

Entre os games e o gaming: por uma compreensão sistêmica das experiências culturais eletrolúdicas

Dndo. Gilson Cruz Junior – PPGE/UFSC – gilsu05@gmail.com
Dra. Dulce Marcia Cruz – MEN/CED/UFSC – dulce.marcia@gmail.com

Resumo: *Trata-se de um ensaio que discute sobre a necessidade de expandir a compreensão acerca das experiências educativas baseadas em jogos digitais, concebendo-as para além dos jogos propriamente ditos. Para isso, reflete sobre a diversão, com a ajuda dos conceitos de alegria e fluxo; em seguida contextualiza os jogos no cenário da convergência midiático-cultural, apresentando, por fim, a noção de gaming como possível abordagem capaz de atender às novas demandas das pesquisas sobre games e educação.*

Palavras-chave: *Jogos digitais, diversão, cultura digital, gaming*

Between games and gaming: for a systemic understanding about eletroludic cultural experiences

ABSTRACT: *This is an essay that argues about the need to expand the understanding of educational experiences based on digital games, conceiving them beyond the games themselves. For this, reflects about the fun, with the help of the concepts of joy and flow; and then, contextualizes the games in the scenario of convergence, presenting, finally, the notion of gaming as a possible approach able to meet the new demands of the research on games and education.*

Keywords: *Digital Games, fun, digital culture, gaming*

Introdução¹

Sem criar grandes desavenças, é cada vez mais seguro afirmar que o fenômeno dos jogos digitais suscita um vasto rol de questionamentos no campo acadêmico, dentre os quais, sobressaem aqueles que se inscrevem no âmbito educacional. Nesse sentido, nota-se o ganho crescente de força das iniciativas que visam reconhecer e problematizar as relações entre os games e o ensino, seja ele formal ou informal. Aparentemente, parte significativa desses esforços concentra-se na tarefa de transpor o potencial lúdico, tão bem explorado para fins de entretenimento, para as atividades de cunho pedagógico, principalmente aquelas que se vinculam à instituição escolar.

Por outro lado, é sabido que esse conjunto de qualidades ainda está longe de ser plenamente compreendido. Em função disso, os jogos enfrentam inúmeros obstáculos em seus processos de operacionalização, sobretudo nas ocasiões que não possuem vinculação direta com o lazer, tais como as situações de ensino-aprendizagem. Entre os desdobramentos desse desconhecimento, encontra-se a disseminação do imaginário que associa as experiências instigadas pelos videogames ao desenvolvimento de comportamentos declaradamente “alienados”. Mais precisamente, referimo-nos a um conjunto de leituras relativamente mistificadas acerca do envolvimento dos indivíduos com os jogos eletrônicos, que com frequência distorce a natureza de tal elo, chegando ao extremo de encará-lo como uma espécie de poder nefasto, cuja intensidade

supostamente culmina no afastamento dos jogadores da “realidade”, transformando-os em seres reclusos e misantrópicos.

A função do presente ensaio é justamente estabelecer o contraponto a essa tendência. Para tanto, são feitos esclarecimentos acerca da natureza do consumo e fruição de jogos digitais, especificamente no que diz respeito à diversão, na tentativa de evidenciar a sua capacidade de complexificar as relações dos sujeitos com diferentes segmentos da vida cultural, especialmente aqueles que se inscrevem no domínio das mídias e tecnologias. No intuito de tornar a discussão mais acessível, os parágrafos adiante se organizam de acordo com o seguinte itinerário reflexivo: 1) a diversão nos games, entendida por meio dos conceitos de alegria e fluxo; 2) a inserção dos jogos eletrônicos no cenário da cultura digital; 3) implicações para o campo educacional.

1. Da diversão em jogo, ao jogo da diversão

Popularmente, a diversão corresponde ao termo utilizado para condensar o conjunto de motivações e atrativos responsáveis por estimular indivíduos a se engajar em atividades de jogo. Em termos de caracterização, trata-se de uma noção complexa, e como tal, desprovida de definições unívocas e irrefutáveis, fato que também revela a sua abertura à diversidade de perspectivas e referenciais. Sendo assim, devido à sua fecundidade, optamos por iniciar esta ponderação a partir do enfoque filosófico, fixando como ponto de partida o conceito de alegria, conforme proposto pelo pensador holandês Bento de Espinosa.

