



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
CONTEMPORANIEDADE – PEC

**REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS PEDAGÓGICOS  
DE SALA DE AULA ATRAVÉS DA VIVÊNCIA E  
REFUNCIONALIZAÇÃO DO THE SIMS**

**Lázaro Emanuel Souza Fonseca**

Salvador  
Junho/ 2007

**REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS PEDAGÓGICOS  
DE SALA DE AULA ATRAVÉS DA VIVÊNCIA E  
REFUNCIONALIZAÇÃO DO THE SIMS**

**Lázaro Emanuel Souza Fonseca**

Dissertação apresentada ao  
Mestrado em Educação e  
Contemporaneidade, da  
Universidade do Estado da Bahia  
– UNEB, como requisito de  
obtenção do título de Mestre em  
Educação. Orientador: Prof. Drº.  
Arnaud Soares de Lima Júnior.

Salvador  
Junho/ 2007

FICHA CATALOGRÁFICA – Biblioteca Central da UNEB

Bibliotecária: Jacira Almeida Mendes – CRB: 5/592

Fonseca, Lázaro Emanuel Souza

Refletindo sobre os processos pedagógicos de sala de aula através da vivência e refuncionalização do The SIMS / Lázaro Emanuel Souza Fonseca . \_ Salvador, 2007.

122f.

Orientador: Arnaud Soares de Lima Junior.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Colegiado de Pedagogia. Campus I. 2007.

Contém referências e anexos.

1. Jogos eletrônicos. 2. Comunicação de massa. 3. Prática de ensino. 4. Tecnologia.  
I. Lima Junior, Arnaud Soares de. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação.

CDD: 302.23

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

# **REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS PEDAGÓGICOS DE SALA DE AULA ATRAVÉS DA VIVÊNCIA E REFUNCIONALIZAÇÃO DO THE SIMS**

**Lázaro Emanuel Souza Fonseca**

**Banca Examinadora.**

Prof. Dr. Arnaud Soares de Lima Júnior – Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, professor do Programa de Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia Maria Hetkowschi \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, professora do Programa de Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Prof<sup>a</sup>. Dra. Dulce Márcia Cruz \_\_\_\_\_  
Doutora em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), professora. adjunta no Departamento de Metodologias de Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Olívia de Matos Oliveira \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação, Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Salvador  
Junho/ 2007

*Dedico essa dissertação a minha querida e amada mãe Lúcia, a que chamo carinhosamente de Minha Amada, que sempre esteve, estar e estará ao meu lado me incentivando e apoiando nas minhas decisões acadêmicas, profissionais e pessoais, como também acreditando no meu potencial intelectual.*

## **AGRADECIMENTOS**

Durante o meu curto e inicial percurso acadêmico e profissional, contei com o apoio de familiares, professores e amigos que colaboraram e me incentivaram para que este projeto desse certo.

Primeiramente, devo agradecer aos meus pais, Robson e Lúcia, pelo apoio e incentivo nos momentos mais difíceis da minha caminhada, desde quando nasci.

Também, tenho que agradecer ao carinho das minhas irmãs Adriana e Andréia, dos meus sobrinhos Italo Alexandre e Natan Augusto, ao meu cunhado Cecílio, as minhas tias Bitá e Jana.

Já no mundo acadêmico tenho que agradecer ao meu orientador, professor Doutor Arnaud Soares de Lima Júnior que sempre confiou e confia na minha capacidade intelectual.

Não posso esquecer do apoio e colaboração dos professores que passaram e marcaram a minha vida: Lynn Alves, Celso Fávero, Edméa, Lucinete Chaves, Alfredo Matta, Tânia Hetkowski, Jacques Sonnevillle, Cristina D'Ávila, Antonio Dias, Adelaide Badaró e a todos os meus professores do ensino fundamental e médio, da graduação, especialização e mestrado que, direta e indiretamente, contribuíram para a minha formação acadêmica.

Agradeço a Helen, Jacqueline, Clara, Josenildes, Giulia, Nelza, Eleni, Solange Fraga, Gina, Mel, Dona Angélica, minhas grandes amigas que estiveram e estarão sempre ao meu lado nesta caminhada difícil mais prazerosa, como também, estarei ao lado delas sempre.

A todos os meus agradecimentos.

“...o meu único talento de pedagogo é talvez ter conservado uma impressão tão total da juventude, que sinto e compreendo, como criança, as crianças que educo. Os problemas que estas colocam e que são enigmas tão grave para os adultos, coloco-os ainda em mim mesmo com as nítidas recordações dos meus oito anos, e é como adulto-criança que descubro, através dos sistemas e métodos que tanto me fizeram sofrer, os erros de uma ciência que esqueceu e desconheceu as suas origens”

(FRIENET, 2004, p.27)

## RESUMO

Através do desenvolvimento da pesquisa autobiográfica, buscamos redimensionar as possibilidades refuncionalizadas no game The Sims, a partir da vivência que tivemos com ele e da nossa experiência de jogador, no desejo de inter-relacionar tais descobertas e potencialidades do game no processo pedagógico escolar. Por meio do sentido e uso que conferimos ao jogo, nos possibilitaram identificar a interação, a criatividade e a representação dos papéis sociais como os elementos característicos do game, os quais lhe fundamentam como pedagógico. Com o transcorrer da investigação qualitativa, chegamos ao entendimento que, por intermédio de interação com o The Sims, o sujeito-jogador poderá potencializar, direta ou indiretamente, as habilidades de concentração, imaginação, senso crítico e de responsabilidade, e a autonomia, tão importantes para a sua formação pessoal, acadêmica e profissional. Por isso, chegamos à consideração que o game investigado, por conter elementos pedagógicos contidos em sua estrutura, pode ser considerado como um suporte-pedagógico escolar, sendo utilizado pelo professor como um meio espontâneo dos seus alunos conseguirem produzir, individual e coletivamente, conhecimento e saberes, imprescindível para o seu desenvolvimento intelectual, afetivo e social.

**Palavras-chave:** Jogos Eletrônicos. The Sims. Tecnologia. Cultura. Prática Pedagógica.



## **ABSTRACT**

Through the development of the autobiográfica research, we search to redimensionar the possibilities refuncionalizadas in the game The Sims, from the experience that we had with it and of our experience of player, in the desire to interrelate such discoveries and potentialities of the game in the pertaining to school pedagogical process. By means of the direction and use that we confer to the game, in make possible to identify them the interaction, the creativity and the representation of the social pápeis as the characteristic elements of the game, which they base to it as pedagogical. With transcorrer of the qualitative inquiry, we arrive at the agreement that, for intermediary of interaction with the The Sims, the citizen-player will be able to potencializar, directly or indirectly, the abilities of concentration, imagination, critical sense and of responsibility, and the autonomy, so important for its personal, academic and professional formation. Therefore, we arrive at the consideration that the investigated game, by containing contained pedagogical elements in its structure, can be considered as a support-pedagogical pertaining to school, being used by the professor as a spontaneous way them its pupils to obtain to produce, individual collectively and, knowledge and to know, essential for its intellectual, affective and social development.

Word-key: Electronic games. The Sims. Technology. Culture. Practical Pedagogical.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1 – AS METAMORFOSES SOCIAIS E CULTURAIS PROVOCADAS PELAS TECNOLOGIAS E A SUA RELAÇÃO COM OS GAMES E COM O PEDAGÓGICO.....</b>	<b>18</b>
1.1 – BREVE RETROSPECTIVA DO SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DOS JOGOS ELETRÔNICOS. .....	20
<b>2 – GAMES: TECNOLOGIA, JOGO E CULTURA. ....</b>	<b>30</b>
2.1 – GAME E TECNOLOGIA.....	30
2.2 – GAME E JOGO. ....	37
2.4 – GAME E CULTURA. ....	44
<b>3 – OS GAMES E A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA. ....</b>	<b>53</b>
<b>4 – AS TILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....</b>	<b>71</b>
1ª ETAPA: APRESENTANDO O THE SIMS. ....	76
2ª ETAPA: REFUNCIONALIZANDO O OBJETO. ....	90
3ª ETAPA: OS ELEMENTOS PEDAGÓGICOS DO THE SIMS.....	93
<b>5 – OS COMENTÁRIOS FINAIS DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>101</b>
<b>6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>122</b>

## INTRODUÇÃO.

O interesse que tivemos em desenvolver uma pesquisa qualitativa e autobiográfica sobre os games, emergiu no interesse em perceber e refletir sobre as potencialidades pedagógicas contidas neles, podendo esses contribuir para a uma possível refuncionalização da prática docente escolar, cujo diálogo existente entre a escola e a comunidade, por sua vez, entre professores e alunos não sejam tão diferentes e distantes, principalmente quando se trata da inserção da tecnologia nos espaços escolares de sala de aula. Entretanto, percebemos que há certo desinteresse por parte da instituição escolar, dos professores, dos pais e da própria academia<sup>1</sup> em querer refletir criticamente sobre os jogos eletrônicos.

Deste modo, com a vontade de expandir as potencialidades contidas nos games para além da pura e simples diversão, procuramos através do desenvolvimento desta investigação rever ou criar novas propostas para o professor desenvolver melhor a sua prática docente, adequando-a ao meio social do aluno, aumentando a sua participação na produção de conhecimento, seja utilizando ou não (dependendo das condições de trabalho da escola onde atua) as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's.

Um dos problemas do sistema educacional atualmente situa-se na má apropriação que a escola e os professores fazem do uso das tecnologias na

---

<sup>1</sup> Encontramos atualmente alguns trabalhos que estão procurando refletir criticamente sobre os jogos eletrônicos, temos o exemplo das teses de Alves (2005), Moita (2006) e Viana (2005).

sala de aula, principalmente no planejamento das propostas pedagógicas e curriculares, e no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Morais (2000), a maioria das propostas de usos de tecnologias informacionais e comunicativas na educação se apóiam em uma abordagem superficial e mecânica, reforçando a fragmentação do conhecimento, dos conteúdos e da própria prática pedagógica escolar, os quais visam somente o poder de transmissão desses softwares.

Neste caso, as propostas pedagógicas e curriculares da escola precisa se adequar às evoluções históricas, sociais, culturais e econômicas que a sociedade planetária vem passando desde o surgimento da alta tecnológica<sup>2</sup>. Porque, é neste contexto que as novas gerações estão nascendo e se desenvolvendo; em um cenário interativo e dinâmico, diferente ao cenário presenciado pelos seus pais e professores durante a infância. Esses, por sua vez, sentem-se “obrigados” à ressignificar<sup>3</sup> a sua postura profissional e pessoal diante dos acontecimentos que estão ocorrendo, fazendo com que modifiquem o entendimento que possuem sobre o mundo, o homem, a sociedade, o tempo e o espaço.

Conforme Alves, as tecnologias:

vêm possibilitando uma multiplicidade de visões de mundo, o rompimento com a noção de tempo e espaço e, possivelmente, instaurando uma nova forma de ser e de pensar na sociedade,

---

<sup>2</sup> De acordo com Bonilla, com o surgimento da alta tecnologia, cujo computador ocupa o lugar de destaque, originou-se uma nova sociedade, a da informação, caracterizada pela capacidade de gerar, gerir, manusear, armazenar e distribuir informações. Tal capacidade desencadeou uma verdadeira "avalanche" de informações e aprendizagens, o que contribuiu para uma reviravolta na escala de valores, na reorganização da política mundial e na troca de paradigma científico (1997, p.11).

<sup>3</sup> Entendemos como ressignificar a um novo significado ou sentido que o sujeito constrói sobre o meio que o cerca, no qual transforma e é transformado (Alves, 1997).

transformando as nossas relações, o nosso modo de aprender e comunicar, possibilitando a construção coletiva do conhecimento (1997, p. 16).

As transformações sociais provocadas pelas tecnologias, mas especificamente pelos games, estão se dando por conta da rapidez na transmissão, recepção e armazenamento das informações, e na potencialização do processo comunicativo existente entre os sujeitos.

De acordo com Lévy:

Vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizado. Vivemos um destes raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado. (1993, p. 17)

Partindo desta perspectiva, surge a necessidade de refletirmos sobre o futuro das crianças e dos adolescentes, desde quando estes se encontram hoje envolvidos naturalmente em um processo dinâmico de construção e fundamentação, tanto pessoal quanto coletivo. Eles possuem nas tecnológicas o seu principal meio de transmissão e recepção de informações, ou melhor, de cultura.

A escolha dos games como o objeto de investigação, deve-se por dois motivos: primeiro, por consideramos a sua rápida e vertiginosa evolução durante os últimos 50 anos; segundo, por nos considerarmos jogadores, assíduos a essa modalidade lúdica de jogar.

Notamos com as primeiras investigações, que o potencial lucrativo conseguidos pelos games ao passar dos anos contribuíram para a privatização da diversão dos sujeitos com a seguinte lógica: para se divertir o homem precisa comprar a diversão, seja ele um videogame ou outro objeto que o mercado disponibiliza para isso. Porque, entendemos que não temos somente os games como o único meio de diversão privada, comercializável, os cinemas e teatros, e os brinquedos caracterizam-se como exemplos de diversão privada.

Mesmo com a comercialização da diversão, cujos sujeitos desde quando nascem já começam a ser inseridos em uma cultura tecnológica que tem como pressuposto o consumo, enquanto consumidores, não os impediram que exigissem produtos de qualidade voltados, principalmente para o seu momento de ócio. Essa máxima, atualmente vem sendo utilizada no desenvolvimento de novos jogos tanto para os videogames quanto para os computadores.

Diante da diversidade de título de jogos disponíveis no mercado, escolhemos o The Sims - jogo de simulação<sup>4</sup> -, devido à relevância social que adquiriu desde o seu lançamento no ano 2000, tornado-se em pouco tempo um dos jogos eletrônicos mais vendidos em todo o mundo, utilizado e consumido tanto pelos jovens quanto pelos adultos.

---

<sup>4</sup> Entendemos como Simulação a possibilidade de visualização e interação que o sujeito possui em atuar, intervir, participar, experimentar mundos artificiais, que se constituem na representação simbólica de algum aspecto da vida cotidiana. Atualmente, a simulação ganhando grandes proporções devido aos computadores, que estão imitando a operatividade mental do ser humano. Conseqüentemente, por experimentar esse mundo o indivíduo potencializa tanto a sua imaginação quanto o seu pensamento (LÉVY, 1999; LIMA JR. 2005, SANTOS, 2002; TURKLE, 1989).

Diante disso, acreditamos que o game em questão merece ser investigado científica e pedagogicamente, partindo do seguinte questionamento: *Como redimensionar as possibilidades pedagógicas do The Sims, a partir da minha experiência e vivência, nos processos pedagógicos de sala de aula?*

Chegamos à escolha do The Sims através da conversa que tivemos com a professora Doutora Lynn Alves que desenvolve pesquisas sobre games e violência. Como o nosso desejo era o de investigar pedagogicamente um determinado jogo eletrônico, a narrativa apresentada pelo The Sims, em vivenciar em todos os aspectos a vida de uma família virtual, se adequou a finalidade da pesquisa: *Inter-relacionar as descobertas e as possibilidades pedagógicas do The Sims no processo pedagógico escolar. Para atingir o objetivo proposto tivemos que: entender a lógica de jogabilidade do The Sims; identificar e analisar as categorias apresentadas por ele.*

Decidimos inicialmente que os elementos apresentados pelo game investigado, hipoteticamente, podem se constituir como elementos pedagógicos, sendo um fator importante para o professor refletir sobre a sua utilização na sala de aula, no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, a partir do tratamento de determinados conteúdos e atividades imprescindíveis para a formação do aluno.

Por acharmos necessário ultrapassar a etapa instrumentalizadora de como são explorados as tecnologias em pesquisas científicas, principalmente no âmbito escolar, procuramos desenvolver um estudo autobiográfica sobre o objeto,

porque sempre tivemos o intuito de buscar compreender e refletir criticamente sobre a realidade social do qual o The Sims se encontra inserido. Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa apresenta-se como a mais apropriada para responder a nossa inquietação sobre o objeto jogo eletrônico, enquanto uma reflexão crítica da própria interação que mantivemos diretamente com o game em questão.

Segundo Minayo (2002), a pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondente a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à mera operacionalização de variáveis, principalmente quando estamos trabalhando pedagogicamente com o objeto.

Para tanto, como optamos em analisar diretamente o The Sims, recorreremos à abordagem autobiográfica<sup>5</sup>, pois procuramos trazer para a investigação as experiências que tivemos e temos como jogador-pesquisador, principalmente do The Sims, no qual construímos uma narrativa vivencial com as personagens que construímos. Enfim, relataremos nesse texto dissertativo as sensações que sentimos e presenciamos na interação que tivemos constantemente com o game referido.

No primeiro capítulo, apresentamos um breve relato das metamorfoses sócio-culturais provocadas pela emergência das tecnologias, entre elas os games.

---

<sup>5</sup> Entendemos como Autobiografia como um movimento de investigação-formação, que enfoca um processo de conhecimento e de formação que se vincula ao exercício da tomada de consciência por parte do sujeito, neste caso o investigador, das itinerâncias e aprendizagens que teve ao longo da vida, as quais são expressas através da meta-reflexão do ato de narra-se, dizer-se de si mesmo para si mesmo como uma evocação nas suas experiências formadoras (SOUZA, 2004).



Trazemos também um breve relato sobre a retrospectiva histórica do surgimento e evolução dos jogos eletrônicos.

No segundo capítulo, apresentaremos a compreensão que adquirimos por meio da investigação, a qual nos possibilitou entender os games como um fenômeno tecnológico e cultural, encontrando-se integrado no cotidiano dos sujeitos, principalmente no dos jovens. Nessa discussão, refletimos sobre três conceitos que consideramos essenciais para a constituição, teórico-prática, dos games: a tecnologia, o jogo e a cultura.

No terceiro capítulo, buscamos a partir da compreensão da lógica de jogabilidade do The Sims, e a reflexão crítica feita sobre a tecnologia, o jogo e a cultura, tecermos uma teoria pedagógica sobre os principais elementos identificados no game investigado. No entanto, recorreremos a algumas teorias educacionais no intuito de construir um entendimento pedagógico sobre a ação docente, a qual nos guiou para o entendimento do The Sims enquanto um fenômeno pedagógico-social.

No quarto capítulo, comentaremos sobre os principais percursos metodológicos tomados ao longo da investigação, o qual nos proporcionou construir uma compreensão sobre o The Sims, cujos elementos encontrados neles, desde quando refuncionalizados, contribuem e participam da promoção dos processos pedagógicos escolares, cujos elementos identificados no jogo encontram-se também presentes na prática pedagógica do professor.

No último capítulo, apresentaremos as considerações que chegamos por meio desse estudo, o qual procurou entender e interligar dois objetos distintos - os games e os processos pedagógicos escolares. Sabemos que não chegamos a uma conclusão definitiva sobre a questão investigada aqui, mas temos a certeza que cumprimos o papel de professor-investigador, dando o início ao surgimento de novas e diversificadas discussões sobre a educação contemporânea e sobre os games, enquanto um recurso afetivo, social e pedagógico.

# **1 – AS METAMORFOSES SOCIAIS E CULTURAIS PROVOCADAS PELAS TECNOLOGIAS E A SUA RELAÇÃO COM OS GAMES E COM O PEDAGÓGICO.**

Um dos processos de reestruturação do comportamento social humano se iniciou com revolução industrial, ocorrido entre o final do século XXVII e início do XIX, caracterizado por uma evolução tecnológica e por uma verdadeira revolução social, com a utilização da energia a vapor no sistema fabril em lugar da energia humana (BONILLA, 1997).

Deste modo, procuramos neste capítulo apresentar um breve relato sobre as metamorfoses sócio-culturais que as sociedades planetárias estão sofrendo desde a emergência das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), mais especificamente neste estudo sobre os impactos provocados pela evolução e proliferação dos jogos eletrônicos.

As transformações iniciadas pós-revolução foram intensas e constantes, principalmente no século XX, devido a três movimentos elencadas por Castells (1999): o da microeletrônica; o da informática; e o das telecomunicações.

Hetkowski elenca as seguintes transformações:

...a inovação nos processamentos da informação e da comunicação para possibilitar maior difusão das informações; as novas formas de conhecer, de comunicar e de gerar processos de virtualização; a transformação, radical, dos conceitos de espaço e de tempo; bem como a geração de mecanismos de supremacia, liderança, hierarquização e hegemonia econômica (2004, p. 28 – 29).

Dentre as mídias que surgiram no século passado e que contribuíram para a reestruturação da forma de comunicação e informatização dos sujeitos, podemos considerar a televisão como a primeira tecnologia do tempo moderno.

Podemos dizer que a televisão provocou uma verdadeira transformação nos meios de comunicação de massa na época. Porque, até então, a informação era transmitida para os indivíduos através dos rádios (mídia sonora), ou por meio dos jornais e das revistas (mídia impressa).

Com a chegada dos primeiros televisores, na década de 50, o paradigma de transmissão da informação se modificou, passando de sonora e impressa para visual. Os sujeitos agora podiam ver as imagens dos fatos que originaram a informação, independente do local onde estivessem e em tempo real.

Este período coincidiu com o aumento populacional provocado com o pós-guerra, no século passado. As crianças nasciam e começavam a se desenvolver adaptando-se ao novo paradigma comunicacional provocado pela televisão. Segundo Tapscott (1999), após o surgimento da TV as pessoas começaram a passar maior parte do seu tempo de ócio sentada na frente dos seus televisores, assistindo ao noticiário ou aos programas oferecidos pelas emissoras.

