

PROFESSORES E OS JOGOS DIGITAIS: UM OLHAR SOBRE AS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DESTAS MÍDIAS

Velda Torres¹
Lynn Alves²

Resumo: O presente artigo discute o papel do educador na sociedade contemporânea, principalmente no que se refere à interação com a linguagem midiática, destacando a interação com os games. Estas discussões resultam da imersão na literatura e das pesquisas que vêm sendo realizadas pelo grupo Comunidades Virtuais na UNEB, que reforçam a premissa de que estas mídias podem se constituir em possíveis espaços de aprendizagem atuantes como mecanismos de educação para a cidadania. O referido grupo desenvolveu, no período de julho a outubro de 2010, três processos diferenciados de formação docente que objetivaram possibilitar aos cursistas a imersão no universo midiático, interagindo com distintas linguagens e principalmente os games, pensando nas possibilidades pedagógicas destas produções. As conclusões iniciais foram que a ausência do letramento digital, e especialmente o letramento no universo dos games, atuou como um grande impeditivo para a construção de um olhar mais crítico em torno das narrativas midiáticas disponíveis durante os cursos.

Palavras-Chave: Games, Linguagens midiáticas, Narrativas transmidiáticas.

Abstract: This article aims to discuss the role of educators in contemporary society, addressing the interaction with media and highlighting their relation with games. This discussion arises from an extensive literature review and the research lead by the group “Comunidades Virtuais” at the Universidade do Estado da Bahia, which support the premise that these media are potential learning environments actively supporting educational strategies for citizenship. This research group has developed, from July to October 2010, three different teacher training courses that aimed to offer course participants a comprehensive immersion in media universes, interacting with different languages, especially games, and to reflect on their pedagogical possibilities. The initial findings of this research suggested that the lack of digital literacy and game related literacy, acted as a great limitation for course participants to build a more critical perspective around the media narratives available.

Keywords: Games, Media languages, Transmedia narratives.

¹ Comunicóloga; mestre e doutoranda em Cultura e Sociedade (Pós-Cultura/ UFBA); pesquisadora do Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Endereço eletrônico: veldatorres@uol.com.br.

² Pós-Doutora em jogos eletrônicos e aprendizagem; Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e do SENAI-Cimatec; coordenadora Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais. Endereço eletrônico: lynnalves@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito discutir o papel do educador na sociedade contemporânea, ressaltando a importância da linguagem midiática, especialmente os games³, como espaços de aprendizagem que podem atuar como mecanismos de educação para a cidadania. A motivação para essa discussão se dá pela percepção da relevância da comunicação midiática na vida dos jovens, interferindo em seus modos de pensar e agir e, assim, desempenhando um papel crucial para a formação dos mesmos.

Tal realidade demanda acompanhamento pedagógico para mediar uma recepção mais crítica das mensagens veiculadas nos jogos digitais que trazem em suas narrativas questões relacionadas com etnicidade, ética, gênero, publicidade, consumo, entre outros aspectos relevantes. Isso porque os jogos se constituem em âmbitos semióticos⁴ que podem estar presentes nos cenários pedagógicos educando para a cidadania, tendo o professor como mediador e fomentador das suas mensagens. Desse modo, podem contribuir para formação continuada junto aos jovens, ensinando-lhes a construir uma prática de cidadania consciente que os auxilie no desenvolvimento de senso crítico, tornando-os mais exigentes com relação aos produtos culturais que consomem.

Ao mediar e questionar as mensagens presentes nos games, o professor contribui para tornar seus alunos cidadãos conscientes dos seus valores, direitos e deveres frente ao contexto social no qual estão inseridos. Consequentemente, atua transformando-os em multiplicadores deste conhecimento junto à comunidade onde vivem.

