

Videojogos e aprendizagem: considerações e reflexões sobre as contribuições de James Paul Gee

Autoria



Isa de Jesus Coutinho

Doutora em Educação pelo Programa de Pós - Graduação em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia; Mestra em Medicina e Saúde Humana pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública. Especialista em Gestão Educacional. Graduada em Pedagogia e Terapia Ocupacional. Gestora Educacional Escolar. Pesquisadora do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Jogos Digitais Comunidades Virtuais vinculado a Universidade do Estado da Bahia. Servidora Pública Municipal e Estadual da Secretaria de Educação da Bahia.

Conteúdo

Abstract

1. Introdução [1]
2. Bons videojogos e aprendizagem
3. Os videojogos, a mente e a aprendizagem
4. Os videojogos como âmbito semiótico
5. Os significados situados
6. Princípios de aprendizagem
7. Algumas considerações e reflexões

Referências

ABSTRACT



Este artigo tem como propósito apresentar algumas contribuições de Gee para o campo de conhecimento relacionado aos videojogos e aprendizagem. Ao longo do texto são abordados o percurso trilhado pelo autor e sua trajetória profissional, os fundamentos que embasam seus estudos, os principais conceitos operados, a implicação dos videojogos relacionados à aprendizagem e os princípios de aprendizagem que integram os bons videojogos. Por fim, algumas considerações e reflexões sobre seu legado são apresentadas. Com este artigo, pretende-se convidar o leitor a refletir, ampliar e estabelecer inferências sobre o assunto.

1. INTRODUÇÃO [1]

Gee tornou-se um dos estudiosos mais representativos quanto se trata da relação entregames e aprendizagem. Sua formação em Filosofia lhe permitiu uma expansão para várias áreas do conhecimento, tais como: artes, poesia, estudo linguístico e, logo depois, educação e alfabetização. Porém, foi por meio da observação de seu filho interagindo com o videojogo1 Pikmim que despertou em Gee o interesse pela exploração dos princípios de aprendizagem passíveis de vir à tona por intermédio da relação com os games.

Gee não pensou na utilização dos jogos digitais na escola, mas também não deixou de recomendá-los. Interessou-se por conhecer quais os processos inerentes aos jogos, em seu design, que o fazem tão sedutores a ponto de “sequestrar” o jogador de sua realidade, conduzindo-o, por horas, à imersão. O que lhe levou a questionar acerca de como a escola poderia aprender com os “game designers” a se tornar mais atraentes para os educandos.

Gee desenvolveu parte de seus estudos tendo como base as contribuições de Dewey [2] no sentido de compreender a educação para além da transmissão do conhecimento como algo acabado; nessa perspectiva, a educação deveria ser entendida como um conjunto de habilidades que, uma vez adquiridas pelo educando, pudessem ser integradas à sua vida como cidadão, como pessoa. Para Dewey [3], o pensamento não existe de modo isolado, apartado da ação. A educação deve servir para resolver situações da vida, e a ação educativa tem como elemento fundamental o aperfeiçoamento das relações sociais.

Tornou-se também uma preocupação de Gee o entendimento do funcionamento dos jogos em relação ao cérebro; nessa seara, buscou estabelecer conexões com elementos da ciência cognitiva.

O autor, por seu investimento nas áreas da linguística e da educação, abordou os games como um ambiente semiótico, rico de significados que permeiam as relações sociais, culturais e cotidianas. Neste contexto, parece se aproximar da teoria sociointeracionista representada por Vygotsky.

Todo esse embasamento teórico no qual Gee se fundamenta possibilitou-lhe criar um arcabouço de conhecimento que tem os games e a educação como foco principal. Destarte, foram identificados princípios de aprendizagem, discussões a respeito das práticas educativas e o papel da escola e do educando.

Este artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões acerca das contribuições de GEE para o campo de estudos sobre jogos digitais e aprendizagem apresentando suas principais contribuições, considerações e reflexões.

1. Em todo o seu estudo, Gee considerou o termo videogames; aqui, neste tópico, farei uso desta terminologia, muito embora em algumas passagens poderei referir-me ao termo games ao estabelecer algum comentário.

2. John Dewey é legitimado como um dos fundadores da escola filosófica do Pragmatismo; é também um pioneiro em psicologia funcional e representante principal do movimento da educação progressiva norte-americana durante a primeira metade do século XX.