A partir da internalização da televisão no cotidiano social dos indivíduos, os quais subverteram a instituição social dessa tecnologia para os seus interesses pessoais e até coletivos, no mesmo período se deparavam com o surgimento de uma “nova mídia” – os jogos eletrônicos.

Tendo os televisores e a informática como suporte, os jogos eletrônicos evoluíram e começaram a se expandir para além dos laboratórios militares dos

Estados Unidos, de onde vieram. De acordo com Levis (1997), o videogame é fruto do encontro da televisão com a informática. Diante disso, faremos a seguir uma breve retrospectiva do surgimento e da evolução dos jogos eletrônicos.

### 1.1 – Breve retrospectiva do surgimento e evolução dos jogos eletrônicos.

O primeiro protótipo dos atuais jogos eletrônicos surgiu no ano de 1958, na cidade de Nova Iorque, Estados Unidos, através de um jogo de tênis conhecido como “*Tennis Programming*”, inventado por *Willy Higinbotham*. Este jogo era mostrado em um osciloscópio e processado por um computador analógico, sendo adaptado mais tarde para ser visualizado em um monitor de 15 polegadas.

Outro cientista que contribuiu para o surgimento dos videogames foi *Stephen Russel*, que criou o primeiro jogo informático da história, no ano de 1962, o “*Spacewar*” (Guerra Mundial). Cinco anos mais tarde, em 1967, *Ralph Baer* inventava o “*Chasing*”, primeiro jogo a ser patenteado e comercializado nos Estados Unidos com o nome de “*Brown Box*”.

Durante os anos 70, surgia a primeira empresa especializada na fabricação de consoles e jogos - a *Atari* -, marcando o início da indústria dos videogames. A Atari foi fundada por *Nolan Bushnell* em 1972, cientista que conseguiu fazer uma versão simplificada do jogo “*Spacewar*” (criação de Russel), o qual chamou de “*Computer Space*”. Mas, o grande feito de Bushnell foi o de aperfeiçoar um jogo gráfico de utilização muito simples chamado “*Pong*”,

tornando-se o maior sucesso entre o público nos salões recreativos norte-americanos da época.

De acordo com Levis (1997), o sucesso do Pong se deveu à simplicidade de sua jogabilidade, pois bastava somente acertar a bola. O sucesso inesperado desse jogo foi o fator que motivou Bushnell a fundar a sua própria empresa, para poder comercializar o Pong, bem como, os futuros jogos a serem produzidos e lançados futuramente pela Atari.

No período entre o final dos anos 70 e início dos anos 80, tivemos o lançamento de diversos consoles além o da Atari - o 2600 (1978), o 5200 (1982) e o 7800 (1986) -, os que mais se destacaram foram o Odyssey 100 (1972), o Channel F (1976), o Colecovision (1982), e o Vectrex (1982).

Infelizmente, no ano de 1984, o mercado dos *games* enfrentou a sua pior crise, provocados por três fatores:

1º) Defasagem dos consoles, os quais não conseguiam acompanhar a evolução tecnológica do período;

2º) Crise nos conteúdos dos jogos, os títulos existentes na época se encontravam saturados e não surgia nenhuma novidade em relação a isso;

3º) Início da informática doméstica, que desde os anos 70 estava evoluindo e se modernizando<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> A história dos computadores iniciou-se no ano de 1946, nos Estados Unidos, com o lançamento do ENIAC – Eletronic Numeral Integrador and Calculator -, primeiro computador criado por John William Mauchly e John Presper Eckert Jr. Diferentemente dos televisores, que se popularizou muito rapidamente nos lares das pessoas mundialmente, o ENIAC se restringiu apenas aos laboratórios militares americanos. Isso se deve principalmente ao seu peso que girava em torno de 3,5 toneladas, consumia muita energia, esquentava muito e era difícil de

A indústria dos videogames somente se restabeleceu em meados do ano de 1985, com o surgimento de um novo console no mercado norte-americano - o *Nintendo Entertainment System (NES)* -, sucesso de vendas no Japão. Com o ressurgimento da indústria dos videogames, provocado pela Nintendo, outras empresas tornaram a lançar novos consoles, deixando o mercado mais competitivo, cujo público passava a dispor de uma variedade de videogames para escolher.

Dentre os consoles que entraram no mercado para disputar a atenção dos consumidores junto ao videogame da Nintendo, destacamos nesta segunda geração o *Master System* (1986) e o *Mega Drive* (1990), ambos lançados pela *Sega*; e o *Playstation* (1994), grande lançamento da *Sony*. Este último fez e faz o maior sucesso entre os jovens, devido tanto às novidades e capacidades tecnológicas apresentadas quanto à diversidade de títulos de jogos lançados, cada um com suas peculiaridades, tanto que no ano de 2006 a *Sony* lançou o *PlayStation 3*, marcando o surgimento da 4ª geração de consoles<sup>7</sup>.

---

programá-lo, além de ser muito caro para ser adquirido por uma família, porque custavam aproximadamente vinte milhões de dólares. A popularização dos computadores se deu com o surgimento dos transistores, na década de 70, que possibilitou a miniaturização dos aparelhos eletrônicos e do aparecimento do microprocessador, conhecido mundialmente como Chip (HETKOWSKI, 1997). Esses foram os fenômenos que marcaram a chamada revolução da microeletrônica. (CASTELLS, 1999). Para Bonilla “o transistor abriu caminho para descobertas mais recentes, como os chips, a base dos microcomputadores, os quais estão revolucionando a sociedade atual” (1997, p. 34). Com o lançamento do primeiro chip – 4004 da INTEL – no ano de 1971 surgia a segunda geração de computadores, que eram bem menores e mais baratos, além de serem mais velozes em processamento do que o antigo ENAIC. Somente assim, os computadores puderam ser comercializados, levando, conforme Bonilla (1997), à criação de várias linguagens que facilitassem a comunicação entre o homem e a máquina.

<sup>7</sup> A terceira geração de videogames foi marcada pelo surgimento dos consoles GameCube da Nintendo (2002), X-Box da Microsoft (2000) e o Playstation 2 da Sony (2000). Já a quarta geração, além do lançamento do Playstation 3 da Sony (2006), a Microsoft lançou em 2005 o X-Box 360, por sua vez, a Nintendo lançou o Wii em ano de 2006.

De acordo com o panorama sócio-cultural que se construiu a partir da invasão dos meios de comunicação de massa e entretenimento, o largo uso de jogos eletrônicos não segue e nem obedece apenas aos ditames mercantis do capitalismo, ao passo que tal constatação aponta pelo menos para dois aspectos relevantes: o consumo de games não é um processo passivo e desinteressado, nem pela ótica do empresariado nem pela dos usuários; as funções sociais e culturais atreladas ao uso e ao consumo de games revelam suas características e potenciais pedagógicos, no sentido de que cumprem um papel formativo, quer de acomodação, quer de subversão do *status quo* instituído, ou seja, este exercício crítico diante do jogo mercadológico por si mesmo se constitui em uma aprendizagem a ser transposta para outros processos sociais.

Convém salientar que a informatização das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade, se apresentou mais rapidamente nos países do primeiro mundo, principalmente nos Estados Unidos. No Brasil as mídias digitais, até o final dos anos 80, ficavam restritas somente a utilização das grandes empresas multinacionais e do poder científico militar. Ou seja, as poucas pessoas que tinham a oportunidade de interagir com tais mídias, restringiam ao seu espaço de trabalho (VIANA, 2005).

A Internet<sup>8</sup>, por exemplo, só começou a se concretizar no Brasil, através da iniciativa da comunidade acadêmica de São Paulo (FAPESP), Rio de Janeiro

---

<sup>8</sup> A Internet surgiu na década de 60 através da APARNET, com a missão de pesquisar e desenvolver alta tecnologia para as forças armadas norte-americanas, que buscava preservar o seu sistema de comunicação, caso houvesse um bombardeio por parte dos soviéticos, na época da guerra fria (ALVES, 1997). A Internet só veio se popularizar a partir dos anos 80



(UFRJ) e com a participação do Laboratório Nacional de Computação Científica – LNCC. Essas iniciativas de acordo com Hetkowski:

Possibilitou o primeiro passo da expansão da Internet no Brasil com o desenvolvimento e o uso de interfaces entre o homem e as conectividades na manipulação de informações para decodificação de sinais digitais, com liberdade e abrangência geográfica de informações. Uma rede supranacional que impulsiona o crescimento intercambial entre sujeitos de diferentes realidades e a utilização desses recursos informacionais conectados globalmente (1997, p. 26).

Paradoxalmente aos imperativos mercantilistas e neoliberais, as tecnologias começaram a disponibilizar às novas gerações espaços de construção, divulgação, integralização e internalização de informações, oferecendo diversos recursos para o desenvolvimento de cada sujeito, para a dinamização do processo de transmissão, recepção e de armazenamento das informações. Também, potencializou o processo de comunicação entre os sujeitos, provocando assim a rápida informatização da sociedade.

Os jovens, independentemente de usar ou não as tecnologias para a comunicação e para a informatização, se adaptam com mais facilidade a tais instrumentos, diferentemente dos seus pais e professores. Para Rushkoff (1999), vivemos em um momento de transição cultural; são as crianças que ajudarão aos mais velhos se adaptarem a essa transição de costumes e valores, através das suas experiências nesse universo.

Essa rica vivência infanto-juvenil, através das tecnologias, notadamente nos jogos eletrônicos, aponta para a emergência de importantes performances

---

através do protocolo TCP/IP, acabando com a exclusividade militar, possibilitando assim a sua difusão principalmente pelas universidades e instituições de ensino de pesquisa.

subjetivas, sociais e culturais, as quais representam uma contribuição para o processo pedagógico escolar.

Neste cenário, a televisão se tornou para as novas gerações uma mídia ultrapassada, desde o momento que não permitem ao sujeito interagir e transformar a informação recebida. A TV por se caracterizar como uma mídia unidirecional, cuja construção da mensagem a ser disponibilizada aos telespectadores encontra-se sob a responsabilidade de um grupo mínimo de pessoas, os quais decidem o que deve ser transmitido à população.

Para Lévy (1999), o sujeito mesmo sentado na frente de uma televisão sem controle remoto decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de muitas maneiras e de forma diferenciada do seu vizinho, apesar de não se constituir no modelo ideal de interação almejado pelos jovens atualmente.

Mesmo que os telespectadores não transformem a mensagem transmitida por seus televisores, a passividade não se encontra no ato de se estar assistindo a TV; está no fato do poder de impacto da mídia sobre a sociedade e desta sobre as gerações mais jovens. A conformidade ao sistema é o que torna o sujeito passivo, desde quando nos conformamos aos diversos e complexos processos sociais, como: a violência simbólica; a alienação do trabalho; entre outros, os quais se refletem no uso das mídias em geral (BABIN e KOULOUMDJIAN, 1989).

Nesse sentido, há um aspecto ideológico a ser considerado na abordagem das tecnologias e de seus usos, referente em sua natureza pedagógica, uma vez que a formação humana em uma abordagem crítica, a qual contemple a problemática político-ideológica dos processos formativos, quaisquer que sejam.

Temos como exemplo do que foi dito acima, a televisão enquanto instituição sócio-cultural advinda dos interesses capitalistas podem ser subvertidas a partir dos usos e sentidos que os sujeitos lhe imprimem em sua vivência cotidiana, por meios de reflexões críticas e de movimentos de luta organizada de resistência, instituindo contrariamente a cultura da convivialidade, da socialidade, da partilha e experimentação coletiva, do investimento subjetivo, como nos demonstrou a esse respeito Babin e Kouloumdjian (1989). Ou seja, podemos subverter o poder instituído dos meios de comunicação e informação, cuja indústria de entretenimento visa somente o lucro e o acúmulo de capital, em detrimento da justiça social.

De um modo geral, a cultura na perspectiva neoliberal passa a ser redefinida como um processo de comercialização, transformada em um campo de investimento, especulação e consumo, como qualquer outro. Presenciamos ainda essa prática cultural, porque a televisão, o rádio, por exemplo, são mídias passivas, unidirecionais, cujos indivíduos não dispõem de mecanismos para expressar, modificar, participar e interagir com as informações recebidas, porque recebem dos meios de comunicação um pacote pronto, fechado e direcionado. Do ponto de vista técnico, a televisão, por exemplo, favorece a

passividade, mas os sujeitos podem subverter essa lógica, como estão fazendo as novas gerações (BABIN e KOULOUMDJIAN, *ibid*).

Diferentemente da geração dos seus pais, as crianças e os adolescentes não querem mais receber as mensagens prontas, sendo coniventes com as exigências impostas pela sociedade neoliberal. Eles almejam participar da construção e reconstrução das informações e ver, posteriormente, os resultados obtidos neste processo criativo, isto porque a infra-estrutura e a dinâmica dos jogos eletrônicos favorecem a esta tomada da autonomia, embora seja uma questão ainda não explicitada diretamente nos jogos eletrônicos. Há imposição mercadológica e do consumo, mas que esbarram na forma autônoma como os jovens ressignificam esta infra-estrutura e esta tônica mercantil.

Presenciamos atualmente, a evolução da televisão – a TV Digital. Os televisores digitais apresentam como característica básica a interatividade<sup>9</sup>, cujo telespectador terá a possibilidade de dialogar com outros sujeitos, através dos recursos que serão disponibilizados pela TV, através da possibilidade de acessar a internet pela própria televisão, incluindo o recebimento de e-mails (VIEIRA, 2006).

---

<sup>9</sup> Entendemos a interatividade como a possibilidade que o indivíduo possui de participar, de imergir, navegar, explorar e conversar em diversos espaços, sendo eles virtuais ou não. Machado (1997), explica que a interatividade caracteriza-se pela possibilidade do sujeito “responder ao”, e “de dialogar com” o sistema de expressão. Lima Júnior (1997), compreende a interatividade como a participação real do sujeito, simultaneamente, individual e coletiva. Ou seja, ao participar ativamente da criação ou recriação da mensagem, ele torna-se autor ou co-autor, emissor ou receptor dessa mensagem. Essa troca constante existente entre os sujeitos, tendo ou não o suporte tecnológico, permite a criação de novas informações ou conhecimentos (pontencialidade), partindo de diversas possibilidades de combinação (permutabilidade), que realizam coletivamente nesse diálogo.

Para Fontes (2006), mesmo com a chegada da TV digital ao Brasil, o que poderia representar a possibilidade de surgimento de novos canais, linguagens, conteúdos e fórmulas, fica evidente que as posturas neoliberais ainda continuarão as mesmas, com o governo brasileiro entregando o controle da TV digital as principais emissoras do país.

Mas, não há como controlar os usos e sentidos que os sujeitos poderão imprimir a tais instrumentos, residindo neste ponto à possibilidade de contribuir para a reflexão pedagógica. Pois, de um lado, o processo pedagógico de formação poderá contribuir para tal tomada crítica de consciência, como, de outro lado, os diferentes usos e produtos constituem em si mesmos processos pedagógicos significativos para a constituição de sujeitos autônomos e criativos.

Para Provenzo (2001), a televisão até então era tida como uma experiência amplamente passiva e contemplativa. Hoje, está sendo transformada pela lógica interativa apresentadas pelos videogames, levando os usuários a terem experiências em lidar com as informações recebidas.

Portanto, desde o aparecimento dos televisores, dos videogames e dos computadores, as sociedades vivem constantemente momentos de metamorfoses sociais e culturais, o que obriga ao homem se manter sempre atualizado, técnica, científica e culturalmente, mediante o uso crítico e criativo das tecnologias, possibilitando assim o delineamento e a expressão de novos

contornos sociais, dentre eles, o enriquecimento das práticas formativas e pedagógicas da Educação.

## **2 – GAMES: TECNOLOGIA, JOGO E CULTURA.**

Na busca do entendimento conceitual e prático sobre os jogos eletrônicos, procuramos neste capítulo apresentar as primeiras reflexões a que chegamos sobre o objeto. A investigação nos possibilitou entender os games enquanto um fenômeno tecnológico e cultural, o qual se encontra integrado no cotidiano dos sujeitos, principalmente no dos jovens. Diante disso, ao pensarmos cientificamente sobre os jogos eletrônicos, percebemos que eles se estruturam em três fundamentos teóricos importantes, enquanto suporte pedagógico: a tecnologia, o jogo e a cultura.

### 2.1 – Game e tecnologia.

Desde as primeiras civilizações, a tecnologia já se fazia presente nas diversas ações humanas, por exemplo, na comunicação entre os sujeitos, bem como, na forma como participam, produzem e transformam, individual e coletivamente, as condições necessárias para a sua sobrevivência e conforto, utilizando ou criando recursos a partir do que encontrava disponível na natureza, gerando com esse processo produtivo e criativo, novos conhecimentos e saberes na forma de se conceber e compreender o mundo, percebendo a si mesmo e ao outro integrados a esse contexto (LIMA JR., 2005).

Atualmente, não conseguimos viver e nem pensar sem utilizar as tecnologias, tanto no sentido instrumental do termo quanto do estruturante, seja para a

produção de bens de consumo ou para o próprio desenvolvimento intelectual e social humano. Conforme Lévy,

“as relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada” (1993, p. 7).

Na citação do autor acima, identificamos que as tecnologias estão se inserindo, rapidamente, no cotidiano sócio-cultural do ser humano. De acordo com Castells (1999), ela está criando um novo sistema de comunicação, cuja linguagem universal e digital está sendo muito utilizada pelos sujeitos interagentes do ciberespaço, tanto para promover a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de cada cultura, como personalizando ao gosto das suas identidades e culturas.

Deste modo, as tecnologias por criarem novos canais de comunicação que dinamizam a transmissão, a recepção e o armazenamento das informações de cada indivíduo, independente do local onde estejam, acabam modificando as suas vidas, as relações sociais que mantêm com outros sujeitos, a percepção que possuem de mundo e os conceitos de espaço e tempo.

Para Alves,

essas tecnologias vêm possibilitando uma multiplicidade de visões de mundo, o rompimento com a noção de tempo e espaço e, possivelmente, instaurando uma nova forma de ser e de pensar na sociedade, transformando as nossas relações, o nosso modo de aprender e comunicar, possibilitando a construção coletiva do conhecimento (1997, p. 16).



Por possibilitar ao sujeito uma diversidade de ferramentas comunicacionais e informacionais, as tecnologias, através das ações e sentidos dados pelos indivíduos, exaltam a participação deles na formação cultural e da inteligibilidade do grupo como um todo, é que Lévy (1993) as denomina de tecnologias de intelectuais.

Para o autor, as tecnologias têm relação direta com o desenvolvimento e o funcionamento cognitivo do ser humano, sobretudo, em seus processos sociais de comunicação e informação. Foram nesses processos, ao longo da história da humanidade, que os seres humanos desenvolveram instrumentos, conhecimentos específicos sobre a fabricação e utilização destes, tendo em vista a consecução de seus interesses, de suas necessidades, de sua satisfação e desenvolvimento. Enfim, tendo em vista sua humanização e a humanização de seu contexto histórico e social.

Assim, é possível compreender e afirmar que, junto ao surgimento de determinada tecnologia, quer seja de comunicação e informação, quer seja de outra natureza, muitos aspectos da vida e da subjetividade humana estão implicados de tal forma que não se pode pensá-los ou refleti-los de modo fragmentado, mecânico ou mesmo dicotômico, como está acontecendo atualmente em relação aos estudos sobre os jogos eletrônicos.

Nesta direção é que Lima Jr. nos esclarece:

o ser humano está totalmente implicado na tecnologia e a tecnologia está totalmente implicada no humano, mesmo no contexto do

advento da industrialização, com a tecnocientificação da sociedade, enquanto uma instituição social, política, econômica, cultural e simbólica (2004, p. 403).

Com a Revolução Industrial, a concepção de tecnologia passou a ser concebida em uma abordagem reducionista, sendo considerada somente como um instrumento mecânico que auxilia, potencializa e dinamiza as ações humanas. Mas, contemporaneamente, concebe-se também (LIMA JR, ALVES, 2005, HETKOWSKI, 2004) que as tecnologias contribuem constantemente para a emergência de novos conhecimentos e saberes que fundamentam o homem, a cada momento de sua vida e de sua formação intelectual e social, mesmo este sendo um simples jogo eletrônico.

Lima Jr., considera a tecnologia como processo e princípio ativo constitutivo do ser humano, por tratar-se de:

um processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os (2004, p. 402).

O autor ainda, propõe uma perspectiva antropológica, histórica e social, de análise e compreensão da tecnologia, baseado no conceito grego de *teckné*. Esta abordagem consiste em que os seres humanos, organizados em sociedade, criam formas para organizar seu pensamento.

Em conseqüência, os sujeitos imprimem, quase sempre, o mesmo ordenamento as suas práticas sociais de produção material e cultural, criando

em conseqüência, neste processo, instrumentos tanto materiais quanto simbólicos, estes últimos na forma de construções lógicas feitas pelo sujeito com relação a sua realidade histórica e social. Em decorrência, conforme o autor, a instituição deste processo provoca mudanças exteriores, na natureza, nas relações sociais e interiores, na própria constituição subjetiva e nas instituições sociais humanas (LIMA JR, 2005).

Em suma, as tecnologias são compreendidas, enquanto decorrentes do princípio humano de criação e de transformação, atualizando-se em cada contexto histórico, sendo a visão moderna e industrial da tecnologia apenas uma das expressões deste princípio ao longo do desenvolvimento humano e das civilizações conhecidas até então.