Contudo, vale ressaltar que não defendemos a ideia da escola se tornar uma *Lan house*, mas a criação de um espaço para os professores discutirem com seus alunos os conteúdos presentes nas narrativas dos games com os quais interagem nos distintos espaços de aprendizagem. Os professores podem viabilizar, em alguns momentos, a interação com estas mídias no próprio espaço escolar, mediando os distintos processos de aprendizagem que possam emergir no universo dos games. Consequentemente, também trará a realidade cotidiana destes jovens para sala de aula, utili-

³ Neste artigo, os vocábulos jogos digitais e games serão utilizados como sinônimos.

⁴ Âmbitos semióticos são aqui compreendidos na perspectiva de Gee (2004, p. 22) como “qualquer conjunto de práticas que utilize uma ou mais modalidades (por exemplo, linguagem oral ou escrita, imagens, equações, símbolos, sons, gestos gráficos, artefatos, etc.) para comunicar tipos característicos de significados”.

zando-a como processo mediador da aprendizagem. Esta discussão será conduzida neste artigo a partir de duas articulações: 1) O papel da comunicação midiática na sociedade contemporânea; 2) Os games como mecanismo de educação à cidadania.

1 O PAPEL DA COMUNICAÇÃO MIDIÁTICA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A sociedade contemporânea é marcada por uma inconstância espacial e temporal que se torna ainda mais evidente na esfera da comunicação, por seus aparatos tecnológicos e sua influência nos modos de ser, agir e pensar da sociedade, através do conteúdo de suas mensagens. Conforme ressalta Citelli (2000, p. 19),

estamos diante do que alguns teóricos chamam de Era da Informação, que possui alcance transterritorial, capacidade de redução do tempo de tráfego das ocorrências, permanência e imaterialidade. Tais circunstâncias geram novos processos de apreensão, convivência e circulação dos eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais.

Essa relação entre comunicação e informação tem gerado muitas discussões sobre o significado dos dois termos, com críticas que, na maioria das vezes, acabam opondo um termo ao outro. A comunicação tem sido associada a ampliação dialógica e de trocas simbólicas que afirmam os sujeitos, sua relação com o mundo e com outros sujeitos e a informação percebida como referências unidirecionais que podem servir a usos políticos/ideológicos de dominação e poder (Id.).

A intervenção social da comunicação no comportamento do indivíduo reflete a velocidade tecnológica e a crescente influência da mídia sobre os sujeitos, modificando os modos de aprender e perceber o mundo. Nesse sentido, Kellner (2001, p. 9) analisa que “a cultura veiculada pela mídia fornece o material que cria identidades pelas quais os indivíduos se inserem nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas, produzindo uma nova forma de cultura global”. Diante dessa realidade, o desafio do educador é contribuir para que essas informações sejam significativas, mediando a seleção e compreensão das mesmas, para que se tornem parte do referencial do aluno.

Para essa mediação, cabe ao professor estimular o aluno a refletir, criando relações que sirvam de ponte para a construção e reconstrução do seu modo de pensar e agir. Trata-se de pensar as mídias como facilitadoras

do ensino-aprendizagem. Entretanto, convém ressaltar que o volume, rapidez e instantaneidade da informação não têm acompanhado o ritmo das experiências cotidianas que integram os processos comunicacionais. As pessoas têm cada vez menos tempo para assimilar e compreender as múltiplas e diversificadas informações que lhes são submetidas diariamente.

Os novos modos de produção e circulação das informações estão presentes nas diversas instituições e a escola tem vivenciado um descompasso diante dessa realidade, marcado por uma espécie de desencontro entre o seu discurso didático-pedagógico e os discursos não escolares presentes nas “na fala dos alunos e nas conversas dos professores, [e] circulam entre as salas de aula, nos espaços de reunião, nos corredores, no pátio”, pressionando externamente a linguagem da escola (CITELLI, 2000, p. 22).