No terceiro volume de sua obra magna, *Ética*, Espinosa (1992) apresenta fundamentos para uma teoria dos afetos, por meio da qual, esmiúça princípios básicos atinentes à natureza afetiva das ações humanas. Para ele, as paixões são compostas por um núcleo dual, formado pelo binômio alegria-tristeza. Enquanto a primeira consiste na passagem de uma perfeição menor para uma perfeição maior, a segunda realiza o mesmo movimento, só que no sentido inverso. Ao entristecer, o ser humano sofre um decréscimo em seus níveis de potência, o que tendencialmente o leva a assumir um estado de maior passividade em relação ao mundo, uma vez que dispõe de menos forças para nele se engajar. Já a alegria atua como uma espécie de catalisador, que alimenta o poder-fazer dos indivíduos, mediante a amplificação de sua potência.

Ao tratar da origem do conceito, Nicola Abbagnano (2007) esclarece que o termo “potência” remonta ao período da Antiguidade Clássica, mais precisamente, ao pensamento aristotélico. Nesta concepção, diz ele, o referido atributo é associado a quatro ramificações que, mesmo distintas, partilham de um mesmo cerne: a transformação em estado inerte. Segundo ele, a potência consiste no

[...] princípio ou possibilidade de uma mudança qualquer. Esta foi a definição do termo dada por Aristóteles, que distinguiu este significado fundamental em vários significados específicos, mais precisamente: *a)* capacidade de realizar mudança em outra coisa ou em si mesmo, que é a [potência] *ativa*; *b)* capacidade de sofrer mudança, causada por outra coisa ou por si mesmo, que é a [potência] *passiva*; *c)* capacidade de mudar ou ser mudado para melhor e não para pior; *d)* capacidade de resistir a qualquer mudança (Abbagnano, 2007, p. 782).

Em face dessas definições, é lícito afirmar que os jogos digitais são uma ocasião propícia ao avivamento da potência humana, isto é, à conquista da alegria. Isso se deve à sua natureza interativa, que lhe concede um extenso leque de possibilidades de mudança, entre as quais, destacam-se aquelas que operam no elo entre homem e “máquina”: de um lado, estão as transformações provocadas pelo jogador no universo ou no estado do jogo, através de conjuntos de ações (potência ativa); e de outro, estão

aquelas que resultam das respostas (*feedbacks*) dadas pelo game e suas respectivas interfaces (gráficas, sonoras e táteis) ao indivíduo, que o forçam a reagir de acordo com a situação que lhe é comunicada, e a readequar sua postura (potência passiva).

Além disso, tais mudanças, na esteira da própria elevação da potência, também costumam ser qualificadas como “boas” ou “ruins” – mesmo em se tratando de juízos de valor, e como tais, razoavelmente suscetíveis a visões pessoais e idiosincrasias. Pensando em termos de potência ativa, ou seja, nas iniciativas do jogador no contexto do jogo, é oportuno aludir ao exemplo dos games usualmente classificados como “violentos”: os assassinatos e roubos perpetrados pelos jogadores em títulos como *Grand Theft Auto* são atitudes que deveríamos tolerar? Do mesmo modo, sob o ponto de vista da potência passiva, são comuns indagações como: a violência cometida no universo dos games é capaz de nos tornar pessoas mais agressivas?

Do mesmo modo, convém mencionar que o jogo é um domínio acima da moral, traço que remete à sua incompatibilidade relativa em relação aos códigos de conduta vigentes na vida cotidiana (HUIZINGA, 2008). Esta discrepância normativa tem origem na base ficcional e imaginativa das atividades lúdicas. Afinal, se é verdade que nos games frequentemente são cometidos atos ética e legalmente questionáveis (como roubos e assassinatos), também é fato que as suas consequências tendem a se desfazer quando o círculo mágico se rompe, forçando a volta dos indivíduos à vida real e às suas respectivas configurações prévias.

Conforme adverte Roger Caillois (1990), essa racionalidade é altamente eficaz quanto se trata de extrair o máximo dos jogadores em termos de empenho e diligência, pouco importando as faixas etárias nas quais eles se encontram:

[...] tive a ocasião de constatar que esse pretense lazer, na altura em que o adulto a ele se entrega, não o absorve menos do que a sua actividade profissional. Muitas vezes interessa-lhe ainda mais, e casos há em que lhe exige um maior desgaste de energia, de jeito, de inteligência e de atenção. Essa liberdade, essa intensidade, o facto de a conduta que essa ocupação exalta se desenvolver num mundo à parte, ideal, longe de toda e qualquer consequência fatal, explica, quanto a mim, a fertilidade cultural dos jogos, fazendo-nos compreender em que medida a escolha que eles indicam revela, por seu turno, a expressão, o estilo, e os valores duma dada sociedade (Caillois, 1990, p. 89).