O próprio jogo eletrônico se constitui em uma tecnologia de produção, desde quando permite ao sujeito a sua vivência e criação. Neste sentido, os games possuem uma base tecnológica organizacional e lógica, cujos sujeitos lhe imprimem sentido e/ou significado através da interação que mantêm e da reflexão que fazem sobre a ação.

De acordo com essa visão, os jogos eletrônicos podem se constituir em tecnologia de produção de uma organização social, como uma atividade pedagógica e lúdica; ou podem se referir ao processo técnico de produção de conhecimento, de cultura, que compõem os modos de apreensão dos indivíduos com relação aos fenômenos sócio-culturais que ocorrem no seu

cotidiano e na sua formação cognitiva, afetiva e social que, muitas vezes, no caso das crianças, estão em processo de desenvolvimento (BABIN E KOULOUMDJIAN, 1989; e FREINET, 1998).

Enquanto uma tecnologia, os jogos eletrônicos proporcionam ao indivíduo, dependendo do contexto social e cultural, uma possibilidade de obter experiências subjetivas que contribuirão para o desenvolvimento de habilidades mentais, físicas, afetivas e sociais (VIANA, 2005).

Sendo assim, o olhar investigativo e pedagógico sobre os games não devem ser reduzidos a um simples recurso instrumental. Pelo contrário, em um papel mais determinante, os games possibilitam um conjunto de infra-estruturas sociais, políticas e administrativas importantes, sem os quais o meio não poderia funcionar (BABIN E KOULOUMDJIAN, 1989).

Enquanto processo constituinte do homem, as tecnologias são consideradas como uma produção cultural, devido ao sentido e ao valor que têm para o sujeito, através da sua constante utilização nas atividades diárias de comunicação e informatização. Ou seja, desde que haja um processo de interação entre o homem, a tecnologia e a natureza (LIMA JR, 2003).

É nessa relação dialética entre o sujeito e o objeto que o homem se transforma e, conseqüentemente, transforma a realidade sócio-cultural a que pertence e

participa, constituindo-se em um ser racional, autônomo, responsável e conscientizado política e socialmente.

De acordo Viana (2005), nesta rede de interações existente entre o homem e o meio social e cultural, onde a sinergia está sendo modificada pela capacidade tecnológica em estimular sentidos e possibilidades de respostas, a realidade se reproduz em uma nova forma de se trabalhar a constituição do poder criativo do homem, a qual tem nas tecnologias e nos games, particularmente, uma poderosa infra-estrutura que representam a condição material indispensável às novas produções humanas.

Diante disso, os games possibilitam aos jogadores ambientes cujas representações sociais do ser humano estão sendo transportadas para o espaço/ tempo do jogo, como é o caso do The Sims. A experiência e vivência que o sujeito/ jogador está tendo nesses ambientes, pode lhe auxiliar na sua formação, enquanto um ser pensante, afetivo e social.

De acordo com Alves (2005), através dos games os sujeitos elaboram as suas perdas e materializam os seus desejos mais profundos. Dessa forma, aprendem sobre os seus interesses e anseios, exercitando a autonomia e o senso crítico e de responsabilidade, diante das dificuldades apresentadas no dia-a-dia, e em alguns casos representadas pelos jogos.

Enfim, as tecnologias, entre elas os games, estão evoluindo na sociedade atual, tanto pelo aumento do seu consumo por parte dos sujeitos quanto às reflexões que estes fazem a partir da relação que mantêm com eles. Por outro lado, a sociedade está também se transformando, devido à própria evolução tecnológica. Nesse processo complexo, os games estão assumindo uma importante relevância social, ao ocupar um lugar muito especial no imaginário social e na formação cultural das sociedades.

## 2.2 – Game e jogo.

Na atualidade, com as evoluções e as modernizações pela qual a sociedade vem passando, continuamos assistindo a sobrevivência de algumas características, particularmente lúdicas, na vida dos sujeitos. O prazer, a alegria e a satisfação na realização das atividades cotidianas, sejam em casa, no trabalho ou na escola, são exemplos de elementos lúdicos presentes na natureza humana. Eles são mais visíveis nas crianças, porque elas sentem a necessidade, desde muito pequenas, de se comunicar, principalmente com os adultos que se encontram presentes na vida delas (ELKONIN, 1998).

Dentre as atividades humanas que se caracterizam como lúdicas, destacamos nessa investigação o papel do jogo, mas particularmente dos games. De acordo com Santomé:

O jogo desempenha uma função importante em relação ao desenvolvimento de comportamentos sociais, particularmente de cooperação, assim como em relação ao desenvolvimento de aspectos da personalidade, como perseverança, concentração,

reflexão e autonomia, que repercutem de maneira imediata nas aprendizagens mais formais e dirigidas (2001, p. 109)

Compreendemos que o desenvolvimento da cooperação, da perseverança, da concentração, da reflexão e da autonomia, acontece no momento em que os sujeitos/ jogadores aceitam e cumprem uma série de normas que permite o jogo acontecer em um determinado tempo e espaço. Os elementos elencados acima, também são encontrados na prática docente escolar, destacando proximidade entre os games e o jogo pedagógico escolar (discutiremos no último capítulo), partindo dos estudos sobre o The Sims.

Ao possibilitar o desenvolvimento de comportamentos sociais, o jogo se constitui como um elemento do homem, que é desempenhado entre outros importantes papéis cognitivos e emocionais da sua vida, permitindo-lhe assim uma forma de expressão singular localizada no contexto mais amplo da cultura (ELKONIN, 1998; HUIZINGA, 2001; SANTOMÉ, 2001; VYGOTSKY, 1998, BRUGERÉ, 1998).

Desta forma, o jogo apresenta “características singulares que permitem a ressignificação de diferentes conceitos cognitivos, afetivos e sociais” (ALVES, 2005, p. 17), os quais são transportados do cotidiano social humano e que compõem o universo simbólico do jogo.

Conforme Huizinga (2001), o jogo “se torna um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral. Ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade

tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade” (2001, p. 12), devido ao sentido, significado e valor que o indivíduo concebe ao jogo, fundamentando-lhe como produção cultural. É nesse ornamento, complemento e amplificação que procuramos elementos para dar novas possibilidades para o desenvolvimento da prática pedagógica escolar com ou sem a utilização dos jogos eletrônicos.

O jogo em geral se caracteriza pela capacidade de se estruturar como uma atividade livre, espontânea, flexível e criativa (BAHIA, 2000; HUIZINGA, 2001; KISHIMOTO, 1997; SANTOMÉ, 2001) e guarda relação direta com o lúdico. Ludicamente, o jogo contém em sua concepção o sentido de liberdade, o sujeito joga porque gosta e não porque é obrigado. Essa liberdade reside na realização da atividade pelo jogador e, posteriormente, da sua satisfação em estar realizando-a (HUIZINGA, 2001).

Logo, o jogo guarda relação com a subjetividade humana, servindo-lhe como estrutura simbólica pela qual opera e efetiva sua satisfação e prazer. Este aspecto da expressividade humana é fundamental porque, através dela, o sujeito se posiciona diante da realidade circundante de si mesmo, organizando-se subjetivamente e expressando o seu modo de ser. Assim, o jogo se constitui em um canal pelo qual tal expressividade se manifesta, tornando-se, ao mesmo tempo, um importante elemento para o desenvolvimento dos processos pedagógicos de formação.



Diante desse aspecto, as pessoas quando jogam têm consciência de que o jogo é uma atividade temporária, mas que não se caracteriza como um processo independente da vida social. Já que reflete e representa determinados aspectos da realidade vivencial do sujeito-jogador, com os quais interagem indiretamente em um determinado espaço/tempo.

Por se tratar da realidade social humana, podemos considerá-lo como um componente estruturante da vida, dando margens aos indivíduos interagirem com diversos aspectos que compõem o seu dia-a-dia, por meio da representação e do imaginário (HUIZINGA, *ibid*).

Em muitos casos, por se tratar de situações imaginárias que representam o cotidiano social humano, um dos principais aspectos apresentados e difundidos pelos jogos é a presença das regras, as quais permitem aos sujeitos-jogadores exercitarem e conviverem com as normas sociais de comportamento vigentes (ELKONIN, 1998; SANTOMÉ, 2001, VYGOTSKY, 1998). Segundo Vygotsky, “a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já tem regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori” (1998, p. 124).

É imprescindível ao sujeito lidar com regras tanto de organização quanto de convivência social. Neste caso, os jogos por simularem situações sociais, facilitam a “transmissão e a introjeção de informações, atitudes e valores referentes ao mundo social” (SANTOMÉ, 2001, p. 93). Este é um aspecto que tem proximidade com a educação, já que possui, dentre outros elementos,

regras explícitas e implícitas na sua constituição organizacional, enquanto uma atividade humana e social.

Desta forma, os jogadores quando estão imersos no jogo, de certa forma, aprendem a lidar com os seus objetivos e interesses. Podem também aprender sobre procedimentos morais e sociais importantes para a sua formação intelectual, afetiva e social.

Implicados com os fenômenos que acontecem ao seu redor, os sujeitos-jogadores tomam consciência de modo prazeroso, dos valores e das regras, percebendo nesse processo lúdico, a necessidade de respeitar as normas sociais de convivialidade (SANTOMÉ, 2001).

Turkle (1989) comenta que os games oferecem a possibilidade aos jogadores vivenciarem mundos simulados, governados por regras, que, no caso do The Sims, não passam da representação das normas básicas para a convivência social entre os indivíduos.

Ao prestarmos atenção, a vida humana é orientada por regras sociais de comportamento, que foram e são construídas no transcorrer do desenvolvimento e evolução da vida civilizada, podendo o sujeito segui-las ou burlá-las, a depender dos seus interesses pessoais e coletivos.

Assim, o game reflete tal característica inerente à vida social dentro de uma linguagem e estratégia transposta para o nível de operação mental das

crianças e adolescentes, em alguns casos, também ao nível cognitivo do adulto, mas sempre em uma abordagem popular<sup>10</sup>.

Deste modo, o game é um produto do homem, construído individual e coletivamente. Ou seja, o sentido que é concebido ao jogo deriva do sujeito que está jogando e não do jogo em si, que só se constitui derivadamente de significação social (SANTOMÉ, 2001).

Assim, a ênfase do jogo não está no instrumento, mas no sujeito que joga e impregna-o de sentidos, como uma atividade dotada de significado social que se manifesta como um lugar de construção, desconstrução e reconstrução cultural (BROUGÉRE, 1998).

Dessa forma, os games potencializam a constituição de espaços culturais, enquanto um lugar simbólico de relações, de produção de sentido entre os sujeitos e o meio que o rodeia. Neste caso, o jogo possibilita na cultura contemporânea, a criação de elementos que passam a integrar essa mesma cultura, transformando-a.

O jogo na antiguidade era considerado, enquanto um lugar simbólico, como uma das características essenciais do homem, sendo utilizado nas diversas formas de relação social, política e econômica da civilização. Nesse contexto, as bases de formação da sociedade, desde a sua constituição, foram fixadas

---

<sup>10</sup> Babin e Kouloumdjian (1989) propõem como uma das características fundamentais das tecnologias, especialmente do audiovisual, a linguagem popular, que visa estabelecer uma maior proximidade entre os sujeitos e os objetos com os quais interagem, já que estes últimos são organizados e expressos respeitando-se o universo vocabular e lingüístico daqueles.

em regras, internalizadas pelo homem durante séculos, constituindo-se em elementos culturais. Sendo a regra uma das características do jogo, em uma modalidade de prática sócio-cultural.

Enfim, não podemos dissociar o jogo da atividade humana, concebendo-o somente como diversão, porque, a própria sociedade possui em sua essência, características lúdicas que contribuíram constantemente para sua evolução. Assim, a “diversão” está impregnada de sentidos, funções, valores e interesses em um contexto social mais amplo.

Entendemos que o jogo, eletrônico ou não, pode ser concebido como uma atividade livre, espontânea, flexível e criativa, composta e coordenada por regras, praticadas pelos sujeitos de diferentes idades, em um determinado espaço e tempo, constituindo-se na representação de fenômenos da vida cotidiana desses próprios sujeitos, os quais lhe atribuem sentidos e o promovem como uma produção cultural.

Logo, os games não é uma atividade que aliena o sujeito da realidade, pelo contrário, sendo bem utilizados podem contribuir para a formação dos sujeitos, enquanto um ser autônomo e responsável, político e social. De acordo com Provenzo, “o emergente mundo da televisão interativa e dos videogames é, afinal, em última análise, muito mais do que apenas ‘brincadeira de criança” (2001, p. 176), pois, possui muitas “malhas” do processo social.

## 2.4 – Game e cultura.

É notório que as tecnologias vêm possibilitando a integração dos indivíduos em uma rede planetária de comunicação e de trocas de informações em toda a parte de mundo, cujos participantes estão constituindo um novo viés para a cultura em uma forma geral, e particularmente conhecida como cultura tecnológica.

A cultura se caracteriza como sendo todas as inter-relações, imbricações, filiações que o homem realiza na sua situação de tempo e espaço, estabelecendo relações tanto com o objeto quanto com outros sujeitos, tomando consciência de que o poder existe, mas que pode ser burlado. Ou seja, o sujeito pode subverter as regras sociais existentes adequando-as aos seus interesses pessoais, dando assim sentido à sua vida (Babin e Kouloumdjian, 1989).

Para Tapscott, a cultura jovem em um sentido amplo pode ser “definida como os padrões socialmente transmitidos e compartilhados de comportamentos, costumes, atitudes e códigos tácitos, crenças e valores, artes, conhecimento e formas sociais” (1999, p. 53). Deste modo, a cultura pode ser entendida como um processo criativo, complexo e amplo do homem, que não é somente individual, mas também coletivo.

Então, todas as produções culturais ao passar do tempo assumem novas características: a dinamicidade; a interatividade; a não-linearidade; e a

criatividade, próprias da evolução humana e que são hoje potencializados pelas tecnologias da informação e comunicação, dentre elas os games.

Compreendemos dessa forma a cultura tecnológica como sendo a mixagem<sup>11</sup> de sons, imagens e textos. Essa mistura cultural é percebida, armazenada e divulgada pelos sujeitos mediante a função cognitiva da sua memória. Diante desse aspecto, a cultura emerge do contexto, dos acontecimentos e comportamentos sociais, nos quais são atribuídos sentidos e valores aos objetos pelos quais os sujeitos interagem por motivações diversas. (ALVES, 2005; BABIN E KOULOUMDJIAN, 1989; TAPSCOTT, 1999; RUSKOFF, 1999; VIANA, 2005).

Mas as tecnologias não participam e nem transformam somente o contexto social humano, elas são também transformadas por este contexto, cujo sujeito encontra-se situado socialmente. Ou seja, podemos compreendê-las como tecnologias culturais capazes de possibilitar, através do processo interativo, relações entre sujeito-objeto, sujeito-sujeito e sujeito-tecnologia-sujeito, assim, a ocorrência de evoluções constantes que acabam se refletindo na cultura de uma forma geral.

Os jovens se caracterizam como sendo os principais atores dos processos interativos e culturais pelas quais as sociedades vêm passando. Isso porque os mesmos participam ativamente da construção, desconstrução e reconstrução das informações que fluem no ciberespaço, o qual não reflete apenas uma

---

<sup>11</sup> Babin e Kouloumdjian (1989) compreendem a mixagem como a alquimia de som-imagem-palavra.

mais um imbricamento de várias culturas, possibilitando ao sujeito manter contato com outras formas de conhecimentos e de inteligibilidades existentes em todo o mundo.

Para Hetkowski, as tecnologias:

podem sugerir possibilidades à ampliação de uma intensa rede de conhecimentos, onde as interfaces estarão sempre abertas às novas conexões, às imprevisibilidades, às transformações, às novas sugestões e à dinamicidade do ensino e da aprendizagem (2004, p. 30).

Segundo Babin e Kouloumdjian (1989), as experiências que os jovens estão tendo por meio das tecnologias, se apresentam como meios para se compreender a diversidade cultural que converge no ciberespaço e no seu contexto local, de forma coletiva e indivisa, existindo e coexistindo no mundo.

De acordo com Rushkoff,

esta ficando difícil distinguir entre o físico e o digital, o científico e o espiritual, o mudando e o mágico... Porque eles estão íntima e indistintamente relacionados. Até mesmo a informação contida num disco de computador tem componentes físicos... O mundo real que tocamos e, objetivamos todo o dia está se tornando cada vez menos definido... Podemos dizer honestamente que a informação não é real se não sabemos o que é ser real (RUSHKOFF, 1999, p. 125).

Para entender, viver e conviver na cultura tecnológica, o sujeito precisa:

expor-se ao fenômeno tanto quanto possível, sentir os choques luminosos e sonoros, suportá-los num lugar preciso do ventre e dos tímpanos, experimentar gestos que se iniciam aos músculos, experimentar, talvez, medos e insatisfações (BABIN E KOULOUMDJIAN, 1989, p. 17).

Ou seja, o sujeito precisa se expor aos fenômenos que ocorrem no seu cotidiano local e global, vivenciando-os, deixando fluir a sua subjetividade e a sua racionalidade.

A experiência que o sujeito possui de vivenciar e interagir com a cultura tecnológica, torna-se um elemento imprescindível para a sua formação intelectual e afetiva e para o seu desenvolvimento social e cultural. Para Rushkoff (1999), são os jovens que, através da experiência que estão tendo com as tecnologias, poderão ajudar aos seus pais e professores a se adaptarem a essa transição ou ressignificação cultural, na qual vivemos.

Os jovens são indivíduos potenciais que poderão transformar o mundo, em uma tentativa de amenizar os conflitos sociais, étnicos, religiosos, existentes e que tanto nos preocupam. Mas, também, precisam se conscientizar dos direitos e deveres que têm a cumprir na sociedade enquanto um ser racional e social, respeitando as opiniões e as escolhas dos outros indivíduos que o cercam, assumindo as conseqüências dessas metamorfoses nos mais variados aspectos e setores da vida humana.

Este pensamento consiste em uma utopia, já que está condicionado a um processo de luta, com engajamento político. Resta-nos a esperança de que, através da utilização das tecnologias digitais<sup>12</sup>, a juventude possa refletir, discutir e reestruturar as demandas do comportamento social, construindo ou reconstruindo novas práticas sociais humanas e democráticas que implicarão em novas práticas formativas e pedagógicas.

---

<sup>12</sup> As tecnologias digitais são usadas pelos sujeitos como um meio de encurtar a distância física entre o outro, potencializando assim as relações afetivas e sociais existentes entre eles.



Após a essas reflexões, compreendemos que a cultura tecnológica<sup>13</sup> rompe com a linearidade, substituído-a pela lógica não-linear, rizomática e hipertextual, no qual o sujeito-jogador possui a possibilidade de participar ativamente, interferindo no processo com ações, reações, intervindo, tornando-se ao mesmo tempo receptor e emissor das informações.

Esse processo envolve negociações por parte dos indivíduos, os quais analisam o que é do seu interesse ou não, abrindo caminhos para a formação de diferentes estilos cognitivos e emocionais. Dessa forma, a cultura tecnológica permite ao sujeito-jogador participar das metamorfoses virtuais, oferecendo-lhes diferentes conhecimentos, permitindo-lhe o desenvolvimento de diversas performances pedagógicas, ressignificando a sua forma de ser e estar na sociedade e no mundo (ALVES, 2005 e 2002; TAPSCOTT, 1999).

Por estarem inclusos na cultura tecnológica, os jovens podem experimentar e produzir novos e variados conhecimentos indispensáveis para a sua vida e que acontecem no seu contexto local e, conseqüentemente no global. Para Viana (2005), somos seres diferenciados e relacionados entre si, o que nos torna temporais, intersubjetivos e culturais.

Deste modo, as novas gerações atuam em um determinado contexto tecnológico cuja consciência de si e do outro que emerge nos mundos virtuais, através do estabelecimento de relações intersubjetivas com o outro e com o ambiente, refletem e integram o seu cotidiano vivencial. Isto porque,

---

<sup>13</sup> A cultura tecnológica também pode ser conhecida como cultura da simulação (ALVES, 2005; TURKLE, 1999) ou por cultura da interatividade (TAPSCOTT, 1999).

respectivamente, produz-se em um contexto de convivência na diferença, o conhecimento e a informação se tornaram a base dos processos produtivos e as relações sociais se desenvolvem com base no prazer e no desejo de estar junto.

Nesse processo, as tecnologias situam-se fora do sujeito, mais, ao mesmo tempo, se encontram situadas entre eles, “como códigos compartilhados, textos que circulam, programas que copiamos, imagens que imprimimos e transmitimos” (LÉVY, 2001, p. 175), compondo uma mega estrutura material e simbólica na qual os sujeitos se movem, afirmam-se como tal.

Conforme Lima Jr. (2004), a constituição do sujeito depende sempre de uma forma de organização das relações entre um agente, um trabalho que ele gera, uma produção decorrente desse trabalho, um saber sobre essa produção, um saber de si mesmo. Então, é através da descontinuidade que eles aprendem; essa aprendizagem acontece na participação-intervenção no processo de produção do conhecimento e saberes.

Descarte, nesse sentido, compreende o sujeito como um ser racional e social “cuja essência ou natureza consiste no pensar e que, para ser, não precisa de nenhum lugar nem depende de nada material” (2004, p. 42). Ou seja, o sujeito se constitui na relação com um saber, mediante o qual opera sua posição subjetiva e o seu estar no mundo e na existência, tornando-se um ser *participativo e autônomo* (LIMA JR, 2005).

