REVEL

Nº2 · 2020

V FAEL

Caderno de artigos

Memória:

CONCURSO REBELDIAS

REBEL

Uma publicação da
Rede Brasileira de Estudos Lúdicos

REVEL

REVISTA DE ESTUDOS LÚDICOS

Uma publicação REBEL

ISSN: 2675-3545

Rebele-se:

rebel.org.br/rebele-se

Nº2 · 2020

Editor

Lucas Correia Meneguette

Editores associados / Associate editors

Carlos Seabra

Ernane Guimarães Neto

Secretária editorial / Editorial secretary

Ana Paula Albuquerque Teixeira

Designers

Lucas Correia Meneguette

Roni Chira

Foto da capa / Cover photo

Zener, de Carlos Seabra (Foto: Ernane Guimarães Neto)

Conselho editorial / Editorial board

Alan Carvalho

Arlete dos Santos Petry

Gilson Schwartz

José Geraldo Oliveira

Leonardo Souza de Lima

Paula Piccolo

Roger Tavares

Silvia José e Silva

Valdir Barzotto

ISSN: 2675-3545

Apresentação

Esta *Revista de Estudos Lúdicos* chega ao segundo número reforçando sua pretensão de mesclar textos científicos, relatos de desenvolvimento e a crônica da produção lúdica brasileira. Aberta ao diálogo internacional, traz seu primeiro artigo em Inglês (no caderno de artigos do Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos, evento que aceita artigos também em Espanhol).

Nesta edição, o caderno de artigos do V FAEL inclui dois trabalhos que foram aprovados para apresentação em sessão técnica, mas cujos autores não puderam apresentar no evento, portanto não figuram na seção de memória do FAEL. Os editores preferimos enriquecer o debate a restringir a participação dos colegas pesquisadores. Assim pretendemos continuar: uma revista aberta ao diálogo, visando um futuro de ludicidade mais rica.

Princípios editoriais da REVEL

A experiência lúdica ampla norteia o que chamamos aqui, desde o título, de "estudos lúdicos". A palavra experiência é útil na caracterização dos princípios epistemológicos, editoriais e éticos da revista.

Tal experiência articula um lugar de atrito da teoria na prática. Epistemologicamente, a caracterização do que é brincar, jogar ou o que é lúdico gera, com frequência, **especialidades fechadas**, como quando alguém que estuda jogos somente admite sistemas de regras explícitas ou quando um estudioso dos jogos digitais vira as costas a uma gincana. Aqui, optamos pelo contrário: como a experiência lúdica evolui com a técnica (dos jogos de sociedade tradicionais, com seus mestres e suas ligas, aos e-sports, com seus times de jovens e seus fãs apaixonados, ou do humor como futilidade ao gracejo que cura), epistemologicamente escolhemos, alinhados ao que faz a Rede Brasileira de Estudos

Lúdicos, a **transdisciplinaridade** como estratégia de longo prazo para o estudo do Homo ludens.

Editorialmente, portanto, a proposta da revista privilegia o **debate aberto**, possivelmente em detrimento de alguma especialidade hermética bem aceita alhures. A **pluralidade** é inevitável numa revista alicerçada no Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos (FAEL), evento baseado na estratégia epistemológica acima descrita e que experimentou em seus cinco primeiros anos (a partir de 2014) um afluxo de trabalhos que parece representar um bom recorte de interesses recorrentes em nossa lúdica sociedade globalizada. Representam, mais especialmente, a situação brasileira (como exemplo, as experiências com ludificação do ensino, por um lado, e o produto humano dos cursos superiores tecnológicos, por outro, são características recorrentes).

Do ponto de vista ético, uma revista deve ter em conta seu papel na experiência. Na existência coletiva, ética torna-se política: os valores e princípios dos agentes em jogo são objeto de negociação e estratégia conforme as necessidades e a contingência de cada um. Na experiência da REBEL, isso significa escolhas editoriais concernentes ao escopo dos artigos, à edição dos textos, aos formatos aceitos. Manter relatos de desenvolvimento de produto e textos de autores discentes, por exemplo, em lugar de estabelecer títulos acadêmicos como requisito para a autoria, é uma escolha estratégica em favor da pluralidade e da **colaboração**, que caracterizam o FAEL e a REBEL. O acréscimo de seções jornalísticas ou mesmo humorísticas, portanto, não é um desvio do caminho do saber, é uma necessária errância na **experiência lúdica**.

Ernane Guimarães Neto (editor associado)

Lucas C. Meneguette (editor)

SUMÁRIO

MEMÓRIA: REBELDIAS DO MÊS

Jogos de cartas 8
Carlos Seabra

MEMÓRIA: CONCURSO REBELDIAS

Sobre o Concurso Rebeldias 11

Concurso Rebeldias 2017 12

Concurso Rebeldias 2018 14

Concurso Rebeldias 2019 18

V FAEL: CADERNO DE ARTIGOS

Sobre o V Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos 23

"Choose Your Own Adventure": Uma proposta de periodização
para uma breve história dos gamebooks (1930 a 1990) 26
Allan Novaes

Gamificando contos de fadas 36
Rafael Rix Geronimo e Daniel Couto Gatti

Elas – A Jornada Heroica da Reconexão com o Feminino Sagrado:
Relato de desenvolvimento 44
Claudia T. Mesquita, Denise F. G. Scalon, Marise Toschi e Pá Falcão

Icarus Ascension: Relato de desenvolvimento 51
Cristiane Jade M. Santana, João Carlos B. Ferraz, Jonathan P. Silva

Projeto lúdico educacional
"Playeduca – A História Contada pelo Mundo Playmobil" 59
Juberto de Oliveira Santos

Desafios de elaboração de métodos avaliativos para
conteúdos gamificados: caso da queimada nas relações internacionais 68
Victor Dias Grinberg

Games as allegory 76
Ernane Guimarães Neto

MEMÓRIA:
REBELDIAS DO MÊS

REBELDIAS DO MÊS

Um dos papéis da Rede Brasileira de Estudos Lúdicos, desde seu início, é a divulgação de notícias sobre jogos e brinquedos de maneira a cruzar disciplinas. Essa rede permite ir além da do jornalismo de nicho, às vezes inacessível de tão hermético; nossas redes sociais e nossos eventos ligam pessoas de especialidades diferentes, chocando ideias para inovar.

Essa premissa baseou a criação de um informativo mensal de acesso aberto, chamado *Rebeldias do Mês*. Com projeto jornalístico de Ernane Guimarães Neto, que também ficou responsável pela edição do informativo, as *Rebeldias do Mês* incluíram notícias sobre o mercado lúdico, notas de lançamento de livros e jogos e artigos de opinião.

O projeto durou um ano e os textos continuam disponíveis no sítio da REBEL:

https://www.rebel.org.br/publicacoes

Selecionamos um texto marcante desse projeto: um artigo de Carlos Seabra, especialista em jogos de sociedade que foi um dos maiores incentivadores do *Rebeldias do Mês*.

JOGOS DE CARTAS

Carlos Seabra

Os jogos de tabuleiro estão em franca ascensão no interesse das novas gerações, com produtos bastante inovadores. Nessa safra surgem cada vez mais jogos de cartas especiais também. Mas os tradicionais jogos de baralho “comum” (de 52 cartas, 4 naipes), que continuam a ser bastante jogados no Brasil, muitas vezes não são lembrados. Além dos mais tradicionais jogos, que praticamente todos conhecem, como Buraco, Truco, Pôquer, Oito Maluco e outros, há interessantíssimos e pouco conhecidos jogos que podem ser jogados com o baralho comum e trazer bastante desafio e diversão.

Do século X a.C. até hoje, as cartas percorreram uma trajetória fascinante. Nasceram no Oriente, como simples tiras de papel que representavam ossos, conchas e pedras usadas em rituais de adivinhação, e daí evoluíram para dezenas de tipos diferentes. No século XIV, as cartas tornaram-se conhecidas na Europa, onde começaram a assumir a forma do baralho moderno. A partir do século XVI, “distribuídas" pelos europeus, elas se difundiram por todo o mundo. Assim, as cartas se tornaram um fenômeno definitivamente universal, um elemento de ligação entre as culturas de todos os povos.

Figura 1: Um baralho comum usando personagens Marvel (Foto: Divulgação)

Linguagem simples

Atualmente, os jogos de cartas estão entre os mais populares no mundo inteiro. Isso é devido, em grande parte, aos símbolos simples e eficazes do baralho moderno. Quando as cartas chegaram à Europa, trazidas pelos árabes, seus naipes eram taças, moedas, espadas e bastões; posteriormente os naipes evoluíram para copas, ouros, espadas e paus.

Essa simplificação possibilitou a difusão universal do baralho e, com isso, o surgimento de novos jogos e a adaptação de outros muito antigos. Todavia, alguns tipos de cartas mantiveram sua forma tradicional estreitamente ligada a um jogo específico, como o Mah Jong e o Hanafuda, no Oriente. Na Europa, as cartas de Tarô também conservaram seus símbolos originais, ligados à função adivinhatória do baralho.

