

# Games e cultura: Búzios: ecos da liberdade – uma leitura da história da Bahia

Ivana Souza    Vanessa Rios\*    Lynn Alves

Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação, Brasil



Figura 1: Cidade de Salvador



Figura 2: Personagem principal no cenário Reunião

## Resumo

O presente artigo tem a intenção de apresentar os resultados de uma pesquisa exploratória realizada em uma escola municipal, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. O objetivo dessa pesquisa foi investigar as contribuições do jogo eletrônico Búzios: ecos da liberdade para o processo de ensino-aprendizagem. A metodologia adotada para essa investigação foi a pesquisa qualitativa, com a aplicação de três instrumentos: questionário para conhecer o perfil dos alunos, roteiro de observação, e entrevista semi-estruturada, com a finalidade de identificar os sentidos que os sujeitos atribuem ao game Búzios. Após a análise dos dados, percebemos que os alunos apresentaram dificuldades em interagir com jogos estilo adventure, bem como desinteresse pela leitura. Embora esses fatos tenham comprometido a compreensão sobre o tema do jogo, os alunos construíram outros significados a partir da interação com o jogo Búzios.

**Keywords:** jogos, adventure games, Revolta dos Búzios, História da Bahia.

### Authors' contact:

[ivanacarolina.souza@gmail.com]

[nessarios.uneb@gmail.com]

[lynnalves@yahoo.com.br]

## 1. Os jogos estão para a cultura...

O jogo sempre esteve atrelado à história da civilização humana, fato que o caracteriza como elemento e agente de cultura. Nas palavras de Huizinga [2007], o ato de jogar se constitui em uma das bases de formação do

homem, ao passo que, desde as fases primitivas, a humanidade encontrou no jogo um meio de expressar e dar significado às suas formas de viver, produzir e construir cultura. Assim, a cultura nasce no jogo e se ressignifica enquanto jogo num processo contínuo.

Esse mesmo autor, ainda reforça a condição de função cultural do jogo, evidenciando suas características, seus valores e significados que lhes dão a condição de fator cultural da vida. Jogar torna-se uma necessidade para o convívio em sociedade, em razão de suas associações espirituais, sociais e seu valor expressivo.

A concepção do jogo enquanto elemento da cultura se faz mais evidente a partir da contribuição de Geertz [1989] que considera a cultura como texto portador de significados, que podem ser resgatados pela interpretação, mediante as diversas visões de mundo e manifestações do senso comum que os sujeitos atribuem à sua vivência e suas experiências. Significados esses, que também podem ser interpretados e atribuídos através do jogo.

Diante dessa condição, o jogo se apresenta como fenômeno cultural permanente, visto que pode ser repetido, transmitido e ressignificado a qualquer momento, independente da sua natureza ou da sua época, de maneira a conservar, transmitir e renovar a memória de uma cultura ou de uma geração.

Castells [2003] confirma esta premissa com o entendimento de que a cultura é resultante de uma produção coletiva que supera características individuais, ao passo que influencia as práticas das pessoas em seu âmbito de vivência.

Esse caráter de agente modificador e multiplicador da cultura sob as práticas do homem, também é reconhecido por Huizinga [2007]. O autor observa que na medida em que a civilização se torna mais complexa e ampliada, revestida de novas técnicas, padrões e elementos, a cultura estabelecida vai recebendo nova roupagem, novas características, novas idéias. O que não quer dizer, entretanto, que tais elementos atribuídos se constituem numa substituição cultural, mas sim numa renovação, no acréscimo de valores que contribuem para a construção e a reconstrução contínua da cultura, evidenciando o seu caráter dinâmico e instável.

## **2. ...assim como a cultura está para os jogos.**

Esse mesmo processo se observa em tempos atuais com a instauração da cultura digital e da globalização, bem como suas possibilidades de criação, interação e distribuição de conteúdo, as quais imprimem nova forma às relações do homem com o meio; essas mudanças, todavia, alimentam o discurso de “esfacelamento da cultura”.

Ao usar esse termo, Abreu e Mortari [2001] enfatizam a existência de uma modificação no sistema cultural, que deixa de funcionar como nos tempos analógicos, entretanto, não se diz que não há mais cultura, mas sim uma ressignificação das competências culturais na sociedade atual, a qual se mostra multicultural e híbrida ao resgatar valores fundamentais para a sua própria constituição.

Assim, pode-se afirmar que a cultura digital não implica numa desvalorização da cultura original, ela representa um caminho com novas possibilidades para agregar valor e novas linguagens à arte, à educação, e à sociedade como um todo.

Os jogos também foram ressignificados por essa nova cultura, hoje conhecidos como games, embora conservem características dos jogos ditos analógicos (a exemplo da existência das regras, dos desafios, entre outros aspectos) se diferenciam a partir da existência de novos atributos, como os massivos multiplayer. De acordo com Moita [2007] os games extrapolam a possibilidade de simulação, movimento, sonoridade e interação com novas linguagens, produto das tecnologias digitais, do advento do computador, da comunicação e da convergência das mídias.