Essa dedicação extrema a que se refere Caillois tem sido estudada a partir do enfoque psicológico com contribuições significativas para a compreensão da diversão nos jogos digitais. Dentre os estudos de maior relevância a respeito do tema, destacamos aqueles conduzidos pelo psicólogo norte-americano Mihaly Csikszentmihalyi. Movido pela ânsia de desvendar os aspectos positivos subjacentes às experiências humanas, suas investigações se propuseram a investigar uma noção altamente controversa em todas as disciplinas e áreas do saber: a felicidade. Desmistificando a crença corrente de que “estar feliz” consiste em esboçar respostas emocionais específicas (como o riso e o comportamento efusivo), Csikszentmihalyi (2000) declara que a felicidade designa, antes de tudo, um estado de consciência, que não nos “acontece” pura e simplesmente.

De acordo com os casos analisados por ele, os momentos mais sublimes da vida habitualmente são precedidos por etapas de grande empenho, nas quais direcionamos a uma meta valiosa todas as nossas energias físicas e/ou psíquicas. Trata-se de um estado caracterizado pela inteira imersão e circunscrição do indivíduo no(s) desafio(s) que o separa(m) do objetivo almejado, e que tensionam os limites de suas capacidades. O fluxo, denominação dada por ele a esse tipo de disposição, designa a

[...] sensação de que as habilidades são adequadas para enfrentar os desafios diante de nós, uma atividade voltada para metas e regida por normas que

também nos dá pistas claras e informam se estamos indo bem. A concentração é tão intensa que não se pode prestar a atenção para pensar em coisas irrelevantes para a atividade que está sendo realizada, ou para se preocupar. A autoconsciência desaparece, e o sentido do tempo fica distorcido. Uma atividade que produz tais experiências é tão agradável que as pessoas querem fazê-la por si só, pouco importando o que conseguir dela, nem se este trabalho é difícil ou perigoso (Csikszentmihaly, 2000, p. 115, tradução nossa).

Uma das premissas fundamentais aos videogames está ligada à sua natureza tipicamente desafiadora, que se baseia na proposição e resolução de problemas progressivamente complexos. Com a ajuda de Caillois (1990), vimos que estes, mesmo se diferenciando dos embates que constituem a vida cotidiana, não possuem desvantagens quando a questão é instigar o afimco dos indivíduos. Isso se deve à maneira pela qual os jogos se organizam no plano da técnica. Nesse sentido, além da dimensão ficcional, os games se estruturam igualmente em função de simulações: mistura entre objetivos a alcançar e regras a cumprir, cuja função é dar foco aos jogadores, deixando claro quais são as condições e requisitos para a obtenção de êxito. Distanciando-se dos jogos tradicionais, nos quais a obrigação de zelar pelo cumprimento das normas cabe aos próprios participantes (ou a eventuais juízes), os videogames concedem esta tarefa à própria máquina, isto é, a sistemas e dispositivos computacionais, que se encarrega(m) de dar as “pistas” a respeito do desempenho de cada participante – por exemplo, através de pontuações, fases, níveis e *game over*'s.

Tais sistemas também estão incumbidos de gerir o conjunto de “ferramentas” oferecidas para a superação dos desafios. Em outras palavras, cabe aos próprios games a responsabilidade de garantir que as destrezas dos jogadores estejam em inteira consonância com as demandas que lhes são impostas. Ademais, para assegurar a apazibilidade da experiência, é vital mantê-la num estado perpétuo de tensão: o jogo não deve ser fácil demais, pois pode tornar-se motivo de enfado, nem difícil em excesso, uma vez que isso impediria que seus participantes avançassem. Ambas as situações representam condições adversas ao fluxo, que obstam na elevação da potência, aumentando as probabilidades de abandono da atividade.

Na tentativa de evitar esse tipo de entrave, game designers costumam lançar mão da seguinte estratégia: concentrar “dentro” do próprio jogo as habilidades e demais requisitos necessários para vencê-lo, minimizando a carga de componentes extrínsecos e apriorísticos mobilizados no *gameplay*. Essa lógica pode ser exemplificada, mais uma vez, mediante as distinções existentes entre o digital e o não-digital: enquanto num jogo de basquetebol tradicional, aptidões físicas ligadas à impulsão, à precisão e à velocidade, afetam diretamente o rendimento do jogador, influenciando de modo decisivo em suas chances de vitória, nas partidas disputadas em games como *NBA 2012*, todas essas expertises são emuladas artificialmente pelos próprios algoritmos do jogo, reduzindo os níveis de exigência (física) sobre os indivíduos. O status assumido pela técnica nos videogames dá margem a uma miríade de situações inusitadas, tais como um indivíduo que nunca praticou esportes vencendo um atleta profissional da modalidade. Graças a isso, pode-se manter o equilíbrio “tensionado” da atividade, prolongando a permanência dos participantes no estado de fluxo e, conseqüentemente, a sua diversão.

