

Os jogos como contextos curriculares: um estudo das construções de gênero no “The SIMS”

Anita Leocádia Pereira dos Santos
Filomena M^a Gonçalves da Silva Cordeiro Moita

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

SOUSA, RP., MIOTA, FMCSC., and CARVALHO, ABG., orgs. *Tecnologias digitais na educação* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. ISBN 978-85-7879-065-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

Os jogos como contextos curriculares: um estudo das construções de gênero no “The Sims”

Anita Leocádia Pereira dos Santos

UEPB – Campina Grande, Paraíba
anitaleopereira@yahoo.com.br

Filomena M^a Gonçalves da Silva Cordeiro Moita

UEPB – Campina Grande, Paraíba
filomena_moita@hotmail.com

A partir da compreensão dos jogos eletrônicos, doravante denominados games¹², como uma realidade educacional de efetiva aprendizagem na contemporaneidade, para além de espaços de mera diversão, evidencia-se a necessidade de se desenvolverem pesquisas com o objetivo de se compreenderem as especificidades de tal fenômeno, para um melhor entendimento e aproveitamento de sua utilidade pedagógica (JOHNSON, 2005).

12 Optamos pela expressão games, como referência aos jogos eletrônicos desenvolvidos em computador e /ou aparelhos de videogame, também chamados de jogos digitais, que compõem o universo das novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs).

Para a delimitação deste estudo, elegemos o game “The Sims 2”¹³ como contexto educacional, destacando-se a investigação do respectivo ideário de gênero perpassado em sua trama, uma vez que, em estudos anteriores, ficou evidenciado como ficou evidenciado que “a criação da série The Sims que retrata o ambiente familiar e é muito jogada pelas meninas” indica que “os games, enquanto universo predominantemente masculino, ajudam a reproduzir o modelo patriarcal de sociedade”(MOITA, 2007c, p.26).

Por serem aprendidos e ensinados, os conceitos de gênero são perpassados em contextos diversos, em um processo de socialização histórica, em situações educacionais direcionadas e difusas. Entre estas últimas, os games ocupam, cada vez mais, o tempo de crianças e jovens, em um processo educativo informal, porém vigoroso, ainda negligenciado como possibilidade pedagógica e de ressignificação de conceitos, inclusive para a equidade de gênero, o que justifica a importância e a utilidade social desta pesquisa.

Considerando-se a experiência digital com games, como espaços de formação, adotamos uma metodologia qualitativa, por ser útil à nossa abordagem, “pela pertinência do enfoque para obter o ângulo mais adequado do problema em investigação” (BRANDÃO, 2002, p.29), com uso de questionários sobre uma amostra não probabilista por tipicidade (LAKATOS, 2007). O grupo pesquisado constitui-se em um representativo da população usuária de games como um todo. Contamos com a participação de uma jogadora-colaboradora como elo focal, que facilitou o acesso ao campo e contribuiu com a tarefa de interpretar o contexto do “The Sims 2”.

13² Delimitamos o volume “The Sims 2”, por ser o volume da série mais jogado no momento pelos/as adolescentes que compõem a população pesquisada, de acordo com informações da jogadora elo focal.

Educação e construções de gênero: processo de formação humana

A educação, como fator inerente à socialização, desde a comunidade primitiva até os dias atuais, tem se processado de maneiras informal/assistemática e formal/sistemática, numa constante articulação e interdependência com os demais setores da sociedade. Dessa forma, foram se delineando os paradigmas educacionais, no decorrer da história, numa tensão entre as exigências que a sociedade faz sobre a escola e a própria cultura escolar, construída ao longo de anos, e que se encontra influenciada por reflexões e decisões pedagógicas, através de uma estruturação dialética (BERTRAND; VALOIS, 1999).

Assim, não há como negar a aproximação e o entrelaçamento da educação com o paradigma informacional contemporâneo, nem se pode deixar de reconhecer que “os games se inserem num contexto cultural-curricular juvenil” (MOITA, 2007a, p.58), como elementos de composição do atual paradigma educacional, configurando-se em importante campo de pesquisa educacional, inserido nos estudos sobre educação e tecnologias.

Assim, como a educação é um processo com vistas a um produto complexo, não é possível considerá-la apenas em termos escolares, mesmo que essa seja, sem dúvida, uma de suas principais modalidades, mas como o conjunto de influências e inter-relações que promovem a construção do ser pessoa. De tal forma, compreende-se que:

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas-físicas, morais, intelectuais, estéticas- tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. (LIBÂNEO, 1994, p. 22).

Nesse sentido, o papel do/a educador/a vai muito além de transmitir um conhecimento elaborado e passa a ser fundamentalmente dialógico, numa atitude comprometida com a problematização, com a libertação, visando superar todas as formas de opressão, considerando-se a situação específica e o contexto sócio-histórico, uma vez que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 68).