Desse modo, a escola não atua mais sozinha na mediação da educação porque passou a dividir esse espaço com os meios de comunicação que exercem cada vez mais o papel de mediadores dos processos educativos, sejam eles formais ou informais: enquanto a escola busca criar situações apropriadas ao ensino-aprendizagem, os meios de comunicação reproduzem a realidade e atuam como facilitadores da aprendizagem, mesmo quando não têm muita relação com o ensino (CITELLI, 2000; OROZCO GÓMEZ, 1997). O que se observa é uma descentralização dos espaços de formação do sujeito, com uma tendência, cada vez maior, de se obter informação e conhecimento em espaços não escolares. A respeito dessa descentralização, Martin-Barbero (1996)⁵ resalta que os meios de comunicação e as tecnologias da informação representam um desafio cultural para a escola em virtude do distanciamento crescente entre a cultura ensinada pelos professores e aquilo que é apreendido pelos alunos nas relações estabelecidas com os aparatos tecnológicos/midiáticos. Isso porque os meios de comunicação e as tecnologias de informação possibilitam outros modos de perceber, sentir e relacionar tempo e espaço: representam um novo

⁵ “Los medios de comunicación y las tecnologías de información significan para la escuela en primer lugar eso: un reto cultural, que hace visible la brecha cada día más ancha entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos. Pues los medios no sólo descentran las formas de transmisión y circulación del saber sino que constituyen un decisivo ámbito de socialización, de dispositivos de identificación/proyección de pautas de comportamiento, estilos de vida y patrones de gustos” (MARTIN-BARBERO, 1996, p. 9).

sensorium (MARTIN-BARBERO, 1996)⁶. Assim, não apenas descentralizam os modos de transmissão e circulação de conhecimento, mas também representam um importante espaço de socialização a partir dos dispositivos de identificação/projeção de comportamento, estilo de vida e padrões de gosto.

Conforme analisa Martin-Barbero (1996)⁷, a escola apenas poderá se inserir nesses processos de mudanças vivenciadas pela sociedade a partir da compreensão e utilização dos aparatos tecnológicos/midiáticos como mecanismos facilitador de aprendizagem. Essa realidade contemporânea demanda um processo de ressignificação da escola essencialmente pautado no diálogo com as mídias e as inovações tecnológicas.

Mas, é preciso superar um obstáculo conceitual e outro operacional: o conceitual envolve o pensamento de que as novas linguagens, especialmente os games, ainda não são muito conhecidas em seus sistemas e processos, resultando no desconforto e na insegurança que a escola experimenta ao utilizá-los, mesmo levando em consideração o significativo impacto social e as influências que exercem entre alunos e professores; a barreira operacional é a própria formação dos professores, o que faz com que grande parte das novas linguagens não seja conhecida ou que possua complicadores operacionais para ativá-las (CITELLI, 2000).

Diante desses obstáculos, é preciso ajustar realidades que possam criar uma cultura da atenção para a relação dialógica entre os códigos e sistemas que estruturam as formas de “aprender a aprender, de transitar a informação, de estimular o conhecimento” em sintonia com os caminhos que parecem seguir as metodologias de ensino mais apropriadas ao mundo contemporâneo (Id., p. 32). Essas metodologias inserem o sujeito mediador como facilitador da aprendizagem, com a consciência de que na atualidade o espaço da sala de aula concorre com o imenso sistema de comunicação que envolve os alunos, como uma espécie de espaços paralelos de aprendizagem no cotidiano destes sujeitos.

⁶ “Más que un conjunto de nuevos aparatos, de maravillosas máquinas, la comunicación designa hoy un nuevo sensorium (W. Benjamin): nuevas sensibilidades, otros modos de percibir, de sentir y relacionarse con el tiempo y el espacio, nuevas maneras de reconocerse y de juntarse” (Id., p. 9).

⁷ “Es sólo a partir de la asunción de la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura que la escuela puede insertarse en los procesos de cambio que atraviesa nuestra sociedad” (Id., p. 9).