Brilhantes possibilidades

Ao contrário do que pensam alguns, e embora existam jogadores profissionais, os jogos de cartas não estão necessariamente ligados a fins lucrativos. Na verdade, eles são tão educativos e divertidos quanto os melhores jogos de tabuleiro. Alguns deles, mais simples, constituem a melhor forma de apresentar o maravilhoso mundo dos jogos às crianças. Outros são emocionantes, criativos e intelectualmente brilhantes, como o Bridge, chamado de o "Xadrez das cartas", e o Elêusis, criado em 1956 e considerado "uma revolução no mundo dos jogos".

Os jogos de baralho merecem ser explorados, por isso cito outros exemplos: Burro, Canastra, Casino, Copas, Crapô, Cribbage, Dominó de Cartas, Duvido, Escopa, Eucre, Gin Rummy, Jubileu, King, Klondike, Koziri, Mau Mau, Memória, Pif-paf, Pirâmide, Sueca, Vinte e Um, Whist. Afinal, jogos de cartas são mais uma forma (barata) de satisfazer a "fome" lúdica do homem e aprimorar sua inteligência.

MEMÓRIA:
CONCURSO REBELDIAS

SOBRE O CONCURSO REBELDIAS

Desde 2017, a REBEL organiza o Concurso Rebeldias, que seleciona produtos lúdicos em diversos formatos, privilegiando qualidade e mensagem dos projetos. Nas três edições já realizadas, a inscrição foi gratuita e a seleção dos produtos (para exposição e vencedores do concurso) foi feita por banca de especialistas.

O vencedor de cada categoria ganha o direito de ostentar o respectivo selo do Concurso Rebeldias, desenvolvido por Leonardo Lima.

Os trabalhos selecionados foram expostos durante as respectivas edições do Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos. A coordenação museográfica da Exposição Rebeldias (incluindo curadoria de obras *hors-concours* e expografia do conjunto) tem sido responsabilidade do associado Ernane Guimarães Neto.

Abaixo, um histórico incluindo todos os vencedores e uma lista de artefatos selecionados pelo júri para a Exposição Rebeldias. As sinopses são versões adaptadas do material de divulgação de cada projeto.

CONCURSO REBELDIAS 2017

A exposição na Faculdade Cásper Líbero teve, além dos jogos vencedores do concurso, seleção *hors-concours* de protótipos para jogos de sociedade de Sergio Halaban (*Bell Boy* e *Náufrago*) e Mauricio Gibrin (*Vaza*, *Zumbi* e *Baldur's Gate*).

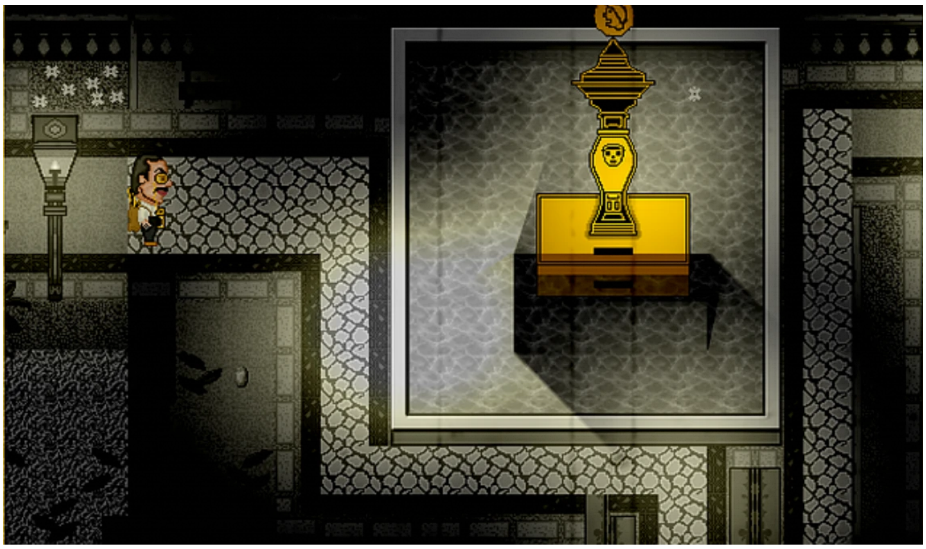
Gol de Saia, de Claudia Miranda

Gol de Saia é um jogo cooperativo que visa sensibilizar para cooperar de forma lúdica. Vestindo uma saia coletiva, todxs dançam juntxs! Ao som de músicas, desafios dançantes são explorados, para percebermos como nossas ações interferem uma nas outras, simbolizando nossa interdependência. Estendendo o tecido, colocamos uma bola para movimentar, direcionando a bola a uma fenda ao centro da saia. Quando é gol, todxs vibramos!

Partida do jogo *Gol de saia* no IV FAEL (Foto: Patricia Nechar)

A Nova Califórnia, de Jaderson Souza e Tainá Félix

A Nova Califórnia é uma adaptação em *game* da descontraída, popular e histórica obra do escritor brasileiro Lima Barreto, redigida em 1910. De estilo ação/aventura, o jogo busca criar a experiência de um dos protagonistas da história original, comunicando-a ao público contemporâneo e celebrando o fomento à cultura e a construção de conhecimento ético pela comunidade.



Tubiacanga, 1910. Uma cidade pacata do interior do Rio de Janeiro vive o mais nojento crime de sua história: o roubo de ossos de defunto! Por que, afinal de contas, roubar ossos dos entes queridos? Coincidência ou não, um novo forasteiro chega à cidade. Seria ele uma pessoa importante, ou um falsificador de moedas? (Foto: Divulgação)

Júri do Concurso Rebeldias 2017

Ernane Guimarães Neto, Lucas Meneguette

CONCURSO REBELDIAS 2018

A Exposição Rebeldias na PUC-SP contou com 16 obras selecionadas pelo concurso, além de bonecas personalizadas pela artista convidada Laura Souza.

Melhor
História em Quadrinhos

REBELDIAS 2018

Vencedor - História em quadrinhos
RGB-deadpixel, de Davi Augusto Patrício Rodrigues

RGB-deadpixel é uma *graphic novel* de ação *cyberpunk*, com 52 páginas ilustradas. A edição conta com conteúdo extra, como trabalho de ilustradores convidados e outras surpresas, e apresenta uma narrativa fechada com muita ação.

Contando a história de três entidades samurais cujos interesses colidem, o projeto tem como objetivo fazer o questionamento sobre micro e macro universo, tomando o próprio ser humano como exemplo. (Foto: Divulgação)

Finalista - História em quadrinhos
Detetive Bug em: Mistério Mortal, de Mateus Pitta de Carvalho

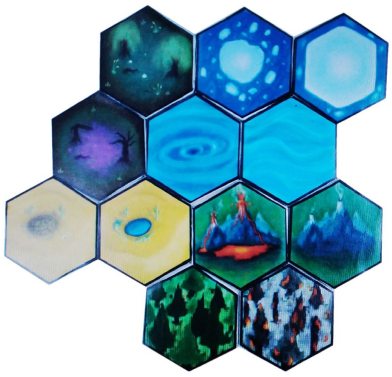
Uma página de *Detetive Bug*, piloto para uma série de histórias em quadrinhos desse cão detetive. (Foto: Reprodução)

Vencedor - Jogo de Sociedade
Die die DIE!, de Romulo Marques e Carlos Couto

Em *Die die DIE!*, você é o líder de um exército de solDados e tem que usar a cabeça e os dedos para dominar territórios da arena com os seus guerreiros. Destreza não é sua única arma, use as cartas de poder com sabedoria para tirar o melhor proveito de suas posições e fique atento às melhores estratégias para, ao final de cada guerra, ser o exército vencedor.

(Foto: Reprodução)

Finalista - Jogo de Sociedade
Pan, de Julia Berardo, Júlio Sol de Grammont, Michele K. da Silva e Vitória C. Nogueira



Componentes de *Pan*, em que jogadores criam um mundo e avançam suas espécies em direção ao conhecimento. (Foto: Divulgação)

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Vencedor - Jogo Digital

Sword of Yohh, de Rômulo Gomes, Otávio Imon, Cinthya Kikuchi e Lucas Stannis

Antes conhecido como *Children of Yohh*, o game se baseia em partidas *multiplayer* local de até 4 jogadores, que em uma arena devem destruir os totens de seus oponentes para saírem vitoriosos. Há um total de sete personagens controláveis e o game também conta com um cativante estilo visual monocromático.