A educação, então, versa como um processo social de modelagem humana, e como as pessoas não dispõem de um programa genético que oriente o seu comportamento, a **educação** se torna necessária e assume papel determinante como tempo e espaço, para o delineamento de condutas sociais, entre as quais destacam-se, aqui, as articulações entre as construções de gênero e educação, por entendermos a educação como um lugar de crítica, de diálogo, de criação e de transformação cultural. Ao mesmo tempo, sendo a escola principal agência educativa na contemporaneidade, desde a primeira infância, a educação se processa em diversos outros espaços, também atravessados pelas relações de gênero (LOURO, 2000), a exemplo do espaço virtual dos games.

O conceito de gênero, ora adotado, está ligado ao feminismo contemporâneo e assume caráter político e relacional por se referir às relações hierarquizadas entre o masculino e o feminino, produzidas historicamente no campo social (LOURO, 2004). Nessa compreensão, contrapõe-se às argumentações de cunho biologicista, que tentam naturalizar as desigualdades entre homens e mulheres, meninos e meninas. Defende-se que tais produções são processuais e ocorrem nas e pelas relações de poder, evidenciadas nas práticas sociais, constituindo mais que papéis, instituindo identidades.

Conforme Cuche, “no âmbito das Ciências Sociais, o conceito de identidade cultural se caracteriza pela sua polissemia e fluidez” (CUCHE, 2002, p.176). Assim consideradas, múltiplas e instáveis, são, portanto, passíveis de serem modificadas sempre que as

condições para a sua fabricação sofrem alterações. Concordamos, então, que as identidades e as desigualdades de gênero são produtos da cultura, e não, da natureza.

Ao utilizar o gênero, como categoria de análise, adotamos como referencial a Teoria da **Dominação Masculina** de Bourdieu. Tal dominação é pautada no androcentrismo, cujas disposições resultam “da incorporação do preconceito desfavorável contra o feminino”, que inscreve a ordem masculina sobre todas as coisas e pessoas como legítima, a partir de princípios de visão e de divisão do mundo (BOURDIEU, 2005b, p. 44). Para tanto, faz-se necessária a atuação de uma força que age especialmente no campo institucional: “o poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto, o mundo” (BOURDIEU, 2005a, p.14).

Forjada na construção arbitrária do biológico e do social, produzida e reproduzida em todos os campos, a dominação masculina é viabilizada pela violência simbólica: “uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física” (BOURDIEU, 2005 b, p.50), instituída pela adesão do dominado ao dominante, nesse caso, a submissão feminina, e assegurada pela formação de *habitus* distintos e diferenciadores de estilos comportamentais masculino e/ou feminino. Os *habitus* são inscrições duradouras das estruturas sociais nos corpos, construções sociais das estruturas cognitivas que funcionam como “matrizes das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendente” (Bourdieu, 2005 b, p.45).

As relações de gênero são construções culturais socialmente produzidas como questões de poder e se constituem em problemáticas educacionais importantes, não somente para a compreensão e a desconstrução das desigualdades entre masculino e feminino,

como também para a promoção e o respeito às novas identidades (CASTELLS, 2002), às novas formas de relacionamento humano e à ressignificação da ordem familiar e política vigente, especialmente no momento presente, em que novos cenários surgem e os preconceitos resistem, gerando discriminações.

Assim, os estudos de gênero visam, também, possibilitar a reflexão e a ação, no sentido de transformar as relações desiguais e iníquas em relações democráticas e igualitárias. Isso significa buscar o respeito e valorizar as diversidades de gênero do pluralismo e da igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Os games como currículo cultural

A aprendizagem não ocorre somente na escola e não existe apenas um tipo de currículo - o escolar. Há contextos curriculares diversos, ressaltando-se, neste momento, o contexto curricular juvenil, que se manifesta nos games (MOITA, 2007a) que, assim como a escola, configuram-se em espaços educativos, marcados pelas construções de gênero, como mecanismos adotados e operacionalizados na esfera da informalidade não-documentada, às vezes, sutil ou imperceptível, eficaz sobre a produção de todos os sujeitos.

Assim, a política curricular nacional explica o currículo:

Atualmente este conceito envolve outros três, quais sejam: currículo formal (planos e propostas pedagógicas), *currículo em ação* (*aquilo que efetivamente acontece nas salas de aula e nas escolas*), currículo oculto (o não dito, aquilo que tanto alunos, quanto professores trazem, carregado de sentidos próprios criando as formas de relacionamento, poder e convivência nas salas de aula) (BRASIL, 1998, grifo nosso)

É possível transpor esses níveis curriculares aos processos evidenciados nos jogos eletrônicos: há uma proposta explícita, pensada e disposta pelo fabricante – o currículo formal; o modo como se joga, a interatividade, a tensão e as habilidades cognitivas geradas pelo envolvimento com o jogo – o currículo em ação; as mensagens aprendidas dos conteúdos perpassados nas tramas diversas – o currículo oculto.