Resgatar a noção de sujeito aqui é importante, pois queremos enfatizar que a lógica dos jogos eletrônicos e das próprias tecnologias, que é um dos agentes potenciador da cultura tecnológica, convergem para a autonomia do sujeito, já que é ele quem vai dar sentido ao objeto, expressando-se como ser de autonomia, como um ser ativo.

São tantas as construções e desconstruções pelas quais estamos vivendo, enquanto um ser pensante, que percebemos a importância dos games para o entendimento e a participação nessa realidade social e cultural que permeia a sociedade. Os games por se encontrarem inseridos no cotidiano dos jovens, como meios para o desenvolvimento e para a interação entre eles, possibilitam a troca de experiências e aprendizagens, produzindo conhecimentos em um processo de relação “todos – todos”.

De acordo com Tapscott,

o meio digital é um antídoto parcial às fronteiras do limitado espaço de brincar e às agendas excessivamente preenchidas das crianças de hoje... O ciberespaço tornou-se um parque de diversões e ponto de encontro para a N-Gen. É um lugar onde eles brincam e se divertem. É o lugar onde crianças podem ser crianças (TAPSCOTT, 1999, p. 8).

Segundo Lima Jr. (1997), outro aspecto fundamental dos games é que se estruturam como um fenômeno sócio-cultural para a criança e o adolescente, e até mesmo para os adultos, desenvolverem diversas habilidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais.

Para Krüger e Cruz (2001), o êxito dos videogames deve-se à combinação de diversas linguagens, mais o ambiente virtual e a multimídia que se harmonizam em uma só produção, imagens, sons e textos, as quais, Babin e Kouloumdjian (1989), defendem como a mixagem entre o audiovisual e a escrita, marcando metaforicamente a entrada em uma cultura estética, com seus princípios e instrumentos capazes de gerar mudanças no sistema educacional formal.

As novas gerações com a utilização dos jogos eletrônicos, mas enfaticamente o The Sims, podem reestruturar os seus pensamentos e sentimentos a partir das ações desenvolvidas e refletidas no espaço/tempo do jogo. De acordo com Alves,

os jogos eletrônicos com suas diferentes possibilidades de imersão, permitem aos usuários vivenciar situações que não podem ser concretizadas no seu cotidiano, exigindo tomada de decisão, planejamento, desenvolvimento de estratégias e antecipações que vão além do aspecto cognitivo. É possível elaborar perdas, medos e outras emoções e sentimentos sem correr riscos (2005, p. 118).

Enfim, vivenciamos momentos de evoluções culturais provocados pelo advento das tecnologias, que têm nas novas gerações os seus principais receptores e transmissores. Por isso denominamos essas metamorfoses de cultura tecnológica, devido à internalização do digital nas vidas dos sujeitos, os quais participam e interferem no processo evolutivo e dinâmico das estruturas sócio-culturais das sociedades. Destacamos em nosso trabalho, o papel relevante destes aspectos na relação sujeito/ cultura tecnológica.

No capítulo seguinte, apresentaremos a concepção pedagógica que iremos defender no entendimento dos elementos apresentados pelo The Sims, com vistas a demonstrarmos sua qualidade pedagógica, formativa, de modo a aproximar seu valor e significado para a prática pedagógica, ressignificando-a.

Fica, então, como fulcro deste estudo, o entendimento de que: os games, enquanto elemento integrado/ integrante da cultura tecnológica, por refletirem as suas características de diversidade, criatividade, hipertroca simbólica entre os sujeitos, torna-se um possível estruturante de novas práticas pedagógicas, por sua vez, lúdicas, interativas, colaborativas, criativas, relativas tanto à produção e assimilação de conhecimento científico e tecnológico, quanto de cultura, esta última diretamente relacionada aos interesses sociais e às necessidades dos sujeitos e de seu grupo social.

### **3 – OS GAMES E A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA.**

Com o advento das chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), houve um crescimento no desenvolvimento de pesquisa que procuraram a sua maneira buscar propostas inovadoras para uma possível reestruturação do sistema educacional, seja refletindo sobre a prática pedagógica escolar, ou sobre a formação de professores, ou sobre o processo de ensino-aprendizagem, ou sobre o currículo escolar, ou o sobre a modalidade do ensino on-line. Mesmo assim, sentimos que as instituições escolares continuam sem saber como utilizar, por exemplo, o computador na promoção e na realização das atividades pedagógicas de sala de aula, sejam elas presenciais ou à distância.

Neste caso, as propostas pedagógicas e políticas de utilização das tecnologias nas atividades cotidianas de sala de aula são frágeis, porque na escola infelizmente as tecnologias ainda são tidas como um perigo, não somente para os alunos, os próprios professores ainda não a consideram como aliadas no desenvolvimento de sua prática docente e na promoção dos processos de ensino e aprendizagem.

Imaginamos que se há uma fragilidade dos professores em utilizar o computador no desenvolvimento de uma atividade pedagógica, por exemplo, como seria usar os games ou pelos menos a sua lógica como suporte didático-

metodológico. Partindo da vivência de pesquisador e jogador, percebemos que há uma falta de conhecimento e experiência dos professores em entender e utilizar a lógica das tecnologias que é tão acentuado em relação aos games, os quais infelizmente acabam sendo desprezados, tidos como alienantes e anti-formadores.

Nessa perspectiva, buscamos com a investigação compreender a lógica empreendida nos jogos eletrônicos para tecermos uma teoria pedagógica sobre os principais elementos elencados, especificamente no game The Sims, procurando inseri-lo na realização das atividades rotineiras de sala de aula.

Mesmo com os pros e contras, não podemos negar que os games hoje se encontram inseridos no contexto histórico, social e cultural dos jovens. Por isso, procuramos desmistificar os elementos constitutivos do The Sims, sejam eles positivos ou negativos, para que os professores possam usá-los ou não em sua prática.

Deste modo, quem sabe os jogos eletrônicos, com as suas especificidades, não possam contribuir para a formação social e afetiva dos sujeitos aprendentes, a partir de uma ação mais efetiva da escola, mais precisamente dos professores, porque segundo Freinet, a escola:

“precisa conhecer e julgar em sua justa dimensão o presente e o passado, descobrir o que trazem consigo de dinâmico e de construtivo e fazer surgir as grandes linhas de vida, as forças

subjacentes essenciais que serão as alavancas indispensáveis para as criações que se impõem (1998, p. 69)”.

Infelizmente, a escola continua gerando formas de comportamentos preestabelecidos, baseados em um modelo de referência que ensina aos alunos a não questionar e nem expressar os seus pensamentos, fazendo-os aceitar passivamente a autoridade do professor (MORAES, 2000).

Entretanto, os jovens não estão mais concordando com tal passividade e nem parecem conformados com o atual sistema político e econômico vigente em todo mundo, cuja escola hoje representa um dos meios de transmissão e reprodução da cultura dominante. Hoje, eles se questionam, pesquisam, refletem sobre as informações que recebem, usam as mídias digitais como suporte de transmissão e recebimento de mensagens, além como meio potencializador da comunicação entre eles (TAPSCOTT, 1999).

Mesmo assim, as crianças quando chegam à escola sentem-se obrigadas a esquecer as experiências que foram construídas na sua vivência contextual, enquanto sujeitos cognitivos, participantes e integrantes de uma comunidade socialmente estabelecida. Por sua vez, no contexto neoliberal de ensino, o professor tem a função de introduzir nos seus alunos os conhecimentos já solidificados, os quais o sistema tradicional considera necessário para a formação de futuros alienados sociais.



Sendo assim, para atender as especificidades do mercado de trabalho, o conhecimento vem sendo fragmentadas em disciplinas, conteúdos, especialidades e subespecialidades. De acordo com Martins (1998), a fragmentação do conhecimento acaba também fragmentando as ações dos professores. Não temos mais um professor que dê conta dos conhecimentos exigidos nos currículos escolares.

Atualmente, os professores estão se especializando em um determinado conhecimento científico, dando conta da cadeia de tarefas pedagógicas previstas para a consecução dos objetivos propostos pelo sistema educacional. Ou seja, são necessários hoje mais de um professor para dá conta de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, Freinet (1998) considera que a escola subestima, ignora e negligencia, intencionalmente ou não, as verdadeiras forças que orientam as crianças e os adolescentes para a sua formação sócio-cultural e política, e para a vida, substituindo-as por outras normas de comportamento, muitos casos fragmentados, que não são as suas. A escola hoje não está formando os jovens para a vida, pelo contrário, estão formando para o mercado de trabalho capitalista.

Complementando, Martins (1998) nos diz que a educação por se constituir em um fator de desenvolvimento do sujeito, passa a ser entendida como um investimento individual e social, centrando-se na racionalização, na eficiência e na eficácia do processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, a educação,

ontem e hoje, continua formando indivíduos racionais para que estes recebam, armazene os conhecimentos amplamente cristalizados, transmitidos pelos professores, os quais organizam eficientemente as informações e saberes científicos que o sistema considera válido para a boa formação intelectual desses sujeitos.

De acordo com Moraes (2000), o principal elemento do sistema educacional, na perspectiva tradicional, é a organização racional dos meios que, conseqüentemente, busca a eficiência e a eficácia, a racionalização e a produtividade típica do modelo empresarial capitalista. A escola e a fábrica, de acordo com Freinet, ainda formam as crianças como formaram os seus pais e avós,

ao ritmo de máquinas que ainda há pouco fazia apenas uma coisa de cada vez, não viam pelo retrovisor e tinham de ser servidas pontualmente, com gestos limitados e uniformes exigidos pelo seu funcionamento. Os deveres e os livros, os resumos de manuais e os exercícios era o prolongamento escolar de uma especialização mecânica preparatória para o trabalho em cadeia e o pensamento servil (2004, p. 74-75).

Sobre a concepção tecnicista de escola, Freinet nos diz o seguinte:

Ela tem os seus imponentes e seculares caminhos, que escritores, sábios, administradores eminentes disseram ser caminhos da verdade: Nada de fraqueza afetiva! Manter a lei! Habituá-los a obedecer, mesmo, e, sobretudo, quando a ordem dada contraria tendências e desejos. É assim que se formam – se for preciso com as chibatadas e os cães – as personalidades fortes e as almas bem temperadas (ibid, p. 7).

Neste ponto, existe uma subordinação por parte do aluno em relação ao professor e deste em relação à estrutura escolar. Essa, por sua vez, ao sistema político e econômico neoliberal do Estado. Essas relações são caracterizadas

pelo controle e pela obediência que “se voltam unicamente, para obtenção de resultados, através da predeterminação de objetivos e na prescrição de métodos, acompanhados através de diferentes formas de controle que devem garantir a eficiência do processo de ensino” (BONILLA E ASSIS, 2005, p. 19).

Na perspectiva tecnicista, a finalidade da educação consiste em “preparar sujeitos produtivos, que irão funcionar como ‘peças de uma engrenagem’, servindo à sociedade do modo como ela se apresenta no espaço-tempo histórico” (BONILLA E ASSIS, *ibid*). De acordo com Martins (1998), para a escola tradicional o professor competente é aquele que é um bom executor de tarefas, transmissor de conteúdos fragmentados, em nossa opinião, cujos alunos devem ser bons receptores dessas fragmentações transmitidas.

Enfim, a escola com o intuito de desenvolver as habilidades, conhecimentos e atitudes funcionais da produção, passam a prepara os jovens a se tornarem sujeitos eficientes, por isso utiliza-se do excesso de atividades, tarefas e avaliações, passadas pelo professor, como meio de manter o controle sobre eles, garantindo deste modo os resultados esperados pelo mercado de trabalho na perspectiva capitalista.

Partindo desse entendimento, sobre a função do professor e a sua relação com os alunos, Freinet entende que:

Instalamos nossos alunos mais ou menos confortavelmente, à sobra da árvore, e pomos ao seu alcance os frutos que escolhemos e colhemos, bem classificados em livros que são obras-primas de ciência e técnica. E admiramo-nos quando nossas Marias se afastam

desses cestos apetitosos para estender as mãos e levantar os olhos para a árvore onde querem colher, vivos mesmo, os frutos preciosos de um conhecimento que só será alimento sùtil enquanto não for prévia e arbitrariamente separado da árvore (2004, p. 34).

O professor se encontra subordinado a adequar sua prática aos conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), fazendo a ponte destes com a realidade contextual dos alunos. Arbitrariamente, eles separam o que deve e o que não deve ser ensinado, que, em muitos casos, não correspondem aos verdadeiros interesses dos seus alunos.

Mesmo assim, os professores não se conformam quando os alunos ignoram os conhecimentos que foram preparados com tanto esforço para eles. Sobre essa questão Freinet comenta, “como não compreendemos aquela insistência da criança em complicar as coisas que nós mesmos havíamos preparado e facilitado, escondemos a árvore, para que a criança veja apenas os frutos do cesto e se satisfaça com eles” (ibid).

Pela falta do melhor fruto, que são oferecidos severamente aos alunos, o autor acima nos diz:

A criança come então os frutos do cesto, mas tão vorazmente, que não consegue digeri-los; fica tão enjoada, que já não se sabe quem acusar, se a criança já sem fome nem sede, ou o método que, por si só, não pôde renovar o milagre da árvore cobiçada (FREINET, ibidem).

Essa indigestão leva os alunos a inibirem os seus processos racionais, intuitivos, artísticos e criativos. A educação tradicional em conformidade com Moraes é “castradora, inibidora desses processos, a partir do momento em que faz com que as crianças se sintam sem jeito, sem talento, incapazes de

resolver problemas ou desenvolver habilidades criativas em sala de aulas” (2000, p. 165). Por isso, Freinet lamenta que os professores,

são apenas tratadores e pretendem tratar metódica e cientificamente os alunos, encerrados em suas salas onde, felizmente, permanecem algumas horas por dia... A sua grande preocupação é fazer engolir a massa de conhecimentos que irá encher cabeças ingurgitadas até a indigestão e a náusea. A arte deles é a de empanturramento e condicionamento, e também da medicação suscetível de tornar assimiláveis as noções ingeridas (2004, p. 55).

Ao conceber a construção do conhecimento de forma fragmentada, os quais levam ao entendimento de posturas rígidas, lineares, disciplinares na constituição curricular e pedagógica das estruturas educacionais. A prática docente escolar se encontra dissociada da teoria, a qual, por sua vez, tem primazia com relação a anterior, ou seja, “a prática conforma-se à teoria” (PIMENTA, 1997, p. 67).

Esses posicionamentos dissociados que constituem o sistema educacional ontem e hoje, se baseia na instrução e valoriza o treinamento dos sujeitos pelo adestramento, leva-nos ao entendimento e aplicação das tecnologias como instrumentos que aumentam o poder e a eficiência na transmissão de conteúdos aos alunos. Em convergência com Moraes, as tecnologias estão sendo usadas como “máquinas de ensinar, transmitindo conteúdos, dados e informações, sem um processo reflexivo, depurativo de reconstrução do conhecimento” (2000, p. 54).

Complementando o entendimento sobre o uso das tecnologias nas atividades rotineiras de sala de aula, Sonnevile considera o seguinte:

A simples presença ou uso das novas tecnologias nas escolas, por si só, não modifica o modelo tradicional de transmissão dos conhecimentos. Ao contrário, em muitos casos, elas significam

apenas um atrativo comercial ou a criação de um novo mercado para a comercialização dos produtos, a cada ano renovados, da indústria da informática (2004, p. 458).

Em muitas escolas das redes públicas encontramos laboratórios de informática fechados para os alunos e quando participam (se não passarem antes por uma seleção de interesses por ser filho de algum funcionário ou parente de algum representante da comunidade), encontram um conjunto de regras que os impossibilita de interagirem com a máquina.

De acordo com Bonilla e Assis:

É comum encontrarmos em salas de informática (laboratórios) verdadeiros tratados que definem o que “pode” e o que “não pode” ser realizado naquele espaço. Músicas, sites “não-educativos”, salas de bate-papo, filmes e jogos, “downloads”? Tudo é proibido! Geralmente as regras impostas, quando são seguidas à risca..., representam a anulação quase que completa das diferentes possibilidades de uso das TIC, em nome de um modelo de uso classificado como “educativo”, “didático” (2005, p. 23- grifos meus).

As próprias autoras ressaltam que na escola, apesar da conformidade com as regras impostas, ocorre o desenvolvimento da excelência de quebra regras (ibid). Infelizmente, há também uma má utilização dos jogos, que em muitos casos, são direcionados para a aprendizagem de determinados conteúdos, tirando o seu caráter lúdico e prazeroso, no qual a aprendizagem ocorre de forma espontânea e divertida.

Em muitos casos, os jogos são utilizados nas atividades pedagógicas como instrumentos de transmissão de conteúdo, transformando-o em um produto didático como o livro, por exemplo, só que em uma versão dinâmica e inovadora. Segundo Bittencourt e Girafa, essa abordagem em ocultar os fatos

didáticos cria uma “postura alienante e autoritária da parte do educador, pois de certa forma o educando está sendo enganado” (2003, p. 5).

Nesse bojo, os games são totalmente ou parcialmente excluídos das atividades de sala de aula, devido ao posicionamento maniqueísta dos pais e dos professores, que prejudgam essas mídias como viciantes e violentas, levando o sujeito a se tornar um ser anti-social e desequilibrado (ALVES, 2005). Segundo Greenfield (1988), os jogos eletrônicos são inegavelmente atraentes e é essa atração que perturba os pais e professores.

Após as interlocuções teóricas que mantivemos com Alves (2005, 2004 e 2002), Bittencourt e Girafa (2003), Cruz (2005), Cure (2005), Lafrance (2003), Levis (1998), Krüger e Cruz (2001 e 2002), Provenzo Jr. (2001), Rushkoff (1999), Tapscott (1999), Turkle (1989) e Viana (2005), entre outros, chegamos ao entendimento de que o sujeito quando está imerso no universo lúdico, dinâmico e interativo dos games, constrói em sua mente estratégias que são ou serão importantes para o seu crescimento pessoal e coletivo, capacitando-o a se tornar um ser autônomo, responsável e cooperativo.

Segundo Alves (2005), os videogames estão se consolidando como ambientes de aprendizagem e de socialização muito utilizados pelos jovens. Espaços esses que devem ser explorados pelas escolas, os quais darão plenas possibilidades aos sujeitos aprendentes construir, desconstruir e reconstruir conceitos sociais, cognitivos, afetivos e culturais, essenciais para

o seu desenvolvimento na exploração que fazem do ambiente, seja ele virtual ou não.

As situações de aprendizagem propiciadas pelos videogames devem ser incorporadas pelos professores em atividades pedagógicas e curriculares, procurando torná-las mais atraentes, entretanto tomando o devido cuidado para não pedagogizar demais os jogos.

Em uma perspectiva contemporânea de educação, com o objetivo de desvendar os mistérios dos games através da vivência que mantivemos com o The Sims, não iremos propor ou apoiar a construção de um novo paradigma em substituição ao atual. Pelo contrário, iremos apresentar alguns elementos que podemos considerar pedagógicos, os quais darão plenas condições aos professores, através de sua reflexão e posicionamento crítico e do contexto social da escola onde trabalha, possa decidir, em conjunto com os seus pares e educandos, o melhor caminho que devem tomar para desenvolverem os conhecimentos e saberes necessários para a ascensão social do grupo.

Segundo Freinet, o professor não deve:

Abandonar um método de trabalho antes de encontrar outro melhor para adotar. Você fará como o excursionista que decerto quer avançar e subir, pois o destino do homem é sempre partir à conquista de um pedaço tentador de céu azul surgindo da linha das montanhas (2004, p. 69).



Não podemos oferecer aos alunos somente o mesmo contexto local que eles têm acesso diariamente fora da escola. Podemos e temos que inter-relacionar as características dos conhecimentos locais com o global, aprendendo com as diferenças, deixando-os construir, reconstruir e desconstruir os conhecimentos que lhe proporcionarão desenvolver-se com autonomia e responsabilidade, até para agir no crescimento sócio-cultural de sua comunidade, porque, o conhecimento, em conformidade com D'Ávila (2003), é produzido socialmente.

Compreendemos que o conhecimento, “não é algo que se transmite, que provém da sensação e da percepção, mas sim algo que se constrói por força da ação do sujeito sobre o objeto, sobre o meio físico e social e pela repercussão dessa ação sobre o sujeito” (MORAES, 2000, p. 91). Diante disso, o professor não deve impor o conhecimento pronto, fechado, consolidado, e que não pode ser contestado pelos alunos. Esses, por sua vez, devem aceitar o conhecimento como verdadeiro.

Neste caso, o professor em vez de ser transmitir os conhecimentos, deverá disponibilizar ambientes de aprendizagens que:

Busquem o entendimento da condição humana, a preparação do cidadão para exercer sua cidadania, para uma participação mais responsável na comunidade local e planetária, tendo como prioridade o cultivo de valores humanitários, ecológicos e espirituais. Isso requer novos métodos de ensino, novos currículos e novos valores, e novas práticas educacionais absolutamente diferentes das que estamos acostumados a encontrar em nossas escolas (MORAES, *ibid*, p.112).

Para Freinet (1998), a escola era ou deveria ser para a criança como uma forma de brincadeira, espécie de um jogo com fins sociais e com grande relevância política. Através dessa perspectiva, percebemos que a educação,

como um todo, necessita revitalizar as atividades lúdicas, trazendo para a sala de aula não somente os jogos infantis denominados educacionais, mas também os games, já que estes possuem elementos, como: a imaginação; a criatividade; a autonomia; o raciocínio lógico e o senso de responsabilidade, os quais se constituem fatores importantes para o sujeito aprendiz desenvolver a cognição, a afetividade e a socialidade.