3. (Dewey 1979).

2. BONS VIDEOJOGOS E APRENDIZAGEM

Os videogames são entendidos por Gee como games comerciais que podem ser jogados no computador e/ou em consoles. Se jogados com discernimento, perspicácia e empenho, podem ser benéficos para alma⁴.

Quando se refere aos bons videogames, define-os como aqueles em que há unanimidade por parte dos jogadores em reconhecer suas qualidades. E ainda acrescenta que:

Os bons videogames representam uma fonte de prazer para os seres humanos. Este prazer está relacionado com o controle, a agência e o fazer sentido. Todavia os bons videogames são espaços de resolução de problemas, que dá origem a uma aprendizagem profunda, melhor do que a proporcionada, hoje em dia, nas nossas escolas. [5]

Para Gee [6], que acredita no prazer como a base da aprendizagem humana, a escola ensina a ter medo da aprendizagem e evita que esta relação prazerosa aconteça. Com base nisso, sugere que a instituição escolar deveria aprender com os jogos e constituir-se como um espaço no qual se aprende com prazer.

Ao mencionar o debate entre games e aprendizagem, identifica dois aspectos que sempre se manifestam, quais sejam: os conteúdos e o determinismo tecnológico.

Sobre os conteúdos, acredita que estes devam ser separados da jogabilidade, pois compreende que, apesar de se constituírem como complementares, são conceitos diferentes. Nesta linha de raciocínio, admite que o elemento determinante para a definição entre um bom ou mau jogo é a jogabilidade. Em seu entendimento, é por meio da jogabilidade que os sentimentos e emoções afloram.

Os conteúdos, por sua vez, são capazes de possibilitar a jogabilidade, mas não a determinam; estabelecem os temas de base, as metáforas, os sentimentos, os desafios, a competição e as associações com a vitória, que são determinados pela jogabilidade. No jogo, a jogabilidade e conteúdo interagem de forma complexa.

O determinismo tecnológico é aqui considerado como o resultado das incessantes discussões promovidas pelos meios de comunicação sobre os efeitos dos jogos digitais, seja por suas vantagens, seja por suas desvantagens. Ao problematizar o tema, Gee [7] argumenta que, por si só, os games não são nem benéficos nem prejudiciais, havendo uma dependência acerca de como são usados e em quais contextos se inserem. A fim de explicar sua proposição, utiliza o conceito de affordance, a partir do qual, de forma resumida, define as relações que os atores estabelecem com o mundo.

Ao retomar a importância da jogabilidade, destaca:

Um aspecto importante do seu uso prende-se, como já referimos, com as formas como o jogador interage com a jogabilidade do jogo em oposição aos seus conteúdos ou grafismo. Os jogadores podem ter uma atitude mais ou menos reflexiva, estratégica e concentrada em relação aos conteúdos ou aos grafismos. Os que criticam os jogos devem ter em atenção a forma como os jogos são “consumidos” pelos vários indivíduos, em vários contextos. As informações gerais – quer sobre os efeitos benéficos dos jogos, quer sobre os seus efeitos prejudiciais – são praticamente inúteis. [8]

4. (Gee 2010).

5. (Gee 2010, 26).

6. (Gee 2010).

7. (Gee 2010).

8. (Gee 2010, 43).

3. OS VIDEOJOGOS, A MENTE E A APRENDIZAGEM

Para Gee, os jogos de computador representam uma tecnologia que permite melhor compreender a forma como a mente humana funciona. Nesta sequência, afirma que:

Os bons videogames integram bons princípios de aprendizagem e estes têm muito a ensinar sobre aprendizagem dentro e fora da escola, quer façam eles ou não parte dessa aprendizagem. [9]

Ao dar prosseguimento a estas afirmações, aponta que os videogames constituem-se como uma ferramenta com a qual se pode refletir sobre a mente humana e suas funções. Fundamenta seus argumentos a partir das seguintes ideias:

[...] a compreensão humana não se prende principalmente com o armazenamento mental dos conceitos gerais, ou com a aplicação de regras abstratas às experiências humanas. Pelo contrário, os seres humanos refletem e compreendem melhor quando podem imaginar (simular) uma experiência de tal modo, que a simulação os prepara para as ações que devem e querem pôr em prática para concretizarem os seus objetivos. [10]

Estas simulações são construídas com a intenção de possibilitar a compreensão das coisas ao redor e lhes atribuir sentidos, bem como uma preparação para o mundo real. O que, de fato, possibilita ao jogador uma espécie de verificação prévia das consequências acerca das escolhas que poderão ser feitas antes de agir no mundo real.