(Foto: Divulgação)

Finalista - Jogo digital

Corona Black, de Maurilio Okamoto, Lucas Stannis, Felipe Bellota e Paulo Imon

Corona Black é um jogo com elementos de RPG e temática de luta de robôs.
(Foto: Divulgação)

Outros participantes da Exposição Rebeldias 2018

Histórias em Quadrinhos

- *Almanaque Eclético* – Duane Henrique Alves de Carvalho e Silva

Jogos de Sociedade

- *Festas de Israel* – Erick Euzébio Lima
- *Mistério SOS* –Augusto Almeida Gonçalves Cerveira
- *Send the Pack* – Abílio Nogueira Barros

Jogos Digitais

- *Amazon Runner* – Alan Andrade, Rodolpho Cassiano, Luiza Coronato, Filipe Luiz
- *Amora* – Tainá Felix da Silva, Jaderson Aparecido de Souza
- *Cleaver* – Thales Poletti, Fabrizio Juliati, Fabio de Carvalho, Marcelo Fernandes
- *Disclosure* – Mariana Ramacciotti
- *ExploRunner* – Guilherme Leandro De CIcco
- *Por mim mesmo* – Vitória Cavalaro Nogueira, Michele Tiemy Kamimura da Silva, Leonardo Amadeu Moita Lopes

Júri do Concurso Rebeldias 2018

Adriano Nouman, Alexandre Vieira da Silva, Ernane Guimarães Neto, Fabio Musarra, Gidalti Jr., Lucas Meneguette, Mário Madureira Fontes, Mauricio Gibrin, Sergio Halaban, Simonia Fukue

CONCURSO REBELDIAS 2019

A Exposição Rebeldias 2019, nos corredores do Departamento de Cinema, Rádio e TV da Escola de Comunicações e Artes da USP, durou mais que os três dias do VI Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos, estendendo-se de 28 de novembro a 5 de dezembro. Contou com 16 obras selecionadas pelo Concurso Rebeldias e duas participações *hors-concours*: a história em quadrinhos *Bloomers*, de Mariana Lopes Fogo, e o jogo *Purposyum: Desafios da Justiça*, desenvolvido sob coordenação de Gilson Schwartz para o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (o projeto teve apoio da REBEL).

Vencedor - Jogo de Sociedade
Fonemática, de Rafael Aparecido de Oliveira e Marcelo Buendia

Fonemática é um jogo familiar destinado a crianças de 6 ou mais anos, em que os jogadores usam suas habilidades linguísticas para formar palavras por meio de cartas de fonemas. É declarado vencedor o jogador que primeiro atingir o final do tabuleiro somando pontos de vitória adquiridos durante a formação das palavras. É um jogo rápido, simples e ideal como recurso pedagógico durante os primeiros anos do Ensino Fundamental.

Em *Fonemática*, os jogadores combinam cartelas com sílabas para marcar pontos. (Foto: Divulgação)

Finalista - Jogo de Sociedade

Gea (Gestando Paz), de Pá Falcão, Vitória C. Nogueira, Ana Albuquerque, Beatriz Pamplona e Nilu Xavier

Componentes de *Gea*, jogo que visa promover o diálogo e esclarecer sobre violência contra mulheres. (Foto: Divulgação)

Vencedor - Jogo Digital

Deff, de Bruno Mossolin dos Santos, Everton Willian, Ana Caroline Silva Martelli de Oliveira

Melhor Jogo Digital

REBELDIAS 2019

Com gráficos em *pixel art*, o jogo *Deff* demanda que o jogador clique em discos e em inimigos para executar *dashes*. Retrata o embate entre Mortes Ceifadoras e Desossados.

A personagem Deff é uma Morte Ceifadora que sofreu um ataque, ficando paraplégica. (Foto: Divulgação)

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Finalista - Jogo digital
Fúria do Pêssego, de Leandro A. Godinho, Luis Fernando da Silva, Michele Tiemy Kamimura da Silva, Vitória C. Nogueira

Fúria do pêssego retrata Momotaro, herói do folclore japonês. (Foto: Divulgação)

Outros participantes da Exposição Rebeldias 2019

Jogos de Sociedade

- *Move Mundo Kids – Cidades Inteligentes*, de Ubiratan Motta, Renato Innocenti, Marcelo Bissoli
- *ToteMinions*, de Daniel de Sant'anna Martins, Leandro Pinto
- *A Coleção Perdida*, de Bruno Evangelista Manochio, Estêvão Falcirolli Albiero, Felipe Silva Santarosa, Isac A. Padilha, Matheus Augusto Valério Barreiro
- *Batalhoides*, de Rafael Aparecido Ferreira de Oliveira, Marcelo Buendia
- *Brasilienxs*, de Silvia de Barros Rodrigues
- *Combatendo o Cyberbullying*, de Renato Innocenti Pereira, Ubiratan Rodrigues Motta, Marcelo Bissoli
- *Epic Battle 2*, de Rafael Aparecido Ferreira de Oliveira, Marcelo Buendia
- *Jurassical*, de Caio Moreira de Souza, Caio Silva de Siqueira, Guilherme Carpani da Costa, Lucas Matos Marques dos Santos, Milena Petrin
- *Sushi Rush*, de Daniel de Sant'anna Martins, Leandro Pinto

Jogos Digitais

- *Diamonds Valley*, de Nathan Coliado Santana
- *It's alive*, de Guilherme Leandro De Cicco, Thomas Morrone Lessa, Larissa Storck, Danielle Serranú, Guilherme Garcia Barreiro
- *Tati Tatu*, de Izadora Silva de Lima, Yara Gouffon, Patrícia Nardi, Danielle Serranú, Isadora Penna

Júri do Concurso Rebeldias 2019

Alexandre Vieira, Ana Paula Albuquerque, Arnaldo V. Carvalho, Arthur Vigilante Martins, Ernane Guimarães Neto, Lucas Meneguette, Mário Madureira Fontes, Mauricio Gibrin, Odair de Paula Junior, Pá Falcão, Paula Piccolo, Robert Coelho, Saulo Machado, Sergio Halaban, Silvio Bogsan, Vitória Cavalaro Nogueira, Wellington Nogueira

V FAEL:
CADERNO DE ARTIGOS

SOBRE O V FÓRUM ACADÊMICO DE ESTUDOS LÚDICOS

O V Fórum Acadêmico de Estudos Lúdicos aconteceu nos dias 18, 19 e 20 de outubro de 2018, na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. As mesas-redondas, debates envolvendo convidados de diferentes áreas, foram registradas em vídeo e estão disponíveis on-line[1].

Comissão organizadora

Coordenação

Ernane Guimarães Neto, Mário Madureira Fontes e Pá Falcão

Representante da instituição-sede

Daniel Couto Gatti (Diretor da Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia da PUC-SP)

Equipe de produção

Coordenação do Concurso Rebeldias: Ernane Guimarães Neto

Comissão Científica: Alan Carvalho, Ernane Guimarães Neto, Lisiane Fachinetto e Mário Madureira Fontes

Comissão de Comunicação: Leonardo Lima, Lucas Meneguette, Patricia Nechar e Saulo Machado

Voluntários: Ana Christina M. S. Costa, Ana Paula Albuquerque Teixeira, Bryan William Lima e Silva, Douglas Nogueira de Oliveira, Luiz Carneiro, Marcel do Valle, Paula Piccolo, Renato Caetano, Vitória Cavalaro Nogueira e Ubiratan Motta.

---

[1] Os seguintes vídeos estão disponíveis no canal da REBEL no YouTube:
Mesa 1 - Ludificação como distopia: https://www.youtube.com/watch?v=v20TLFwXH-A
Mesa 2 - Alunos que jogam bem: https://www.youtube.com/watch?v=ShifK-TFLb4
Mesa 3 - Brinquedo tangível: https://www.youtube.com/watch?v=7_FblWFQS8g

ISSN: 2675-3545

Programação

18 de outubro de 2018

- **13h30:** Abertura da Exposição Rebeldias - sala 204
- **14h-17h:** Oficina de Desenho Vetorial, com Laura Souza - sala 211
- **14h-17h:** Oficina de Realidade Aumentada, com Fabio Cantarim - sala 212
- **18h30:** Abertura oficial - auditório Marquês de Paranaguá
- **19h: Mesa 1 - Ludificação como distopia**. Com Fábio Fernandes e Ivelise Fortim. Mediador: Sergio Basbaum - auditório Marquês de Paranaguá.

19 de outubro de 2018

- **10h-18h:** Torneio Pokémon Estampas Ilustradas - sala 204
- **13h-16h**: Sessão técnica 1 (coordenação: Pá Falcão) - sala 201
    - A reconfiguração dos modos de vida: o processo de criação em *Black Mirror* - Karina Bousso, Patricia Assuf Nechar e Robson Kumode Wodevotzky.
    - *Choose your adventure*: uma proposta de periodização para uma breve história dos *gamebooks* (1930 a 1990) - Allan Macedo de Novaes.
    - Icarus Ascension - Cristiane Jade de Moraes Santana, João Carlos Botelho Ferraz e Jonathan Pereira da Silva.
- **14h-17h:** Oficina de Desenho Vetorial, com Laura Souza - sala 211
- **14h-17h:** Oficina de Realidade Aumentada, com Fabio Cantarim - sala 212
- **18h30:** Poesia lúdica - Antonio Salvador Coelho e Silvania Francisca de Jesus; Ernane Guimarães Neto; Fábio R. dos Santos - auditório Marquês de Paranaguá
- **19h: Mesa 2 - Alunos que jogam bem**. Bryan Silva, Douglas de Oliveira, Fábio Tola e Victor Sancassani. Mediador: José Ricardo Grilo - auditório Marquês de Paranaguá.