Essa comparação não pretende simplificar a análise ou formatar esses níveis curriculares em compartimentos estanques. É apenas uma aproximação entre contextos de aprendizagens diferentes, partindo de um já consensual - a escola - para outro ainda polêmico - os games – com o intuito de ressaltar este último como ambiente educativo e veiculador das relações de gênero, em que meninos e meninas correspondem a “estabelecidos e outsiders” (MOITA, 2007c, p.29), respectivamente.

De acordo com Gadotti (2000), para se pensar a educação do futuro, é preciso considerar as possibilidades de novos espaços de formação. Assim, é necessário admitir que “o ciberespaço rompeu com a idéia de tempo próprio para a aprendizagem. [...], o espaço da aprendizagem é aqui - em qualquer lugar -, e o tempo de aprender é sempre” (GADOTTI, 2000, p. 250).

Com base nesse pensamento, propomos uma análise dos games como elementos significativos da formação de conceitos em gênero, numa visão otimista da educação e do seu entrelaçamento com tais contextos curriculares contemporâneos, em contraposição às opiniões discriminatórias e desanimadoras sobre o aproveitamento pedagógico de um recurso vivo, entre crianças e jovens.

Ao apresentar os games como espaços de formação, é necessário recorrer aos estudos de Certeau (2005), quando estabelece as distinções entre lugar e espaço:

Um *lugar* é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar [...] Implica uma indicação de estabilidade.

[...] Existe *espaço* sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidade de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto de movimentos que aí se desdobram. É o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam. O temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. [...] Em suma, *o espaço é um lugar praticado*. (CERTEAU, 2005, p.201-202, grifo do autor)

Nessa perspectiva, os games, por suas condições de interatividade, como lugares visitados, podem ser considerados espaços, adjetivados como educativos que, de fato, fazem parte da vida das crianças e dos jovens, predominantemente, contudo, também consumidos pelo público adulto em menor, mas, ascendente escala.

A partir da tipologia básica, os games podem ser classificados em simuladores, jogos de estratégia e jogos de ação, assim explicados por Kensky (2007, p. 117):

Os simuladores exigem reflexos e movimentos rápidos para, por exemplo, pilotar carros velozes em corridas e ralis ou esqui

em perigosas curvas de pistas de neve. Já os jogos de estratégia precisam de raciocínio, para construir e administrar uma cidade ou para conduzir exércitos e vencer uma guerra. Os jogos de ação são aqueles em que o jogador encarna um personagem no cenário do jogo e comanda ações, em geral com movimentos rápidos.

Podemos depreender, então, que, nas três tipologias descritas, ocorre a estimulação ao desenvolvimento de habilidades necessárias à sobrevivência na vida real, com suas peculiaridades, inclusive exigidas no mundo adulto, conforme a área de atuação profissional, das funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2007).

Mesmo assim, para muitos, as atividades com games são vistas como prejudiciais ou negativas para a socialização e a aprendizagem. Na contramão dessas generalizações, aqui se ressaltam os ganhos proporcionados pelo uso de tais atividades, ressaltadas como oportunidades de educação, construção e reconstrução de valores e conceitos, enfim, de formação sociocultural:

O jogo é um elemento da cultura que contribui para o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo dos sujeitos, se constituindo assim, em uma atividade universal, com características singulares que permitem a ressignificação de diferentes conceitos. Portanto, os diferentes jogos e em especial os jogos eletrônicos, podem ser denominados como tecnologias intelectuais (ALVES, 2007, p. 63).

Não há dúvidas de que os/as estudantes de agora são diferentes daqueles de antes, que não tiveram contato com as novas tecnologias e não experimentaram conhecimentos novos, como a interatividade e a liberdade de escolha. A geração que somente lia

os livros estáticos não têm a mesma desenvoltura intelectual da geração que procede à leitura dos games que exigem disposição para desafios difíceis de vencer, além de ensinar conceitos complexos.

De acordo com Johnson, as “virtudes dos jogos vão muito além da coordenação visual e motora” (JOHNSON, 2005, p.20), pois mais importante do que, “o que se pensa enquanto se está jogando é *o modo como se pensa*” (JOHNSON, 2005, p.33). Os games assumem a função de dispositivo mobilizador do cérebro para a tomada de decisões, baseadas em duas modalidades de trabalho intelectual: “*sondagem e investigação telescópica*” (JOHNSON, 2005, p.35, grifo do autor).