Nesta perspectiva, o autor parte em defesa de uma concepção que compreende a mente humana como um grande simulador, que “constrói simulações para uma preparação propositada de determinadas ações e para a concretização de determinados objetivos” [11].

Para o estudioso, não interessam as generalizações abstratas, separadas das realidades empíricas, pois, em sua opinião, o pensamento efetivo prende-se muito mais à interação entre o jogador e o mundo, o que ele caracteriza como a essência da aprendizagem.

“Os videogames, exteriorizam a procura pelos affordances, pela união entre personagem (o ator) e o mundo. Trata-se apenas da essência da aprendizagem e pensamento humanos efetivos” [12].

Ao estabelecer a diferença entre jogos e simulações, reforça a ideia de que até os jogos nos quais não é permitido ao jogador alterar a jogabilidade, os objetivos são sempre mantidos em mente, já que sua concretização é relevante para o seu estado de vitória. A existência deste estado é que, em parte, distingue os jogos das simulações.

Gee também reconhece duas características que fazem com que os jogos sejam excelentes modelos de aprendizagem. A primeira delas diz respeito ao que ele denomina de conhecimento distribuído – por mim caracterizado, no âmbito dessa pesquisa, como competências e as habilidades que podem ser desenvolvidas por intermédio dos jogos.

Por meio da interação com os games, o jogador se depara com uma gama de ferramentas inteligentes (personagens virtuais que podem ter como atributos poderes, habilidades diferenciadas, dentre outros recursos) que lhe permite experimentar o que não seria possível no mundo real. Dessa forma, o jogador pode construir hipóteses através de tentativas de acertos e erros, buscando alternativas para se chegar ao estado de vitória.

Nesse sentido, as ferramentas inteligentes possibilitam aos jogadores interiorizar competências, conhecimentos e também os valores, além das formas pelas quais devem ser aplicadas e desenvolvidas, sem necessariamente implicar nas “imensas leituras antes de ser capaz de tomar parte da ação” [13].

A segunda característica é considerada como um tipo de “afiliação transversal”, na qual os jogadores partilham suas ideias e seus conhecimentos, independentemente de raça, cor ou gênero. Como exemplo deste tipo de atividade, Gee cita os jogos nos quais os jogadores se comunicam através de chats. Para ele:

Os jogadores – que interagem uns com os outros, no jogo e através de um sistema de chat, ajudam-se uns aos outros sem se preocuparem com os aspectos do mundo real, tais como raça a classe, a cultura ou ainda o gênero (estes, poderão muito bem ser desconhecidos, ou se comunicados, inventados). [...]. Podem, por sua vez, utilizar os aspectos do mundo real, ou seja, a sua raça, a sua classe, a sua cultura e o seu gênero enquanto recursos estratégicos se e quando desejarem fazê-lo. O grupo pode, desse modo, aproveitar os recursos diferenciais do mundo real de cada um dos membros, mas não de uma forma que obrigue alguém a ser classificado em categorias pré-estabelecidas em função da sua raça, do seu gênero, da sua cultura ou da sua classe social. [14]

Conforme Gee preconizou, os videogames frequentemente organizam a aprendizagem de uma forma profunda e eficaz, pois, em parte, exteriorizam a forma como a mente humana pensa.

9. (Gee 2010, 45).

10. (Gee 2010, 47).

11. (Gee 2010, 48).

12. (Gee 2010, 50).

13. (Gee 2010, 53).

14. (Gee 2010, 54).

4. OS VIDEOJOGOS COMO ÂMBITO SEMIÓTICO

Diferentemente da linguística, que se volta apenas à linguagem verbal, a semiótica tem como interesse toda e qualquer linguagem. Enquanto ciência, tem como função entender, explorar e contribuir com diversos campos de conhecimentos, dentre eles, a tecnologia.