Sobre as alterações ocorridas no mundo dos jogos, Johnson afirma que "os videogames diferem dos jogos tradicionais como o xadrez ou basquetebol no fato de que todo o ambiente do jogo é criado por um computador. As regras explícitas são parte crucial desse ambiente. [...] Algumas dessas regras você pode aprender apenas lendo o manual; outras têm que ser descobertas através do jogo. Mas o computador está

fazendo mais do que simplesmente cumprir regras claramente definidas; ele está concebendo um mundo inteiro, um mundo com biologia, luz, economia, relações sociais, condições climáticas." [2005]

Outra possibilidade que vem se consolidando no contexto de jogos voltados para a educação, são os jogos com conteúdo histórico. Para Alves e Pereira [2009], a mediação de distintas linguagens, vem contribuindo para transformar a disciplina história em algo mais atraente para os estudantes, focando nas alternativas de interpretação e não no fato em si. A mediação dos games nos espaços escolares pode se constituir em uma possibilidade pedagógica e numa estratégia interessante para estudantes e professores, principalmente, a partir do momento em que os docentes construirão sentidos diferenciados e pedagógicos para os jogos comerciais, potencializando ainda mais o nível de aceitação dessa mídia também nos cenários pedagógicos.

Atentos a estas possibilidades, o grupo de pesquisa Comunidades Virtuais vem desde 2002 desenvolvendo pesquisas que investigam as interfaces comunicacionais presentes nos ciberespaços e as mídias, sobretudo os games, delineando suas potencialidades pedagógicas em diferentes espaços de aprendizagem. Mas é a partir de 2006 que este grupo inicia também processos de produção de games voltados para educação, especialmente o ensino de história. Assim, com financiamento das agências de fomento Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado da Bahia [FAPESB], do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico [CNPq], da Financiadora de Estudos e Projetos [FINEP] e com apoio da Universidade do Estado da Bahia [UNEB] desenvolveu um jogo em 3D que trata da Revolução Francesa, e, mais recentemente no período de 2008 a 2010 desenvolveu o Búzios: ecos da liberdade, um jogo que tem como tema a Revolta dos Alfaiates, importante revolta social ocorrida no Brasil no século XVIII.

## **3. Búzios: um adventure pela cultura**

O jogo eletrônico Búzios: ecos da liberdade, desenvolvido pelo grupo de pesquisa Comunidades Virtuais, com o financiamento da FAPESB e apoio da UNEB, tem como tema central a Revolta dos Alfaiates, acontecimento histórico ocorrido no final do século XVIII na Bahia. Após o processo de desenvolvimento do game, os estudantes de pedagogia e a coordenadora do projeto, iniciaram uma investigação com professores e alunos do Ensino Fundamental, com o objetivo de identificar as contribuições do jogo eletrônico Búzios para o processo de ensino-aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental, criando espaços para que alunos construíssem conceitos e significados sobre a revolta, através da mediação deste jogo.

O Búzios: ecos da liberdade foi desenvolvido tendo em vista a lei 10.639/03<sup>1</sup> que torna obrigatória a temática história e cultura afro brasileira no currículo oficial da rede de ensino. Dessa forma, o conteúdo da Revolta dos Alfiates deve ser estudado desde as séries iniciais na rede municipal. Contudo, durante a pesquisa percebemos que nem os professores e nem os alunos entrevistados tinham conhecimento desse tema histórico.

A equipe de desenvolvimento do jogo é formada por um grupo multirreferencial, composto por profissionais e estudantes das áreas de informática, design, roteiro, história, pedagogia, turismo, música; áreas diferentes, mas que juntos aceitaram o desafio de desenvolver um game voltado para a educação, mas com a lógica e qualidade dos jogos comerciais.

O game foi desenvolvido na plataforma PC, em flash, na categoria Adventure, 2D, em que o jogador deve estabelecer diálogos com os Non - Player Character - NPCs (personagens não jogáveis) e resolver quests (objetivos) para avançar no jogo.

Essa tipologia do jogo (Adventure) caracteriza-se pela intensa exploração dos cenários presentes no game, pela interação de ações ou diálogos com os personagens, pela resolução de enigmas e quebra-cabeças - mais comumente denominados de puzzles, e também pela atenção dada à narrativa do game. À essas informações, Dillon<sup>2</sup> acrescenta também outras características dos adventure games, tais como: o jogo é conduzido principalmente por uma narrativa através da qual o jogador se move de acordo como o jogo avança; o jogador geralmente assume o controle do personagem principal; os objetos/itens tem um papel importante e geralmente são coletados e utilizados pelo jogador para resolver problemas, e muitas vezes o jogador tem que ter habilidades ou conhecimentos especiais para utilizá-los; essa categoria de jogos geralmente contem sequências de animações pré-programadas que são incorporadas dentro do mundo do jogo e que servem para melhorar o jogo e imergir o jogador na história<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> O decreto 10.639/03 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.334 de 1996.

<sup>2</sup>Artigo disponível em: [www.futurelab.org.uk/resources/documents/project\\_reports/Adventure\\_Author\\_context\\_paper.pdf](http://www.futurelab.org.uk/resources/documents/project_reports/Adventure_Author_context_paper.pdf). Acesso em 20 de jun de 2010.