Em suma, sob a ótica filosófica, divertir-se implica numa alegria, experiência que culmina no aumento da potência humana. Os videogames se revelam capazes de suscitá-la, ao passo em que proporcionam diversas possibilidades de mudança, sejam elas ativas ou passivas, boas ou más, através de sua interatividade dialógica. Entre as conseqüências do envolvimento com os jogos eletrônicos, figura também a

intensificação gradativa das sensações de competência e autonomia, que, nesse caso, afixam-se como motivações intrínsecas, reforçando a autotelicidade da atividade. Em outras palavras, convertem-se em fatores que estimulam o indivíduo a querer jogar, pura e simplesmente, sem se importar com o que possa obter em troca. O jogo detém um fim em si mesmo, e a isso se deve o fato de suas sessões serem tão duradouras, refletindo a permanência de seus participantes no estado de fluxo. E é justamente o conjunto de comportamentos oriundos dessa imersão o que dá margem às incompreensões acerca da “influência” exercida pelos games sobre seus consumidores, alimentando as teses que afirmam a sua função supostamente alienatória e individualizante.

2. Os jogos digitais no horizonte da convergência

Para melhor situá-los nas coordenadas históricas presentes, é importante abordar alguns aspectos da ontologia dos videogames, ou seja, o conjunto de predicados que conferem singularidade a este fenômeno. Apoiando-se em aportes clássicos, Jesper Juul (2005) atesta que, em termos de composição e estrutura, os jogos digitais não se dissociam de seus antecessores, tendo como base as mesmas especificidades constitutivas das demais modalidades lúdicas² os precederam. Entre as características em questão, está a multimídia (*multimediality*), que consiste na capacidade de operar com a ajuda de diferentes acessórios e instrumentos: desde os mais rústicos, como bolas, bastões e cordas, até dispositivos eletrônicos de alta sofisticação. É justamente neste ponto que os videogames se destacam, apresentando níveis de complexidade ainda não desvendados por inteiro.

Quanto a isso, é flagrante a centralidade dos meios de comunicação na ascensão e afirmação da referida forma cultural. Tal aliança tem expandido sistematicamente a sua pluralidade técnica, que passa a abranger plataformas como: computadores convencionais (PCs), notebooks, TVs, consoles, telefones celulares/*smartphones*, *tablets* e *arcades* (também conhecidas como máquinas de fliperama). Na tentativa de entender essa nova realidade, muitos conceitos têm adquirido relevância, dentre os quais, sobressaem aqueles que se vinculam à ideia de mídia. Mesmo se tratando de uma noção altamente controversa, é visível a proeminência que as formas e os suportes da comunicação possuem no interior dessa concepção.

Quanto a isso, Henry Jenkins (2009) alerta que esta é apenas uma das dimensões inerentes à mídia. Para ele, além dos dispositivos e aparelhos que permitem a comunicação, afirma, este conceito também abarca um imensurável conjunto de protocolos vinculados às práticas socioculturais que brotam ao redor dessas mesmas tecnologias. Enquanto o primeiro eixo se sustenta fundamentalmente à base de sistemas de distribuição, o segundo concebe os meios de comunicação como sistemas simbólicos flexíveis, e como tais, abertos a múltiplas leituras e apropriações.

Esta dinâmica também pode ser observada no domínio dos jogos digitais. Pelo menos é o que declara James Newman (2004), para quem os games consistem em formas culturais polissêmicas, e como tais, permeáveis às redes de significados pertencentes aos espaços e tempos nos quais se inserem. Os jogos podem ser consumidos de inúmeras maneiras diferentes, que por sua vez, estão perfeitamente ajustadas às especificidades de suas respectivas comunidades interpretativas. Em decorrência disso, é correto afirmar que o jogo digital, encarado como mídia, tende a escapar das tentativas de padronização, bem como das descrições generalistas e universalizantes. Sob o ponto de vista investigativo, esta perspectiva nos permite inferir que, para se compreender os games de forma complexa, ampliada, não basta apenas

examinar o jogar propriamente dito, isto é, as relações entre o sujeito e as interfaces técnicas, mas também como essa prática se relaciona com o mundo que está à sua volta.