Como observa Santaella:

[...] todo fenômeno de cultura só funciona culturalmente porque é também um fenômeno de comunicação, e considerando-se que esses fenômenos só comunicam porque se estruturam como linguagem, pode-se concluir que todo e qualquer fato cultural, toda e qualquer atividade ou prática social constituem-se como práticas significantes, isto é, práticas de produção de linguagem e de sentido. [15]

Neste contexto, tratar da linguagem significa admitir a gama incrivelmente intrincada de formas sociais de comunicação e de significação, que inclui não somente a linguagem verbal articulada, mas absorve, também, a linguagem dos surdos-mudos, o sistema codificado da moda, da culinária e tantos outros. Ou seja, engloba todos os sistemas de produção de sentido em relação aos quais os desenvolvimentos dos meios de reprodução de linguagem propiciam, na atualidade, uma enorme difusão.

Gee [16], imbuído pela vasta gama de conhecimentos adquiridos em seus estudos de educação e literacia [17], elabora uma série de relações entre os videogames e os processos de linguagem. Ele tem como uma de suas principais linhas argumentativas a ideia de que, ao aprender a jogar com os games, tem-se um tipo de alfabetismo. Ao explicar sua afirmação, admite que a escrita e a leitura não são as únicas possibilidades de comunicação entre as pessoas, além disso, estas parecem não dar mais conta das demandas do mundo moderno. E reafirma: “Uma vez que temos compreendido esta multiplicidade de alfabetismo nos damos conta de que quando pensamos em ler e escrever temos que pensar além da imprensa” [18].

Cita, o autor, as imagens, símbolos, gráficos, diagramas, artefatos e muitos outros signos visuais como formas efetivas de comunicação. Prossegue, afirmando que qualquer tipo de prática que utilize uma ou mais destas modalidades, com a intenção de comunicar tipos característicos de significado, denomina-se de ambiente semiótico. Os videogames, desta maneira, caracterizam-se como âmbitos semióticos. E, a partir deles, pode-se adquirir conhecimentos.

Gee [19] identifica também dois tipos de conhecimentos, a saber: o passivo e o ativo. O passivo refere-se àquele que pouco contribui para a ação do aprendiz nas atividades do mundo, uma espécie de conhecimento a partir do qual pouco se tem a experimentar – um tipo de aprendizagem passiva; já o conhecimento ativo tem nos videogames uma das melhores formas de desenvolvimento. Destarte, três aspectos são elencados por Gee:

- 1.- Aprende-se a experimentar (ver, sentir e atuar sobre) o mundo, de forma nova;
- 2.- Os âmbitos semióticos tendem a ser compartilhados com grupos diferenciados de pessoas, de diversas partes do mundo e, sem que ao menos essas pessoas tenham se encontrado, possibilitam estabelecer laços de união e afiliação entre si;
- 3.- Obtém-se recursos que possibilitam a preparação para aprendizagens futuras e para a resolução de problemas no ambiente de inserção, bem como de outros relacionados.

Esses três aspectos constituem-se como um tipo de aprendizagem ativa: “experimentar o mundo de formas novas e de afiliações para o aprendizado futuro” [20].

16. (Gee 2010).

17. O conceito de literacia está relacionado ao processo de cada indivíduo em conhecer e usar a informação escrita contida nos diversos materiais impressos, de modo a desenvolver seus próprios conhecimentos. A literacia vai além da mera compreensão de textos, atingindo a relação das informações adquiridas e usadas na vida de cada pessoa e, por isso, torna-se dinâmica, haja vista que a compreensão de cada pessoa é única e passível de mudanças.

18. (Gee 2003, 19), tradução nossa.

19. (Gee 2003).

20. (Gee 2003, 29).

5. OS SIGNIFICADOS SITUADOS

Segundo Gee [21], para se compreender ou produzir qualquer palavra, símbolo, imagem em um dado âmbito semiótico, o sujeito tem que ser capaz de situar o significado dessa palavra, símbolo, imagem, dentro das experiências incorporadas de ação, interação e diálogo acerca do âmbito de que tratem. O que, de fato, significa estabelecer uma relação contextual, na qual a pessoa pode relacionar o atual estado às suas experiências adquiridas anteriormente, seja através de leituras, situações cotidianas ou, até mesmo, diálogo coletivos.

Os significados situados não são estáticos, eles se movimentam de tal modo que, a cada situação, pode lhes ser atribuídos sentidos diversos. Sob esta égide, a aprendizagem não se dá por generalizações, mas sim por uma participação ativa daquele que aprende.

A compreensão desses significados resulta de uma tarefa ativa do jogador, na qual há a necessidade de refletir sobre a situação e o contexto em que se encontra, caracterizando um processo de aprendizagem tanto ativa, como reflexiva.