A *sondagem* estimulada e exercitada nos games, em linhas gerais, vai além de uma olhada superficial, constituindo-se em verdadeiras expedições investigativas, sob atenção consciente, com uso de procedimentos básicos do método científico, como: exploração, suposição, testagem, conclusão ou refutação da hipótese original.

A *investigação telescópica* refere-se ao gerenciamento da jornada de concentração ativa na resolução de problemas e dos objetivos que devem ser alcançados, ressaltando suas sequências hierárquicas mentalmente organizadas e os impulsos para realizar multitarefas e suas respectivas habilidades.

Com efeito, Johnson apresenta argumentos consistentes das vantagens intelectuais de se praticar com games e remete educadores e educadoras curiosos/as aos emergentes estudos da neurociência, que propõem a concretização de atualizações cognitivas bem mais eficazes, através dos games, do que as emitidas pelo meio escolar, que estariam em déficit, para os cérebros que convivem com os estímulos das novas formas de mídia e das tecnologias digitais.

Os estudos de Moita nos apresentam os games como currículos pertinentes ao contexto curricular juvenil, no qual é oportunizado e estimulado o desenvolvimento de habilidades como “perspicácia e velocidade de raciocínio”, além de outras que “ajudam os jogadores a interagirem mais rapidamente com o *establishment* cultural e social” (MOITA, 2007c, p.180-181).

O contexto pedagógico do “The Sims 2”

No estudo ora apresentado, contamos com a colaboração de uma jogadora, doravante denominada jogadora-colaboradora, que aceitou o convite para tornar-se elo focal. A adolescente, de treze anos (J.B.P.F.), contribuiu para a primeira exploração pedagógica do contexto do “The Sims 2”.

O “The Sims 2”, lançado em 2004, faz parte de uma série de jogos eletrônicos lançada em 2000, classificada na categoria de simulação, totalmente tridimensional, cuja trama se desenrola, predominantemente, em um cenário doméstico, como nos mostra a figura 1 (abaixo), com expansões opcionais¹⁴, embora conduza o/a jogador/a a situar-se em um contexto social mais amplo, assumindo as consequências de suas atitudes. É possível conquistar a progressão por esforço, agilidade e administração financeira eficaz. Sendo assim, faz-se necessário organizar as responsabilidades da vida diária em curto e longo prazos, tendo a evolução cronológica como possibilidade de evolução e de novas conquistas.

14 O contexto do “The Sims 2” pode ser enriquecido com a aquisição das expansões que apresentam diversas situações como : “Vida de universitário”; “Vida noturna”; “Animais de estimação”, dentre outras.



Figura 1- Reprodução do cenário básico do “The Sims”

O/a jogador/a pode traçar o perfil físico e psicológico dos seus SIMS¹⁵, fator que já proporciona a tomada de decisões e de escolhas pessoais refletidas, como aspecto principal a ser desenvolvido nos/nas jogadores/as que ainda devem estar atentos/as aos painéis “Desejos, Temores e Necessidades”, para manter seus personagens em equilíbrio constante.

Nos painéis, encontramos itens como conforto, banheiro, energia, diversão, social, higiene e ambiente. Nesse sentido, o/a jogador/a deve manter tais níveis satisfatórios dos seus SIMS, articulando-os com as opções de ação: “Relacionamentos, forma física e interesses.” Além dessas, existem obrigações inadiáveis, como estar bem na escola, cuidar da carreira profissional e fazer pagamento de contas, que aproximam a experiência lúdica das situações da vida real responsável.

¹⁵ São denominados SIMS os/as personagens criados/as e assumidos/as pelos/as jogadores/as no game em estudo, numa variação do clássico “avatar”.

Eleger prioridades e aprender a trabalhar com o próprio tempo, utilizando-o de forma adequada, além de se dispor a enfrentar desafios inesperados, são habilidades incentivadas pelo game, corroboradas pelas recompensas conquistadas sobre os acertos, de acordo com as tomadas de decisões. Portanto, a articulação favorável entre a convivência com regras e a liberdade de escolha favorece o SIM a progredir no game. Com relação à orientação sexual, consideramos o respeito pela diversidade sexual e de gênero: o SIM pode escolher se relacionar com o sexo oposto ou com o mesmo sexo; se terá filhos ou não; se casará ou não.

Caso resolva constituir uma família, o/a jogador/a deverá atentar para os cuidados com a mesma e decidir “por afinidade” quem ficará mais tempo em casa ou fora, quem cuidará das crianças e da casa, podendo distribuir as tarefas independentemente dos estereótipos de mulher, no espaço privado e homem, no espaço público, pois não há obstáculos sobre essas determinações que até podem ser variadas em sistema de rodízio ou mesmo seguir um rumo menos comum.

A jogadora colaboradora, por exemplo, constituiu uma família na qual a mulher/mãe tinha menos tempo em casa com os filhos por se preocupar mais com a carreira profissional, enquanto o homem/pai se identificava melhor com as questões familiares e domésticas com as quais era mais envolvido.