20 de outubro

- 9h-12h: Sessão técnica 2 (coordenação: Alexandre Vieira da Silva) - sala 201
    - Gamificando Contos de Fadas. Rafael Rix Geronimo e Daniel Couto Gatti.
    - *Games as allegory*. Ernane Guimarães Neto.
    - Elas – A Jornada Heroica da Reconexão com o Feminino Sagrado. Claudia Tannus de Mesquita, Denise Galvão F. Scalon, Marise Toschi e Pá Falcão.

- 13h-16h: **Mesa 3 - Brinquedo tangível.** Com Renato Caetano, Sergio Halaban e Tainá Félix. Mediadora: Marta Giardini - auditório Marquês de Paranaguá.
- 16h: Premiação do Concurso Rebeldias

Material de divulgação do V FAEL, projeto gráfico de Leonardo Lima

"CHOOSE YOUR OWN ADVENTURE": UMA PROPOSTA DE PERIODIZAÇÃO PARA UMA BREVE HISTÓRIA DOS GAMEBOOKS (1930 a 1990)

Allan Novaes[2]

Resumo

O presente estudo propõe uma periodização da história dos *gamebooks*, ou livros-jogos,de matriz anglófona desde sua origem nos anos 1930 até sua popularização nos anos 1970 e 1980, com ênfase na evolução de sua estrutura e lógica e no desenvolvimento do mercado editorial e de jogos nos Estados Unidos. Após uma sucinta discussão epistemológica e semântica sobre a definição de *gamebook* a partir da teoria da narrativa e dos estudos lúdicos, articula-se estudos sobre livros-jogos que permitem uma periodização da evolução de gênero que mescla elementos de narrativa e jogo.

Palavras-chave: *Gamebooks*. Livros-jogos. *Multi-path narrative*. RPG.

Introdução

> Sua busca está para começar. Do outro lado da clareira há uma escura entrada de caverna. Você pega sua espada, levanta-se e considera que perigos podem estar à sua frente. Mas, com determinação, você recoloca a sua espada na bainha e se aproxima da caverna. Você dá uma primeira olhada na penumbra e vê paredes escuras e úmidas com poças de água no chão de pedra à sua frente. O ar é frio e úmido. Você acende sua lanterna e avança cautelosamente pela escuridão. Teias de aranha tocam seu rosto e você vê a movimentação de pés minúsculos: muito provavelmente, ratazanas. Você adentra a caverna. Depois de uns poucos metros, chega logo a uma encruzilhada. Você vai virar para o oeste (vá para 71) ou o leste (vá para 278)? (JACKSON; LIVINSTONE, 1991, pp. 1-2).

Ao escolher o caminho oeste, o leitor irá se deparar com um posto de sentinela supostamente vigiado por um goblin adormecido, enquanto ao final da passagem a leste há uma porta de madeira trancada. Essas são típicas opções que um leitor possui em um *gamebook*, ou livro-jogo, gênero popular em diversos países do Ocidente entre os anos 1970 e 1990.

[2] Doutor em Ciência da Religião (PUC-SP), com doutorado-sanduíche pela Andrews University, mestre em Comunicação Social (Umesp), bacharel em Teologia e em Comunicação Social – Jornalismo (Unasp). Professor da Faculdade de Teologia do Unasp. Coordenador do Excelsior!, grupo de pesquisa interdisciplinar em Religião, Juventude e Cultura da Mídia. E-mail: allan.novaes@unasp.edu.br.

Oriundo de experimentalismos literários em romances que apresentavam histórias com múltiplas linhas narrativas desde o início do século XX, na esteira do fenômeno crescente do RPG (*Role-Playing Game*) o gênero tornou-se popular na Inglaterra e nos Estados Unidos nos anos 1970 e 1980, especialmente através de séries como *Choose your own adventure* e *Fighting Fantasy*. Títulos de ambas as séries chegariam ao Brasil nos anos 1980 e 90 através das editoras Ediouro e Marques Saraiva. Na última década, depois de um período de desinteresse do mercado editorial, o gênero volta a ter destaque através do crescente interesse pelos jogos de tabuleiro modernos dentro e fora do país.

O presente artigo procura apresentar uma breve história dos gamebooks no mercado editorial e de jogos anglófono, com ênfase nos títulos lançados, nas editoras e empresas envolvidas e nos cenários mercadológicos presentes. Para tanto, o trabalho se divide em duas partes: (1) uma breve discussão conceitual sobre o que configura um livro-jogo em sua relação com o universo literário e lúdico; e (2) uma sucinta apresentação sobre a história mundial do gênero, com ênfase em dois períodos históricos.

Definições do gênero *gamebook*

Livros-jogos são obras de ficção de narrativa não-linear que permitem ao leitor participar da história, geralmente associando elementos de jogos de interpretação de papeis (*Role-Playing Games*, em inglês). Podem ser denominados em português como histórias do tipo "*Você Decide*"[3] ou aventuras-solo. Em inglês o termo mais recorrente é *gamebooks*, mas também são conhecidos como *Which-way*, *Choose Your Own Path Books* ou *Choose Your Own Adventure Books*, por conta do sucesso da série infanto-juvenil homônima lançada pela Bantam Books entre 1979 e 1998.

Do ponto-de-vista dos estudos de teoria da narrativa, o gênero é mais bem compreendido quando comparado com uma obra de ficção baseada na lógica de "multipath narrative" (narrativa de múltiplos caminhos, em tradução livre) na qual o leitor tem que escolher

[3] Referência ao programa de televisão interativo de mesmo nome da Rede Globo exibido entre 1992 e 2000. A cada episódio os telespectadores poderiam escolher o final da trama através de votações via telefone.

ISSN: 2675-3545

entre alternativas apresentadas durante o texto, interferindo com a trama ao ponto de poder escolher seu desfecho.

> Também conhecido como "narrativa interativa", "ficção interativa", hiperficção ou "narrativa ramificada", esses textos não são estruturados em uma sequência de início ao fim linear, mas permitem a exploração de um labirinto construído por um ou mais autores (AARSETH, 2005, p. 446).

Ainda de acordo com Aarseth (2005, p. 447), há três tipos de "*multi-path narrative*": (1) obras que se ramificam apenas uma vez, geralmente associadas a dilemas morais; (2) obras que se configuram como enigmas ou jogos no qual o leitor deve encontrar o caminho correto dentre os incorretos; e (3) obras fragmentadas, nas quais não há caminhos certos ou errados, uma vez que os próprios leitores, vagando pelo "labirinto narrativo", devem construir o sentido da história o melhor que puderem.

No entanto, o termo "*multi-path narrative*" levanta uma questão epistemológica crítica: essas obras de ficção podem ser consideradas narrativas de fato, ou devem ser classificadas como "experimentos artísticos ou lúdicos que usam dispositivos e fragmentos narrativos, juntamente com outros mecanismos, para seus propósitos não narrativos" (AARSETH, 2005, p. 447)?

Do ponto de vista dos estudos lúdicos, também há certa divergência sobre o que pode ser considerado um livro-jogo. Katz (2018) considera qualquer livro no qual o leitor participa da história fazendo escolhas que afetam o curso da narrativa, o que inclui romances interativos, aventura solo e livros-jogos de RPG, por exemplo. Outra definição divide os livros-jogos em qualitativos e quantitativos (GAMEBOOK, 2018). O primeiro tipo, quantitativo, consiste na estrutura textual em que cada seção do livro termina com um conjunto de opções e, dependendo de qual opção é escolhida, o leitor poderá ser direcionado a um X número de partes sucessivas. Já o tipo qualitativo, cujo processo decisório é mais complexo, envolve uma série de regras de realidade simulada equivalentes ao RPG. Dessa forma, enquanto as decisões continuam sendo tomadas ao final de cada seção (no estilo "vá para a página Y"), o resultado de parte das decisões precisa respeitar as regras, de forma

que a sequência é determinada também pelo sistema de normas do livro-jogo – com a inclusão de elementos de incerteza como dados, moedas etc.

Portanto, percebe-se que, tal qual a perspectiva da teoria da narrativa, há também dubiedade na discussão da pertença dos livros-jogos ao campo dos estudos lúdicos. Segundo classificações e estudos de Katz (2016; 2018) e Costikyan (2000) e as discussões supracitadas, verifica-se que o gênero livro-jogo transita entre duas posições: ora mais livro (narrativa), ora mais jogo.

Para efeito do levantamento bibliográfico e editorial feito neste artigo, considerou-se livro-jogo (1) os também chamados romances interativos, como na série *Choose Your Own Adventure*; (2) publicações que apresentam elementos de role-playing game com regras próprias (geralmente envolvendo dados, ficha de personagem, etc) e que não dependem de um sistema para ser lido/jogado, como a série *Fighting Fantasy*; (3) produtos emergentes como a mistura de arte sequencial e/ou elementos de board games com narrativa, cuja plataforma livro não foi descaracterizada.