Dito de outro modo, essa mediação deve dialogar com as diversas linguagens que fazem parte do cotidiano dos alunos, contribuindo para facilitar a aprendizagem também fora da sala de aula, afastando-se assim de uma postura didática unidirecional, na maioria das vezes distanciada das dinâmicas transformadoras da sociedade. Conforme salienta Orozco Gómez (1997, p. 63),

É necessário exercer explicitamente um mediação que oriente a aprendizagem dos estudantes fora da aula, que permita recontextualizá-la, sancioná-la sob diversos critérios éticos e sociais, permitindo aproveitar o que de positivo oferecem os MCM [Meios de Comunicação de Massa], capitalizando para a escola a informação e as demais possibilidades que esses meios nos trazem. Para dizê-lo de maneira mais simples e em relação ao meio que mais dores de cabeça nos causa, a TV: de professores repressores (mas com pouca eficiência) dos alunos por ver tanta TV, há que se passar a ser professores mediadores das distintas experiências como telespectador.

Concordamos com Citelli (2000) quando afirma que os professores que ditam unidirecionalmente ou são alheios às novas linguagens veem os alunos como receptores passivos do discurso pedagógico e os códigos verbais como único caminho para uma experiência educativa formal. Esses educadores adotam uma postura em sala de aula que precisa ser reavaliada, ampliando o olhar sobre os meios de comunicação na esfera da cultura, indo além do caráter tecnológico e repensando a presença da tecnologia no processo educativo. Nesse sentido Orozco Gomez (1998, p. 79) alerta que

Não adianta a tecnologia reforçar o processo educativo tradicional. É preciso, antes de mais nada, repensar a educação. Repensar a educação e repensá-la a partir dos próprios educandos e, a partir daí, pensar um novo desenho do processo educativo, ver o replanejamento desse processo e verificar para que pode servir a tecnologia.

Autores como Pretto (1996) discutem a perspectiva instrumental dos docentes em relação às tecnologias, encarando-as muitas vezes como meros animadores das aulas, sem construir um olhar que as compreenda como elementos potencializadores das práticas pedagógicas. As pesquisas realizadas pelo Grupo Comunidades Virtuais da UNEB⁸ registram que a perspec-

⁸ O referido grupo existe desde 2002 e ao longo destes anos vem realizando investigações de mestrado, projetos de pesquisa e cursos de formação permanente de professores para discutir as questões relacionadas com a cultura digital e as possibilidades pedagógicas, buscando mediar a construção de práticas sintonizadas com as demandas da geração C que caracteriza-se pela produção de conteúdos, conectividade e práticas colaborativas.

tiva instrumental, ainda presente nos discursos dos docentes, relaciona-se com o distanciamento destes sujeitos da cultura digital e a pouca intimidade e interação com as interfaces comunicacionais presentes nestes ambientes, impedindo-os de construir trilhas pedagógicas mediadas pelas tecnologias.

A escola é uma instituição privilegiada para a socialidade e deve explorar essa característica ampliando o conceito de leitura crítica e aprendizagem, buscando compreender os significados e mecanismo de ação das novas linguagens que fazem parte do cotidiano dos alunos. Dito isso, o educador pode potencializar seu papel de facilitador no processo de ensino-aprendizagem a partir de uma mediação orientada pelo conceito de produção de sentido, isto é, através de “uma série de mediações e segundo lugares específicos de constituição, que incluem interesses de grupos, valores de classes, simulacros, máscaras, etc.” (CITELLI, 2000, p. 35).

Desse modo, compartilhamos do pensamento de Citelli (2000, p. 36) ao afirmar que, diante da velocidade com que ocorrem as mudanças no espaço social, os processos de formação devem ser orientados por

novas dinâmicas (re) ajustando as sensibilidades a procedimentos diferentes daqueles que assistiam ao início da Revolução Industrial. Espera-se que o reconhecimento desses modos de ver e sentir signifique a possibilidade de colocar em movimento uma educação crítica e comprometida com os interesses da cidadania.