Conforme o autor, o “brincar faz parte da vida da criança como dormir, beber, se expressa, amar [...] a criança brinca e joga, mais do que o adulto, porque tem em si um potencial de vida que a faz procurar maior amplitude de reações” (FREINET, *ibid*, p. 179). E é no jogar que ele irá desenvolver determinadas condutas sociais imprescindíveis, como a cooperação, a colaboração e a autonomia.

Para D'Ávila, “a cooperação significava para Freinet a essência de um trabalho pedagógico, cujo objetivo residia na elevação do homem” (2003, p. 275). A perspectiva pedagógica defendida por ele (1998) se baseia na valorização do jogo como um processo natural da criança. Infelizmente, essa visão do jogo se perdeu com o passar do tempo, mesmo assim, continua existindo uma forte relação entre as duas, tanto que hoje percebemos o crescimento nas discussões para a revitalização do lúdico nas atividades escolares e dentre elas a inclusão dos games nessas atividades.

Freinet (1998) defende a escola<sup>14</sup> como um sistema *móvel e flexível* no seu processo de formação, de modo a preparar os sujeitos a desempenharem suas tarefas imediatas. Para ele, os jogos são *dinâmicos*, provocam a *entrega total da criança*, e podem contribuir para *refuncionalização da pedagogia*, a qual compreenderá o seu valor no processo de formação social dos indivíduos.

Essas características elencadas acima se encontram presentes tanto na concepção do jogo, apresentada anteriormente, quanto na concepção pedagógica que defendemos cujo conhecimento é o,

resultado da trajetória social e histórica dos indivíduos, durante toda a existência; está ancorado, pois, nos contextos aos quais estejam vinculados. Em outras palavras, o conhecimento constitui-se da capacidade humana de construir significados, na busca de dar significação ao mundo real (D'Ávila, 2003, p. 283).

Acreditamos que as atividades humanas, sejam elas físicas ou intelectuais, através do uso dos games ou não, terão seu espaço nas salas de aulas convencionais ou à distância, possibilitando o desenvolvimento de jovens e adultos envolvidos. Os games disponibilizam ao professor e aos educandos espaços de aprendizagem ricos e complexos, cujo imaginário pode ser explorado por eles com mais intensidade (ALVES, 2005).

---

<sup>14</sup> Moraes entende que a educação deve ser “compreendida como sistema aberto isso implica a existência de processos transformadores que decorrem da experiência, algo inerente a cada sujeito e que depende da ação, da interação e da transação entre sujeito e objeto, indivíduo e meio. Um sistema aberto significa que tudo está em movimento, é algo que não tem fim, em que o início e fim não são predeterminados... Um sistema aberto exige um movimento contínuo e cada ação completa é insumo para um novo começo... Num sistema aberto de educação, o conhecimento requer que processos estejam em construção e reconstrução pela ação do sujeito sobre o meio ambiente, que ocorram trocas energéticas mediante processos de assimilação, acomodação, auto-organização, ou seja, mediante relações interativas e dialógicas entre aluno, professor e ambiente de aprendizagem” (2000, p. 99 – 100).

Mas, o jogo é criativo, dinâmico e interativo, desde quando, permite a participação real do sujeito. Isto aplicado na educação implicará na transformação da relação professor-aluno. Através da interatividade, o professor passa a estar mais próximo dos alunos, permitindo o diálogo e a troca de informações e experiências entre eles.

Para Silva (2003), o professor passa do simples e mero transmissor de conteúdos para formulador de problemas, oferecendo estados potenciais de conhecimento para os educandos. Por sua vez, os alunos deixam o lugar do receptor passivo para ativo, participando e se envolvendo nas questões propostas pelo professor, construindo o conhecimento sobre o objeto estudado.

As atividades lúdicas por se pautarem na participação real do indivíduo, potencializam-se como um meio essencial para os jovens se prepararem para a vida. Os jogos oferecem ao homem um bem-estar não encontrado em nenhuma outra atividade humana. Para Freinet, o jogo:

Satisfaz às necessidades primordiais dos indivíduos, libera e canaliza a energia fisiológica e o potencial psíquico que buscam naturalmente numa aplicação; ele tem uma meta subconsciente assegurar a vida mais completa possível, defender e perpetuar essa vida; enfim, oferece uma extraordinária amplitude de sensações. De fato, suas características não é de modo algum a alegria, mas o esforço e o trabalho, que são acompanhados de fadiga, receios, medos, supresas, descobertas, e de uma preciosa experiência. Por sua própria origem, permanece quase sempre no coletivo, traduz, sobretudo a exacerbação congênita da necessidade de potencial (1998, p. 213).

Para Freinet (1998), o sujeito procura no jogo não somente a alegria, mas ele está, mesmo que indiretamente, em plena busca de trabalho, para descarregar todo o seu potencial de vida; potencial esse que a escola não oferece e não

considera como um fenômeno essencial para a formação social e política do sujeito. Nesta perspectiva, o trabalho é compreendido como uma atividade exclusiva que “sentimos tão intimamente ligado ao ser que se torna uma função dele, cujo exercício é por si só sua própria satisfação, mesmo que necessite da fadiga e do sofrimento” (ibid, p. 188).

Essa concepção difere da visão de trabalho que temos do ponto de vista neoliberal que, de acordo com Moraes:

Significa rigidez, conformismo, hierarquização, decisões de cima para baixo, objetivos impostos, fragmentação e compartimentalização, ênfase nas tarefas especializadas, na separação entre trabalho e lazer e nas separações centralizadas (MORAES, 2000, p. 49).

Já na acepção freinetiana, o trabalho trata-se de uma atividade investimento do sujeito, que retorna a ele em forma de satisfação. No caso, o indivíduo é alienado nos imperativos do mercado, quer nacional, quer mundial, com a globalização da economia.

Diante disso, buscamos um sistema educacional, uma pedagogia cooperativa, como nos diz D'Ávila (2003), com base nas teorias pedagógicas de Freinet e Freire, e do sócio-interacionismo de Vygotsky, que absorva as necessidades cognitivas, afetivas e sociais que o sujeito possui e necessita para o seu desenvolvimento, e as transporte para a construção curricular da escola. Por sua vez, a escola necessita se atualizar perante os acontecimentos tecnológicos e sócio-culturais nos quais estão inseridos os seus alunos.

Segundo Freinet,

a escola de amanhã não pode ser a escola de ontem. Mas não basta muda-lá. Devemos também reencontrar as plantas vivazes em que nos agarrar para auxiliar a geração ascendente a enfrentar, ousadamente, com eficiência e honradez, os terríveis deveres que legamos a ela (FREINET, 1998, p. 152).

Retomando as bases educacionais dos autores revisitados, numa perspectiva de educação contemporânea aberta e flexível à participação do educando e do próprio educador, a prática se encontra indissociada a teoria. De acordo com Pimenta, “a prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte” (1997, p. 74). A autora entende o professor como um ser da práxis, “na sua atividade ele traduz a unidade ou o confronto teoria e prática. Sua formação escolar e seus valores adquiridos na vida – o seu compromisso, enfim, com sua práxis utilitária ou criadora” (ibid, p. 69).

Conforme a autora, a educação:

É prática social que ocorre nas diversas instâncias da sociedade. Seu objetivo é a humanização dos homens, isto é, fazer dos seres humanos participantes dos frutos e da construção da civilização, dos progressos da civilização, resultado do trabalho dos homens. Não há educação a não ser na sociedade humana, nas relações sociais que os homens estabelecem entre si para assegurar a sua existência (PIMENTA, ibidem, p. 83 - 84).

Portanto, a concepção de educação que apoiamos para o entendimento pedagógico do The Sims, consiste num sistema aberto, flexível, dinâmico, cooperativo e ético, que se propõem para a formação social do sujeito, numa forma interativa, colaborativa e autônoma, reencontrando no jogo a essência lúdica que se perdeu com o passar do tempo. (D’ÁVILA, 2003; FREINET, 2004 e 2005; FREIRE, 2004, MORAES, 2000; SONNEVILLE, 2003).

O educador passar a ser um colaborador, um amigo mais experiente que irá apoiar o educando na descoberta e construção do conhecimento. Esse, por sua vez, deve ser entendido como:

Um indivíduo que aprende, representa e utiliza o conhecimento de modo diferente, que conhece o mundo de uma maneira específica dependendo do perfil de inteligências que possui, do contexto e da cultura em que foi gerado. Um aprendiz que é produto e síntese de experiências pessoais interiores e exteriores com a comunidade externa, um sujeito que é histórico e, ao mesmo tempo, sujeito da história, construtor de sua história. Um ser espiritual em busca de sua transcendência, numa viagem individual e coletiva em busca do significado da vida (MORAES, 2000, p. 139).

Para Freire:

Ensinar não se esgota no 'tratamento' do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2004, p. 26).

Portanto, compreendemos a prática docente como um processo teórico-prático que se constitui em uma ação colaborativa, criativa, interativa, existente entre o educador, o educando e o meio. Não podemos esquecer que a educação é uma obra da vida e nunca estará desconectada dela (FREINET, 2004).

A seguir, apresentaremos os caminhos metodológicos que tomamos para investigar, através do desenvolvimento de uma investigação de cunho qualitativo e autobiográfico, os potenciais pedagógicos vivenciados pelo pesquisador no espaço/tempo do The Sims.

## **4 – AS TILHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.**

Apresentaremos, neste capítulo, os principais percursos metodológicos tomados ao longo da investigação, os quais nos proporcionaram construir uma compreensão sobre o The Sims, cujos elementos encontrados neles, desde quando, refuncionalizados podem contribuir e participar da promoção dos processos pedagógicos de sala de aula.

Como professor-pesquisador, procuramos desenvolver uma pesquisa de cunho qualitativo e autobiográfico, partindo da nossa experiência de jogador, para alcançar o desejo de interligar em uma só linguagem, até então distintas, a dos games que é dinâmica, lúdica e interativa, com a linguagem pedagógica escolar que se fundamentam em conceitos, proposições, métodos e técnicas. Para a concretização desse encontro, tivemos que desenvolver uma estrutura metodológica bem definida que nos possibilitasse construir um conhecimento próprio e particular da sinergia existente entre os games e a educação, mas especificamente a prática docente escolar.

Escolhemos o The Sims, porque este, além de fazer um grande do sucesso entre o público, contém questões peculiares que ocorrem no dia-a-dia de uma pessoa, partindo da representação cotidiana de uma família virtual. Apesar de se tratar de um software, um ambiente lúdico virtual, o game analisado possui um valor social, uma vez que é amplamente utilizado para a diversão, principalmente, por sujeitos de diversas idades, sexo e raça. Essa escolha se



justifica pela singularidade do jogo, a partir das reflexões que fizemos sobre suas características enquanto potenciais pedagógicos, no seu sentido amplo e não puramente escolar. Mas, percebemos e ressaltamos que os pais e professores se encontram ainda em uma cultura que pouco entende como se dá a relação existente entre os jovens e os games, independente do conteúdo tratado, seja ele sobre esporte, ação, aventura, estratégia, RPG ou simulação.

No percurso da investigação, encontramos alguns desafios: primeiro, possibilitar à comunidade acadêmica uma tentativa, a partir do estudo científico, compreender os games enquanto uma tecnologia voltada não somente para a diversão dos sujeitos, mas entendê-los como um suporte pedagógico que poderá ser utilizados pelos professores no desenvolvimento de suas aulas, tanto no tratamento de conteúdos e temas quanto na realização de atividades pedagógicas. Segundo, através do The Sims, podemos explorar as habilidades de criação e autonomia que o sujeito possui de construir conhecimentos através das experiências vividas no espaço/tempo do jogo. O terceiro desafio se consistiu em encontrar uma metodologia que se adequasse para o desenvolvimento da pesquisa, porque entendemos que os procedimentos metodológicos devem ajudar o investigador a identificar as necessidades concretas que imergem no contexto sócio-tecnológico, e que são capazes de subsidiar decisões viáveis em termos de educação e da própria prática docente escolar (MORAES, 2000).

Como não queríamos compreender o The Sims através de outros olhares, tirando conclusões preliminares ou somente comparando-as com as nossas

constatações sem ter o real contato com o objeto, decidimos interagir diretamente com o game, sentindo e vivenciando as mesmas experiências que os jogadores sentem quando estão jogando-o. Sendo assim, tomamos a decisão de desenvolver uma investigação de cunho qualitativo, porque visionamos a descoberta e a compreensão da realidade sócio-cultural e tecnológica do software de forma mais minuciosa e profunda, utilizando uma variedade de informações disponibilizadas pelo próprio jogo. Procurando refleti-los a partir dos diversos pontos de vistas subjetivos e contextuais que encontramos presentes em uma situação social e pedagógica (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Para Bogdan e Bilken (1994), a abordagem qualitativa se caracteriza pela busca incessante do pesquisador pelas informações, as quais são encontradas direta ou indiretamente no ambiente natural do objeto. Já o pesquisador se apresenta como instrumento-chave da pesquisa, desde quando se centraliza no processo de investigação, ao invés dos resultados e dos produtos a serem obtidos através dela.

Deste modo, nos preocupamos em compreender todo o processo investigativo, o qual possibilitou a construção e a apropriação do objeto, entendendo-o desde a sua fase instrumentalizadora quando se trata de tecnologia, até sua realidade dinâmica e complexa existente no contexto sócio-cultural no qual atua (VIANA, 2005). Através da abordagem qualitativa, conseguimos nos aproximar das representações pedagógicas do The Sims, apresentando a comunidade

acadêmica os elementos pertinentes que podem contribuir para a transformação dos processos pedagógicos escolares de sala de aula.

Os elementos identificados no The Sims podem servir aos educadores como um meio de se compreender a educação, em uma perspectiva mais aberta à participação dos educandos, havendo assim uma constante troca de saberes existente entre eles e a comunidade, possibilitando assim a construção coletiva de conhecimentos, diferentemente da perspectiva tradicional que ainda é muito propagada nas instituições escolares e nos cursos de formação de professores.

Enquanto fenômeno sócio-cultural, o The Sims participa de um contexto recheado de fontes diversificadas para a capturação e entendimento de representações essenciais sobre o próprio jogo. Conforme Macedo, o objeto estudado “é tratado como único, ideográfico (espacial, singular) mesmo compreendendo-o enquanto emergência molar e relacional, isto é, consubstancia-se numa totalidade composta de, e que compõe outros âmbitos ou realidades” (2000, p. 150).

Segundo Lüdke e André (1986), o contexto nessa investigação foi compreendido pela representação que o objeto possui na ciência e no universo pessoal e vivencial do pesquisador inserido nesse espaço. Por isso, optamos em desenvolver uma pesquisa autobiográfica, buscando na própria experiência de ser jogador as respostas para as inquietações que nos levam a desenvolver tal estudo. Para Souza, “através da abordagem biográfica o sujeito produz um

conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, o qual revela através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes, ao narrar com profundidade” (2004, p. 54). Partindo dessa escrita narrativa que aprendemos e compreendemos as ações que realizamos no The Sims, nos possibilitasse construir ou rever e transformar a nossa postura de professor-pesquisador, no intuito de participar ativa e integralmente na realidade vivencial dos alunos que venham a ensinar.

Para o próprio entendimento do The Sims, tivemos de recorrer a diversas fontes teóricas para que podêssemos entender as situações ocorridas quando estávamos na prática, jogando, além de fazer a análise dos elementos constitutivos do software, tomado aqui, de certa forma, como o “campo” ou “lugar” da pesquisa, do tempo em que fomos também o objeto investigado<sup>15</sup>.

Partindo desse pensamento, a pesquisa possui um caráter exploratório por aproximar uma nova compreensão teórica do objeto. Mas, possui também, um caráter prático enquanto quer resgatar os dados ou relatos bibliográficos da relação do pesquisador com o game, por isso, aparecem relatos pessoais ao longo do texto, de natureza autobiográfica. Segundo Souza, a abordagem autobiográfica:

instaura-se como um movimento de investigação-formação ao focar o processo de conhecimento e de formação que se vincula ao exercício de tomada de consciência, por parte do sujeito, das itinerâncias e aprendizagens ao longo da vida (2004, p. 76).

---

<sup>15</sup> Este amadurecimento foi fruto de interlocuções de orientação, por se tratar de uma problemática epistemológica, metodológica, além dos limites desta pesquisa. Entretanto, sendo o orientador Dr. Arnaud Soares de Lima Jr., desta aérea acadêmica, encontramos razão para este ajuste da metodologia. Ver a esse respeito, Lima Jr. (2005, p. 45-80)

Desta forma, o recorte da investigação está voltado para um momento singular da nossa vida de pesquisador/ jogador, cuja escrita narrativa remete a uma “dimensão de auto-escuta de si mesmo, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e as aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do conhecimento de si” (ibid, p. 72). A partir da tomada de consciência das ações e reações que vivenciamos no The Sims, estruturamos três etapas que foram cruciais para o entendimento do objeto: 1ª) apresentação técnica do game; 2ª) refuncionalização do game; 3ª) reflexão dos elementos apresentados no game.

1ª) Etapa: Apresentando o The Sims.

O The Sims, criação do cientista norte-americano Will Wright<sup>16</sup>, surgiu no mercado mundial no ano de 2000. De imediato, tornou-se um sucesso entre o público de diversas idades, sendo traduzido para 13 línguas. Esse sucesso se deve a proposta inovadora apresentada pelo game, disponibilizando ao jogador a oportunidade de interagir com representações virtuais de seres humanos, vivendo o cotidiano de uma família. Para Krüger e Cruz, “o jogo apresenta um ambiente de simulação da realidade, onde o jogador deve criar e comandar os personagens, construir casas e até mesmo decidir cada aspecto de suas vidas” (2002, p. 2).

---

<sup>16</sup> Will Wright ficou famoso por ter lançado o Sim City, um simulador de cidades cuja regra consiste em gerenciar uma cidade, seja ela pequena ou grande, procurando resolver os problemas urbanos que eram apresentados. O game Sim City foi o antecessor do The Sims.

Uma das proezas conseguidas pelo *The Sims*, de acordo com Curi (2005), foi o de ter atraído o público feminino que até então não eram assíduas aos games, como acontecem com os garotos. Apesar da inovação no conteúdo e após o lançamento de seis pacotes de expansão<sup>17</sup>, o *The Sims* passou por uma renovação. No ano de 2004 surgia à segunda versão do game denominada de *The Sims 2*. A grande novidade apresentada pelo jogo, além da melhoria da qualidade gráfica e técnica, se encontra na representação virtual do ciclo da vida – nascer, crescer, envelhecer e morrer. Agora, os sujeitos-jogadores podiam curtir o nascimento do SIM<sup>18</sup> e acompanhá-lo o seu crescimento até a morte<sup>19</sup>. A outra inovação do game consiste na possibilidade de combinação do DNA dos Sims, ou seja, os filhos dos Sims passam agora a ter as mesmas características físicas e subjetivas dos seus pais, fato esse que não ocorria na primeira versão do jogo.

Atualmente, já foram lançados nove pacotes de expansão para o *The Sims 2*, são os seguintes: *Vida de Universitário* (2004); *Vida Noturna* (2005); *Abertos para negócios* (2005); *Diversão em família* (2006); *Glamour* (2006); *Bichos de estimação* (2006); *Festa de Natal* (2006); *Quatro estações* (2007); e o *Celebridades* (2007)<sup>20</sup>. Foi lançada também uma versão em DVD-ROM, o *The Sims História de Vida*. Nesse texto dissertativo, fizemos a análise crítica do *The Sims 2*, o qual interagimos e desenvolvemos o estudo.

---

<sup>17</sup> *Gozando a vida* (2000), *Encontro marcado* (2001), *Em férias* (2002), *O bicho vai pegar* (2002), *Superstar* (2003) e *Num passe de mágica* (2003).

<sup>18</sup> Sim ou Sims é a denominação dada aos personagens virtuais do jogo *The Sims*.

<sup>19</sup> Na minha vivência no *The Sims 2*, até o presente momento desta escrita, infelizmente, já presenciei a perda de quatro Sims, os dois personagens que iniciaram a família e o filho dele mais velho e a sua esposa.

<sup>20</sup> Dos nove pacote de expansão do *The Sims 2*, já possuo três, são eles: *Aberto para negócio*, *Bicho de estimação* e *Quatro estações*.

Logo de início aparecem no game três opções de vizinhanças, cujo sujeito-jogador deverá escolher para poder criar a sua família virtual, caso queira, se quiser poderá criar uma família em cada vizinhança ou mais de uma na mesma vizinhança. Agora, se o jogador não gostou de nenhuma das opções, existe a alternativa chamada “criar mais vizinhança”, o qual disponibiliza quatorze novas opções de vizinhanças, cada uma com a sua peculiaridade<sup>21</sup>.

Cada vizinhança do The Sims 2, apresenta um breve comentário contando um pouco de sua história, com base nas famílias que vivem lá. Os comentários<sup>22</sup> são os seguintes:

- Vizinhança Bela Vista: “Muita coisa aconteceu em 25 anos, mas alguns recém-chegados estão provocando rivalidades e criando tensões para as famílias, antes felizes. Alguma coisa pode ser feita para reestruturar a paz na vizinhança?”.
- Vizinhança Estranhópolis: “Caçadores da verdade se mudam para Estranhópolis para descobrir os segredos que esta cidade guarda. Alienígenas vivem entre nós? Sims desaparecidos aparecem misteriosamente aqui? Nesta cidade, nada é o que se parece”.