Esse recorte se justifica pela natureza e estrutura do que se observa no mercado editorial e de jogos anglófono em sua história até o momento atual, e também abarca uma nomenclatura que, embora não privilegie a discussão epistemológica e semântica, representa razoavelmente o senso comum e os leitores e consumidores do gênero.

Uma breve história dos *gamebooks* de origem anglófona

O surgimento do gênero conhecido como *gamebook* – tratado neste trabalho como livro-jogo – passa por diversas obras pioneiras na primeira metade do século XIX que exploravam recursos literários relacionados à interatividade do leitor e a possibilidade de o mesmo controlar as ações do protagonista e participar do processo de construção da narrativa. Além disso, o *gamebook* também está ligado ao surgimento do RPG moderno, capitaneado pelo lançamento do sistema *Dungeons & Dragons* pela TSR, nos anos 1970 e seu desdobramento em livros de aventura solo até chegar à revolução digital e os jogos online. Diante disso, ao analisar autores que estudaram a história e natureza dos

ISSN: 2675-3545

gamebooks como Katz (2016; 2018), Costikyan (2000), Schick (1991) e Zagal e Lewis (2015) é possível dividir o surgimento e desenvolvimento dos *gamebooks* anglófonos em três períodos, com ênfase na evolução de sua estrutura e lógica paralelo ao desenvolvimento do mercado editorial e de jogos nos Estados Unidos e no Reino Unido. As fases são: (1) Período de ênfase narrativa (1930-1980); (2) Período de ênfase lúdica (1980-1990) e (3) Período de ênfase digital e transmidiática (1990 em diante).

No presente trabalho, serão descritos apenas os dois primeiros períodos, de forma se concentrar nas publicações, tanto do mercado editorial como do mercado de jogos, de natureza impressa.

Período de ênfase narrativa (1930-1980)

Diversas influências contribuíram para o desenvolvimento do gênero gamebook. Considera-se que, ao menos de forma teorética-conceitual, a sugestão de elementos de múltiplas escolhas narrativas feitas em dois contos[4] do escritor argentino Jorge Luis Borges publicados em 1941 teriam influenciado o gênero (AARSETH, 2005, p. 447; KATZ, 2016, p. 64). Tratando sobre o julgamento de um assassinato, a peça de teatro de 1936 intitulada *Night of January 16th*[5] é outro exemplo de antecessor do gênero gamebook. Na peça, criada por Ayn Rand, a audiência faz o papel de júri, podendo escolher um dos dois vereditos possíveis.

Para além dessas influências literárias/teatrais, a forma mais antiga de *gamebooks* na forma de romance interativo de que se tem registro parece ser *Consider the consequences*, de Doris Webster e Mary Alden Hopkins, de 1930[6]. O livro de Webster e Hopkins é uma espécie de "*choose your own adventure*" romântico[7], na qual o leitor deve escolher um de dois interesses amorosos em mais de uma dúzia de finais possíveis.

[4] São eles: *Examen de la obra de Herbert Quain* e *El Jardín de senderos que se bifurcan* (BORGES, 1944). Em português, consultar Borges (2007).
[5] Ver Rand (1987).
[6] Ver Webster e Hopkins (1930).
[7] Disponível em: https://gamebooks.org/Item/11406. Acessado em: 23/08/2018.

Nos anos 1960 outros livros que exploravam a lógica de múltiplos caminhos na narrativa foram lançados, destacando-se *Lucky Les*, publicado por E. W. Hildick em 1967, no qual o leitor pode escolher o destino do gato que dá nome à obra e *State of Emergency* de Dennis Guerrier e Joan Richard em 1969, que versava sobre os desafios de uma nação africana recém-independente (GAMEBOOK, 2018). Nos anos 1970, surgiu a primeira série de livros-jogos – "*Tracker Books*" – lançada pela Transworld no Reino Unido entre 1972 e 1980, que incluía tramas de diversos tipos, como aventura, mistério e esportes. O primeiro da série foi *Mission to Planet L*, de John Allen e Kenneth James, em 1972.

A popularização dos *gamebooks* ocorreria somente ao final dos anos 1970 e durante os anos 1980 com a série infanto-juvenil *Choose Your Own Adventure*, publicada pela Bantam Books, e que contou com cerca de 300 títulos, vendendo mais de 250 milhões de cópias entre 1979 e 1998[8].

Contudo, ainda que as múltiplas escolhas estejam presentes na estrutura narrativa dos diversos títulos supracitados, a semelhança com um romance tradicional é grande, uma vez que os diversos caminhos possíveis acabam invariavelmente desembocando na trama principal sem mudanças muito significativas (GAMEBOOK, 2018). Dessa forma, autores como Katz (2016; 2018), Costikyan (2000) e Aarseth (2005) discutem as fronteiras entre romance e jogo. Algumas características de gamebooks desse período apontam para um produto mais voltado para a história e narrativa do que para um jogo, a saber: (1) as publicações, via de regra, são oriundas do universo literário e do mercado editorial; (2) o uso do tempo pretérito e da terceira pessoa ao narrar a história, o que representa uma aproximação modesta entre leitor e personagem; (3) uma participação mais coadjuvante do leitor no processo de escolha dos rumos da história[9]; e (4) a proximidade das publicações com o que se compreende como novela ou romance interativo e ficção hipertextual.

[8] Além da série *Choose Your Own Adventure*, foi também bastante popular a série *Fighting Fantasy*, de Steve Jackson e Ian Livinstone, que será mais bem apresentada no intertítulo seguinte.
[9] As publicações do fim desse período, especialmente as séries *Tracker* e *Choose Your Own Adventure*, já apresentam mudanças em relação ao uso do tempo verbal e da pessoa da narrativa.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

No entanto, um dos gamebooks pioneiros e que parece ser uma exceção à ênfase do período aqui analisado é a obra infanto-juvenil ilustrada *Treasure Hunt*, lançada pela W & A. K. Johnston Limited na década de 1940, de autoria de Alan George – provavelmente um pseudônimo. Na capa, o livro se descreve como um labirinto em forma de livro, prometendo ao leitor horas de diversão.

> Você dirá que isto se parece um livro. Mas você descobrirá que ele vai além. É um show de marionetes no qual você move os pequenos herói e heroína para onde você quiser. É uma caça ao tesouro onde você deve procurar o baú de ouro e joias. É um labirinto no qual você e as crianças da história encontrarão seu caminho (GEORGE, s/d).

Para Katz (2016, p. 64) *Treasure Hunt* é possivelmente o primeiro *gamebook* publicado. De acordo com ele, "como jogo, é supreendentemente sofisticado" para a época, com objetos escondidos nas ilustrações e palavras cruzadas que incluem dicas relacionados ao universo da narrativa. É importante ressaltar, todavia, que além de *Treasure Hunt*, publicações dos anos 1970 como *Tracker* e *Choose Your Own Adventure* já apresentam mudanças em relação às algumas das características citadas acima e indicam a mudança de ênfase derivada do surgimento do RPG moderno, como se verá a seguir.

Período de ênfase lúdica (1980-1990)

Na esteira do fenômeno do RPG moderno[10] e paralelo à popular série *Choose Your Own Adventure*, ocorreu o desenvolvimento das chamadas aventuras solo de RPG, sendo uma das primeiras que se têm registro *Buffalo Castle* (SCHICK, 1991, p. 358). Publicado por Rick Loomis, *Buffalo Castle* foi criado para o sistema de "*pencil and paper*" RPG, *Tunnels & Trolls*. Para Zagal e Lewis (2015, p. 2) as chamadas aventuras solo se diferenciavam dos livros de múltiplas escolhas narrativas porque os primeiros

> Requeriam dos jogadores conhecimento e experiência com as regras do jogo para o qual eles foram concebidos. Assim, ainda que as regras tenham sido desenhadas para uma aventura solo, elas demandavam conhecimento e compreensão de regras que não estavam incluídas ou não faziam parte do livro.

Ainda Segundo Zagal e Lewis (2015, p. 2), essa realidade de dependência de familiarização de regras de um sistema de RPG para se jogar uma aventura solo mudaria

[10] Cujo carro-chefe foi o RPG *Dungeons and Dragons*, da TSR, nos anos 1970.

com o lançamento do clássico *The warlock of the Firetop Mountain* (“O feiticeiro da montanha de fogo”), por Steve Jackson e Ian Livingston em 1982, dando início à série *Fighting Fantasy*. Foram mais de 60 títulos e 80 milhões de cópias vendidas somente entre os anos 1980 e 1990. O sucesso comercial se explica em grande parte pela inovação lúdico-editorial: que somou as regras do formato *Choose Your Own Adventure* à lógica do RPG de caneta e papel, mas que pudesse ser jogado sem vínculo com um sistema alheio ao livro-jogo em si (ZAGAL e LEWIS, 2015, p. 2).

Zagal e Lewis (2015, p. 2) denominam os *gamebooks* com elementos de RPG sem dependência de sistemas alheios ao livro de RPG *gamebooks*. Além deles, Costikyan (2000, p. 46 e 47) parece concordar que o termo “aventura solo” designa melhor o modelo de jogo solitário com dependência de regras de um sistema de RPG além do livro em si.