Compreendemos as estratégias de leitura crítica das mídias como dinâmicas pedagógicas necessárias para uma mediação aprofundada das mensagens midiáticas, uma vez que a presença continua dessas linguagens no cotidiano dos alunos acaba inserindo o conteúdo midiático nos processos de interação, sejam eles no ambiente escolar, familiar ou em outro espaço social. Ao refletir essa recepção midiática com relação às mensagens televisivas, Orozco Gómez (1997, p. 67) analisa que

O fato mesmo de que as crianças trocam e comentam suas primeiras apropriações do que viram na tarde anterior na TV com seus companheiros de classe na manhã seguinte indica que o “largo” processo de recepção se estende até à escola, passando às vezes pela sobremesa depois do jantar, ou pelas conversas entre irmãos, antes de dormir. Em cada um desses momentos se trocam impressões e significados provisionais daquilo que foi visto na tela e se vão afinando as maneiras de compreender as mensagens. A recepção televisiva, então, não é um processo que só transcorre num lugar ou que se vive em família, ainda que aí certamente uma parte importante dele aconteça.

Essa presença tão marcante dos meios de comunicação na sociedade contemporânea, especialmente os games, influenciando os modos de ser, agir e pensar do sujeito é que tem despertado a preocupação de educadores e pesquisadores em desenvolver mecanismos de intervenção pedagógica que possibilitem a mediação de suas mensagens e a consequente continuidade do processo de formação educacional. A discussão que se dará a seguir articulará justamente sobre o papel do professor como mediador das mensagens midiáticas, trazendo para esse artigo a proposta de utilização dos games como espaços de aprendizagem possível de ser utilizado para educar a cidadania.

2 O PROFESSOR COM O MEDIADOR DAS MENSAGENS MIDIÁTICAS

Esta discussão apresenta o discurso dos games como uma mensagem midiática a ser trabalhada pelo professor em sala de aula para educar jovens estudantes à cidadania. Consideramos que, por meio desse discurso social, é possibilitado ao indivíduo aprender a construir uma prática de cidadania consciente que lhe auxilie na inclusão social, um aprendizado que pode ser mediado pelo professor para que esses alunos possam desenvolver uma leitura crítica desse tipo de discurso, identificando os elementos de produção de sentido que servirão à construção do significado social das mensagens.

Para a busca desse viés social nos games propomos a realização de espaços de formação docente, os quais permitem identificar signos que expressam a presença de conteúdos ideológicos e sociais, revelando os jogos digitais como cenários pedagógicos para construir junto aos jovens estudantes um aprendizado que contribua não apenas para torná-los cidadãos conscientes, mas para transformá-los em multiplicadores desse saber junto à comunidade na qual estão inseridos. Esses espaços possibilitam ao docente imergir no universo da cultura digital, especialmente os games, construindo novos sentidos para essas linguagens e produzindo conteúdos midiáticos, aproximando-os das narrativas transmidiáticas discutidas por Jenkins (2008).

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, tornando-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, blogs para discutirem, construir e reconstruir 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 (referimo-nos aos jogos eletrônicos, livros, filmes, animações, etc.).

Assim, sintonizados com essa perspectiva, possibilitamos aos cursistas interagirem com as diferentes interfaces comunicacionais, como o twitter, blogs, fóruns, ambientes virtuais (nesse caso, o Moodle) e os jogos virtuais a fim de produzirem novas narrativas. Estas narrativas estão em processo de análise e em breve estaremos socializando os resultados em torno da apropriação dos signos e símbolos presentes nestes cenários e a construção de olhares críticos que subsidiarão as práticas pedagógicas.

A motivação para essa articulação partiu da inquietação com relação a um cenário social que aponta a relação com os games de forma reducionista, atribuindo a estas mídias a responsabilidade por comportamentos hediondos. A nossa intenção é construir um olhar diferenciado, possibilitando a discussão dos conteúdos e ideologias presentes nestas mídias, contribuindo para um aprendizado que ajude aos jogadores a se posicionarem como cidadãos conscientes: como um “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e que sabe o que suas ações individuais representam para si e para o coletivo dentro da realidade que o cerca (FREIRE, 2001, p. 45).