Por ser um simulador e não ter regras predeterminadas sobre as escolhas dos/as personagens, esse game não adota pressupostos da ordem androcêntrica fundante das desigualdades de gênero (BOURDIEU, 2005b), permite deslocamentos de padrões estereotipados e possibilita o exercício do livre arbítrio, ao desconstruir a heterossexualidade compulsória (LOURO, 2000) e fornecer o cenário doméstico em conexões com o mundo exterior para ambos os sexos. Nesse universo, é possível exercitar a construção de novas identidades, livres das imposições dos *habitus* opostos para meninos e meninas (BOURDIEU, 2005b).

O desenvolvimento das habilidades de leitura e atenção é um requisito indispensável para a continuidade do jogo, pois todas as sinalizações de alerta e de avanço são propostas por textos, quase sempre, verbais, contudo ocorrem também textos não verbais que, da mesma forma ou até em maior proporção, exigem capacidade de interpretação do/a jogador/a. O vocabulário é enriquecido com alguns termos até então desconhecidos para jogadores/as, impulsionando-os/as à busca pelo conhecimento do novo e a ampliação de conhecimentos.

No game, o contexto favorável ao desenvolvimento da linguagem impulsiona as interações entre aprendizado e desenvolvimento da inteligência, e o papel do brinquedo, especialmente do faz-de-conta, funciona como projeções do mundo adulto, promovendo a internalização das funções psicológicas superiores e o amadurecimento saudável das estruturas cognitivas (VYGOTSKY, 2007).

Coleta e discussão dos dados: as aprendizagens no game

Atualmente, a pesquisa qualitativa tende a ser percebida como um processo multicultural, numa perspectiva de antineuralidade. Essa abordagem em muito contribuiu para a constituição de uma nova maneira de fazer ciência, opondo-se ao quantitativismo dominante, e passou por ressignificações que a ampliaram para “um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Diante da necessidade de atenção à revisão de questões norteadoras, no desenvolvimento das ações investigativas e interpretativas na abordagem qualitativa, foram utilizados questionários, com o grupo, como instrumentos de coleta de dados, e entrevistas, com a jogadora-colaboradora, sendo esta última técnica iluminadora de alguns dados coletados pela citada anteriormente. A jogadora-colaboradora também auxiliou nos contatos com demais pesquisados e pesquisadas.

A pesquisa seguiu os princípios da bricolagem onde, “os *bricoleurs* têm em conta a influência de ‘estar no mundo’ para eles próprios, para outros pesquisadores e para os fenômenos que se propõem a estudar”, conforme Kincheloe e Berry (2007, p.11).

No total, os sujeitos pesquisados/as foram trinta e quatro adolescentes, sendo dezoito do sexo masculino e dezesseis do sexo feminino, estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola privada de classe média alta de Campina Grande-PB, com faixa etária entre doze e quatorze anos, turma da qual faz parte a jogadora-colaboradora.

O acesso ao campo foi conquistado, através de contato pessoal e comunicação escrita com a Direção e a Coordenação de Escola, na qual foram explicados os objetivos da pesquisa além de apresentação prévia do questionário adaptado, aplicado e recolhido em sala de aula pelas pesquisadoras, quando da primeira aproximação empírica.

Em seguida, foi realizada uma entrevista não estruturada, focalizada, não-dirigida, (LAKATOS, 2007) com a jogadora-colaboradora, para auxiliar a interpretação dos dados coletados.

Dos/as pesquisados/as, apenas dois afirmaram não jogar: um adolescente e uma adolescente. Trinta e dois estudantes afirmaram que jogam em casa. Entre esses/as, onze jogam em casa de amigos/as, oito, em lan-houses, um deles joga ao celular, e outro, em localidade. Embora não tenha sido alvo principal da pesquisa, a partir dessas constatações, foi possível conjecturar que o envolvimento com os games pode minimizar aproximações com maiores riscos de violência e proteger os /as jovens de diversões que coloquem em perigo suas vidas.