<sup>3</sup> Texto original: Game play is primarily driven by a narrative through which the player moves as the game progresses; The player generally controls the main character; Objects/items – have an important role and are usually collected and used by the player to solve problems. Often they player has to have a particular skill or knowledge in order to use them; Animation – adventure games often contain pre-programmed

No game Búzios: ecos da liberdade, o jogador deve utilizar o cursor do mouse para apontar as ações do personagem que controla. Ao clicar em um objeto ou personagem, por exemplo, surge um menu de possíveis ações que possibilitará ao jogador interagir com o objeto/personagem de três formas: conversando, observando ou pegando/ativando. Ao longo do jogo, o jogador recolhe e combina itens, que são armazenados em seu inventário para serem utilizados posteriormente. Os personagens espalhados pelo cenário auxiliam ou atrapalham o jogador na busca por seu objetivo. Assim, mediante as três ações básicas citadas e a possibilidade de utilizar e combinar itens, o jogador deve resolver os enigmas e desafios apresentados no jogo. Os diálogos, que estão sempre presentes e a riqueza no detalhamento do cenário tornam esse estilo de jogo propício para a apreensão do conteúdo educativo.

Após o desenvolvimento do jogo, foram elaboradas as Orientações pedagógicas do game, com informações sobre a história do jogo, algumas orientações de usabilidade e propostas de mediação do jogo na sala de aula. Neste material o grupo apresenta as diferentes linguagens que já discutiram o tema central do game, possibilitando ao professor estabelecer relação com as distintas mídias que tiveram como tema a Revolta dos Alfiates.

Encontra-se em processo de elaboração um FAQ – (perguntas mais frequentes) que está sendo organizado com as questões recorrentes em relação à interação com o jogo. Estes questionamentos foram organizados a partir de mensagens recebidas por pessoas que interagiram com o Búzios e enviam suas dúvidas, e das observações realizadas durante a interação dos professores, alunos e pesquisadores com esse game.

### 3.1 Conhecendo a história do jogo

O jogo conta a história do personagem Francisco Vilar, jovem mulato que após se formar em Direito em Portugal, retorna a Salvador, para visitar sua família. Ao desembarcar na capital, o jovem se depara com uma sociedade revoltada, submetida aos abusos e exploração da Coroa Portuguesa e imersa em conflitos como a pobreza, os altos impostos, a escassez de alimentos, a falta de emprego e a escravidão, que motivavam a cada dia a classe popular a organizar um levante contra a metrópole.

Ciente da real conjuntura da cidade, o jovem Francisco começa a se integrar ao movimento

---

animation sequences which are embedded within the game world specially characters' movements; properties of objects). They serve to enhance the game play and immerse the player in the story.

revoltoso, que foi denominado de Revolta dos Alfaiates ou Conjuração Baiana, também conhecida como Revolta dos Búzios, movimento formado majoritariamente por alfaiates, soldados, mulatos, negros forros e escravos, pequenos comerciantes e alguns representantes da burguesia, a exemplo de médicos e senhores de engenho.

De posse dos ideais da Revolução Francesa que circulavam pela Europa e influenciavam todo o mundo, a Revolta dos Búzios foi se delineando com o objetivo de resgatar os direitos das camadas sociais, reivindicar melhores condições de vida e de trabalho, abolir a escravidão e retirar Portugal do poder.

Nesse sentido que a história ficcional do jogo se dilui aos fatos reais da Revolta reproduzida pelo game Búzios: ecos da liberdade, o qual mantém com fidelidade os aspectos relacionados à arquitetura, as paisagens, os locais, o contexto social da época e os personagens que participaram do levante, a exemplo do médico Cipriano Barata, do alfaiate João de Deus, dos soldados Luiz Gonzaga e Lucas Dantas e do escravo liberto Manuel Faustino.

O enredo do game possibilita a construção do conhecimento e o resgate desse valoroso fato histórico não só para a Bahia, mas principalmente para o Brasil. A Revolta dos Búzios se faz importante por representar um marco na história da formação do povo brasileiro, especialmente das camadas populares e afro descendentes. Assim como afirma Teixeira<sup>4</sup> o movimento evidencia “o significado social, expresso pelo repúdio às desigualdades sociais, à discriminação que ‘pardos e pretos’ sofriam na sociedade, e pela convocação à luta pela liberdade e pela insatisfação de uma sociedade igualitária, sem preconceitos”.

A Revolta, deflagrada 6 anos após a Inconfidência mineira, também teve fundamental papel nas lutas pela independência do Brasil, embora a história brasileira enfatize com maior veemência o levante mineiro. Ao analisar as circunstâncias em que ambos os movimentos aconteceram, observa-se que enquanto Minas Gerais teve como único mártir Tiradentes, a Bahia teve quatro rebeldes enforcados e esquartejados, dentre outras punições, como a prisão e o exílio, para os demais envolvidos.