---

<sup>21</sup> Esse aspecto difere da versão anterior do The Sims, cujo jogador, ao entrar encontrava, de imediato, a primeira vizinhança, contendo uma subdivisão de casas de estilos e preços variados, como também de terrenos pequenos, médio e grande. O jogador não tinha muita opção de escolha, porque todas as vizinhanças eram iguais, sendo que as duas primeiras apresentavam algumas opções de casas, o restante do espaço era preenchido por terrenos vazios. Nenhuma dessas vizinhanças, diferente da segunda versão do game, possuíam nome, sendo apenas identificadas por uma simples numeração.

<sup>22</sup> As informações sobre cada vizinhança foram retiradas do próprio jogo The Sims 2.

- Vizinhança Vila Verona: “Os Caputo e os Montez têm brigado por anos, mas isso não impediu que a geração mais jovem rompesse as barreiras e se apaixonasse. Suas ações os levarão à ruína ou irão reunir as famílias?”.

O jogador se desejar poderá adicionar novas informações à história de cada vizinhança apresentada acima, acrescentando a chegada da sua família virtual na comunidade, por exemplo. Até as vizinhanças opcionais podem ser nomeadas pelos sujeitos-jogadores e terem, conseqüentemente a sua própria história.

O The Sims 2 disponibiliza ao jogador a possibilidade de aprender e entender a sua lógica de funcionamento, através da opção “Aprenda a jogar”. Essa opção está dividida em duas partes fundamentais para o entendimento da lógica de funcionamento do jogo: *o básico e o além do básico*.

Ao entrar na alternativa *o básico*, aparecem três subdivisões: “parte 1”, “parte 2” e “construindo uma casa”. Didaticamente, o tutorial do The Sims vai ensinando passo-a-passo as principais ações para o desenvolvimento do jogo, no modo simulação<sup>23</sup>. O jogador aprenderá a construir uma casa, controlar e fazer um Sim se relacionar, tanto com os objetos existentes na casa quanto com os outros Sims que compõem a vizinhança.

---

<sup>23</sup> O modo simulação é onde o jogador de fato irá administrar a vida do personagem virtual criado por ele próprio ou já existente no jogo.



Na primeira opção do “básico”, o jogador aprende como manejar o painel de controle do The Sims, por exemplo: configurar a câmera; utilizar o zoom e as barras de rolagem; movimentar a tela e gira-lá em torno dos objetos da casa, dentre outras alternativas. Na seqüência, o jogador passa a manipular um Sim tutorial chamado João Tutor. Através dele o jogador aprende como ativá-lo e controlá-lo, fazendo-o interagir com os objetos existentes na casa, além de dar conta de suas necessidades vitais, como: alimentá-lo; cuidar da higiene do Sim; etc.

O painel de controle do modo de simulação apresenta os seguintes ícones (Figura 1):

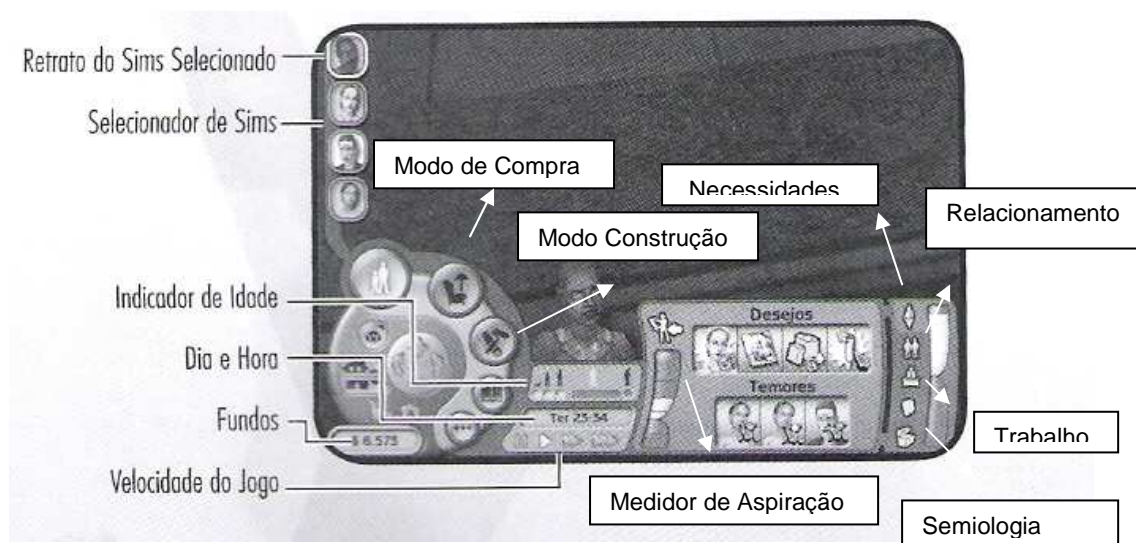


Figura 1 - Painel de controle do modo simulação.

- Ícone Selecionador de Sims: os membros que compõem a família virtual criada pelo jogador aparecem nessa opção. Ela mostra também, qual o Sim que está ativado e como se encontra o seu humor. Se estiver na cor verde significa que está feliz, mas se estiver amarelado ou vermelho é porque se encontra insatisfeito com alguma coisa, ou uma de suas necessidades básicas está com o nível baixo.

- Ícone Indicador de Idade: mostra o estágio de desenvolvimento de cada Sim, indicando quanto tempo falta para ele passar de uma fase da vida para outra. Os estágios se dividem em: bebê, criança, adolescente, adulto e idoso.
- Ícone Dia e Hora: traz o horário e o dia da semana que os Sims se encontram. O jogador sempre deve observar esta opção para ver a hora e o dia de ir para ao trabalho ou a escola, como também, o momento de descanso e diversão entre a família e os amigos virtuais.
- Ícone Fundo: controla a quantia de dinheiro que a família virtual possui, há para ser utilizado pelo jogador na compra de novos objetos para a casa, ou para o suprimento das próprias necessidades vitais dos Sims, seja comprando roupas ou alimentos.
- Ícone Velocidade do Jogo: o jogador pode utilizar três tipos de velocidade: normal, alta e ultra. Possui, também, a opção “pausar” o jogo no momento em que achar oportuno.
- Ícone Modo Compra: apresenta um catálogo de objetos que podem ser comprados pelo jogador para mobiliar e decorar a casa. Cada categoria possui uma subcategoria, por exemplo, na categoria conforto contém os subgrupos: cadeira de jantar; sofás e camas. Cada objeto possui um valor diferente, que depende de sua qualidade e função.

- Ícone Modo de Construção: apresenta diversas opções de ferramentas para o jogador construir a casa ou reformá-la, são elas: “ferramenta parede”; escadas; fundações e varandas; terreno; central de jardins; telhados e diversos. Como acontecem nos processos de compra, cada categoria apresentada acima possui uma subcategoria. Por exemplo, a categoria chamada diversos apresenta as seguintes opções: colunas; lareira; piscinas e acessórios; e a “ferramenta cerca e portões”.
- Ícone Medidor de Aspiração: mostra o quanto faz bem ao um Sim conseguir realizar um dos objetivos programados pelo jogador. Esses objetivos são pré-determinados pelo jogo, cujo jogador deve na criação do Sim optar sobre uma das aspirações que comporão e influenciarão a personalidade do personagem, são elas: “por crescer”; romance; família; conhecimento; popularidade e riqueza. Ao completar cada objetivo, o jogador ganha pontos e o medidor de aspirações do Sim cresce e ao depender da pontuação poderá trocá-las por prêmios. Caso algum temor do Sim aconteça, as aspirações tendem a cair, fazendo o jogador perder pontos.
- Ícone de necessidades: essa opção se encontra dividida nas seguintes categorias, essências para o bem-estar do Sim, são elas: fome; conforto; banheiro; energia; diversão; social; higiene e ambiente. Em cada opção existe um medidor indicando o nível de necessidades que influi diretamente no comportamento do Sim. Por exemplo, quando o medidor

de fome estiver baixo é sinal que o personagem está faminto e precisa ser alimentado. Dessa forma, o jogador deve estar sempre atento a cada necessidade do Sim, fornecendo o que ele precisa no momento.

- Ícone Relacionamento: nessa opção o jogador obtém as informações do nível de relacionamento social e afetivo de cada Sim. Todas as ligações da personagem são representadas por um retrato. O jogador ao clicar em cada imagem, fica sabendo o nível de relacionamento que se encontra entre os Sims. O nível de relacionamento divide-se em: “noivado”; “casados”; “amor”; “paixão”; “namoro firme”; “amizade especial”; “amizade ou inimizade”. Ou seja, o relacionamento entre os Sims pode evoluir de uma simples amizade para um casamento ou poderá piorar chegando ao ponto de se odiarem.
- Ícone trabalho: apresenta as informações sobre a carreira profissional de cada Sim. Para o bom desenvolvimento no trabalho é necessário que a personagem adquira, a depender da profissão, habilidades importantes para conseguir as promoções necessárias. As habilidades encontram-se divididas em: “culinária”; “mecânica”; “carisma”; “físico”; “lógica”; “criatividade”; e “limpeza”. O jogador precisa, constantemente, fazer o seu Sim adquirir novas habilidades para que ele possa assim receber uma promoção no trabalho, além de melhorar as suas ações em casa como cozinhar, por exemplo. É importante, também, construir e manter amizades com outros Sims, porque isso influencia também no desenvolvimento profissional das personagens.

- Ícone Semiologia: mostra as informações da personalidade dos Sims. Apresenta também os interesses e as lembranças mais marcantes da vida do personagem.

Além desses ícones, existem outras alternativas no painel de controle, são elas: “gravar vídeo”; “tirar fotos”; construir a história da família através do “Modo história<sup>24</sup>”; e “recompensas de trabalho”. Após o jogador ter passado e compreendido toda a lógica da primeira do “básico”, o tutorial do game passa de imediato para a segunda fase do processo de entendimento da lógica de jogabilidade do The Sims 2.

A segunda parte do “básico” ensinará ao jogador como ele deverá fazer para o seu Sim interagir com o ambiente e como manter um relacionamento com outro personagem da própria família ou da vizinhança. Já a última fase do “básico” consiste em um ensinamento simples de como construir uma casa, no qual o jogador irá aprender a colocar as paredes, as portas e janelas, bem como, pintar e decorar o ambiente construído, entre outras opções.

Quando o jogador já estiver familiarizado com os mecanismos básicos de controle do jogo, ele passa diretamente para o nível “*Além do Básico*”. Nele aprenderá sobre as novas funções apresentadas pela nova versão The Sims, como, por exemplo, lidar com as “aspirações e temores” dos Sims. Também,

---

<sup>24</sup> A opção “modo de história”, como num blog, possibilita ao jogador tirar fotos de cada momento importante que os Sims viveram. Ao lado de cada foto, o jogador poderá fazer um breve comentário, construindo dessa forma uma pequena história de sua família virtual.

aprenderá como utilizar as novas ferramentas de construção de uma casa. Como já tínhamos uma noção de jogar o The Sims, partimos diretamente para o modo de simulação.

Ao entrarmos em qualquer uma das vizinhanças, o painel de controle do jogo (Figura 2), difere quando estamos no modo de simulação. Existem dois ícones essenciais: “família” e “lotes e casas”. Ao clicarmos no ícone família aparecem à imagem de algumas famílias pré-existentes no jogo, mas que ainda não possuem uma casa, podendo o jogador escolhê-las, levando-as para viverem na comunidade.

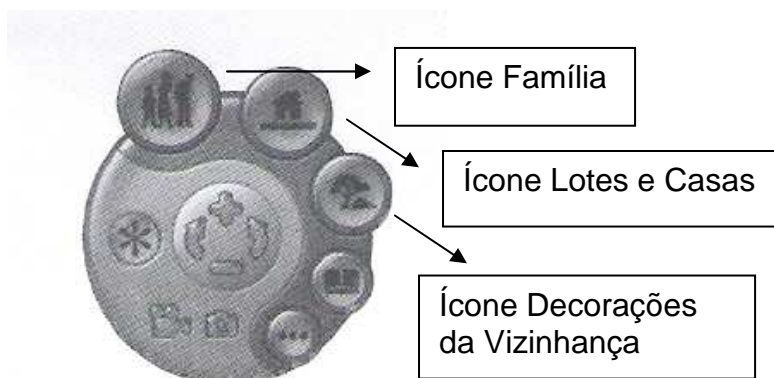


Figura 2 – Painel de Controle da Vizinhança

Agora, para criar a própria família basta clicar na opção “criando novas famílias”, que aparece quando clicamos no ícone Família. Lá o jogador deverá definir as características físicas do Sim escolhendo: o sexo, o tom de pele, o físico, o formato do rosto, a cor e o formato dos cabelos, a maquiagem se for mulher, no caso de homem definir se terá ou não barba e bigode. Independente do sexo, o jogador poderá escolher se o Sim irá usar óculos ou não, escolher as suas roupas casuais, formais, bem como, as peças íntimas, de praia e de ginástica (Figura 3).

Nesse processo de criação do personagem, o importante é a definição da personalidade e da aspiração do Sim, porque são elas que guiarão a vida deles, influenciando constantemente o jogador na tomada de decisão. Vale ressaltar que a personalidade e a aspiração do Sim serão definidas somente quando ele for adolescente ou adulto. Os bebês e as crianças não possuem por enquanto essas opções (Figura 4).



Figura 3 –  
Painel de Criação  
dos Personagens

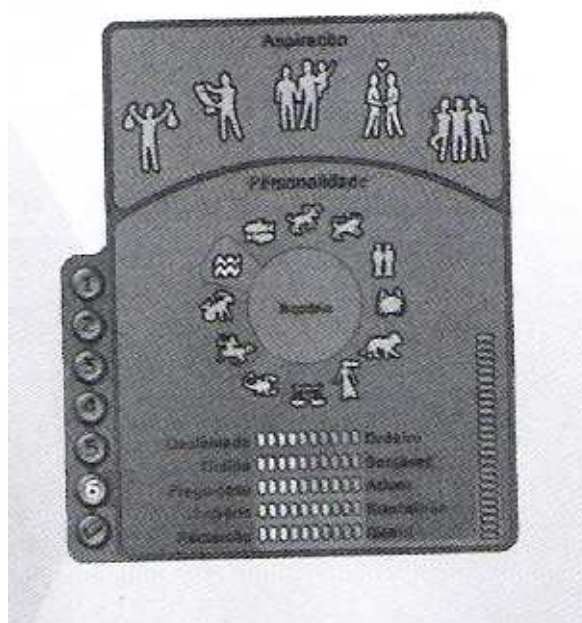


Figura 4 – Painel de  
Personalidade e Aspirações

Quando o sujeito-jogador já estiver passado por todo esse processo de criação de cada Sim e, posteriormente já tiver construído, mobiliado e decorado a casa, onde a sua família irá habitar, basta agora somente jogar administrando a vida de cada Sim criado. Uma das primeiras ações que tomamos quando estamos jogando, era fazer o Sim adulto procurar um emprego, no intuito de ganhar

dinheiro suficiente para o consumo pessoal e coletivo dos Sims, caso a família possua mais de um membro<sup>25</sup>.

De acordo com Curi, “uma necessidade fundamental da personagem é arrumar um emprego que permita ganhar dinheiro para o consumo, para o pagamento de impostos (quanto maior a casa e o poder aquisitivo da personagem, mais altos os impostos) e para a contratação de serviços” (2005, p. 4), acrescentamos, também os mantimento necessário para a sua sobrevivência, como o alimento, por exemplo. Esses são exemplos de representações da realidade social que o jogo apresenta.

Existem duas opções de se conseguir emprego no jogo. A primeira, é através do jornal que são entregues todos os dias, nele há sempre três opções de trabalho para escolher. O segundo modo, é pelo computador que, por sua vez, apresenta cinco opções de emprego diariamente. Ao todo, o jogo disponibiliza dez tipos de profissões que estão divididas nas seguintes áreas: Científica, Crime, Culinária, Esporte, Medicina, Militar, Negócios, Oportunista, Policial e Política<sup>26</sup>. Devemos lembrar que a procura por trabalho é uma ação que se encontra disponível somente para os personagens adultos, os adolescentes

---

<sup>25</sup> Criei no The Sims 2, um casal que iram dar inicio a minha família, passando de geração à geração. Dei os seguintes nomes para eles: Emanuel e Flávia. O primeiro nome está relacionado com a minha vida, por ser o meu segundo nome. Já o segundo nome foi dado aleatoriamente por mim, quando está criando-a. Sobre as profissões deles, optei pela medicina, ambos os Sim eram médicos. A única diferença era que Emanuel trabalhava em uma clínica particular da cidade e Flávia era médica do hospital público da cidade. Atualmente, estou administrando quatro famílias que são compostas pelos filhos e netos do casal que criei.

<sup>26</sup> O pacote de expansão “quatro estações” acrescentando ao jogo seis novas carreiras: Educação, Aventureiro, Gamer, Direito, Jornalista e Músico. No pacote “aberto para negócio”, o jogador poderá criar o próprio negócio do seu Sim administrar. Por exemplo, tenho no jogo um Sim, neto de Emanuel e Flávia, chamado Natan, homenagem ao meu sobrinho casula. Atualmente, montei uma livraria para ele na vizinhança chamada três em um, porque também funciona como uma lanchonete e uma aérea de diversão e entretenimento.



também podem trabalhar meio expediente, neste caso, no turno da tarde ganhando metade do salário normal, pela manhã eles freqüentam a escola.

Enquanto os Sims maiores trabalham as crianças somente estudam. Quando passa do estágio bebê para criança, os Sims automaticamente se encontram matriculados numa escola pública da cidade, mas se o jogador quiser transferi-las para uma escola particular, basta somente convidar o diretor da escola através de um telefonema, convidando-o para jantar. Neste caso, o diretor irá avaliar três pontos importantes da família, para ver se ela possui o perfil proposto pela escola. As avaliações são as seguintes: primeiro, o diretor irá avaliar os cômodos da casa, analisando a decoração e a organização dos espaços; segundo, ele irá trocar idéias com os pais da criança, os conteúdos giram em torno da escola e do trabalho; por último, o diretor irá avaliar os dotes culinários da família. Esses três modos avaliativos podem ocorrer aleatoriamente, a depender da vontade do jogador. Ao todo são necessários que a família atinja uma escala de 99 pontos, somente assim a Sim criança poderá entrar na escola particular<sup>27</sup>.

Outra ação importante que o jogador deve realizar com o seu Sim, é manter relações sociais com os vizinhos. O relacionamento é importante para o bem-estar do Sim, tanto aumenta o seu social quanto lhe possibilita garantir promoções no trabalho<sup>28</sup>. Os relacionamentos entre os personagens se iniciam

---

<sup>27</sup> Conseguir colocar seis Sims na escola particular no The Sims: Lázaro Emanuel filho de Emanuel e Flávia; Ivete e Italo filhos de Emanuel Júnior e Lara; Natan e Acácia filha de Lúcia e Lázaro Rolerando; e Andréia filha de Lázaro Emanuel e Kássia.

<sup>28</sup> Através das amizades e das habilidades que conseguir concretizar para o meu Sim, Emanuel Júnior, por exemplo, foi recompensando com várias promoções na carreira até conseguir se

com uma simples amizade, podendo terminar no casamento entre os Sims<sup>29</sup>.

De acordo com Curi, as relações sociais e de amizades existentes no jogo são de ordem prática,

o envolvimento emocional dos personagens pode ter diferentes níveis de antipatia e de empatia, mas as amizades 'servem' profissionalmente e para manterem o *Sim* animado. Contudo, é possível estabelecer laços afetivos com determinados personagens. O casamento entre os personagens se dá quando eles conseguem atingir uma amizade muito sólida, o que significa um contato intenso (2005, p. 6).

Quando os Sims se casam aparecem nos seus desejos e aspirações à vontade de conceber um filho. Na versão anterior do The Sims, os Sims quanto mais se relacionavam amorosamente, seja por um abraço ou por um beijo, aparecia uma opção chamada "vamos ter um bebê". A outra forma de ter um filho é adotando-o pelo telefone, ligando para a assistente social ou esperava o telefonema dela. Outro detalhe que nos chamou a atenção foi que as crianças, por serem adotadas, não possuíam os detalhes físicos dos seus pais, além de não envelhecerem, como acontece na atual versão do The Sims, quando elas mudam de estagio.

No The Sims 2, para o casal ter um filho basta levá-los para a cama e clicar na opção relaxar. Quando os dois já se encontrarem relaxados, com um dos Sims acionados, tanto faz se for o homem ou à mulher, basta clicar no parceiro e de imediato aparecerá as seguintes alternativas: "acariciar"; "beijar"; "oba-oba"; "dar um amasso"; e "ter um bebê". Nesse caso, o jogador deverá escolher a última opção.

---

tornado Astronauta, penúltima profissão da carreira militar, infelizmente ele morreu antes de ter conseguido a última promoção.

<sup>29</sup> Emanuel Júnior e Lara, Lúcia e Lázaro Rolerando, e Lázaro Emanuel e Kássia são exemplo de Sims que se conheceram, se relacionaram e se casaram.

A relação sexual entre os Sims é representada por carícias amorosas, entretanto isso tudo acontece debaixo do coberto. Nem sempre a gravidez acontece na primeira relação, como na vida real. Mas, quando a gravidez ocorre à personagem feminina passa em torno de três dias de gestação, até chegar o momento do parto. Na hora de ter o filho a ela fica em pé e faz cenas de dor, nesse momento, o jogo comunica a chegada do bebê. Como num passe de mágica, a Sim rodopia e aparece com o filho nos braços. Logo após, o jogo apresenta uma nova caixa de diálogo informando ao jogador o sexo do bebê, além de reservar um espaço para ele colocar o nome da criança. Ou seja, no The Sims 2, não há a representação direta do ato sexual e nem da hora do parto, tudo fica no imaginário do sujeito-jogador.