Newman (2004) esclarece ainda que, no âmbito dos *game studies*, a presença de tais leituras “restritas” se fez sentir, ainda que temporariamente, mediante a hegemonia das perspectivas psicológicas ortodoxas, tradição cuja tônica consistiu na identificação e análise dos “impactos” trazidos pelos jogos ao comportamento dos indivíduos. Sabe-se que mesmo tendo perdido fôlego desde o início dos anos 2000, esta perspectiva ainda preserva a sua representatividade no campo. Ao promover pesquisas com enfoque nas influências que o hábito de jogar supostamente exerce sobre os sujeitos, tal vertente se revelou propensa a interpretações maniqueístas, quando sua meta principal é comprovar se os jogos fazem bem ou mal; e unilaterais, concebendo tal vínculo como uma via de mão única, na qual só os games agem sobre os indivíduos e nunca o contrário. Com isso, esta abordagem também realçou, especialmente através de seus métodos, um dos jargões mais associados à imagem social do games: o mito do jogador solitário.

Interessada nas relações de causa-efeito, a vertente psicologista centra seu foco nas interações diretas entre o indivíduo e o jogo, de modo a afirmá-los como fatores preponderantes na tessitura dessa experiência. Voltada prioritariamente para as implicações de ordem mental, esta corrente tem amparado, ainda que de forma passiva, a tese de que o fator social é secundário na configuração dos comportamentos suscitados pelos jogos digitais, ao desconsiderar os desvios, as ambivalências e as contradições indissociáveis das tramas culturais. Por conta da escassez de incursões atentas a essa amplitude, tornou-se hábito pressupor que os videogames incubam forças de cunho antissocial, causadoras de males ligados ao isolamento e ao embotamento dos parâmetros que permitem discernir o jogo da “realidade”.

Atentos à expansão da ideologia da viciação acéfala, inúmeros pesquisadores se empenharam na tarefa de contrapor e desconstruir perspectivas deste naipe. Entre os esforços mais significativos, está o de Sherry Turkle (2004), que já nos anos de 1980 revelou importantes detalhes acerca do caráter social dos jogos de computador. Baseada na análise de inúmeros casos, a autora esclarece que, embora as atividades dessa natureza estejam alicerçadas em motivações intrínsecas, isto é, em anseios preenchidos pelo próprio jogar, elas também são constituídas de reforços extrínsecos, que por sua vez atuam como motivações secundárias. Entre os principais, encontram-se aqueles que dependem do conjunto de interações socioculturais vinculadas aos games, sejam elas intrínsecas (modos de jogo competitivos e cooperativos para dois jogadores) ou extrínsecas (nas conversas e demais formas de intercâmbio estabelecidas com os pares a respeito das vivências promovidas por eles). Este fato sinaliza a existência de relações de interdependência entre os videogames e a(s) realidade(s) à sua volta: quanto mais diversificados forem os contextos de jogo em termos de pluralidade cultural, maior será o rol de práticas de sociabilidade trabalhando em prol do jogar propriamente dito.

Antes mesmo da ascensão dos videogames, Johan Huizinga (2008) já atestava a existência de relações íntimas entre os jogos e a vivência social. Na medida em que se enraízam no cotidiano de seus praticantes, afirma o autor, as atividades lúdicas tendem a favorecer a organização de grupos estáveis, que não raro conseguem estender as experiências de jogo para além de sua própria realização. Dotadas de níveis de formalidade variáveis, que por sua vez, podem até mesmo atingir a institucionalização (sob a forma de federações, por exemplo), as

[...] comunidades de jogadores geralmente tendem a tornar-se permanentes, mesmo depois de acabado o jogo. Mas a sensação de estar ‘separadamente juntos’, numa situação excepcional, de partilhar algo importante, afastando-se do resto do mundo e além da duração de cada jogo. O clube pertence ao

jogo tal como o chapéu pertence à cabeça. É claro que nem todos os jogos de bola de gude, ou de bridge, levam à fundação de um clube. [...] Mas, mais de uma vez se verificou o quanto é difícil estabelecer uma separação nítida entre, de um lado, os agrupamentos sociais permanentes [...] e, de outro, o domínio lúdico (Huizinga, 2008, p. 15).

Em vista de sua centralidade no debate, tais agrupamentos também carecem de contextualização no cenário da cultura digital. No entendimento de Marc Prensky (2001), fração significativa dos indivíduos que nascem e crescem neste cenário estão dotados de uma afinidade singular com as tecnologias de informação e comunicação. Graças ao contato precoce com esta realidade, os nativos digitais, denominação dada pelo autor à referida geração, costumam desenvolver, desde os primeiros anos de vida, as habilidades necessárias para estabelecer relações profícuas com tais formas culturais midiáticas – diferentemente de seus pais e avós (os imigrantes digitais), que usualmente enfrentam inúmeras vicissitudes nas investidas dessa natureza.