#### 4. Mapeando o universo da pesquisa

Dessa maneira, a pesquisa teve como objetivo identificar os sentidos que estes sujeitos atribuíam ao jogo Búzios: ecos da liberdade e foi realizada em três etapas que se retroalimentavam. A primeira etapa consistiu na visita a escola a fim de estabelecer o vínculo com a direção, coordenação pedagógica,

professores e alunos e definir junto com esta comunidade a dinâmica dos encontros.

Ainda nesse primeiro momento mapeamos o perfil dos sujeitos que estariam envolvidos na pesquisa, a fim de conhecer as relações que os mesmos estabelecem com os jogos, bem como suas estratégias e dificuldades com o estudo da disciplina História.

Assim, tomando como referência o contexto acima descrito, iniciamos o processo de investigação, cujo lócus foi a Escola Municipal Antonio Euzébio (EMAE), localizada no entorno da Universidade. Essa escola funciona nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, trabalhando nos segmentos da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, com enfoque para a educação inclusiva<sup>5</sup>. Essa instituição dispõe de um laboratório de informática com oito computadores, onde foi realizada a pesquisa.

#### 4.1 Delineando o perfil dos sujeitos: primeiras aproximações

A pesquisa foi realizada com oito alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária entre dez e treze anos de idade, sendo seis sujeitos do gênero masculino e apenas dois do gênero feminino, evidenciando assim, maior interesse do público masculino quando se trata do universo dos jogos eletrônicos. É importante ressaltar que a pesquisa foi realizada somente com oito alunos devido a ausência de um maior número de computadores disponíveis no laboratório da escola, e como a proposta da pesquisa é a interação individual do estudante, optamos por realizá-la com esse grupo de alunos, mas com a intenção de retornarmos a escola para realizarmos a investigação com os demais alunos.

A presença de computadores e consoles em casa foi um dos nossos questionamentos. Cinco alunos possuem computador, sendo que três deles estão conectados a Internet. Quanto à presença de consoles, apenas dois sujeitos afirmaram ter videogame em casa. O PlayStation 2 (PS2) foi citado por dois alunos, e um deles ainda acrescentou dizendo que também tem o Nintendo Wii. Este é um dado que pode ser importante investigar, levando em consideração que esse último aluno que afirmou ter dois consoles, não possui computador em casa. Uma das nossas hipóteses é que os alunos podem ter registrado a posse dessas tecnologias, no sentido de auto-avaliação, já que a condição socioeconômica das famílias não garante o acesso a estes artefactos.

Todos os sujeitos da nossa investigação afirmaram que já interagiram alguma vez com os games, sendo que 50% deles iniciaram suas experiências com essas

<sup>4</sup> Disponível em: [www.smece.salvador.ba.gov.br/documentos/revolta-dos-buzios.pdf](http://www.smece.salvador.ba.gov.br/documentos/revolta-dos-buzios.pdf). Acesso em 22 de jun de 2010.

<sup>5</sup> A Educação Inclusiva é um sistema de educação e ensino em que todos os alunos com necessidades educacionais especiais frequentam as escolas comuns, da rede pública ou privada.

mídias entre cinco e dez anos de idade, 25% entre dez e quinze anos e 25% tiveram sua primeira experiência com os games antes dos cinco anos de idade. Esses alunos podem ser chamados de “nativos digitais” [PRENSKY 2001], expressão utilizada para se referir a essa geração que nasceu imersa no mundo digital, interagindo com computador, celular, iPhone, games, e entre outras tecnologias digitais.

As tipologias de jogos que mais interessa aos alunos são os jogos de ação, citado por sete sujeitos. Além dessa tipologia, dois sujeitos citaram tiro e aventura; um aluno citou tiro e esporte; um sujeito aventura e jogos online, fazendo uma observação para jogos voltados para o público feminino; outro aluno aventura e esporte; um aluno - casuais e online; um aluno aventura e online; e o outro aluno que não interage com jogos de ação, afirmou preferir os jogos da tipologia guerra, esporte e online.

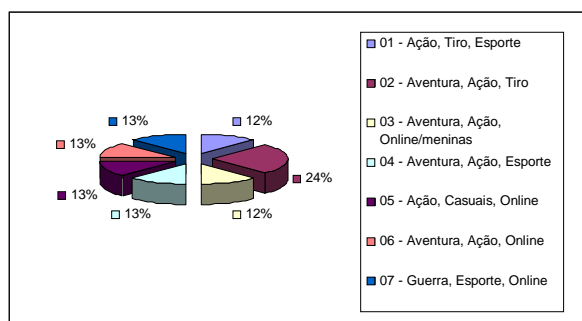


Gráfico 1: Jogos de maior interesse dos estudantes

Embora a tipologia aventura tenha sido uma das mais votadas pelos alunos, nós consideramos hipoteticamente que esses sujeitos não interagem com estes games. A nossa suposição é que as crianças tenham confundido jogos adventure com jogos de plataforma e puzzle, por exemplo. Esta afirmação levou em consideração os resultados da observação dos sujeitos e a maneira como eles interagem com o Búzios.