Com o sucesso comercial da série *Fighting Fantasy*, outras coleções de livros-jogos seguiram os passos da série *Fighting Fantasy*, entre eles, *The Way of the Tiger* e *Lone Wolf*, todos incluindo com mais ou menos intensidade elementos do *role-playing game*, como dados, construção de fichas de personagens, mapas etc.

Em suma, o período de ênfase lúdica mostra produtos em sua maioria mais próximos de jogos do que meramente narrativas interativas, exigindo do leitor familiaridade com algumas regras e elementos do RPG. Algumas das características das publicações desse período são: (1) a proximidade com o universo do RPG e do lúdico, seja por meio da incorporação de algumas regras e elementos do *role-playing game* e das aventuras solo, seja por conta da preferência por temas fantásticos, sob influência de *Dungeons & Dragons*; (2) uso do tempo verbal presente e da segunda pessoa na narração; e (3) participação do mercado de jogos, além do já presente mercado editorial.

A partir da segunda metade da década de 1990, os livros-jogos começaram a perder espaço no mercado editorial e também no de jogos, uma vez que a ascensão da internet consolidou a experiência dos jogos digitais interativos, como será explorado a seguir.

ISSN: 2675-3545

Estudos futuros

Com essa proposta de periodização histórica, espera-se em estudos futuros avaliar quais são as características, com mais detalhe, que compõem o terceiro período – a partir dos anos 1990 – que, com a ascensão da internet e a expansão dos jogos digitais, apresenta recursos de interatividade mais amplas do que as oferecidas pelo livro impresso. Contudo, esse período, no qual ocorre um declínio dos *gamebooks*, também observa nos últimos anos um interesse pela retoma do gênero, seja pelo sentimento nostálgico do fã "oitentista" até a franca expansão do mercado de jogos digitais e analógicos, com a consequente e também crescente exploração de jogos digitais interativos, como os da série *Telltale Games* para PC e consoles ou da série *Choices* para tablets e celulares.

Estudos futuros podem mostrar também como as discussões epistemológicas e semânticas do termo *gamebook* se configuram no período atual, diante da revolução digital e de experimentalismos como a mistura de histórias em quadrinhos e *gamebooks*. Soma-se a isso a possibilidade de investigar as aproximações e distanciamento dessa periodização histórica de matriz anglófona em contraste com uma periodização histórica da evolução dos livros-jogos no Brasil.

Referências

AARSETH, Espen. Multi-path Narrative. In: HERMAN, David; JAHN, Manfred; RYAN, Marie-Laure (eds.). **Routledge Encyclopedia of Narrative Theory**. New York: Routledge, 2005, pp. 446-447.

BORGES, Jorge Luis. **Ficciones**. Buenos Aires: Editorial Sur, 1944.

_____. **Ficções** (1944). São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

COSTIKYAN, Greg. Where stories end and games begin. **Game Developer**, setembro de 2000, pp. 44-53.

GAMEBOOK. In: **The Encyclopedia of Science Fiction**. Disponível em: http://www.sfencyclopedia.com/entry/gamebook. Acesso em: 23/08/2018.

GEORGE, Alan. **Treasure Hunt**. Edinburgh/London: W & A. K. Johnston Limited, s/d.

JACKSON, Steve; LIVINSTONE, Ian. **O feiticeiro da montanha de fogo**. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1991.

KATZ, Demian. The Early History of Gamebooks: Discoveries. **Fighting Fantazine**, n. 15, maio de 2016, pp. 64-65.

_____. Questions About Gamebooks. **Demian's Gamebook Web Page**, 2018. Disponível em: https://gamebooks.org/FAQs. Acesso em: 24/08/2018.

RAND, Ayn. **Night of January 16th**: the final revised version. New York: Plume Book, 1987.

SCHICK, Lawrence. **Heroic Worlds**: a history and guide to role-playing games. New York: Prometheus Books, 1991.

WEBSTER, Doris; HOPKINS, Mary Alden. **Consider the consequences**. New York/London: The Century Co., 1930.

ZAGAL, José; LEWIS, Corrinne. Fighting Fantasies: Authoring RPG Gamebooks for Learning Game Writing and Design. In: **RPG Summit at the 2015 Digital Games Research Association (DiGRA) Conference**, Maio 14-17, 2015, Luneburg, Alemanha. Disponível em: https://pubweb.eng.utah.edu/~zagal/publications.html. Acesso em: https://pubweb.eng.utah.edu/~zagal/publications.html.

GAMIFICANDO CONTOS DE FADAS

Rafael Rix Geronimo[11]

Daniel Couto Gatti[12]

Resumo

Esse artigo tem como objetivo explorar as construções coletivas de um grupo de nove pessoas que gamificaram o conto de fadas "Pele de Asno" em uma oficina de três horas, realizada em uma instituição de ensino particular na cidade de São Paulo. A metodologia dessa pesquisa foi a pesquisa participante e houve colaboração coletiva para fazer com que a narrativa do conto fosse adaptada para tornar-se a história do jogo. Foram criadas mecânicas de jogos e estruturas de recompensas que nos levam a crer que é possível usar a gamificação como estratégia para tornar diversos tipos de atividades divertidas.

Palavras-chave: Conto de fadas. Gamificação. Oficina.

Introdução

O uso de jogos ou de seus elementos é uma das tendências presentes na sociedade. É possível citar o *Foldit*[13] como exemplo de gamificação para ajudar em pesquisas médicas com dinâmicas parecidas com um jogo de quebra-cabeças. As regras de montagem das peças são as mesmas que ajudam os cientistas a entender a formação de proteínas responsáveis por doenças. Dessa forma, os jogadores, ao redor do mundo, cooperaram com pesquisas a cada fase que ultrapassaram.

Da mesma forma, têm sido usadas dinâmicas baseadas em jogos para tornar atividades didáticas mais divertidas. Um exemplo a ser citado pode ser a pesquisa de Geronimo (2011), que propôs a elaboração de um *Role Playing Game* para articular ensino com História da Matemática.

---

[11] Doutorando em Educação Matemática (PUC-SP). E-mail: rgrix@hotmail.com.
[12] Doutor em Educação Matemática (PUC-SP). E-mail: daniel@pucsp.br.
[13] Disponível em: https://catracalivre.com.br/geral/criatividade/indicacao/jogue-fold-it-o-jogo-que-ajuda-cientistas/. Acesso em 10/04/2018.

Alinhados com essa tendência, propusemos uma oficina, que se realizou em uma universidade particular da cidade de São Paulo. Essa iniciativa resultou em uma pesquisa participante que, para Severino (2007, p.120):

> É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo de pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo da participação.

Foi proposto que, a partir de um conto de fadas, fossem utilizados elementos de jogos com o objetivo de gamificar a narrativa. Nesse artigo, descreveremos as discussões desse grupo de nove pessoas, sendo sete convidados e dois pesquisadores. A oficina teve a duração de três horas, em que todos os participantes foram convidados via inscrição no site da instituição.

Vale comentar que a definição de Gamificação que utilizaremos nesse trabalho é a de Kapp (2012, p.10, tradução nossa): "Gamificação é o uso de mecânicas, estéticas e pensamentos de jogos para engajar pessoas, motivar a ação, promover aprendizagem e resolver problemas"[14]. A partir dessa visão, cabe mostrar alguns dos elementos de jogos, na visão desse autor.

Para essa oficina, utilizamos os elementos, presentes em Kapp (op. cit.): Limitação de tempo, Metas, Regras, Estruturas de Recompensas (Pontos), Contação de Histórias (a história do jogo foi uma adaptação do conto de fadas), Abstração da Realidade, Estética, Feedback e Competição. Esses elementos foram usados para gamificar o conto de fadas e, nessa oficina, isso o transformou em um jogo.

Pudemos observar que o grupo de convidados conseguiu gamificar o conto de fadas, criando um jogo com regras e mecânicas decididas em grupo. Verificou-se que nosso grupo possuía experiências com diversos tipos de jogos e se sentiam à vontade nesse tipo de

[14] "*Gamification is using game-based mechanics, aesthetics and game thinking to engage people, motivate action, promote learning, and solve problems*".

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

ambiente. Existem discussões sobre a questão de, devido a essa grande quantidade de experiências, haver uma tendência de tentar criar modelos de atividades cada vez mais parecidas com jogos.

Conto de Fadas Pele de Asno

Em nossa oficina, usamos como estratégia um trabalho a partir de um conto de fadas. Então é pertinente definir o que são e quais as características desses contos. Na visão de Paiva (1990) é possível comparar os contos de fadas aos mitos. A tradição oral dos dois tipos de narrativas traz uma série de semelhanças, sendo que os primeiros podem ser considerados mitos "dessacralizados". Assim, os personagens não agem em nome dos deuses e as histórias admitem um tom mais otimista. Outra característica, dos contos de fadas, é a dificuldade de identificar os elementos culturais na qual se originaram.

