado em sala de aula, apontando para as potencialidades deste na ordenação de sentidos no ensino de matemática, argumentando que as metáforas podem desempenhar cognitivamente um papel semelhante ao indutivo.

Arruda [8] em seu estudo acerca do uso de metáforas na física, conclui que elas desempenham importante papel na ciência, estruturando o discurso científico de tal forma que uma mudança numa metáfora básica pode acarretar mudança conceitual e formal do discurso e consequentemente na teoria em questão, exemplificando sua proposta na teoria quântica e da relatividade.

De modo geral, estes estudos fundamentam-se em Lakoff e Johnson [9] que intuía acerca da importância do fator cultural na criação e manutenção de metáforas que estruturam o pensamento humano. Ao refletir acerca das repercussões pedagógicas da teoria de ambos Almeida [10] considera que nossas práticas sociais e institucionais são informadas por nossas crenças e que estas, por sua vez, devem uma boa parte de sua composição às metáforas que nos ajudam a compreender diversos conceitos. Assim, a metáfora utilizada pelo professor para dar conta da natureza do conhecimento é de fundamental importância para as práticas educativas.

Farias [11] afirma que as Teorias da Metáfora Conceitual podem servir de suporte no processo de ensino e aprendizagem, principalmente se considerado que a figuratividade resulta da conformação biológica da qual somos dotados, dos aspectos qualitativos de nossas experiências e da história cultural que construímos destacando o valor destas no ensino de línguas.

Em seus estudos Araújo [12] analisa o uso de metáforas conceituais por pesquisadores no discurso acadêmico, em especial nas teses de doutorado enquanto gênero expositivo-argumentativo, concluindo que o discurso científico se dá não só pela linguagem literal mais também pela linguagem metafórica, sendo estas utilizadas como forma de expressão da subjetividade do pesquisador na elaboração do texto científico, exercendo o papel de informar, convencer e estabelecer um diálogo compartilhando conceitos e visões sobre o fenômeno estudado.

Propomos aqui que o jogo digital se estrutura como uma Metáfora Conceitual e como tal, é um rico elemento no processo educacional. Com esta perspectiva apresentamos o *jogo Beyond Eyes* a seguir.

### 3 BEYOND EYES

A protagonista do jogo é uma garota de dez anos de nome Rae, que aventura-se para além de suas cercanias familiares em busca de seu gato Nani. Rae não é uma garota comum, ela perdeu sua visão em um acidente com fogos de artifício quando era pequena e a experiência a deixou profundamente traumatizada. Como resultado ela teme sons altos e lugares públicos, e assim raramente deixa sua casa, preferindo passar o tempo livre em seu quintal especial, onde tudo tem um cheiro agradável e calmo. Em oposição, o mundo externo é desconhecido e assustador. Guiada pelo jogador e motivada pelo desejo de encontrar seu gato, ela aprende a superar seus medos e encontra a beleza e possíveis novos amigos fora de sua “gaiola dourada”. É assim que nos é apresentada a trama do jogo em sua página de divulgação.



Figura 2: Capa do jogo Beyond Eyes.

O ambiente onde se desenrola o jogo, inicialmente apresenta-se todo em branco, sem forma ou conteúdo, causando uma “cegueira” ao jogador. Somente sendo desvelado conforme Rae interage com o ambiente, deslocando-se, tocando objetos e de modo geral sentindo-o. O som é um elemento importante no jogo, dando ideia de onde certos objetos estão localizados e criando percepções iniciais. *Beyond Eyes* foi desenvolvido por Sherida Halatoc no estúdio “Tiger & Squid”.

Sherida é uma *designer* holandesa que recebeu seu bacharelado em 2011. Seu projeto de graduação era um protótipo inicial do jogo, ela intenciona criar jogos emocionais e significativos sem que isto resulte na remoção de elementos de jogabilidade. Inicialmente proposto na plataforma de *crowdfunding* “Indiegogo”, o jogo não conseguiu atingir sua meta de financiamento. Então, após isto, a *designer* juntou forças com a equipe de desenvolvedores “Team 17” em 2014 de modo a viabilizar a criação do jogo, este foi lançado em 2015 na conferência internacional de imprensa da *Game Developers Conference – GDC*, tanto para consoles (Xbox e Playstation) como para PC.

A recepção do jogo recebeu críticas ambíguas, sendo que em alguns indicadores de avaliação como *Game Ranking* e *Metacritic* obteve notas que variam de 65% a 52%. Em termos financeiros o jogo obteve moderado retorno.

Inicialmente concebido para ser um jogo de nicho, no processo de seu desenvolvimento via parceria com o *Team 17*, foi necessária a reformulação do jogo para uma audiência maior, assim por orientação do *publisher* alguns dos elementos mais desafiadores do *gameplay* foram removidos, visto que este temia que eles tornassem o jogo menos acessível à audiência que se objetivava.