Enfim, para o bom desenvolvimento do jogo, fazem-se necessário que o sujeito-jogador fique sempre atento as ações que ocorrem no cotidiano da família virtual, suprindo as necessidades vitais de cada personagem, seja alimentando-o, cuidando dos estudos das crianças, do trabalho e da diversão da família. Buscando na medida do possível realizar os sonhos e desejos de cada Sim.

2ª Etapa: Refuncionalizando o objeto.

Para pensarmos em utilizar os games nas propostas escolares, foi necessário que subvertêssemos a sua instituição social em prol aos nossos interesses de professor-investigador. Ou seja, se a vida humana é orientada por regras

sociais de comportamento, mas que podem ser subvertidas a partir dos interesses subjetivos e racionais dos sujeitos, refletimos que, se o interesse pessoal que temos é o de entender e integrar os elementos obtidos na interação com o The Sims, na exploração e no desenvolvimento das atividades escolares de sala de aula, precisamos burlar algumas regras pedagógicas da escola, principalmente relacionados a estrutura organizacional e curricular.

Para a realização da pesquisa, tivemos que superar algumas regras da escola, como: superar a pontualidade didática e pedagógica na realização das atividades de sala de aula, na escolha e reflexão sobre os conteúdos a serem explorados pelos alunos, respeitando os seus interesses e desejos; precisamos também superar a forma de como são executadas avaliações na escola, porque além de serem usadas como métodos classificatórios, elas enaltecem sempre a busca pela eficiência e eficácia na produção. Mas, até para o próprio desenvolvimento da investigação tivemos de transpor barreiras, tanto para aceitação da pesquisa na comunidade acadêmica quanto para encontrar uma metodologia que se adequasse aos objetivos propostos por esse estudo.

Por interagirmos diretamente com o The Sims, através do sentido que lhe empregamos enquanto jogador foi possível subverter a sua instituição social. Pois se de um lado ele foi produzido conforme interesses capitalistas neoliberais, sendo, portanto, de natureza mercadológica, por outro, ele possibilita a subversão desses interesses a partir dos sentidos e usos que os sujeitos sociais lhe atribuem, quer na suas vidas particulares, quer nas suas atividades produtivas e profissionais. Isto tem a ver com o processo de

*refuncionalização*<sup>30</sup> das instituições sociais discutida por Gramsci (apud LIMA Jr., 1997).

Embora, tenha se desenvolvido graças aos interesses mercadológicos e neoliberais, visando o consumo e o acúmulo do capital, via desenvolvimento técnico-científico, os games em geral e o The Sims em particular, são subvertidos pelos sujeitos-jogadores, por meio das interações que mantêm constantemente com eles, cujas práticas lúdicas e de jogabilidade se orientam mais pelos interesses de prazer, de socialidade ou pela busca do laço social e do estar – juntos dos jogadores, com isso desenvolvendo atividades coletivas, colaborativas e interativas, exercitando a participação direta, individual e coletiva, a criatividade e a autonomia, a despeito dos interesses mercantis e capitalistas inerentes ao desenvolvimento dos games.

Partindo da refuncionalização do game e da própria prática pedagógica escolar, que deixa de ser rígida passando a ser dinâmica, interativa e lúdica, entendemos que o The Sims por oferecer situações cotidianas para os jogadores interagir podem se constituir em um novo viés para o sujeito-jogador participar e intervir, da maneira como quiser, na produção de conhecimento, construído individualmente na relação direta que mantêm com o jogo e coletivamente na troca de idéias e dicas que têm com outros jogadores, participantes do mesmo universo lúdico, criando assim um laço afetivo entre

---

<sup>30</sup> Para Gramsci, segundo Lima Jr. (1997), trata-se da subversão da natureza capitalista de uma instituição social, como a escola, por exemplo, que nasceu relativa aos interesses da classe capitalista e ligada às intenções políticas e econômicas do modo de produção capitalista, mas que, pela ação crítica e organizada dos indivíduos, no interior e no cotidiano do funcionamento institucional, transformam sua intencionalidade de acordo com seus interesses e necessidades de classe, num processo de contra-ideologia e contra-hegemonia, explorando-se as contradições no interior do funcionamento institucional.

eles, sendo essas potencializadas pelas tecnologias, através das listas de discussões, dos e-mails, do MSN e, principalmente no ORKUT, onde encontramos diversas comunidades que tenham no The Sims o seu ponto em comum<sup>31</sup>.

Enfim, só foi possível entender a lógica de jogabilidade do The Sims quando refuncionalizamos a sua instituição social, identificando os seus principais elementos que podem servir de suporte pedagógico para o desenvolvimento das atividades escolares, no intuito de contribuir para a formação do sujeito-jogador. São esses elementos do jogo que apresentaremos a seguir, intercalando com a vivência que tivemos com o game em questão.

### 3ª etapa: Os elementos pedagógicos do The Sims.

Quando começamos a jogar o The Sims, identificamos três pontos fundamentais: *a interação, a criatividade e o faz-de-conta*. Eles possibilitam ao sujeito-jogador desenvolver, além das habilidades viso-motora e de raciocínio lógico, a imaginação, a concentração, a perseverança, o senso crítico e de responsabilidade e a autonomia, principalmente na tomada de decisão. Esses elementos encontram-se presentes em uma prática pedagógica que valoriza a participação ativa e direta dos educandos, na promoção dos conhecimentos e saberes necessários para a sua formação intelectual, afetiva e social.

---

<sup>31</sup> Podemos encontrar representada no The Sims 2, a potencialidade comunicacional que está sendo possibilitada pelas tecnologias digitais, desde o momento que os Sim podem se relacionar com outros Sims via e-mail ou bate-papo, mantendo assim um laço afetivo. Eles também podem, via Internet, comprar mantimentos, contratar serviços de transporte ou procurar emprego.

A identificação desses três elementos principais do The Sims, que dão margem ao desenvolvimento de outras habilidades citadas acima, se deu no momento em que aceitamos e cumprimos uma série de normas que permitiram o jogo acontecer, em um determinado espaço-tempo. Por exemplo, o The Sims apresenta um leque variado de ações que nos estimula a reagir, gerando assim um processo dinâmico e interminável de ação e reação. Para Lévy (1999), esse processo de ação e reação que o sujeito-jogador estabelece com a máquina se caracteriza como uma forma de interação. Podemos considerar assim que o The Sims, além de ser uma mídia reativa à ação do sujeito é também interativo, por oferecer diversas possibilidades de ações para o jogador interagir.

Uma das primeiras ações que realizamos no game, foi o de construir uma família. Pelo menos, tivemos que tomar duas decisões importantes, foram elas: primeiro quantos personagens iriam compor a família; segundo, qual seria o sexo dos personagens. Outras ações que desenvolvemos no The Sims foi o de escolher, além do sexo, a cor da pele e do cabelo do Sim, o nome e sobrenome dele(s), e as aspirações que estruturarão a sua personalidade. Sendo assim, optamos em construir dois Sims, um do sexo masculino e outro do sexo feminino, porque tínhamos o intuito de iniciar a nossa família, por intermédio de um casal que, posteriormente teriam os seus filhos, netos e bisnetos <sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Vide anexo.

A ênfase na interação não está no jogo, pelo contrário, se encontra no sujeito-jogador que age sobre o game, conferindo-lhe sentido, dinamicidade, etc. O game, por sua vez, se constitui nas condições materiais e tecnológicas para este fim. Logo, do ponto de vista conceitual ou lógico, o The Sims, como qualquer outro game, foi pensado tendo em vista esta possibilidade de participação, intervenção que o sujeito-jogador possui em sua natureza. O mesmo ocorre com concepção da escola e dos instrumentos pedagógicos de ensino-aprendizagem.

Segundo Lévy:

No videogame, cada jogador, ao agir sobre o *joystick*, *dataglove* ou outros controles, modifica em um primeiro tempo sua imagem no espaço do jogo. O personagem vai evitar um projétil, avançar rumo a seu objetivo, explorar uma passagem, ganhar ou perder armas, 'poderes', 'vidas' etc. É essa imagem modificada do personagem reatualizado que modifica em um segundo tempo lógico, o próprio espaço do jogo. Para envolver-se de verdade, o jogador deve projetar-se no personagem que o representa e, portanto, ao mesmo tempo, no campo de ameaças, forças e oportunidades em que vive no mundo virtual comum. A cada 'golpe', o jogador envia o seu parceiro uma outra imagem de si mesmo e de seu mundo comum, imagens que o parceiro *recebe diretamente* (ou pode descobrir explorando) e que o afetam imediatamente. A mensagem é a imagem dupla da situação e do jogador (idem, p. 80).

Complementando, Machado considera que no videogame,

a intervenção do interator é uma exigência do sistema e sem ela não há acontecimento possível, enquanto nas narrativas, digamos assim, 'passivas', o espectador ou leitor deve deixar os eventos seguirem seu rumo predeterminado e toda ação que requer deles está restrita ao plano psicológico ou mental (2002, p. 2).

É nessa perspectiva interativa dos games que buscamos refuncionalizar a prática docente, saindo da concepção tradicional como é compreendida. Percebemos que, ao utilizar a lógica ou os próprios games, a prática docente interativa e lúdica dá margem ao sujeito compreender a si mesmo, construindo-



se a cada momento, tornando senhor de si, de forma flexível e saudável (LUCKESI, 2000). Então, a lógica e a dinamicidade do The Sims serve como metáfora inspiradora para se repensar a prática pedagógica em uma perspectiva ativa, a qual considere e eleve a autonomia do jogador, neste caso do aluno.

A perspectiva interativa de lidar com a representação de situações cotidianas de uma família propostas pelo The Sims, sendo usados nas atividades pedagógicas de sala de aula, acabam exigindo por parte do educador a disponibilidade de estar disposto a dialogar com os seus alunos sobre as situações criadas no jogo, fazendo-os trabalhar em grupos, para que possam tomar parte dos interesses e desejos do outro que se encontra ao seu lado, levando-os a trabalhar com as diversidades culturais existentes no espaço da sala de aula e além dela.

Por meio da interação que mantivemos com o The Sims, verificamos que o game exige constantemente do sujeito-jogador a utilização da sua criatividade, em diversos momentos, seja na criação dos Sims, na construção e decoração da casa onde os Sims irão morar e no próprio desenvolvimento da narrativa proposta pelo jogador. Passamos por todas essas etapas de criação e a que mais nos exigiu a criatividade foi à construção da casa. Primeiramente, escolhemos no game uma casa<sup>33</sup> já construída, há única ação que fizemos foi

---

<sup>33</sup> Tomei a decisão de habitar a minha família no The Sims, na vizinhança de Estranhópolis, porque, fui influenciado pelo meu sobrinho de 14 anos que decidiu em criar a sua família nessa vizinhança. Segundo ele, em Estranhópolis vivem “Sims” alienígenas, o que deixa a brincadeira

o de adaptar a casa ao nosso gosto. Mas, com o crescimento da família, que passou de dois integrantes para cinco, com o nascimento dos filhos do casal que criamos<sup>34</sup>, tivemos a necessidade de expandir a casa. Mesmo assim, ela continuou pequena, optamos então mudar a família para uma casa maior e com um terreno mais espaçoso.

Diante dessa possibilidade apresentado pelo The Sims, entendemos que a criatividade dos jogadores se manifesta na capacidade que possuem em realizar novas combinações, com base em elementos conhecidos resultantes das experiências anteriores ou nas informações conhecidas. O The Sims se apresenta na forma como o jogador utiliza suas ferramentas, conforme seu desejo e imaginação, os quais têm relação direta com sua história de vida e com a sua estrutura emocional. Devido a isso, procuramos construir uma narrativa cuja família fosse a representação e exemplo que temos, uma família bem-estruturada, apesar dos problemas sociais que todos nós enfrentamos atualmente, como a questão da violência, por exemplo. Neste caso, no The Sims identificamos algumas situações de violência como: um ladrão assaltando a casa; e pequenas discussões com os vizinhos<sup>35</sup>.

---

muita mais divertida e inusitada, desde quando, isso por enquanto não é possível em nossa vida “real”.

<sup>34</sup> O casal que criei no The Sims, Emanuel e Flávia teve no jogo três filhos, os quais denominei os seguintes nomes: Emanuel Júnior, Lúcia e Lázaro Emanuel. Esses nomes fazem parte do meu cotidiano, Lázaro Emanuel e Emanuel faz parte do meu nome e Lúcia é o nome da pessoa que mais amo na minha vida, a minha mãe.

<sup>35</sup> A minha casa no jogo já foi assaltada apenas uma vez, mas imediatamente a polícia apareceu devido ao sistema de alarme que instalei. Já sobre a discussão entre vizinhos, constantemente enfrento tal situação, devido principalmente ao telescópio que os meus Sims possuem. Sempre quando coloco algum Sim para olhar através do Telescópio, algum outro Sim da vizinhança aparece em minha casa e esbofeteia o meu personagem.

Neste aspecto, o The Sims apresenta-se como uma estrutura a partir da qual o sujeito-jogador opera sua expressão e seu modo de ser. Ao mesmo tempo, através dos dispositivos pedagógicos do jogo, ele simula a própria vida, desenvolvendo sua representação sobre o meio do qual vivência e participa (LIMA JR., 2005).

Conforme as representações culturais tratadas pelo The Sims, as circunstâncias didático-pedagógicas sob a responsabilidade do professor, de um lado, podem se fundamentar na criatividade enquanto princípio-valor educativo. Neste caso, as ações docentes visariam permitir ao educando a reflexão, a participação direta nos processos e procedimentos pedagógicos de sala de aula, nas decisões a serem tomadas, na organização do processo, entre tantos outros aspectos, à luz da inteligibilidade dos games em geral e do The Sims em especial.

Outro ponto importante que ressaltamos no game, é a possibilidade que o sujeito-jogador possui de exercitar determinados papéis sociais humanos, tanto no mundo infantil e adolescente quanto no mundo adulto. Conforme Santomé (2001), por meio dos jogos, a criança conhece o mundo que a rodeia, com a típica peculiaridade e limitação da sua idade e da cultura da qual participa. Como também, possui a possibilidade de alterar, modificar as estruturas que não lhe agradam no mundo, subvertendo normas e regras sociais e sexuais que têm certo grau de estabilidade em suas comunidades.

Particularmente no The Sims, não assumimos somente o papel do homem, pai, chefe da família. Assumimos o papel da mulher, dona de casa, a mãe que cuida dos filhos, etc. Mas, fomos também a criança que só brinca e estuda e, posteriormente o adolescente que, além de estudar, já pensa em namorar e trabalhar, independente do sexo. Ou seja, no jogo podemos assumir qualquer papel sexual e de qualquer faixa etária<sup>36</sup>.

Percebemos no The Sims a importância dada ao faz-de-conta, cujo jogador poderá representar qualquer papel (pai, mãe, filho, homem, mulher, criança, adulto, tudo ao mesmo tempo) na narrativa desenvolvida. Isso se constitui em um importante elemento para o sujeito-jogador, principalmente um jovem, compreender o papel dele e dos outros que o cercam, na vida, os lugares que cada indivíduo tem que assumir no seu meio social, a consciência ideológica, a transmissão de valores, tanto na sociedade quanto na família, bem como, as condutas morais e sociais a serem tomadas no decorrer da vida. Ou seja, o The Sims lida com aspectos sociais, éticos, sexuais da vida social, enquanto instrumento pedagógico que se aproxima da realidade.

---

<sup>36</sup> No the Sims 2, comecei administrando a vida de dois personagens, um do sexo masculino e outro do sexo feminino. Atualmente, administro quatro famílias, descendente desses dois Sims, totalizando um total de 20 personagens ao todo, sendo 10 personagens do sexo masculino e 9 do sexo feminino. Ressaltamos que eram 25 Sims no geral, mas 5 deles morreram. Em relação da faixa etária, com base nesse total, administro 14 Sims adultos e 6 crianças. Acrescentando o Pacote de expansão "o bicho vai pegar", foram acrescentados as famílias, sob a minha administração, 4 animais, sendo três cachorros e um gato.

As crianças quando representam no jogo, mesmo virtualmente, transferem para ele, que para ela é muito sério, todas as ações que vivenciam no seu dia-a-dia, na relação que mantêm com os seus pais, professores, amigos e na própria interação que mantêm com o meio em que participam ativamente, dentro da sua condição de ser criança. É nesse faz-de-conta e na aceitação das regras ocorridas no espaço do jogo, que o sujeito-jogador dará significado às coisas que o rodeiam, percebendo o seu lugar na sociedade, expressando os seus valores sobre o entendimento que dão aos fenômenos sociais e culturais.

Podemos dizer então que, através do The Sims, por meio da representação dos papéis sociais vigentes na sociedade, o sujeito-jogador se autoriza construir, individual e coletivamente, conhecimentos e saberes. Além de desenvolverem o raciocínio lógico e de responsabilidade consigo mesmo e com o outro; a criatividade e a imaginação; o poder de concentração que é uma das exigências impostas pelo mercado de trabalho atualmente; e, por último potencializa a autonomia do sujeito. Enfim, esses elementos citados fazem parte da prática docente escolar, basta revitalizar tais conceitos e habilidades, em uma busca incessante de adequar a educação as necessidades e exigências dos jovens, que se encontram atualmente inseridos no universo das tecnologias digitais.

## 5 – OS COMENTÁRIOS FINAIS DA INVESTIGAÇÃO

O desenvolvimento dessa pesquisa pedagógica sobre os games deu-nos plenas condições de perceber as limitações teóricas e práticas que possuíamos, os quais se apresentaram no momento em que tivemos de fazer as inter-relações dos elementos vivenciados no The Sims com as reflexões pedagógicas que fazem parte do dia-a-dia de um pedagogo. A falta de experiência de sala de aula e algumas limitações conceituais, proporcionadas pelas deficiências apresentadas no curso de graduação e pós-graduação, foram as principais limitações que enfrentamos no decorrer da investigação.

Partindo dessas limitações, redimensionamos os percursos metodológicos da pesquisa durante os últimos anos, para que ela possibilitasse o nosso crescimento teórico-prático enquanto professor-pesquisador. Por isso, optamos pela abordagem autobiográfica de pesquisa, porque, poderia trazer para o estudo a nossa experiência de jogador do The Sims, aprofundando assim as ações ocorridas no espaço-tempo do jogo com a reflexão de alguns conceitos fundamentais estruturantes da prática docente escolar.

Nesta perspectiva, buscamos no primeiro capítulo analisar as metamorfoses sociais e culturais ocorridas na sociedade devido ao surgimento das Tecnologias da Informação e Comunicação, a partir da retrospectiva histórica dos games. Através dessa discussão, compreendemos que os games, e em especial o The Sims, foram se cristalizando no contexto social dos sujeitos a

partir do momento que estes foram lhe atribuindo sentido por meio de sua utilização como meio de diversão, de trabalho ou de pesquisa. Sendo assim, consideramos primeiramente que o The Sims pode favorecer a tomada da autonomia por parte do sujeito, desde quando este subverte a sua natureza social em prol dos seus desejos e interesses.

Partindo dessa visão, no segundo capítulo, procuramos refletir criticamente sobre os três conceitos que se apresentaram como estruturantes teóricos dos games – a tecnologia, o jogo e a cultura<sup>37</sup>. Após a reflexão feita sobre o The Sims com base nesses conceitos, chegamos a seguinte opinião: O The Sims enquanto um fenômeno social e cultural gera, a partir da intervenção do jogador, um processo criativo, dinâmico e complexo de produção ou de ressignificação de conhecimentos e saberes, desde quando disponibiliza representações de situações cotidianas de uma família, que se encontram intimamente relacionados aos interesses e as necessidades individuais e coletivas do sujeito-jogador.

Reativamos aqui a importância da pesquisa autobiográfica para o entendimento pedagógico do The Sims, porque a oportunidade que tivemos em jogá-lo contribuiu para percebermos, enquanto professor-pesquisador, as ações que desempenhamos no espaço/tempo do jogo e que serviram como um meio de repensarmos o entendimento que possuíamos de educação e de ação pedagógica. Tal reflexão está possibilitando revermos a nossa postura de

---

<sup>37</sup> No segundo capítulo apresentamos as definições que nos embasaram para a compreensão de tecnologia, jogo e cultura.

educador, desde quando não podemos planejar as aulas, definir as temáticas e as atividades a serem desenvolvidas pelos alunos, sem antes respeitarmos a historicidade desses sujeitos, componentes da sala de aula em particular e da escola em um modo geral. Porque, cada aluno, com a sua individualidade, contribuem, a sua maneira, para construção coletiva de novos conhecimentos e saberes sobre a vida, sobre a sociedade, sobre a natureza e sobre o próprio homem.

Por isso, acreditamos que o The Sims poderá ser utilizado, em algum momento do processo pedagógico escolar, como suporte/ instrumento para a consecução de objetivos educacionais voltados para o desenvolvimento da autonomia e da criatividade dos sujeitos aprendentes. Neste sentido específico, tornar-se-ia imprescindível ao professor atentar para outros aspectos emocionais que se manifestam no jogo, referentes à expressão subjetiva da criação, à socialização, aos problemas que poderiam se manifestar em reflexo do que o sujeito-jogador esteja vivendo em seu contexto familiar e social. Nessa perspectiva, a prática pedagógica traria a constante necessidade de transformação e de aprofundamento teórico e prático.