Sobre os estilos dos jogos, a maioria expressou que prefere os jogos de aventura, seguida dos de estratégia e ação, ficando em último lugar a escolha por jogos de luta. A lista solicitada dos quatro

jogos, por ordem de preferência, citados por cada pesquisado/a, com respectivos motivos, teve a diversidade como a principal característica: cinquenta games diferentes foram indicados e justificados pelas mais diferentes opções. Destacaram-se pela quantidade de vezes que foram citados, como cinco primeiros colocados, os que aparecem na tabela 01 abaixo:

Games preferidos	Quantidade de citações
THE SIMS	13 estudantes
NEED FOR SPEED	13 estudantes
CONTER STRIKE	09 estudantes
GTA	08 estudantes
FUTEBOL	07 estudantes

Tabela 1 - Games citados como preferidos por pesquisados/as

No demonstrativo acima, confirmamos a relevância da escolha pela evidência de que esse game faz parte do contexto de interesse dos sujeitos da pesquisa. Verificamos, ainda, que a citação do “The Sims” entre os games preferidos ocorreu por parte de dez meninas e apenas três meninos. Além dos treze estudantes que o citaram, mais sete afirmaram jogá-lo, embora não o tivessem incluído na sua relação de prioridades. Desses, seis meninos e uma menina. Totalizaram-se, assim, vinte jogadores/as, sendo nove meninos e onze meninas, conforme exposto na tabela 02, a seguir:

Pesquisados/as	Jogam “The Sims”	Não jogam “The Sims”	Totais gerais
Masculino	09 (nove)	09 (nove)	18 (dezoito)
Feminino	11 (onze)	05 (cinco)	16 (dezesesseis)
Totais parciais	20 (vinte)	14 (catorze)	34 (trinta e quatro)

Tabela 2 - Indicadores de sexo-gênero acerca do game “The Sims”

Portanto, a princípio, há, nesse grupo, segmentação por gênero. Esse fator sinaliza que é preciso problematizar as questões de gênero e confirma, em parte, a segregação já percebida em outras situações pesquisadas acerca dos games (MOITA, 2007c, p.23).

Podemos analisar não somente a diferença absoluta encontrada entre o grupo masculino e o feminino que jogam o “The Sims”, mas os números relativos aos totais, por sexo, o que confirma uma tendência para esse game no grupo feminino, enquanto que, no masculino, além de ocorrer uma divisão explícita em razão das metades entre jogar e não jogar, houve um dado qualitativo já exposto anteriormente e que, mais uma vez, merece reflexão: dos nove jogadores identificados, apenas três o citaram como entre os preferidos; já as jogadoras, dentre as onze que afirmaram jogar, dez delas o citaram entre os preferidos.

Os nove adolescentes (sexo masculino) que afirmaram não jogar o “The Sims” apresentaram justificativas como estas:

“Acho um jogo que não tem objetivo.”

“Não gosto deste tipo de jogo” (2 adolescentes)

“Não entendo, nunca tive interesse, deve ser chato.”

“É um jogo que abusa.”

“É lesos¹⁶⁵.”

“É chato.” (2 adolescentes)

“Não curto.”

Um deles rasurou uma perceptível escrita de que o jogo era “de gay”, substituindo essa expressão por “ruim”. Foi visível, no grupo masculino, o desinteresse pelo jogo que retrata as responsabilidades

¹⁶⁵ Expressão usada na forma coloquial da língua para designar algo bobo e sem propósito, nesta região.

da vida real, dando destaque ao cenário doméstico e suas peculiaridades, como cuidar da casa e da família. Podemos estar testemunhando a construção efetiva de *habitus* opostos entre meninos e meninas (BOURDIEU, 2005b), em que o espaço privado e o público se contrapõem, sendo outorgadas às mulheres as tarefas do primeiro, enquanto aos homens são atribuídas as ações relativas ao segundo espaço. Contudo, os motivos alegados pelas jogadoras para jogar o *The Sims* se referem, predominantemente, às suas características de simulação e de aproximação com a vida real, como mostram estas justificativas apresentadas pelas jogadoras:

“Porque é realista”

“É um jogo que mexe como se fosse realidade, uma experiência de vida.”

“Atiça muito minha esperteza e agilidade com diversas situações”

“É um jogo em que a pessoa se sente dentro dele.”

“Acho muito criativo. Parece que estamos na vida real.”

“É um ótimo jogo de estratégia.”

Na opinião dos jogadores, temos estas falas:

“É um bom jogo para os jovens perceberem como a vida é difícil”

“É interessante, às vezes é engraçado e desenvolve muito o raciocínio lógico, pois tem a capacidade de escolha.”

“Dá uma idéia de como poderia ser cuidar de uma família, pois cada personagem tem um gosto e uma necessidade.”

Considerando-se os motivos apresentados acima pelo grupo que joga o “The Sims”, percebemos que as possibilidades de aprimoramento social e cognitivo não são ignoradas pelos/as jogadores/as, e que o game os remete à vida real. Podemos estar consolidando as preocupações femininas sobre o cenário doméstico, desde a adolescência, talvez por experiências familiares vivenciadas nessa direção, embora as mulheres estejam inseridas no mercado de trabalho, assumindo a dupla jornada: pública e privada. Todavia, é animador o fato de os jogadores manifestarem o interesse em aprender a cuidar de uma família.