Em entrevista que nos concedeu Halatoc [13] afirmou que nenhum dos membros da equipe de desenvolvedores do jogo possui *background* na área educacional e que, além disto, seus conhecimentos acerca de teoria da Fenomenologia de Merleau-Ponty são superficiais. A *designer* espera que nos próximos jogos tenha mais espaço para exercitar sua filosofia: criar jogos que sejam emocionalmente motivantes bem como desafiadores

### 3.1 Jogo Como Metáfora da Percepção

Devido ao mecanismo interacional intrínseco dos jogos digitais *Beyond Eyes* proporciona uma experiência estética que vai além da contemplação. De acordo com Petry [14] os jogos digitais são uma condensação e potencialização de tudo o que existe e foi criado no ocidente em um só objeto polimorfo, polissêmico e pluralista, recebendo de outras áreas da cultura elementos que são incorporados e modificados de acordo com as características e possibilidades de seu meio digital interativo, tendo elementos que já eram encontrados no cinema, no teatro, na literatura, na pintura e no desenho.

No caso presente o jogo desempenha um duplo papel. Primeiro, devido a sua estética agrega alguma das correntes artísticas que segundo Merleau-Ponty são adequadas ao desenvolvimento da percepção estética. Segundo, devido a sua temática e jogabilidade constitui-se metáfora conceitual e como tal permite ao jogador a compreensão e construção de conhecimento muito semelhante ao que se obteria através da leitura de textos acerca da fenomenologia.

Embora predominantemente visual, por depender de interação com o jogador para desenvolver suas atividades exploratórias por meio do *joystick*, o jogo digital articula a experiência perceptiva a determinado grau de atividade muscular, corroborando a compreensão da situação perceptiva proposta num aspecto corporificado.

O formato de expressão artística escolhido pela *designer* do jogo encontra eco na arte de Cézanne e Matisse, que materializam suas percepções de forma colorida e vibrante. Analogamente no jogo, o mundo percebido pela personagem Rae manifesta-se como uma aquarela de tons claros e vívidos (situações de familiaridade) e em tons pálidos e escuros (medo e desconforto), proporcionando semelhante experiência estética.



Figura 3: paleta de cores reflete a psique de Rae.

O jogo materializa a proposição de Merleau-Ponty em metáfora ao criar e apresentar ao jogador uma tela desprovida de forma que precisa ser percebida pela personagem. Forçando o jogador a uma revisão de seus postulados acerca da percepção. De fato, no experimento desenvolvido (apresentado na próxima seção) constatamos a reticência dos jogadores em movimentarem a personagem no seu contato inicial com o jogo, afirmando eles terem medo de que ela “se machucasse”.

Cabe aqui uma nota acerca das técnicas empregadas pela *designer*, jogos digitais são essencialmente visuais, sendo o processo narrativo complementado por sons, embora seja possível à criação de um jogo exclusivamente sonoro, a exclusão de elementos visuais torna difícil (para não dizer inviável) sua comercialização, sendo assim, de modo a não preterir uma orientação gráfica a *designer* optou pela criação de metáforas visuais (um mundo branco que se revela) como forma de expressão.

Consideramos que suas possibilidades pedagógicas vão além de sua utilização como elemento propositivo em discussões na temática acerca da Percepção, o jogo também pode ser utilizado como cristizador da teoria, que ao invés de ser compreendida apenas no campo semântico, é em certa medida experimentada e vivenciada. De modo a confirmar esta proposta relatamos a seguir vivência educacional realizada

#### 4. Relato de Experiência

A presente vivência se deu como parte do ciclo de avaliação dos alunos da disciplina de “Contemporaneidade: Percepção e Crítica”, na aula de 09 de maio de 2017, tendo participado quatro alunos do programa de mestrado, três do doutorado e um do pós-doutorado, totalizando oito participantes.

Sem que fossem feitas alusões a Merleau-Ponty ou ao conteúdo ministrado nas aulas anteriores, disponibilizou-se o jogo *Beyond Eyes* no console Xbox One de modo que os interessados pudessem jogar a fase introdutória (cerca de 30 minutos), os que não desejaram jogar acompanharam a ação como espectadores sendo o jogo exibido nos monitores que a sala possui.

Finalizada a parte introdutória do *game*, aplicamos questionário estruturado com quatro questões abertas, formulado nos termos propostos por Viera [15], Vergara [16], Fowler [17] e Stake [18]. Foi solicitado aos respondentes que não se identificassem nos questionários, buscando diminuir o constrangimento e obter respostas mais verdadeiras.

Posteriormente procedeu-se a análise dos questionários e a classificação das respostas. Apresentamos de forma sintética os principais resultados encontrados.

A primeira questão buscava determinar as impressões dos alunos acerca do jogo. As afirmações convergem para o sentido de que o jogo sensibiliza a quem assiste, principalmente por ser uma metáfora acerca da perda de visão e devido a sua beleza estética, sendo esta classificada como suave, sutil e delicada.