Nesse sentido, a concepção de Gee aproxima-se dos fundamentos da teoria sociointeracionista de Vygotsky [22] na medida em que evidencia que a cognição humana é socioculturalmente situada e contextual, o que conduz ao reconhecimento da mediação dos

elementos tecnológicos nos processos interativos de construção das estruturas mentais superiores. Ademais, os aspectos relativos ao desafio e à diversão, presentes nos games, contribuem para a motivação do jogador, o que, certamente, é deveras importante para a aprendizagem escolar.

21. (Gee 2003).

22. (Vygotsky 2007).

6. PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM

Gee, ao longo de seu trabalho, tem como uma de suas principais conclusões aquela que aponta que os bons videogames incorporam princípios de aprendizagem. Inicialmente, elaborou 36 princípios [23]; um pouco mais adiante, resumiu-os a 13 [24]. E, posteriormente, agrupou-os em uma lista dividida em três partes, quais sejam: Compreensão, Estudantes autocapacitados e Resolução de Problemas. Quadro I.

[Download PDF](#)

[Primeira Parte: Estudantes autocapacitados](#)

[Segunda Parte: Resolução de problemas](#)

[Terceira Parte: Compreensão](#)

Ao descrever os princípios, Gee os referenciou como elementos passíveis de serem desenvolvidos e incluídos na concepção escolar, deixando, dessa forma, de serem observados apenas nos bons videogames.

Na passagem a seguir, o autor ilustra sua afirmação:

Os princípios não são nem conservadores, nem liberais, nem tradicionalistas, nem progressistas. Adaptam e rejeitam aspectos de cada corrente e estabelecem um novo espaço. A tua implementação nas escolas implicaria mudanças significativas no que diz respeito à estrutura e à natureza da escolaridade formal, tal como a conhecemos, há já muito tempo, mudanças que podem porventura ser inevitáveis devido às tecnologias modernas. [25]

Gee foi motivado a reconhecer os princípios de aprendizagem incorporados nos jogos mediante a análise realizada entre as atitudes escolares e a relação com os games:

Como bem sabemos pela escola, os jovens nem sempre querem fazer algo de complicado. Os adultos têm duas opções quando confrontados com o desafio de os implicar em algo mais complexo. A primeira opção consiste em obrigá-los, e é a solução mais utilizada nas escolas. A segunda opção, tentadora quando a preocupação é o proveito, conceito também ele conhecido nas escolas, consiste em rebaixar o nível intelectual. Nenhuma dessas opções pode ser aplicada à indústria dos jogos, pelo menos até agora. Não podem obrigar alguém a jogar e a maioria dos jogadores entusiastas não quer jogar videogames curtos e fáceis. [26]

Com efeito, Gee [27] esteve imbuído pelo seguinte questionamento, elaborado acerca do êxito alcançado pelos desenvolvedores: “Como é que os criadores de bons jogos conseguem fazer com que novos jogadores aceitem aprender os seus jogos longos, complexos e difíceis e, mais ainda, aceitem pagar por isso?”. O autor arrisca, então, como resposta, que os desenvolvedores dos bons jogos descobriram novos métodos extremamente eficazes para que os indivíduos aceitem aprender e divertir-se ao fazê-lo [28]. E ainda acrescenta – o que, em meu entendimento, é um dos pontos mais interessantes de sua “teoria” – que esses jogos tornam-se interessantes justamente por exercitarem a inteligência humana, e o fazem de tal forma que aqueles que o jogam sequer percebem que estão inseridos nesse contexto. Ou seja, não é proposital, é circunstancial, contextual e significativo.

A aprendizagem, neste aspecto, ocorre pela necessidade de ir adiante, de desvendar o enigma, vencer os desafios e satisfazer curiosidades. Aqui, parece não ser considerada a necessidade de se atrelar a aprendizagem aos conteúdos estabelecidos, mas valoriza-se a criação do desejo de aprender. Um tipo de aprendizagem que emerge a partir de significados situados.

Relembro, também, que os princípios significam, como pontua o autor, uma espécie de lista de controle: quanto mais as características de um jogo forem assinaladas na lista, maior será a pontuação deste último em termos de aprendizagem. Apresento de forma resumida os 13 princípios distribuídos nas três partes, bem como suas contribuições para a Educação, como assim sugeriu Gee, relacionando cada um dos princípios às propriedades dos bons videogames.