A interatividade e a interconectividade que são favorecidas pelas tecnologias digitais, pela cultura da simulação, tem contribuído de forma significativa para o estabelecimento de uma lógica diferenciada que caracteriza um pensamento hipertextual, o que pode levar a emergência de novas habilidades cognitivas, a exemplo da rapidez no processamento de informações imagéticas; disseminação mais rápida de idéias e dados, com a participação ativa no processo, interagindo com diversas janelas cognitivas ao mesmo tempo.

As habilidades e aprendizagens que os alunos afirmam desenvolver quando interagem com os games também merece destaque para nossas investigações: raciocínio lógico, concentração, memória, atenção e criatividade foram as mais citadas entre eles, além de assinalarem persistência para superar obstáculos,

capacidade de planejar situações, negociar, competir e organização do espaço.

Nesse contexto, podemos afirmar que os jogos eletrônicos constituem um meio de transformação e construção do conhecimento, além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Antes de iniciar o processo de interação dos alunos com o jogo Búzios: ecos da liberdade, questionamos a esses sujeitos sobre seus conhecimentos sobre a Revolta e se já ouviram falar do game. Apenas três alunos afirmaram já ter ouvido falar do conteúdo histórico presente no jogo em um momento anterior, e apenas três alunos já ouviram falar antes do jogo Búzios. Os meios de comunicação que apresentaram a informação sobre o jogo foram a Internet e o professor, citado por um e dois alunos, respectivamente.

## 4.2 Algumas dificuldades

O segundo momento da pesquisa consistiu na fase de observação das interações que os alunos estabeleciam com o jogo, identificando as dificuldades com a interface, com a jogabilidade e na solução das quests/desafios.

Durante essa etapa observamos que os oito alunos apresentaram dificuldades para interagir com o ambiente semiótico do jogo, isto é, explorar os cenários do game, interagir com os personagens e objetos, e resolver os enigmas. Tais dificuldades comprometeram a compreensão da lógica do gameplay por parte dos estudantes, que não conseguiram completar todas as fases do game.

Tais observações nos surpreenderam, na medida em que estes sujeitos enquanto nativos digitais [PRENSKY, 2001] hipoteticamente não deveriam apresentar dificuldades para navegar no universo do jogo. Contudo, ao observar a interação dos alunos com o game, percebemos que esses sujeitos desconhecem a simbologia básica que permeia os jogos do tipo adventure, fato que também interferiu no desempenho dos alunos durante a interação. Essas observações apontam que não podemos generalizar ao afirmar que os nativos digitais têm facilidade em interagir com essas mídias, já que constatamos que todos os alunos apresentaram dificuldades para imergir nessa cultura digital.

Outro aspecto observado nos alunos foi o desinteresse pela leitura. À medida que jogavam, as crianças se mostravam impacientes com os textos e informações, e dispensavam o auxílio dos diálogos, elementos essenciais para o cumprimento dos objetivos do jogo.

Dos oito sujeitos observados, apenas dois conseguiram avançar em relação aos demais jogadores, chegando a realizar algumas ações do Ato II do jogo

(constituído de três atos), ações estas que os demais sujeitos não conseguiram alcançar. Isso se deve ao maior envolvimento desses alunos com a leitura, que contribuiu significativamente para a compreensão dos diálogos dos personagens. A leitura e a atenção são considerados elementos fundamentais para compreender e interagir com um game em estilo *adventure* como o *Búzios*.

Os demais alunos só passaram a avançar no jogo quando perceberam a necessidade de ler as informações presentes na narrativa do *Búzios*. A partir desses momentos, esses sujeitos compreenderam melhor a lógica do *Búzios*, o que contribuiu para o avanço dos mesmos nos objetivos do jogo. Inclusive alguns alunos que apresentavam um certo desinteresse pela leitura, passaram a dar mais atenção aos diálogos e conseguiram resolver as primeiras *quests* do game.

#### **4.3 Identificando sentidos e possibilidades do game *Búzios*: ecos da liberdade**

E finalmente, a terceira etapa da investigação consistiu na entrevista individual com cada sujeito a fim de identificar os sentidos que os jogadores atribuíram ao game. Para tanto, foram levantadas questões como o entendimento do enredo do jogo, do contexto sócio-histórico-cultural da época, dentre outros aspectos que envolviam a interface e o *gameplay* do *Búzios*.

As dificuldades observadas durante a interação dos sujeitos com a interface do jogo se confirmaram nas entrevistas. Percebemos que todos os alunos tiveram algum tipo de dificuldade para combinar os objetos, seja na compreensão dessa lógica de combinar itens, ou no manuseio do mouse. Um dos alunos relatou durante a entrevista a sua dificuldade em combinar os objetos: "sim, porque tinha que botar uma ali, depois tinha que botar outro lá... Tinha que fazer um bocado de coisa". (N.S, 11 anos)

Outra dificuldade apontada constantemente pelos alunos se refere a interação com um dos mini-games presentes no *Búzios*, o desafio da Torre de Hanói, um jogo de lógica que consiste na transposição de quatro discos organizando-os do maior para o menor, fazendo isso em 15 movimentos. Inicialmente os alunos apresentaram problemas de interação devido à inexperiência com esse tipo de mini-game, a exemplo de três crianças: "Sim, porque era a primeira vez que eu jogava um jogo desse, que é de montar as prateleiras assim [...]". (N.S, 11 anos). "Eu achei mais ou menos, porque tinha que tirar o de baixo pra colocar do outro lado o embaixo, aí bota por cima." (HP, 13 anos). [...] porque o tempo passava logo, aí eu errava toda hora, aí eu repetia novamente (A.J, 11 anos). No entanto, mesmo com as dificuldades individuais de cada sujeito, todos os oito alunos conseguiram resolver esse desafio, em que a persistência foi uma determinante nessa etapa do jogo, quando todos aparentavam a sensação de

satisfação e dever cumprido quando avançavam, vibrando e comemorando com seus colegas.