Acredita-se que essa educação pode ser desenvolvida tendo o game como um lócus de aprendizagem que se constitui em uma narrativa que está presente na vida cotidiana, principalmente das crianças e jovens, de forma intensa e frequente, criando um vínculo de grande proximidade com a sociedade e estimulando atitudes por meio de uma fala que discorre sobre valores, comportamentos e emoções.

Essa presença tão marcante dos games na vida das pessoas é proporcionada pelos meios de comunicação de massa que a cada dia assumem um papel de crucial importância na sociedade contemporânea e levam os distintos produtos culturais a exercer um papel diferenciado na vida dos jogadores, interferindo no seu comportamento de compra, nas relações com a cultura digital, nas relações com o outro que, muitas vezes, está do outro lado da tela. E, é nesse seu modo de dizer que as pesquisas desenvolvidas

pelo Grupo Comunidades Virtuais concentram-se para alcançar os objetivos previstos, especialmente os que envolvem os processos de formação docente para construir sentidos para os games.

Assim, partindo-se da premissa de que os elementos de produção de sentido presentes numa narrativa atuam para a construção de sentido de um discurso, acreditamos que, se esses elementos podem configurar um discurso, também podem atuar para construir junto ao aluno o entendimento a respeito de um comportamento socialmente responsável, educando-o acerca das questões ideológicas presentes nos games, dos seus direitos e deveres, sendo essa uma educação que poderá atuar a favor da formação da sua cidadania.

O papel do professor nesse aprendizado se dá na mediação para o processo de “leitura” dessas mensagens, ensinando aos jovens não apenas decodificar os códigos linguísticos presentes nas narrativas dos games, mas principalmente orientando-os para uma percepção crítica sobre a relação existente entre texto e contexto. É no âmbito dessa relação que o aprendizado para a cidadania se efetivará, seja por meio da ampliação do conhecimento sobre alguns dos seus direitos/deveres ou através do desenvolvimento de uma visão crítica que permita ao aluno discernir sobre o perfil de um comportamento cidadão por parte das empresas anunciantes. Desse modo, o aluno poderá desenvolver uma postura de consumo consciente, alinhada a uma postura socialmente responsável frente a aspectos sociais, culturais e ambientais.

Esse entendimento sobre a importância de uma leitura crítica para o processo de conhecimento humano tem como principal referência o pensamento de Freire (1992, p. 11) de que o ato de ler

Não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alinha na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

A proposta de mediação desse tipo de discurso junto aos alunos está alinhada as duas ideias de Orozco Gómez (1997), apresentadas no tópico anterior deste artigo: 1) A necessidade de orientar a aprendizagem dos estudantes fora de aula, ensinando-lhes a desenvolver um olhar crítico sob o ponto de vista ético e social; 2) A importância de se aproveitar o que os jogos digitais oferecem de positivo, utilizando na escola suas informações em prol da ampliação do aprendizado do aluno. Trata-se de uma proposta que caminha em paralelo a ideia de Citelli (2000, p. 32) de aproximar o professor de outros agentes educadores informais para que desse modo possa se

Ajustar realidades que permitam criar uma *cultura da atenção* para o jogo dialógico entre os códigos e sistemas que elaboram, na diferença, os modos de aprender a aprender, de transitar a informação, de estimular o conhecimento, conforme parecem seguir os processos de ensino mais adequados ao mundo contemporâneo.