23. (Gee 2003).

24. (Gee 2010).

25. (Gee 2010, 57).

26. (Gee 2010, 55).

27. (Gee 2010, 55).

28. (Gee 2010).

7. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES

Aos educadores que exploram os aportes de Gee, cabe, contudo, reconhecer também que há muito pouco de novidade nas observações trazidas por ele no que se refere à Educação. A relevância de sua abordagem está na sistematização teórica criada pelo autor no que concerne à relação estabelecida entre games e aprendizagem.

A principal fragilidade que identifiquei ao analisar as contribuições de Gee, relaciona-se justamente com sua imparcialidade diante das problematizações que ele mesmo cria. O estudo por ele apresentado resume-se, em contrapartida, a diagnosticar a realidade vigente, a problematizar à luz dos referenciais teóricos por ele examinados e, por fim, a concluir o que já é sabido. E, ademais, as questões sociais e econômicas não são alvo de seu interesse. Talvez sua postura visionária no que se refere aos games o tivesse impossibilitado de ser mais crítico diante da relação destes com a aprendizagem.

O ponto forte no trabalho de Gee, é importante salientar, reside na criação dos princípios de aprendizagem inerentes aos jogos e no entendimento da relação games e aprendizagem para além da aquisição de conteúdos curriculares.

A análise dos princípios elencados por Gee me permitiu algumas conclusões e considerações. Inicialmente, é passível de concordância que a escola os adote como exequíveis para os processos de ensino e aprendizagem. Isto é fato!

Em contraponto, a natureza desses princípios, em nenhum dos casos, é desconhecida nos debates que ocorrem ao longo da história da Educação. Não é novidade que a escola deve ser divertida, que deve representar um espaço de aprendizagem com prazer, que a realidade do aluno deve ser válida como ponto de partida, bem como suas experiências prévias e, mais ainda, que tal cenário considere as diferentes formas, tipos e tempos de aprendizagem dos educandos.

Sobre os princípios propriamente ditos, percebo, ao analisá-los, que são repetitivos. Muitos deles poderiam ser subtraídos ou unificados, sobretudo aqueles com maior proximidade. Exemplos disso são aqueles que abordam as ideias das caixas de areia e dos aquários; ambos são complementares. Outro exemplo está nos ciclos de competências e pensamento sistemático; poderiam, nitidamente, ser unificados.

Ainda analiso que o autor, ao elaborar tais princípios, deixou de considerar a escola como parte de um Sistema educacional maior, movido por políticas públicas, composto por classes sociais diferenciadas e, a depender de cada contexto, desempenhando papéis sociais distintos e até mesmo conflitantes.

Nas contribuições apresentadas por Gee, não foi mencionado o papel da família como um integrante no processo de ensino e aprendizagem, atribuindo, assim, à escola, a maior responsabilidade. Como já é sabido, nos processos educativos, o papel da família certamente deve ser validado.

Gee não trouxe menções em defesa dos jogos digitais como educativos. Ele apenas considera os princípios neles incorporados como sendo passíveis de serem implementados nas escolas, muito embora reconheça sua importância como ferramenta para o ensino, possivelmente integrada à sala de aula.

Todo o relato de Gee se deu por meio da experiência com jogos comerciais, em sua maioria, classificados como de aventura e de simulação. Sobre os jogos de aventura, o próprio autor identifica que são os mais efetivos para a aprendizagem, em particular, os jogados na modalidade em primeira pessoa. Já as simulações, são entendidas pelo autor como um dos melhores exemplos para aquisição de habilidades e competências para vida cotidiana e profissional.

Outro dado também levantado, embora também já reconhecido por vários estudiosos, relaciona-se ao fato de Gee constatar que um dos maiores entraves para a interação dos jogos digitais na escola seja o custo de sua implantação. Sobre este ponto, ele não se refere apenas ao custo monetário, mas sobretudo na alteração da opinião que os indivíduos têm acerca de aprendizagem e de escola.

Gee, como um estudioso de destaque no campo das colaborações dos jogos para a Educação, tem contribuído tanto para as pesquisas como para aqueles que buscam ampliar os seus fundamentos. Refiro-me a este fato no sentido de concebê-lo não como apenas um descritor de estudos já realizados sobre o tema, mas como alguém que conseguiu reunir, utilizar e atualizar para os dias atuais conteúdos de estudiosos clássicos, que podem ser adaptados e ampliados na atual relação entre videojogos e Educação.