Mais um ponto que nos chamou a atenção foi o fato de todos os estudantes terem afirmado não lembrar dos hipertextos, apesar deles interagirem com esses elementos do jogo. A resposta para esse fato é que as crianças passaram a fechar as janelas dos hipertextos a partir do momento que elas identificaram que esse recurso fornecia apenas informações históricas (extras) e não contribuiriam para a execução das *quests*. Embora essas informações sejam importantes no sentido de agregar valor ao conteúdo histórico presente no game.

O fator tempo também interferiu no avanço do jogo, pois nas oportunidades que os alunos tiveram para interagir com o *Búzios*, o tempo disponibilizado pela escola foi de apenas cinco horas, distribuídas em três dias, uma vez que o ideal seria que os jogadores tivessem, no mínimo, doze horas de interação com o game. Além disso, é importante levar em consideração que os oito alunos não concluíram todas as etapas do jogo. Diante disso, o grupo de pesquisa está agendando uma nova visita a escola a fim de concluir o processo de investigação.

Em um dos encontros com os alunos, para continuar o processo de interação com o *Búzios*, contamos com a ausência de dois alunos, os quais ficaram em defasagem de tempo em relação aos demais jogadores e acabaram sendo desfavorecidos. Essa insuficiência de tempo foi algo questionado pelas próprias crianças que se sentiram motivadas em descobrir mais sobre as aventuras de Francisco e o desfecho do jogo. Isso pode ser exemplificado pelo interesse que os alunos demonstraram ao questionar sobre uma futura ida novamente a escola e em que locais eles poderiam fazer o download do game.

Outro ponto que observamos e investigamos refere-se à leitura. Percebemos a dificuldade que os alunos tiveram no momento inicial com o jogo, apresentando uma postura de inquietação e impaciência. A partir dessa constatação, questionamos aos sujeitos da pesquisa acerca da importância dos diálogos para que eles avançassem no jogo e obtivemos, dentre outras, a seguinte contribuição: "me ajudaram e muito, mas eu não vi muito não... Mas eu li. Me ajudaram falando que eu tinha que enganar o cara e colocar dentro do coisa" (N.S, 11 anos). O relato desse aluno ratifica a nossa observação, uma vez que afirma não ter lido com frequência os diálogos, embora reconheça a importância desse recurso para o seu progresso no jogo.

Uma importante contribuição foi também a da aluna (I.F, 11anos), que se mostrou muito inquieta durante as interações. Nos primeiros momentos, já demonstrava irritabilidade por conta da leitura e por muitas vezes, desanimada, mencionava desistir

alegando não querer ler mais os diálogos. Mesmo com essas dificuldades a aluna demonstrou significativa evolução durante suas interações, questionada se os diálogos lhe ajudaram a compreender a história do jogo, a aluna nos fez o seguinte relato: “Ajudou, porque ele foi falando, aí eu toda hora repetindo, aí eu fui entendendo e fui seguindo o que ele falava aí consegui”.

Bastante comunicativa, a estudante ainda acrescentou sobre a importância dos personagens na sua interação com o game: “[...] eu conversava com os personagens pra ver se ele me ajudava a descobrir sobre alguma coisa e quando eu entendia e ficava um pouco mais ocupada assim com ele, eu entendia mais e consegui [...] Porque é a missão do jogo, senão acaba o tempo e eu não vou ver [...]. Observa-se que o desinteresse demonstrado no início do jogo foi substituído pela curiosidade em entender e cumprir a missão do game.

Destacamos também a fala de uma aluna (A.J, 11 anos), que afirmou não compreender alguns momentos em que interagiu com alguns personagens “[...] porque as vezes quando clicava numa pessoa Francisco não conseguia conversar”. Essa dificuldade salientada pela aluna não representa uma deficiência do [blind review], mas sim uma dificuldade em compreender a lógica de interação de um game adventure, que implica no diálogo constante com os personagens e absorção contínua de novas informações. Além disso, o fato dessa jogadora não conseguir falar com alguns personagens em determinados momentos também está diretamente relacionado ao não cumprimento de metas anteriores, para que então ela pudesse manter um diálogo com todos os personagens.