Entre os eventos implicados nesta transformação, destaca-se a gradual perda da hegemonia dos sistemas de comunicação massiva em relação às mídias digitais. Se em outros tempos, era notória a centralidade de veículos como o rádio, o cinema e a TV, hoje, com a ascensão de meios interativos como os computadores pessoais, a internet, os consoles e os telefones celulares, tal predomínio está se tornando cada vez menos evidente. De qualquer maneira, a popularização deste conjunto de “novidades” não necessariamente resulta na obsolescência de suas antecessoras. Ao que tudo indica, o que tem ocorrido é justamente o oposto: distantes de se anular, as mídias digitais e massivas se emaranham numa ampla paisagem comunicacional, estabelecendo-se em regimes cooperativos variados.

Uma das maneiras de compreender esta conjuntura é através do termo convergência midiática. De acordo com Jenkins (2009), trata-se de uma noção multifacetada, que abrange diversas transformações de ordem tecnológica, mercadológica e sociocultural, aludindo

[...] ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam (Jenkins, 2009, p.29).

Este conceito reforça a premissa de que os videogames, concebidos fenômeno cultural, nem sempre se esgotam nos jogos e consoles propriamente ditos. Sob o ponto de vista narrativo, por exemplo, os games têm irradiado cada vez mais seus universos ficcionais por entre diferentes formas expressivas. Reproduzindo-se através de sistemas midiáticos distintos, são inúmeras as franquias que ultrapassaram as fronteiras dos consoles e *joysticks*, aderindo à lógica da convergência, investindo na produção de conteúdos para plataformas alternativas, expandido e diversificando a sua audiência, ou melhor, o seu público consumidor: *Resident Evil*, adentrando as salas de cinema; *Assassins Creed* e *Uncharted*, ajustando-se à estrutura dos livros e histórias em quadrinhos; *Pokemon*, transformando-se em animes exibidos por emissoras de TV de todo o mundo. Dando organicidade às experiências sustentadas pelos meios de massa, estão as mídias digitais, segmento que tem fornecido base sólida para a formação e o fortalecimento das comunidades de jogadores, seja por meio de recursos extrínsecos aos jogos (fóruns e redes sociais da internet), seja mediante os próprios (MMORPGs e demais games online para múltiplos jogadores).

3. Gaming: a educação nos jogos digitais sob novas lentes

Diante da conjuntura brevemente esboçada, nota-se que o conjunto de tendências ligadas às experiências suscitadas pelos games está em sintonia com os atuais paradigmas da mídia-educação. Sobre estes, Fantin e Girardello (2009) destacam a proeminência das abordagens intituladas ecológicas, nas quais interessam as relações estabelecidas entre os meios, os indivíduos e a “natureza”, isto é, seus respectivos contextos de inserção. Segundo elas, este novo segmento

[...] apresenta uma concepção integrada, que se refere a fazer educação usando todos os meios e tecnologias disponíveis: computador, Internet, fotografia, cinema, vídeo, livro, CD, articulando as propostas educativas com as exigências do ambiente comunicativo a partir da inovação tecnológica, integrando-as entre si (Fantin; Girardello, 2009, p. 85).

Tais esforços visam responder à necessidade de alinhar as iniciativas e os projetos pedagógicos dessa natureza às concepções emergentes que, cada vez mais, destacam a importância de tematizar as mídias de forma ampliada, para além de seu viés técnico/tecnológico, incorporando-as às redes de significado que regem seus diversos usos e consumos em cada cenário. Quanto a isso, as ações educativas devem proporcionar aos educandos os conhecimentos e demais recursos necessários para a atuação crítica e consciente nos contextos ao seu redor, de modo a revestir de significado(s) este tipo de interação.

Se em outrora era suficiente a ideia de promover a alfabetização midiática, isto é, de desenvolver as competências de leitura e escrita resultantes da aquisição de sistemas formais de signos, hoje, a noção de letramento³ tem adquirido crescente relevância, justamente por realçar a urgência de ações voltadas ao fomento dos usos socialmente competentes dessas mesmas habilidades. Em certo sentido, as demandas supracitadas podem ser entendidas como reflexos do protagonismo das mídias no processo de criação de novas modalidades de cultura participativa, conceito este que, por sua vez, designa

[...] uma cultura com barreiras relativamente baixas à expressão artística e ao engajamento cívico, um forte apoio para criar e compartilhar as criações de alguém, e alguns tipos de orientação informal pelos quais o que é conhecido pelos mais experientes é repassado aos novatos. A cultura participativa é também aquela em que os membros acreditam que suas contribuições importam, e sentem algum grau de conexão social com o outro (eles pelo menos se importam com o que os outros pensam sobre o que eles criaram) (Jenkins, 2006, p. 3, tradução nossa).