A guisa de conclusão tomar os games como referência de poderosos instrumentos para revolucionar a educação e, destarte, promover transformações no espaço escolar, significa atribuir-lhes efeitos e responsabilidades que se encontram bem distantes de quaisquer suportes, metodologias ou teoria educativa.

Refleto, também, a procura por mecanismos externos que possam solucionar questões e problemas históricos, ideológicos, políticos e sociais que compõem o fenômeno educativo, acerca do qual não há um único caminho. Charlot [29] aponta esse entendimento na seguinte passagem: “Já naquela época falavam, e ainda se fala hoje, de ‘crise na escola’. Na verdade, se fosse uma crise, a doente já estaria morta há tempo! Trata-se de outra coisa: a escola contemporânea é permeada por contradições estruturais” [30].

No que tange a essas contradições estruturais, acrescento que a questão mais importante e que merece maior atenção versa sobre a necessidade de se compreender o que realmente significa “aprender”. Parto do pressuposto de que aprender não representa, grosso modo, a mera aquisição de conhecimentos ou a verificação de acertos ou erros que se configura como baixo, médio ou alto desempenho; aprender não se resume à facilitação de um determinado mecanismo ou de outro como de melhor contribuição.

Aprender – e aqui me filio ao pensamento de Charlot – significa a relação de sentidos entre aquele que aprende e o que lhe é significado. Isto é,

[...] só aprende quem tem uma atividade intelectual. Mas, para ter uma atividade intelectual, o aprendiz tem de encontrar um sentido para isso. Um sentido relacionado com o aprendido, pois, se esse sentido for completamente alheio ao ato de aprender, nada acontecerá. [31]

Desta forma, percebo que na contemporaneidade os games podem constituir-se como elemento que traga sentido para as práticas educativas na escola, mas não apenas eles, ou particularmente eles.

Por outro lado, ao acreditar na importância das práticas interativas e em suas contribuições, bem como nas transformações proporcionadas pelas tecnologias com forte interferência na construção de conhecimentos, preocupa-me o fato de se generalizar a utilização dos games nas instituições escolares; primeiramente, por ser um ambiente plural, de caráter heterogêneo, no qual as pessoas apreendem e se relacionam com o mundo de forma diferenciada. Tomando como referência a interação com os games como sendo um elemento potenciador ou mediador de aprendizagem para alguns, destaco que este espaço não é composto apenas de jogadores, portanto, torna-se arriscado estabelecer universalizações; por conseguinte, a escola representa um espaço de inclusão, mas – contraditoriamente – também de exclusão. Refiro-me a estas duas situações por admitir que nem todos têm a mesma oportunidade, seja esta de aprendizado, de educação, de recursos materiais, ou mesmo de condições de aprendizagem. E aqui aludo também aos professores, não apenas aos alunos.

Estas considerações acima nada mais são que reflexões que permearam meu percurso durante todo o desenvolvimento como pesquisadora de jogos digitais e aprendizagem, não só no que se referiu às leituras que realizei sobre Gee e demais autores, mas no tocante à imersão no campo educacional como professora e gestora de escola pública por mais de duas décadas.

29. (Charlot 2013).

30. (Charlot 2013, 41).

31. (Charlot 2013, 159).

REFERÊNCIAS

Charlot, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013. Dewey, John. Experiência e educação. 3. São Paulo: Nacional, 1979.

Gee, James Paul. Bons Vídeos jogos + Boa aprendizagem: coletânea de Ensaio sobre os videojogos e Aprendizagem e a Literária. Portugal: Pedágio, LDA, 2010.

—. Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo. Málaga: Ediciones Aljibe, 2003.

Santaella, Lucia. O que é semiótica. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Vygotsky, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Original disponible en: http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?lng=por&id=98

PDF criado em: 20/09/2017 18:01:59

Portal da Comunicação InCom-UAB: O portal dos estudos de comunicação, 2001-2015

Institut de la Comunicació (InCom-UAB)

Edifício N. Campus UAB. 08193 Cerdanyola del Vallès (Barcelona)

Tlf. (+34) 93.581.83.84 | Fax. (+34) 93.581.21.39 | portalcom@uab.cat