Essa dificuldade de leitura também observada em outros alunos pode ser associada ao letramento digital, que segundo Xavier [2005] implica em uma nova modalidade de letramento que emerge a partir da interação com as novas tecnologias contemporâneas, exigindo do indivíduo o domínio de um conjunto de informações e o desenvolvimento de diferentes habilidades mentais. Nessa perspectiva, o letramento digital também vai implicar em uma familiaridade com as regras que envolvem a comunicação com determinada tecnologia. Ao contrário das crianças que demonstraram não ter imersão em um jogo de tipologia adventure.

Em relação à compreensão do enredo do jogo, notamos que sete sujeitos conseguiram compreender a história ficcional de Francisco, identificando suas missões e tentando solucionar as quests, com exceção do estudante (L.S, 11 anos) portador de Distúrbio de Déficit de Atenção (DDA) que demonstrou considerável dificuldade durante a interação com o jogo e no momento da entrevista. É importante ressaltar que a participação do referido estudante portador de DDA foi uma escolha da própria escola que trabalha no seu currículo a educação inclusiva. Essa decisão, portanto,

não tem nenhuma relação com os objetivos da pesquisa. É importante enfatizar que a investigação realizada não tinha o objetivo de pesquisar as relações que alunos com DDA apresentam ao interagir com os games.

Embora os oito alunos não tenham identificado o fato histórico da Revolta dos Búzios no game, esses sujeitos construíram outros significados a partir da interação com o jogo. A percepção sobre o contexto sócio-cultural, à paisagem arquitetônica, e o modo de vida das pessoas da época foram alguns dos aspectos presentes no jogo e que os alunos conseguiram identificar.

Nessa perspectiva, enfatizamos que o jogo Búzios: ecos da liberdade foi desenvolvido com o objetivo de ser um elemento mediador do processo de ensino aprendizagem de História, se constituindo em um espaço diferenciado para a construção do conhecimento sobre a Revolta dos Búzios, independente dos sujeitos terem ou não conhecimento prévio desse conteúdo histórico. A maneira que o jogo será utilizado na prática pedagógica irá depender dos objetivos do professor enquanto mediador desse processo de ensinar e aprender.

Dentre os sentidos construídos pelos sujeitos, a questão da escravidão se destaca, visto que foi enfatizada por todos os alunos, como nos seguintes depoimentos: “fala sobre os negros como eles viviam antes, que trabalhavam muito [...]” (N.S, 11 anos). “fala sobre a escravidão... De Francisco, que ele ia salvar os escravos e foi para a cidade do pai.” (A.J, 11 anos), “[...] eles eram muito maltratados... Que ficavam trabalhando sem um tostão.” (L.S, 11 anos).

Notamos também que os alunos conseguiram contextualizar a época do jogo, ao perceberem a presença de Portugal na história do [blind review], como na fala de (HP, 13 anos). “[...] Fala sobre os portugueses [...] Eles eram escravos do rei de Portugal”.

Ao serem questionados sobre as diferenças encontradas entre a cidade de Salvador hoje e a cidade reproduzida no jogo, obtivemos algumas contribuições como: “[...] Antes era tudo no lápis e na caneta, não escrevia no computador, antes era muito mais difícil, hoje é mais fácil... Hoje aí tem máquina de lavar, antes não tinha antes os escravos lavavam a roupa com a mão, na pedra [...]” (N.S, 11 anos). “[...] A cidade de hoje não tem muitas casas a maioria é tudo prédio, se tiver muita casa assim é em favela porque não tem muita não [...] Porque você pode ir onde você quiser, não falta um prédio.” (I.F, 11 anos).

Ainda em relação ao modo de vida da população da época e como os alunos percebiam o tratamento dado aos negros, alguns dos sujeitos comentaram sobre a questão do racismo identificado no Búzios:ecos da liberdade. O aluno (L.S, 11 anos), respondeu: "Como

escravos... Por causa da pele escura.” Já a aluna (I.F, 11 anos) deu uma contribuição que nos permitiu fazer algumas reflexões, a jogadora deu a seguinte resposta: “Normais, porque eu era negro [refere-se ao personagem jogável Francisco] e ninguém me tratava mal, eu falava com branco e tudo. Não achava não, só o homem que não queria falar comigo, porque eu falei assim não me leve a mal não, mas você tá com cara de bêbado, aí ele então não quero falar com você, aí eu peguei e não falei com ele. Toda hora que eu ia falar com ele, ele não queria falar comigo.”

O relato acima nos indica que não foi percebido pelo jogador as questões relacionadas com preconceito social e racial enfatizados no game. No enredo do jogo, o personagem principal, Francisco, é um jovem que apesar de ser afro descendente, teve acesso ao estudo e a uma educação de condições iguais a população considerada branca da época. Portanto era visto como um burguês, já que gozava de quase todas as regalias da burguesia, diferentemente da maioria das pessoas de cor da época que ocupavam lugares menos privilegiados na sociedade.