No âmbito internacional, já é possível observar investigações que aproximam a problemática dos jogos às referidas vertentes da mídia-educação. Nesse sentido, a obra organizada por Katie Salen (2008), intitulada “*The ecology of games: connecting youth, games, and learning*”, é uma maneira apropriada de ilustrar o amadurecimento de novos enfoques no campo dos *games studies*. Nela, a autora discorre, em parceria com outros pesquisadores do ramo, sobre a dimensão sistêmica dos jogos digitais, analisando algumas das maneiras pelas quais suas experiências extrapolam o jogar propriamente dito, estabelecendo intercâmbios com as coordenadas socioculturais dos jogadores. O argumento principal do trabalho de Salen se sustenta na crença de que o consumo do game, em si, é apenas uma das instâncias mediante as quais os videogames promovem aprendizagens, que por sua vez, distribuem-se por tantas outras atividades complementares a esta (por exemplo, conversas entre colegas e leituras de matérias a respeito dos últimos lançamentos). Diante disso, entende-se que os jogos digitais carregam um componente intrinsecamente polissêmico.

No que tange ao contexto brasileiro, a disseminação de ideias como essas ainda enfrenta entraves, dentre os quais, encontram-se, por exemplo, os de origem terminológica. Em países de língua inglesa, é comum que os estudos sobre jogos digitais estejam norteados por determinados tipos de palavras-chave, que, em geral, explicitam em que nível o fenômeno está sendo compreendido: de um lado, encontra-se o termo *game*, que alude à noção “restrita” de jogo, isto é, àquela que abrange especificamente a atividade – o jogar – e suas estruturas físicas (consoles e seus respectivos títulos); do outro, a expressão *gaming*, que evoca o jogo em sua acepção ampla, trazendo à baila o universo simbólico que transborda os momentos de jogo, e alcança instâncias variadas da vida “real”.

Em relação à última expressão, Salen (2008) propõe uma definição detalhada, chamando a atenção para seus atributos propriamente educacionais:

O conceito de *gaming* [...] se estende para além dos jogos, da mesma forma que a aprendizagem vai além da configuração de uma sala de aula. O *gaming* constitui a soma total de atividades, letramentos, práticas e conhecimentos ativados dentro e em torno de quaisquer instâncias de um jogo. O *gaming* é o jogo em várias mídias, tempos, espaços sociais e redes de significado, que incluem o envolvimento com FAQs digitais, guias de jogo impressos, pais e irmãos, a história dos jogos, os outros jogadores, assim como os próprios jogos. Ele exige que os jogadores sejam fluentes em uma série de letramentos correlacionados, que são multimodais, performativos, produtivos e participativos por natureza. Ele exige uma atitude orientada para a assunção de riscos, produção de significados, navegação não-linear, resolução de problemas, compreensão acerca da estrutura de regra, e um reconhecimento da agência dentro dessa estrutura (Salen, 2008, p. 9, tradução nossa).

Ainda assim, ao tentar localizar as correspondentes dos termos mencionados, no léxico luso-brasileiro, notou-se que a expressão *gaming* não possui vocábulo ou significado próprios, cabendo a ela a mesma tradução feita do termo *game* – jogo. Esta indiferenciação cria obstáculos nos processos de identificação e análise das funções formativas cumpridas pelos videogames, emperrando a plena compreensão da distinção entre a educação **com** e **sobre** os jogos, da educação **através** dos jogos – ao menos da maneira como pressupõe a mídia-educação. Por consequência, limitações como esta também dificultam o reconhecimento e a assimilação dos conceitos que germinam no interior das abordagens ecológicas, que, por sua vez, podem auxiliar na visualização de potenciais aberturas para a pedagogização dos games, tais como as *gaming literacies*⁴, os ludoletramentos (*ludoliteracies*⁵) e a aprendizagem tangencial⁶.