Frente a essas particularidades, não é possível saber a autoria desse tipo de história, somente seus compiladores. A autora ainda comenta que o conto Pele de Asno foi compilado pelo francês Charles Perrault no século XVII. Uma versão do conto é como segue[15]:

> Era uma vez um rei que possuía uma linda esposa e um belo palácio cheio de riquezas, inclusive um 'asno' mágico cujas lágrimas eram ouro puro. Um dia sua esposa faleceu, depois de fazê-lo prometer que só se casaria com uma mulher cuja beleza e suas qualidades fossem iguais às dela. O rei caiu numa depressão profunda, até que certa vez sentiu a necessidade de arranjar uma outra esposa. Ficou claro que a única mulher que faria valer o trato seria sua própria filha.
>
> Ela resolveu consultar sua fada-madrinha, que aconselhou a fazer exigências impossíveis, como condição de seu consentimento: um vestido da cor do céu, outro da cor da lua, outro tão brilhante quanto o sol, e por fim, a pele de seu asno mágico. A vontade do rei de se casar com ela era tanta que ele conseguiu com sucesso todos os presentes exigidos. A fada-madrinha deu a ela um baú encantado que carregaria todos os seus pertences, e disse a ela que a pele de asno serviria como um excelente disfarce.
>
> A princesa fugiu e encontrou logo mais um majestoso engenho onde conseguiu emprego na cozinha, por causa de sua feia aparência exposta pela pele de asno. Em dias festivos, ela vestia os finos vestidos que seu pai havia lhe presenteado, até que um dia, quando o príncipe passava do lado do quarto dela, espiou pelo buraco da fechadura. Encantado com tal beleza, se apaixonou no mesmo momento, mas depois adoeceu de saudades, e disse que nada poderia curá-lo senão um bolo

[15] Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pele_de_Asno. Acesso em: 10/04/2018.

> feito pela Pele de Asno. Nada que dissessem sobre o quão suja criatura era ela o convencia a mudar de ideia.
>
> Enquanto a Pele de Asno preparava o bolo, um anel seu caiu na massa a ser assada. O príncipe encontrou o anel e declarou que só se casaria com a mulher cujo dedo se encaixasse perfeitamente no buraco. Não servia no dedo de nenhuma mulher, até ele insistir que Pele de Asno tentasse, e seu dedo se encaixou perfeitamente. Quando ela vestiu seus vestidos finos, os pais do príncipe reconsideraram a escolha do filho. Mais tarde, Pele de Asno descobriu que seu pai se casou com uma bela viúva, e todos viveram felizes para sempre.

Trabalhando a partir desse conto, esperávamos que essa narrativa fosse adaptada como história do jogo, para permitir uma imersão na atividade proposta.

Desenvolvimento da Oficina

Foi realizada uma oficina intitulada: “Gamificando Contos de Fadas”. Foi feito um convite no site da instituição, aberto para alunos, professores e público em geral. Compareceram sete pessoas. Todas elas tinham, pelo menos, ensino superior completo e eram um grupo heterogêneo, com diversas formações.

Ao tomar conhecimento do conto “Pele de Asno”, também tomaram conhecimento sobre a definição de gamificação e sobre alguns de seus elementos. Foi proposto que, a partir de jogos que já conheciam, pensassem como poderiam gamificar o conto de fadas.

Em um primeiro momento, pensaram em jogos que já conheciam e questionaram como poderiam usar as estratégias e regras que dominavam para completar a atividade. Decidiram construir um cenário e pensar em uma mecânica de jogo, parecida com a do “Detetive”, em que são feitas perguntas para descobrir o vilão e vencer. A construção do cenário foi feita por uma integrante do grupo que tinha habilidades de desenho, conforme visto na Figura 1.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

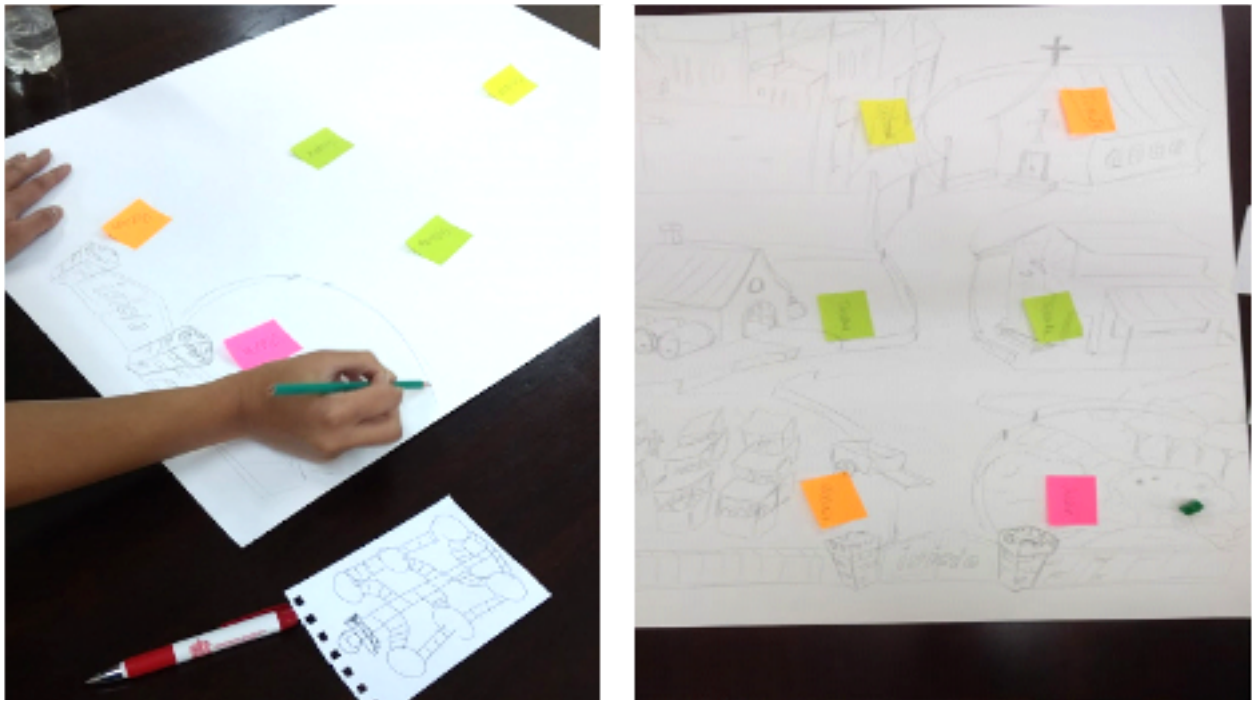


Figura 1: Construção dos cenários

Depois disso, utilizaram cartas de baralho para simular situações de jogo. Em um segundo momento foram feitas várias tentativas e resolveram que a mecânica a ser utilizada faria o caminho inverso do “Detetive”, seria um tipo de “adivinhação”.

Figura 2: Criação do jogo

Decidiram que o jogo seria focado na fuga da princesa do reino e que seriam dadas as opções para descobrirem sobre onde a princesa se escondeu, quem a ajudou (haveria um cúmplice) e qual seria o seu disfarce. Foram criadas seis opções de locais e o mesmo foi feito para os cúmplices e disfarces, totalizando dezoito opções. Outra escolha foi de que as rodadas do jogo variariam, de acordo com o número de jogadores, podendo ser de dois a cinco. As opções para quantidade de jogadores e de rodadas seriam como segue:

Quadro 1: Quantidade de jogadores e de rodadas

2 jogadores	5 rodadas
3 jogadores	4 rodadas
4 jogadores	3 rodadas
5 jogadores	2 rodadas

Essa configuração permitiria que ao menos dez possibilidades fossem cobertas pelos jogadores (dois jogadores em cinco rodadas ou cinco jogadores em duas rodadas). Por outro lado, poderiam ser cobertas até doze possibilidades (três jogadores em quatro rodadas ou quatro jogadores em três rodadas). Em ambos os casos sobrariam várias possibilidades, que deveriam ser cobertas com apostas dos jogadores. Cada acerto valeria cinco pontos e foi decidido que o jogador que chegasse a trinta pontos venceria a partida.

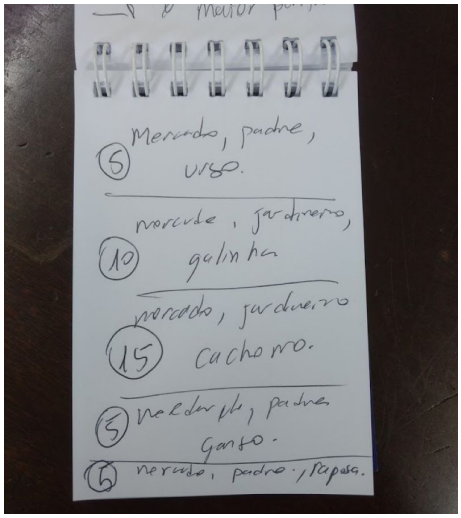


Figura 3: Pontuação do jogo

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Discussão

Consideramos que, durante a oficina, foi possível gamificar o conto de fadas "Pele de Asno". No decorrer desse trabalho em grupo, foi criado um jogo em que a história do conto foi transformada em história de jogo. As regras foram baseadas em experiências dos participantes. A partir de tentativas, foram produzidas cartas e toda uma mecânica, que permitiu que os jogadores se divertissem enquanto exploravam a história do conto "Pele de Asno". Pudemos verificar essa motivação e engajamento quando perguntamos a cada um dos participantes o que acharam da oficina, pois houve unanimidade quanto a diversão, presente nessa atividade.