Como foi discutido no terceiro capítulo sobre a concepção pedagógica que tomamos como base para tal entendimento sobre o The Sims, compreendemos que há uma diferença, pois na prática pedagógica escolar convencional os potenciais lúdicos, prazerosos, cognitivos, colaborativos presentes no jogo, por exemplo, não são explorados como acontece com outros tipos e modalidades



de atividades lúdicas. Trata-se, assim de um problema político, referido à escolha e postura do professor, ao invés de uma questão conceitual e pedagógica propriamente dita. Neste sentido, jogar o The Sims pode cumprir o papel de uma iniciação bem elementar, mas indispensável, na realidade social existente entre professores e alunos, pela via da troca simbólica dirigida a tais objetos simulados (objetos de realidade social).

Mas, de certa forma, a simulação do cotidiano de uma família apresentado aos sujeitos pelo The Sims, torna-se um “modelo essencialmente interativo, dinâmico, dotado de certa autonomia, de ação e reação, no qual o indivíduo, ao manipular determinados parâmetros, testa e simula todas as circunstâncias possíveis” (MORAES, 2000, p. 123), produzindo dessa forma conhecimento e servindo como um “rito de iniciação” ou de “passagem” para a inserção social dos jovens. Entretanto, dada à importância desse processo, chamamos a atenção para o papel que o professor desempenhará nesta perspectiva, o que lhe exigirá fundamentação teórico-prático para lhe darem, principalmente com as novidades tecnológicas. Para isso, faz-se necessário que os cursos de formação docente habilitem os professores para tratar com competência de tais processos sociais e tecnológicos, quer através dos jogos pedagógico-tradicionais, quer através dos modernos games ou jogos digitais.

Infelizmente, notamos e presenciamos que os cursos de formação de professores não estão conseguindo preparar os professores a lidarem ludicamente com tais tecnologias, mas especificamente com os games, porque

os consideram como meios anti-formadores e anti-sociais. Há, conforme Alves (1997), educadores que reduzem as tecnologias a meros instrumentos ou ferramentas que apenas ajudam na condução da aula, ilustram, animam, enfim, reproduzem o mesmo modelo de educação, que não atende mais às demandas sociais contemporâneas. É nesse aspecto que os professores e alunos entram em choque, enquanto os primeiros encontram-se perdidos e desatualizados diante as novidades tecnológicas, os segundos se adaptam mais facilmente a tais novidades, fundamentando, assim, à solidificação da cultura tecnológica que se embasa tanto no entendimento de tecnologia como um processo criativo do homem quanto da natureza lúdica que compõe a ação humana, como comentamos no segundo capítulo.

Nessa perspectiva, os sujeitos-jogadores necessitam mais da imaginação, da capacidade inovadora e decisória quando estão jogando. Certamente essas ações irão aumentar os seus potenciais imaginativos e criativos, como também, intuitivos (MORAES, 1999). No caso do lugar/ valor do professor neste processo, torna-se imprescindível que ele vivencie está dinâmica além de apenas conhecê-la abstratamente através de teorias, a fim de também ter imersão autônoma, criativa, crítico-reflexivo no mesmo, tornado-se capaz de transmitir conteúdos e estabelecer com os alunos trocas simbólicas lúdicas significativas.

Por vivermos em uma sociedade cuja cultura tornar-se tecnológica<sup>38</sup>, entendemos e aprendemos com a própria experiência que tivemos jogando o The Sims, que ele pode ser considerado como um elemento pedagógico, desde quando é refuncionalizado pelos interesses dos sujeitos<sup>39</sup>. Isso tem um impacto na formação do sujeito, por isso são pedagógicos, por possibilitar aos sujeitos vivenciarem os papeis sociais representados no jogo, descobrir e inter-relacionando os lugares desses papeis no jogo pedagógico escolar.

As bases teóricas discutidas e que fundamentam a cultura tecnológica, cuja tecnologia, o lúdico e o pedagógico são considerados os seus principais agentes formadores, serviram para que pudéssemos compreender e entender que os games, independentemente da categoria a qual pertençam e do conteúdo tratado por ele, possuem elementos que podem contribuir para a transformação da prática docente, bem como, para a formação dos sujeitos. Especificamente, o The Sims apresenta a interatividade, a criatividade e o faz-de-conta como os seus principais elementos que potencializam o sujeito-jogador a desenvolverem ou cristalizarem as suas habilidades viso-motora e de raciocínio lógico, a imaginação, a concentração, a perseverança, o senso crítico e de responsabilidade e a autonomia, por isso o consideramos pedagógicos por tratar direta ou indireta sobre esses elementos e habilidades importantes para a formação intelectual, pessoal e profissional do sujeito. Diante dessa consideração chegamos a conclusão que: cabe ao professor saber utilizar e em que momento utilizar o The Sims, particularmente, no

---

<sup>38</sup> Vide discussão no segundo capítulo.

<sup>39</sup> Vide capítulo 4, segunda etapa do processo metodológico da investigação.

desenvolvimento de sua prática docente escolar, procurando preservar a natureza de liberdade, de interatividade, de prazer e de entretenimento tão característicos do game, fatores esses que chamam a atenção dos jovens, tanto na sua relação com esse tipo de jogo quanto aos outros suportes tecnológicos digitais disponíveis.

Por outro lado, a forma como a dinâmica dos games funciona, seus elementos instrucionais, independentemente de sua presença nos ambientes escolares, inspiram e respaldam uma lógica diferente para o exercício pedagógico-metodológico da prática docente. De modo a deslocar os modus operandi tradicionais, relativos à repetição, fragmentação, transmissão, assimilação, entre outros, por um modus operandi criativo, dialógico, complexo, promovedor da autonomia do sujeito, potencialmente relevante para o desenvolvimento da cidadania, da inserção social crítica e comprometida tão propalada atualmente, mas que supõe o desenvolvimento de práticas e saberes-fazeres que as consolidem enquanto práticas sociais e educativas.

Portanto, a experiência que tivemos em jogar o The Sims nos possibilitou redimensionar os elementos e as habilidades encontradas, que foram descritas no quarto capítulo e no parágrafo acima, como um recurso transformador da prática docente escolar em uma perspectiva lúdica, interativa e criativa, que proporcionará aos alunos construir conhecimentos e saberes importantes para o seu desenvolvimento, utilizando os games ou qualquer outro recurso tecnológico, como o livro e o computador, por exemplo. Sabemos que esse

estudo sobre o redimensionamento dos games enquanto um fenômeno pedagógico se encontra no seu início, ainda há muitos aspectos teóricos e práticos a serem explorados e refletidos criticamente. Mas acreditamos que demos o primeiro passo com essa investigação para o aprofundamento posteriormente sobre essa discussão. Temos a certeza que continuaremos o estudo no desejo de estarmos sempre atualizados a tais novidades tecnológicas que fazem parte do nosso dia-a-dia como um todo, que em muitos casos, o sistema educacional acaba não abordando na organização das suas propostas curriculares e pedagógicas.

## 6 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Lynn. **Game Over: jogos eletrônicos e violência**. São Paulo/SP: Futura, 2005.

\_\_\_\_\_. Jogos eletrônicos e screenagers: possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação: construindo novas trilhas, na mesa redonda Jogos e Aprendizagem**. UNEB, Salvador/BA, outubro/2005.

\_\_\_\_\_. Jogos eletrônicos e violência: um caleidoscópio de imagens. In: **Revista da FAEEBA, Educação e Contemporaneidade**, Salvador, volume 13, n.º 22, p. 365 – 373, jul./dez., 2004.

\_\_\_\_\_. Jogos eletrônicos e violência: desvendando o imaginário dos screenagers. In: **Revista da FAEEBA, Educação e Contemporaneidade**, Salvador/BA, volume 11, n. 18, p. 437 – 446, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. **Novas Cartografias cognitivas: uma análise do uso de tecnologias intelectuais por crianças da rede pública em Salvador, Bahia**. Salvador, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Orientador: Profº Drº Nelson de Luca Pretto.

ARIÉS, Phillipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Guanabara, 1981.

BABIN, Pierre & KOULOUMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador**. São Paulo/SP: Edições Paulinas, 1989.

BAHIA, Carmem de B. Auto-regulação humana, educação e ludicidade. In. LUCKESI, Cipriano C. (org.) **Ludopedagogia** – Ensaio 1: educação e ludicidade. Salvador/Ba: UFBA/FACED/ Programa de pós-graduação em educação, volume 1, 2000, p. 103 – 117.

BARBOSA, Joaquim G. O pensamento plural e a instituição do outro. In. **Revista Educação e Linguagem**, ano 7, nº 9, p. 13 – 25, jan.-jun./ 2004.

BAYLE, F. et al. **O império das técnicas**. Campinas/SP: Papyrus, 1996.

BITTENCOURT, João R. & GIRRAFA, Lucia M<sup>a</sup>. Role-Playing games, educação e jogos eletrônicos na cibercultura. In: **INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belo Horizonte/MG, set./ 2003.

BOGDAN, Robert C. & BILKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa/PT: Porto, 1994.

BONILLA, M<sup>a</sup> Helena S. & ASSIS, Alessandra, Tecnologias e novas educações. In: **Revista da FAEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador/Ba, v. 14, nº 23, p. 15 – 25, Jan./Jun., 2005.

BONILLA, M<sup>a</sup> Helena S. A internet vai à escola! Injuí, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Janete Bolíte Frant.

BORBA, Sérgio da C. A linguagem do tempo nas situações educativas. In. **Revista Educação e Linguagem**, ano 7, nº 9, p. 45 - 54, jan.-jun./ 2004.

BROGÉRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo/SP: Pioneira, 1998, p. 19 – 32.

CAPUCCI, Luigi. Por uma arte do futuro. IN: DOMINGUES, Diana (org.) **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo/SP: UNESP, 1997, p. 129-134.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. São Paulo/SP: Paz e Terra, 1999.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo/SP: Summus, 1987.

CLUA, Esteban W. G. & BITTERCOURT, João R. Desenvolvimento de jogos 3D: concepção, design e programação. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação: construindo novas trilhas**. UNEB, Salvador/BA, out./2005.

COUCHOT, Edmond. A arte pode ainda ser um relógio que adianta?: o autor, a obra e o espectador na hora do tempo real. In: DOMINGUES, Diana (org.) **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo/SP: UNESP, 1997. P. 135-143.

CRUZ, Dulce M. A intertextualidade entre os *games* e o cinema: criando histórias para o entretenimento. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação: construindo novas trilhas, na mesa redonda: Narrativas e intertextualidade dos jogos eletrônicos**, UNEB, Salvador/BA, out./2005.

CUNHA, Nylse H. da S. A brinquedoteca brasileira. In. SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999, p. 13 – 22.

CURI, Fabiano A. Linguagem digital na vizinhança ideal: os limites narrativos de The Sims. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação:**



construindo novas trilhas, no GT - Jogos eletrônicos e narrativas, UNEB, Salvador/BA, out./2005.

D'ÁVILA, Cristina M<sup>a</sup>. Pedagogia Cooperativa e educação à distância: uma aliança possível. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, nº 20, p. 273 – 285, jul./dez., 2003.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo/SP: Ed. Martin Claret, 2005.

DIAS, Marina C. M. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In: KISHIMOTO, Tizuko M. (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo/SP: Cortez, 1996, p. 45-56.

ELKONIN, Daniil. **Psicologia do Jogo**. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1998.

FERREIRA, Simone de L. & BIANCHETTI, Lucídio. As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, nº 22, p. 253 – 267, jul./dez., 2004.

FERREIRA, Simone de L. **Um estudo sobre a interatividade nos ambientes virtuais da Internet e sua relação com a educação: o caso da ALLTV**. Florianópolis, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Orientador Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Lucídio Bianchetti.

FONSECA, Lázaro E. S. Os jogos eletrônicos de simulação: aprendendo com o The Sims. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador/BA, volume, 14, nº 23, p. 113 –121, jan./jun., 2005.

\_\_\_\_\_. The Sims: discussões pedagógicas. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação**: construindo novas trilhas, no GT2 – Jogos eletrônicos e educação. UNEB, Salvador/BA, out./2005.

FONTES, Malu. A superficialidade da televisão: baixaria high tech – entrada na era digital pouco acrescentará ao telespectador. In: **Jornal A Tarde**, Salvador, 23 abr. 2006, Revista da TV, p. 9.

FRANCO, M<sup>a</sup> Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília/DF: Plano Editora, 2003.

FREIDMANN, Adriana. **Brincar**: crescer e aprender; o resgate do jogo infantil. São Paulo/SP: Moderna, 1996.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do bom senso**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo/SP: Paz e Terra, 2004.

GREENFIELD, Patrícia M. **O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica**: os efeitos da TV, computadores e videogames. São Paulo/ Sp: Summus, 1988.

GUMES, Nadja V. C. RG Jovem: culturas juvenis e a formação das identidades da juventude. In: **INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belo Horizonte/MG, set./ 2003.

HETKOWSKI, Tânia M. **Políticas públicas**: tecnologias da informação e comunicação e novas práticas pedagógicas. Salvador/Ba, 2004. Tese

(Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – UFBA. Orientador: Prof.º Drº Nelson De Luca Pretto.

HETKOWSKI, Tânia M<sup>a</sup>. O computador na escola: entre o medo e o encantamento. Injuí, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado da Bahia (UNIJUÍ), Universidade Federal da Bahia (UFBA). Orientador: Profº Drº Mario Osório Marques, Co-orientador: Profº Drº Nelson de Luca Pretto.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. 5<sup>a</sup> ed. São Paulo/SP: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko M. Brinquedo e brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. In: SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999, p. 23 – 40.

KRUGER, Fernando L. & CRUZ, Dulce M. Os jogos eletrônicos de simulação e a criança. In: **INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Campo Grande/MG, set./ 2001.

\_\_\_\_\_. The Sims e crianças: a percepção do real e do imaginário. In: **INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Salvador/ BA, set./ 2002.

LAFRANCE, Jean Paul. **La epidemia de los videojuegos: epopeya de una industria**. Disponível na URL: <  
[http://www.compused.net/telos/anteriores/num\\_042/inves\\_experiencias\).html](http://www.compused.net/telos/anteriores/num_042/inves_experiencias).html)>.  
Acesso em, 31 mar. 2003.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre/RS: Sulina, 2002.

LEVIS, Diego. **Los videojuegos, um fenômeno de masas**: que impacto produce sobre la infância y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual. Barcelona: Paidós, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **Ideografia dinâmica**: rumo a imaginação artificial. São Paulo/SP: Loyola, 1998.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Ed. 34, 1993.

LIMA JÚNIOR, Arnaud S. de. **Tecnologias inteligentes e educação**: currículo hipertextual. Rio de Janeiro/RJ: Quartet; Juazeiro/BA: FUNDESF, 2005.

\_\_\_\_\_. Tecnologias Intelectuais e Educação: explicitando o princípio proposicional/ hipertextual como metáfora para a educação e o currículo. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador, volume 13, nº 22, p. 401 - 416, jul./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. O sujeito cartesiano da ciência moderna: pontuações a partir da crítica lacaniana. In: **XXIV Jornada de Psicanálise do Instituto Freudiano de Psicanálise**. Salvador/BA, dez./2004 (mimeo).

\_\_\_\_\_. **As novas tecnologias e a educação escolar**: um olhar sobre o projeto Internet nas escolas. Salvador/BA, 1997, Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação – UFBA, orientador Prof.º Dr. Nelson De Luca Pretto.

LUCKESI, Cipriano C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano C.

**Ludopedagogia** – ensaios 1: educação e ludicidade. Salvador/BA: UFBA/FACED/Programa de pós-graduação em educação, volume 1, 2000, p. 9 – 42.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACÊDO, Roberto S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador/BA: EDUFBA, 2000.

MACHADO, Arlindo. Hipermissão: o labirinto como metáfora. In: DOMINGUES, Diana. **A arte do século XXI**: a humanização das tecnologias. São Paulo: Editora da UNESP, 1997, p.144 – 154.

\_\_\_\_\_. Regimes de imersão e modos de agenciamento. In: **INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Salvador/ BA, set./ 2002.

MACHADO, Marina M. **A poética do saber**. São Paulo/SP: Edições Loyola, 1998, p. 25 – 33.

MARTINS, Pura Lúcia O. **A didática e as contradições da prática**. Campinas/SP: Papirus, 1998.

MINAYO, M<sup>a</sup> Cecília de S. Técnicas e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 20 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994, p. 9 – 29.

MOITA, Filomena M. G. da S. C. Os games: contexto de aprendizagem colaborativa. In: **I Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação**: construindo novas trilhas, na mesa redonda jogos e aprendizagem. UNEB, Salvador/BA, out./2005.

MORAES, M<sup>a</sup> Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas/SP: 2000.

MORATO, Gabriel. **Geração The Sims**. Disponível na URL: <http://jogos.uol.com.br/reportagem/thesims>. Acesso em: 10 jun. 2006.

MRECH, Leny M. A criança e o computador: novas formas de pensar. In: SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999, p. 62 – 80.

NEGRINE, Airton. Simbolismo e jogo. In: SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999, p. 44 - 54.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994, p. 51-66.

NOVA, Cristiane & ALVES, Lynn. Educação à distância: limites e possibilidades. In. NOVA, Cristiane & ALVES, Lynn (Orgs.). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. São Paulo/SP: Futura, 2003, p. 1 – 23.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 3<sup>a</sup> ed. São Paulo/SP: Cortez, 1997.

PROVENZO JR., Eugene F. P. Videogames e a emergência da mídia interativa para crianças. In: STEINBERG, Shirley R. & KINCHELOE, Joe L. (org.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira, 2001, p. 163-177.

RAMOS, Rosemary. Por uma educação lúdica. In: LUCKESI, Cipriano C. **Ludopedagogia** – ensaios 1: educação e ludicidade. Salvador/BA: UFBA/FACED/Programa de pós-graduação em educação, volume 1, 2000, p. 43 - 60.

RETTORI, Annelisse & GUIMARÃES, Helen. Comunidades virtuais de aprendizagens – CVAs: uma visão dos ambientes interativos de aprendizagem. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, nº 22, p. 305-312, jul./dez., 2004.

RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Lisboa/PT: Gradiva, 1997.

RUSHKOFF, Douglas. **Um jogo chamado futuro**: como a cultura dos garotos pode nos ensinar a sobreviver na era do caos. Rio de Janeiro/RJ: Revan, 1999.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo/SP: Brasiliense, 1995.

SANTOMÈ, Jurjo T. A socialização infantil por meio do jogo e do brinquedo: discursos explícitos e ocultos sobre o jogo e o brinquedo nas instituições escolares. In: CANEN, Ana & MOREIRA, Antonio F. B. **Ênfases e Omissões no currículo**. Campinas/ SP: Papirus, 2001, p. 89 – 116.

SANTOS, Edméa O. dos & OKADA, Alexandra L. P. A imagem no currículo: da crítica à mídia de massa a mediações de autorias dialógicas na prática pedagógica. In. **Revista da FAEEBA**, Educação e contemporaneidade, Salvador/BA, volume 12, nº 20, p. 287- 297, jul./dez., 2003.

SANTOS, Edméa O. dos. Idéias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto. **Revista da FAEEBA**, Educação e contemporaneidade, Salvador/BA, volume 13, nº 22, p. 417-430, jul./dez., 2004.

\_\_\_\_\_. **O currículo e o digital**: educação presencial e a distância. 152 f. Salvador/Ba. 2002, Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA, Orientador Profº Dr. Nelson De Luca Pretto.

SILVA, Marco. Educação na cibercultura: o desafio comunicacional do professor presencial e on-line. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e contemporaneidade, Salvador/BA, volume 12, nº 20, p. 261 – 271, jul./dez., 2003.

\_\_\_\_\_. EAD on-line, cibercultura e interatividade. In: ALVES, Lynn & NOVA, Cristiane. **EAD à distância**: uma nova concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo/SP: Futura, 2003, p. 51 – 62.

SONNEVILLE, Jacques J. O educador na contemporaneidade: formação e profissão. In: **Revista da FAEEBA**, Educação e contemporaneidade, Salvador/BA, volume 13, nº 22, p. 455-465, jul./dez., 2004.

SOUZA, Elizeu C. De. **O conhecimento de si**: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. 344f. Salvador/Ba, 2004. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Orientadora Profª. Dr. Maria Ornélia Marques, Co-orientador Profº. Dr. Antonio Nóvoa.

TAPSCOTT, D. **Geração digital**: a crescente e irreversível ascensão da geração net. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1999.



TURKLE, Sherry. **O segundo eu: os computadores e o espírito humano.** Lisboa/PT: Presença, 1989.

VIANA, Claudemir E. **O lúdico e a aprendizagem na cibercultura: jogos digitais e Internet no cotidiano.** São Paulo/SP, 2005, Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo - USP. Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Elza Dias Pacheco.

VIEIRA, Eduardo. Japoneses saem na frente: TV digital – os capítulos de uma novela acompanhada com expectativa por milhões de brasileiros. In: **Jornal A Tarde**, Salvador/Ba, 30 abr. 2006, Revista da TV, p. 9.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Org. Michael Cole e et al. São Paulo/SP: Martins Fontes, 1994.

## **ANEXOS**

**ANEXO – ÁRVORE GENEALÓGICA DA FAMÍLIA SIM CRIADA PELO PESQUISADOR.**