Trata-se aqui de reconhecer o professor como sujeito mediador e, como tal, um fomentador da aprendizagem, consciente de que na atualidade a sala de aula concorre com espaços de aprendizagem paralelos que permeiam o amplo sistema de comunicação que faz parte do universo social dos alunos. Esse papel que a comunicação midiática vem ocupando na vida dos jovens é um reflexo das transformações pelas quais a sociedade vem passando e que têm impactado várias esferas sociais, dentre elas a da educação. Como bem colocado por Citelli (2000), o impacto dessas mudanças no campo da educação tem exigido uma redefinição nos mecanismos de aprendizagem e a reorientação de estratégias de pesquisa e desse modo promovido novos mecanismos de ver, sentir e compreender. Brunner (2004, p. 21) reflete essas mudanças no contexto da educação salientando que

[...] a educação enfrenta, em escala mundial, um período de mudanças e ajustes sem precedentes orientados para a sociedade de informação. Como assinala Jacques Delors, no Informe sobre a Educação no Século XXI, ela se situa “na perspectiva do nascimento doloroso de uma sociedade mundial, no núcleo do desenvolvimento da pessoa e das comunidades”.

Essa sociedade da informação se encontra em processo de formação e, aos poucos, conquista uma estrutura de redes. Trata-se de uma sociedade emergente baseada na generalização e na convergência das tecnologias de informação e comunicação, mas para alcançar eficácia social precisa se converter numa sociedade de aprendizagem acompanhada de inovações

organizacionais, comerciais, sociais e jurídicas, abrindo espaço para “diversos modelos de desenvolvimento diferenciados pelo modo como integram ou excluem pessoas, grupos e nações”, resultando em maior flexibilidade e oportunidades de formação, mercado de trabalho e relações sociais (Id., p. 23).

A informação e o conhecimento são conceitos imbricados um ao outro e por isso precisam caminhar em paralelo para alcançar essa eficiência social. A informação sobre o mundo social do sujeito, sobre os outros e sobre si mesmo faz parte do conhecimento sobre o universo que o rodeia, e, portanto, se apresenta como uma parte fundamental da educação, revelando a existência de uma linha tênue na distinção entre informação e conhecimento. Isso porque todo conhecimento implica em informação, apesar de sempre ir além dela. E, o modo como essa informação é utilizada poderá resultar numa espécie de conhecimento especializado que tem assumido uma importância cada vez maior na sociedade (Id.).

Como analisa Brunner (2004, p. 25), o maior problema para a educação na sociedade contemporânea não é onde se pode encontrar a informação, mas em oferecer meios para acesso a ela, sem exclusões, e simultaneamente “aprender e ensinar a selecioná-la, avaliá-la, interpretá-la, classificá-la e usá-la”. Para ele,

Há uma questão adicional envolvida aqui: como desenvolver as funções cognitivas superiores [...] indispensáveis num meio saturado de informação, evitando assim que o ensino fique reduzido ao nível de destrezas elementares. Assim, também, a escola deixa de ser o principal meio de informação para as novas gerações e deve concorrer com outros meios, como a televisão e a internet, da qual se espera, ademais, que ela informe e ensine. Algo similar se coloca em relação ao conhecimento, elemento central do capital cultural produzido pela escola. Até pouco tempo atrás, a função de inculcar conhecimentos era favorecida pelo fato de a plataforma global do conhecimento e as bases do conhecimento disciplinar serem relativamente reduzidas e estáveis, o que facilitava o trabalho da escola. Hoje, em contrapartida, o conhecimento aumenta e muda com grande velocidade (Id., p. 25).

A educação deve, portanto, ser pensada para além da transmissão de conhecimento e aquisição de competências de valores reconhecidos apenas pelo mercado; pois envolve também valores e a orientação para criação de sentidos compartilhados e como tal perpassa uma ordem moral responsável pelas transformações vivenciadas no contexto cultural no qual as tarefas formativas são desenvolvidas para a transmissão e integração cultural (Id.).

A proposta do jogo digital como mecanismo midiático para educar para a cidadania se encontra alinhada a essa proposta de Brunner (2004) de pensar a educação para além de um processo de transmissão de conhecimento e desenvolvimento de competências. Trata-se de reconhecer a educação como a construção de um aprendizado imerso em questões relativas a formação de valores junto ao sujeito aprendiz, tendo como parâmetro o contexto sociocultural do qual faz parte.