Portanto, poderíamos aqui discutir a evidência de que tal missão não faz parte da “*vida real*” dos jogadores, como afirmado pelas jogadoras, e de que, ao afirmar que o jogo oferece oportunidades de “*saber como a vida é difícil*”, eles podem estar considerando o distanciamento das tarefas domésticas do universo masculino, disponíveis para serem experienciadas a partir do jogo.

Na sequência, a jogadora-colaboradora aplicou um segundo questionário, com perguntas abertas, com uma amostra voluntária de alunos/as da turma, de oito jogadores/as do “The Sims 2”, sendo quatro jogadores e quatro jogadoras. Esta nova coleta ocorreu para que aprofundássemos as análises, a partir de opiniões sobre as habilidades que poderiam ser desenvolvidas e de mensagens aprendidas no game em estudo, já evidenciadas na primeira recolha de dados, porém superficialmente.

Dentre as respostas obtidas, destacaram-se:

“A habilidade de atenção e de tratar bem as pessoas.” (fem.)

“A habilidade de viver; o que faria se fosse adulto.” (fem.)

“Aprender a administrar seu próprio dinheiro e ter responsabilidades.” (fem./masc.)

“Aprender a cuidar de uma família.” (masc.)

*“Aprender a conviver com as pessoas.”
(fem./masc.)*

“Aprender como construir as coisas.” (masc.)

Nesse segundo momento, ambos os sexos se referem às preocupações com estratégias de sobrevivência, de administração financeira, com a importância de se relacionar bem com as outras pessoas, e os jogadores se referiram em maior número à aprendizagem sobre os cuidados com a família, enquanto as jogadoras evidenciaram explicações mais voltadas para as características realistas e estratégicas do game.

Ao ser analisado o teor das justificativas apresentadas sobre as habilidades possíveis de serem desenvolvidas no jogo “The Sims 2”, é notório o entrecruzamento das subjetividades de jogadores e jogadoras adolescentes, possibilitando o questionamento e a desconstrução de visões estereotipadas dos gêneros masculino e feminino, como também o delineamento de novos perfis mais flexíveis e plurais para um próximo mundo adulto.

Podemos depreender que, a partir das simulações e das interações realizadas, surgem experiências virtuais de equidade e de respeito à diversidade de gênero, que contribuem para a formação de identidades mais autorizadas e *habitus* menos dicotômicos entre o masculino e o feminino, possíveis no mundo real, uma vez que ser realista é uma das características do “The Sims 2”, de acordo com os/as próprios/as jogadores/as.

É significativo ressaltar a constância do termo “*aprender*” empregado por parte dos/as jovens entrevistados/as, demonstrando suas percepções dos jogos como espaços de efetivas aprendizagens e experiências válidas, além das sinalizações das noções de ética e de moral, extremamente necessárias e escassas como práticas de vida entre os/as adultos/as contemporâneos/as. A utilização das

habilidades cognitivas e sociais, como elementos significativos em favor da aprendizagem, em muito poderá ajudar a tornar o processo de ensino escolar efetivo, gratificante e saudável para todos/as os/as envolvidos/as e para a sociedade como um todo.

Por último, foi realizada outra entrevista da mesma tipologia supracitada com a jogadora-colaboradora, para que ela expressasse seus sentimentos sobre o jogo em foco, embora, nesse momento, já revelasse interesses por outros jogos, como o GTA. Dessa situação, transcrevemos o fragmento a seguir:

O THE SIMS 2 é um jogo que mexe com a realidade. Cada personagem que fazemos é como se fôssemos nós mesmos, atendendo às nossas necessidades: sustentando a casa, cuidando de filhos, trabalhando, até mesmo indo à escola, tendo que cumprir notas e sempre estar melhorando as habilidades dos personagens para serem promovidos no emprego e em outras coisas mais. É tão real que os SIMS envelhecem, passam a ganhar aposentadoria, seu humor muda, tudo de acordo com a idade. E quem está do outro lado da tela se concentra nas necessidades que cada um tem: fome, banheiro, social, etc.; visando sempre alcançar o topo seja na profissão, como boa mãe, bom pai e esposa ou marido. (J.B.P.F.)

A jogadora-colaboradora citou um dado até então não percebido pelas questões anteriores: o preparo para o envelhecimento e a compreensão entre as gerações pode ser também uma aprendizagem exercitada no contexto pedagógico do “The Sims 2”. Assim, não nos restam dúvidas de que os games se constituem um dos principais cenários em “que crianças e jovens estão cada vez mais construindo suas percepções de mundo, suas identidades e suas subjetividades.” (MOITA, 2007b, p.146)

Conclusões

Esta pesquisa nos indicou que as construções de gênero veiculadas pelo “The Sims 2” proporcionam um universo de diversidade, em que homens e mulheres (SIMS masculinos e femininos) assumem responsabilidades familiares e profissionais na mesma medida, e personagens compartilham das mesmas necessidades, dificuldades e possibilidades. Esse game oferece oportunidades para que os jogadores se envolvam com a trama doméstica, aprendendo a cuidar da família que criaram, da mesma forma que as jogadoras são estimuladas a ascenderem profissionalmente e vice-versa.