Considerações finais

Com a ajuda da noção de alegria, observou-se que a (promessa de) diversão, cerne das experiências promovidas pelos videogames, está diretamente ligada ao seu potencial de elevar a potência humana. Esta característica diz respeito às possibilidades de transformação incubadas no jogar, por meio das quais, o jogador pode tanto mudar o estado do jogo através de suas ações (potência ativa), quanto ser “transformado” por todos os *feedbacks* que o game dá a essas mesmas iniciativas (potência passiva). Para que se concretize, esta qualidade depende: 1) da simulação – dimensão concernida tanto das interfaces técnicas (controles, telas e sensores de movimento), quanto nos sistemas de regras característicos de cada game; 2) da ficção – eixo que diz respeito à capacidade de criar realidades alternativas, cuja dissociação da racionalidade cotidiana atija a imaginação dos participantes.

Vimos também que os jogos digitais, a exemplo de seus antecessores – os jogos tradicionais –, são atividades autotélicas, e como tais, dotadas de motivação intrínseca.

Isso significa que as razões que levam um indivíduo a querer jogar, costumam não estar fora dos jogos propriamente ditos, mas no interior deles. Em geral, joga-se tão somente pelo prazer de jogar. Mesmo assim, se é fato que o envolvimento com os videogames tem fim em si mesmo, também não é impossível que as iniciativas do jogador estejam parcialmente ancoradas em motivações extrínsecas. Embora cumpram funções secundárias, tais reforços agem como complementos às motivações intrínsecas, fazendo com que a vontade de jogar fique ainda mais forte.

Entre os exemplos cabíveis de motivação secundária, estão as experiências socioculturais compartilhadas nas e pelas comunidades de jogadores. Vale ressaltar que tais vivências coletivas também podem proporcionar interações genuinamente formativas, conferindo aos jogos digitais o status de sistemas educacionais informais. Para que as experiências culturais eletrolúdicas atinjam o ápice de seu potencial pedagógico, é necessário que as pesquisas acadêmicas superem a visão tecnocêntrica que insiste em tematizar os videogames a partir de abordagens notadamente fragmentárias, que tendem a se contentar em analisá-los sob o ponto de vista técnico e instrumental, ignorando a rede de significados que se estende em torno daqueles que os jogam, bem como o universo de aprendizagens nestes domínios.

Notas

¹ O presente ensaio é fruto da dissertação de mestrado intitulada “(AVALIAÇÃO CEGA)”, consistindo numa breve reflexão acerca dos principais fundamentos teóricos empregados na referida investigação (Autor, 2012).

² Enquanto Caillois (1990) aponta a liberdade, a circunscrição, a imprevisibilidade, a improdutividade, a regulamentação e a fantasia como características elementares do jogo, Juul (2005) lista os seguintes atributos: 1) regras fixas; 2) Resultados variáveis e mensuráveis; 3) esforço do jogador; 4) associação entre o(s) jogador(es) e o(s) resultado(s). É válido esclarecer ainda que, embora distintas, tais descrições não devem ser consideradas incompatíveis.

³ Para maiores detalhes, ver Soares (2003).

⁴ Salen (2008).

⁵ Zagal (2010).

⁶ Portnow e Floyd (2008).

Referências

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Edições Cotovia, 1990.
- CRUZ JUNIOR, G. **Eu jogo, tu jogas, nós aprendemos: experiências culturais eletrolúdicas no contexto do ciberespaço**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0943-D.pdf>
- CSIKSZENTMIHALYI, M. **Fluir: uma psicologia dela felicidad**. Barcelona: Editora Kairós, 2000.
- ESPINOSA, B. **Ética**. Lisboa: Editora Relógio D'Água, 1992.
- FANTIN, M; GIRARDELLO, G. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n.1, jan/jun, 2009.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- _____. **Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century**. Chicago: The Macarthur foundation, 2006.
- JUUL, J. **Half-real**. Cambridge: MIT Press Books, 2005.
- NEWMAN, J. **Videogames**. Londres: Routledge, 2004.



- PORTNOW, J.; FLOYD, D. Tangential learning concept for learning contents in videogames. **E-innova**, Madrid, n. 5, 2008.
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. Lincoln: MCB University Press, **On The Horizon**, Vol. 9 No. 6, outubro, 2001a.
- SALEN, K. Toward an Ecology of Gaming. SALEN, K. (Org.). **The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning**. Cambridge: The MIT Press, p. 1-20. 2008.
- SOARES, M. Alfabetização e Letramento. **Revista ponto**, Porto Alegre, n.4, 2004.
- TURKLE, S. **The second self: computers and the human spirit**. Cambridge: MIT Press, 2004.
- ZAGAL, J. P. **Ludoliteracy: defining, supporting and understanding games education**. Halifax: ETC Press, 2010.