Os games se tornaram uma forma significativa de entretenimento e assumiram um relevante papel sociocultural na vida das crianças e jovens e por isso são capazes de fomentar a construção do aprendizado para a cidadania de forma lúdica e contextualizada com a realidade na qual estão inseridos. O educador pode mediar essa relação com os games possibilitando a esses indivíduos educarem a si mesmo, através da conscientização sobre os processos que envolvem uma postura cidadã. Desse modo o educador pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes.

3 UM A PROPOSTA DE FORMAÇÃO DOCENTE: OS GAMES COM O CENÁRIOS

Sintonizado com as ideias apresentadas acima, o grupo de pesquisa Comunidades Virtuais desenvolveu no período de julho a outubro de 2010, três processos de formação docentes diferenciados⁹. O curso Produção de Conteúdos Interativos, realizado em duas turmas, uma para licenciandos dos cursos de letras e pedagogia e outra para os docentes do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Salvador. O objetivo do curso foi possibilitar aos cursistas a imersão no universo midiático, interagindo com distintas linguagens e principalmente os games, possibilitando a construção de narrativas transmidiáticas, as quais articulavam as distintas linguagens (impressa, imagética, sonora, digital e telemática), pensando nas possibilidades pedagógicas destas produções.

O terceiro curso foi uma Oficina para interação com os jogos digitais e envolveu licenciandos e licenciados em pedagogia, letras, história entre outros. Neste espaço de formação a intenção foi possibilitar aos cursistas a interação com os games, pensando as possibilidades pedagógicas dos mesmos. Tais ações objetivaram discutir as questões relacionadas com a

⁹ Os cursos foram realizados pelos pesquisadores Lynn Alves, Isa Neves, Marcos Pessoa, Tatiana Paz, Marcelli Minho, Vanessa Rios, Lygia Fuentes e Velda Torres.

ideologia presente nestes produtos culturais, bem como os aspectos relacionados com o consumo, etnicidade, ética, entre outros.

Os dados relativos a estas investigações encontram-se em processo de análise e em breve serão socializados com a comunidade, mas já podemos concluir que a ausência do letramento digital, especialmente o letramento no universo dos games, atuou como um grande impeditivo para a construção de um olhar mais crítico em torno das narrativas midiáticas disponíveis durante os cursos. Contudo, o grupo de professores do NTE, que já tem uma história de interação e letramento digital, apresentou um diferencial em relação aos demais grupos.

Assim, apesar da discussão em torno das tecnologias nos espaços escolares já possuir uma longa caminhada (mais de dez anos), ainda percebemos a necessidade premente de criar espaços de interação e reflexão para aproximação com as linguagens digitais e para formação de professores em práticas didáticas mais sintonizadas com as dinâmicas transformadoras da sociedade envolvendo os meios de comunicação e inovações tecnológicas que integram o universo sociocultural dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

- BRUNNER, José Joaquim. Educação no encontro com as novas tecnologias. In: TEDESCO, Juan Carlos. *Educação e novas tecnologias: esperanças ou incertezas?* São Paulo: Cortez, 2004, p. 17-74
- CITELLI, Adilson. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: Id. (Org.). *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: Id. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1992, p. 11-24
- FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- GEE, James Paul. *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.
- JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008
- KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia*. Bauru: EDUSC, 2001.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Revista Nómadas, 1996. Disponível em: <http://www.ucentral.edu.co/images/stories/iesco/revista_nomadas/5/nomadas_5_1_heredando.pdf>. Acesso em: dez. 2011.
- OROZCO GÓMEZ, Guilherme. *Comunicação e educação*. São Paulo: Moderna, 1998.
- OROZCO GÓMEZ, Guilherme. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. *Comunicação & Educação*, n. 10, São Paulo: CCA-ECA-USP; Moderna, set./dez. 1997.
- PRETTO, Nelson. *Uma escola com/sem futuro*. Campinas: Papirus, 1996.
- 176 Número temático: Metodologias de pesquisa em ciências sociais e humanas. A Cor das Letras
— UEFS, n. 14, 2013