No século XVIII era comum existir preconceito entre os negros alforriados e mulatos que conseguiam ganhar destaque no meio social, como o caso do personagem fictício Francisco. É importante indicar o quão é importante o reconhecimento do aluno perante essa problemática, embora essa estudante referenciada acima não tenha conseguido identificar o sentido implícito da problemática do preconceito sócio-racial. A contribuição dada se mostrou importante no sentido de abrir novas possibilidades de se trabalhar a problemática do racismo, estabelecendo um paralelo entre a história antiga e os dias de hoje, que pode ser desenvolvido a partir da mediação do professor

Nota-se que esse fato embora tenha sido ocorrido no século XVIII, ainda hoje, no século XXI reflete significativamente no cotidiano desses estudantes, respondendo muitas questões relativas às características, à identidade e às dificuldades enfrentadas pelo povo brasileiro.

As observações citadas acima ratificam a contribuição do jogo *Búzios: ecos da liberdade* como elemento de fruição cultural e resgate social, além de se mostrar como um veículo de informações e conceitos que podem possibilitar a construção de um sentimento de valorização da cultura desses estudantes, resgatando raízes de uma história impregnada de significado social, que ainda se encontra camuflada e ávida por ser descoberta.

## Considerações finais

A presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) gera acontecimentos a partir dos quais a educação precisa ser reinventada por discursos

que evidenciam novos contextos de ensino-aprendizagem e especificam novas formas de ensinar e aprender. O filósofo Pierre Levy (2000), afirma que a humanidade está diante de uma tecnologia intelectual que modifica a percepção e o pensamento, tratando-se de uma nova era antropológica.

Os jogos eletrônicos se inserem nessa nova lógica, apresentando aos jogadores novas possibilidades de ter acesso às tecnologias digitais, de interagir, pensar, construir conhecimentos, além de oferecer uma maneira diferenciada de imersão em contextos históricos próximos e/ou distantes do seu cotidiano, provendo modos seguros de vivenciar e experimentar diferentes realidades.

Diante das constatações obtidas através dessa pesquisa, concluímos que o jogo *Búzios: ecos da liberdade* expressa um significativo potencial enquanto elemento mediador do processo de ensino-aprendizagem, considerando o seu conteúdo de caráter relevante e a sua interface, cuja proposta se revelou atraente e instigante para os sujeitos pesquisados.

Entretanto, essa experiência evidenciou que o jogo deve ser recomendado para os alunos que estão cursando a partir do 7º ano do Ensino Fundamental, já que poderão apresentar um maior nível de letramento, isto é, a apropriação dos códigos, interpretação e compreensão dos textos nas suas distintas modalidades, diferindo-se dos sujeitos entrevistados. Dessa forma, a presente pesquisa cujo caráter foi exploratório se mostrou fundamental para darmos continuidade às investigações e identificarmos novas possibilidades através desse game, subsidiando o desenvolvimento de novos jogos voltados para o cenário pedagógico, adequando-os a realidade do ensino público na Bahia.

## Agradecimentos

Agradecemos a escola EMAE que foi nosso lócus de pesquisa, viabilizando nossas investigações sobre jogos eletrônicos como elemento mediador no processo de ensino-aprendizagem, permitindo a interação dos alunos com o jogo, aproximando-os ainda mais a essas mídias. Nossos agradecimentos se estendem a comunidade escolar, em especial os pais e os alunos, que permitiram que suas interações, compreensão sobre o jogo e seus percursos pudessem ser registrados e tomados como dados para nossa investigação e estudo.

## Referências

- ALVES, L., 2005. *Game Over: Jogos Eletrônicos e Violência*. São Paulo: Futura.
- ALVES, L e PEREIRA, F.T., 2009. O papel do historiador no desenvolvimento de um game. In: *VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brasil*. [acessado em 29 de jun. 2010].

- ABREU, A.R e MORTARI, E. 2001. O Estranhamento cultural: a experiência cultural e a virtualidade. In: *Itecom, 2001, Mato Grosso do Sul, XXIV Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação: a mídia impressa, o livro e o desafio das novas tecnologias*. São Paulo: Intercom.
- CASTELLS, M., 2003 *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- DILON, T. *Adventure Games for Learning and Storytelling, a Futurelab prototype context paper: Adventure Author* disponível em: [www.futurelab.org.uk/resources/documents/project\\_reports/Adventure\\_Author\\_context\\_paper.pdf](http://www.futurelab.org.uk/resources/documents/project_reports/Adventure_Author_context_paper.pdf) [Acessado em 20 de jun de 2010].
- HUIZINGA, J., 2007. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva. Traduzido por João Paulo Monteiro.
- JOHNSON, S. 2005. *Surpreendente!: a televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes*. Rio de Janeiro: Campus.
- LÉVY, P. 2000. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola.
- MOITA, F. 2007. *Game On: jogos eletrônicos na história e na vida da geração@*. Campinas: Alínea.
- PRENSKY, M. 2001. *Digital Natives, Digital Immigrants -- A New Way To Look At Ourselves and Our Kids*. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. [Acessado em 22 set. 2007]
- XAVIER, A.C.S., 2005. *Letramento digital e ensino*. Pernambuco: UFPE. Disponível em: [www.ufpe.br/nehete/artigos/letramentodigital.ensino.pdf](http://www.ufpe.br/nehete/artigos/letramentodigital.ensino.pdf). [Acessado em 27 de jul de 2010].