A segunda questão indagava aos participantes se viam relação entre o jogo e a disciplina de “Contemporaneidade: Percepção e Crítica”. Neste quesito os relatos afirmam haver relação e de verem no jogo abertura para discussões acerca da percepção, em especial no que se refere a estar atento ao que mostra o mundo e a dimensão da descoberta.

A terceira pergunta indagava se os alunos conseguiam ver alguma relação entre o jogo e a fenomenologia de Merleau-Ponty. Somente um aluno não se manifestou neste ponto, sendo que todos os outros afirmaram conseguir ver relação entre a teoria e o jogo, principalmente ao vivenciarem o mundo pela percepção da personagem.

Finalmente indagou-se aos alunos se consideravam que o jogo os ajudava a compreender o conceito de percepção, ponto este em que todos afirmaram que sim, feitas ressalvas a relatividade da percepção (única de cada um). Destacou-se o potencial da utilização do jogo junto a gerações mais novas que seriam particularmente suscetíveis à tecnologia.

#### 4 CONCLUSÃO

A prática educacional e a formação do professor são complementadas pelos relatos de experiência educacionais, que estimulam a discussão, o compartilhamento de experiências e ferramentas. Neste quesito, acreditamos que o presente relato constituiu-se de arcabouço conceitual acerca práticas pedagógicas que visem a consolidação do conceito de percepção, sendo que a utilização do jogo digital *Beyond Eyes* logrou sucesso na sedimentação do conceito quando utilizado na disciplina de “Contemporaneidade: Percepção e Crítica”.

Acreditamos que jogos digitais podem servir como dispositivos educativos, especialmente no que tange a sua materialização em metáforas conceituais de teorias. Tal discussão precisa ser aprofundada, e cremos ser salutar (de modo a complementar nossa proposta) uma revisão do processo de desenvolvimento do jogo, das técnicas e escolhas da *designer* e de sua materialização segundo o suporte (jogo digital), elementos estes que fogem a dimensão do presente artigo, ficando sua abordagem relegada a estudos posteriores.

Dada a complexidade da discussão acerca da formação do educador, especialmente no que tange a utilização das tecnologias, acreditamos estar em desenvolvimento e consolidação os estudos acerca de uso de jogos digitais no cenário educacional, neste sentido a proposta do presente artigo, longe de exaurir o tema, pretende fomentá-lo, na expectativa de que estudos semelhantes de jogos como metáforas conceituais possam surgir, a exiguidade de tais relatos de estudos, especialmente se considerado o ensino superior, torna premente a sua melhor compreensão.

#### REFERÊNCIAS

- [1] M. Chaui. Merleau-Ponty: obra fecunda. A filosofia como interrogação interminável. In *Revista Cult*, s.d.
- [2] N. Zuben. Fenomenologia e Existência: uma leitura de Merleau-Ponty. In *Temas Fundamentais da Fenomenologia*. São Paulo: Editora Moraes, 1984.
- [3] T. Nóbrega. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. In *Revista Estudos de Psicologia*. Vol. 13, n. 2. 2008.
- [4] L. Santaella. Percepção: fenomenologia, ecologia, semiótica. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- [5] M. Merleau-Ponty. Fenomenologia da Percepção. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- [6] P. Lima. H. Feltes. A. Macedo. Cognição e Metáfora: A teoria da Metáfora Conceitual. In: A. Macedo (et. al.) orgs. *Cognição e Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos*. Porto Alegre: Edipucrs, 2008.
- [7] L. Almeida. Um olhar semiótico sobre modelos e modelagem: metáforas como foco de análise. In *ZETETIKÉ FE*, Unicamp, vol. 18, número temático 2010.
- [8] S. Arruda. Metáforas na Física. In. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*. Florianópolis, v.10, n.1. 1993.
- [9] G. Lakoff. M. Johnson. Metáforas da vida cotidiana. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Educ, 2002.
- [10] R. Almedia. A educação formal e as metáforas do conhecimento: a busca de transformações nas concepções e práticas pedagógicas. In. *Ciência & Cognição*. Vol. 6, n. 1. Rio de Janeiro. 2005.
- [11] E. Farias. Cognição, Metáfora e Ensino. In: A. Macedo (et. al.) orgs. *Cognição e Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos*. Porto Alegre: Edipucrs, 2008.
- [12] A. Araújo. Metáforas conceituais na construção do texto acadêmico. Anais do II Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino (ECLAE), João Pessoa, Setembro de 2003.
- [13] S.Halatoe. Beyond Eyes e Jogos Sensíveis. Entrevista concedida ao autor em 03 de maio de 2017
- [14] L.Petry. O conceito ontológico de jogo. In: L. Alves (org.). *Jogos Digitais e Aprendizagem – fundamentos para uma prática baseada em evidências*. Campinas – SP: Papyrus, 2016.
- [15] S. Viera. Como elaborar questionários. São Paulo: Atlas, 2009.
- [16] S. Vergara. Métodos de coleta de dados no campo. São Paulo: Atlas, 2009.
- [17] F. Fowler. Pesquisa de Levantamento. Porto Alegre: Penso, 2011.
- [18] R.Stake. Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.