Com efeito, esse game pode ser um espaço educativo favorável à construção de relações de gênero pautadas no respeito, em contraposição aos perversos estereótipos construídos e perpetuados historicamente.

Confirmamos, pois, que as atividades com games, seguramente, não se constituem em perda de tempo, como consideram, ainda, muitas pessoas, que não procuraram compreender as vantagens decorrentes dessa ocupação, mas apresentam consequências positivas, que poderão beneficiar os/as envolvidos diretos/as, os/as jovens jogadores/as, suas famílias, a escola e a sociedade em geral.

Tais vantagens apenas se iniciam no fato de que os/as jovens que assumem a prática com games permanecem mais tempo no seu lar e em casa de amigos, o que diminui, consideravelmente, a probabilidade de se envolverem em problemas urbanos, como a violência e o uso de drogas, trazendo ganhos emocionais, sociais e econômicos para as estruturas familiares e os contextos gerais da sociedade.

O desenvolvimento da leitura, a atenção, a investigação, a tomada de decisões, o raciocínio lógico e a comunicabilidade, dentre outras capacidades cognitivas tão reclamadas pela escola, foram

enunciados pelos/as pesquisadas, com base em seus relatos de experiências com o game estudado. Tais habilidades, já evidenciadas pelas pesquisadoras como necessárias por ocasião da primeira aproximação empírica ao “The Sims 2”, conforme descrito sobre o contexto pedagógico do game, foram confirmadas de forma recorrente pelos/as adolescentes jogadores/as, como também as oportunidades de aprender a viver e a conviver, a se cuidar melhor, a saber construir e a lidar com dificuldades.

O “The Sims 2” revela-se, pois, como um currículo extraescolar, que pode oferecer um alicerce/suporte para futuras aprendizagens escolares “ao simular cenários do ‘mundo real’, poderão permitir uma maior generalização das tarefas para a vida diária” (MOITA, 2007a, p. 46), figurando como ponte que nos remete promissora-mente aos desafios dos quatro pilares imputados à educação do Séc. XXI: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer (DELORS, 1998).

Cabe, pois, às escolas e aos/às educadores/as buscarem maneiras de conhecer melhor e rever os conceitos sobre os games, para aproveitá-los como experiências educativas ou credenciar em seus currículos as habilidades intelectuais estimuladas e desenvolvidas através dos games, quase sempre, desprezadas e ignoradas pela formalidade educacional, frequentemente criticadas de forma generalizada e preconceituosa por parte das instituições de ensino e de seus/suas agentes.

Enfim, como educadores e educadoras, precisamos, urgentemente, atentar para as experiências com os games como áreas de pesquisas educacionais e valorizá-los como currículo efetivo, como terreno propício à produção cultural para a ressignificação das concepções de gênero, como oportunidade de estimulação cognitiva e de desenvolvimento da inteligência (JOHNSON, 2005), incluindo-os nas agendas da Pesquisa em Educação e no Currículo Escolar.

Referências

- ALVES, L. Jogos eletrônicos e SCREENAGENS: possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. In: SILVA, Eliane M.; MOITA, Filomena; SOUSA, Robson P. **Jogos eletrônicos: construindo novas trilhas**. Campina Grande: EDUEP, 2007.
- BERTRAND, Y.; VALOIS, P. **Paradigmas educacionais**: escola e sociedades. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005a.
- _____. **A dominação masculina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005b.
- BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em Educação**: conversas com pós-graduandos. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Parecer CEB 04/98. Aprovado em 29/01/1998**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf>. Acesso em: 22 out. 2010.
- CASTELLS, M. O fim do patriarcalismo: movimentos sociais, família e sexualidade na era da informação. In: _____. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (A era da informação: economia, sociedade e cultura, 2).
- CERTEAU, M de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 11ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- DELORS, J.(Coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Brasília: UNESCO, 1998.
- DENZIN, N K. & LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto alegre: ARTMED, 2000.

JOHNSON, S. **Surpreendente! A televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes**. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2005.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KINCHOLLOE, J. L; BERRY, K. S. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Currículo, gênero e sexualidade**. Portugal: Porto, 2000.

MOITA, F. M. G. da S. C. Os *GAMES*: contextos de aprendizagem colaborativa on line. In: _____; SILVA, Eliane Moura; SOUSA, Robson Pequeno. **Jogos eletrônicos: construindo novas trilhas**. Campina Grande: EDUEP, 2007.

MOITA, F. M. G. da S. C. **Game On: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração@**. Campinas: Alínea, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.