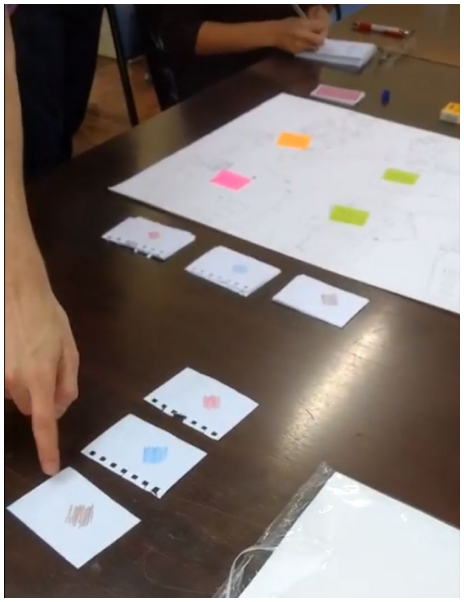


Figura 4: Jogo em andamento

O debate sobre como podemos deixar atividades mais divertidas tem sido feito em âmbito acadêmico e social, um exemplo é o de Carstens e Beck (2005), quando nomeiam pessoas na faixa dos trinta anos como Geração Gamer (que seriam as que já nasceram imersas por diversas plataformas de jogos e, por isso, tem uma visão positiva desse tipo de atividade). Assim, tornar todo tipo de atividade cotidiana mais parecida com jogos é uma das tendências para o século XXI.

Podemos refletir sobre as ideias de McGonigal (2012) quando essa autora comenta que a vida precisa ficar mais parecida com jogos, na medida em que eles oferecem um ambiente mais colaborativo que a vida real, em que os jogadores são sempre instigados a realizarem tarefas que são criadas para haver possibilidade de serem realizadas. A autora considera que esse tipo de dinâmica faz com que a Geração Gamer tenha como uma de suas características o otimismo, pois transferem seus comportamentos no jogo para a vida real.

Conclusão

Podemos propor dinâmicas e oficinas para gamificar atividades, pois esse tipo de iniciativa desperta curiosidade e motivação somente comparáveis a imersão em jogos. Também é possível considerar como perspectiva para futuros estudos oficinas que não tenham uma narrativa pronta, como no conto de fadas. Esse tipo de atividade pode ser pertinente para a exploração de como as narrativas podem ajudar a entender melhor a gamificação, como estratégia para o engajamento e o ensino.

Referências

CARSTENS, A.; BECK, J. **Get ready for the gamer generation**. TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning. 2005. P. 22–25.

GERONIMO, Rafael Rix. **Elaboração e proposta de um *role playing game* (RPG) a partir do Papiro de Rhind**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática). São Paulo: PUC-SP, 2011.

KAAP, Karl M. **The Gamification of Learning and Instruction**. Game-Based Methods and Strategies for Training and Education. São Francisco: Pfeiffer, 2012.

MCGONIGAL, Jane. **A Realidade em Jogo**: Por que os Games nos Tornam Melhores e como Eles podem Mudar o Mundo. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2012.

PAIVA, Maria Beatriz Facciolla. **Os contos de Fadas**: Suas Origens Histórico-Culturais e Implicações Psicopedagógicas para Crianças em Idade Pré Escolar. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Rio de Janeiro: FGV, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

ELAS – A JORNADA HEROICA DA RECONEXÃO COM O FEMININO SAGRADO: RELATO DE DESENVOLVIMENTO

Claudia Tannus de Mesquita

Denise Farias Galvão Scalon

Marise Toschi

Pá Falcão

A Experiência da Pá Falcão

Em 2016, Raquel Marques, presidente da Associação Artemis – ONG contra a Violência Doméstica e Obstétrica, perguntou se eu não gostaria de criar um jogo que auxiliasse na compreensão do processo de ser mulher e no diálogo entre mulheres e homens.

Depois de algum tempo pensando em que narrativa o jogo teria, resolvi pesquisar como a Jornada do Herói poderia ser vivida de uma maneira feminina. Afinal, mesmo Joseph Campbell - que cunhou o conceito da jornada do herói em 1949 - dizia que isto não funcionaria para mulheres, o que contrariava totalmente a minha visão e de todas as outras mulheres com quem falei sobre o assunto.

Pesquisando encontrei Maureen Murdock, que aparentemente ficou tão revoltada quanto eu com as declarações de Campbell e passou uma década pesquisando com as pacientes de seu consultório de psicologia, até que surgiu o livro "A Jornada da Heroína". Nele, Murdock conceitua as 11 fases da jornada da heroína e suas diferenças entre a jornada do herói. Durante a pesquisa percebi que tanto a jornada da heroína quanto a do herói podem ser vividas indistintamente por homens ou mulheres, bastando perceber se estamos usando mais nossa energia masculina ou feminina.

Mas eu queria um jogo criado por mulheres e essencialmente feminino. Também descobri que a Claudia Tannus, parceira de trabalho de longa data estava lendo Maureen Murdock. Eu nunca tinha criado um jogo com a Claudia, mas já havia aplicado muitos jogos em workshops com ela. Convidei-a então para esta experiência de criar o jogo e ela topou, principalmente ao saber que a minha metodologia de criar jogos é por meditação. Na primeira meditação, decidimos ligar cada passo da jornada a uma Deusa Mitológica e ancorar o jogo nas narrativas dos mitos.

Desde que ganhei um Pachisi tradicional de uma amiga indiana, me interessei por pesquisar tabuleiros de pano e sabia que para este jogo o tabuleiro deveria ser um

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

patchwork. Convidei então a Denise Scalon, artista têxtil que nunca tinha pensado em criar tabuleiros de jogo para criar o tabuleiro. A Denise topou, fiquei feliz.

Logo em seguida, a Claudia, sozinha, fez uma meditação e já veio com a lista das Deusas, a saber:

Passo	**Deusa**	**Origem**
A Separação do Feminino	Nyai Roro Kidul	Ilha de Java
A Identificação com o Masculino	Juno	Roma
A Busca dos Aliados	Gwenhwyfair	Celta
O Caminho dos Desafios	As Wawilaks	Aborígenes Australianos
Os Benefícios do Êxito	Freya	Escandinávia
A Aridez Espiritual	Ukemoshi	Japão
A Iniciação	Sarasvati	Índia
Necessidade de se Reconectar com o Feminino	Innana	Suméria
A Cura do Feminino	Diana	Grécia
A Cura do Masculino	As Zoryas	Eslávia
A Integração entre o Feminino e o Masculino	Yemanjá	África

Começamos a estudar os mitos e percebemos a necessidade de alguém que escrevesse as narrações, convidamos então a Marise Toschi para isto.

A partir daí, foram várias reuniões presenciais e online para criar o jogo, onde sempre começamos com uma meditação e em seguida cada um dos passos. Pude perceber que fui me trabalhando e aperfeiçoando cada um desses passos conforme criava, alguns muito simples e fáceis e outros mais complicados não pelo jogo, este fluiu muito facilmente, mas pela minha dificuldade com a questão relativa àquele passo.

O desenvolvimento do jogo ocorreu como ocorrem todos os desenvolvimentos onde a equipe percebe o jogo como algo profundamente espiritual: fácil, tranquilo e não exigiu nenhum esforço de gestão da minha parte. Cada uma complementando a outra de uma

maneira orgânica e natural. Esta é a minha segunda experiência deste tipo, e da outra vez (Hércules – O Jogo das Competências) aconteceu exatamente isto, ao contrário de todas as outras criações em equipe pelos métodos tradicionais, que exigem um esforço grande de gestão e ajuste. Talvez este seja o caminho feminino na gestão de projetos de jogos!

A Experiência da Claudia Tannus de Mesquita: como conectamos com as deusas que representam os arquétipos dos 11 passos do jogo ELAS

Eu sempre gostei de trabalhar com símbolos e arquétipos nos processos de trabalho com a consciência. Certo dia no ano passado, minha amiga e colega Pá Falcão me convidou para formar parte de uma equipe de criadores de um jogo, cujo objetivo seria trazer ao mundo dos games a jornada da heroína, uma interpretação e ajuste da jornada do herói que Maureen Murdock, escritora e especialista em terapia familiar, criou e faz referência em seu livro.

Talvez caiba dizer que minha conexão e interesse com respeito a este tipo de trabalho está relacionada à minha própria experiência de ter transitado essa jornada de reconexão com o meu próprio saber feminino e com a energia feminina que existe em todos nós, independente de gênero ou orientação sexual. O redescobrimento dessa área de nossa inteligência traz muita consciência e ampliação nas nossas possibilidades de relacionar-nos e ser mais inteiros e felizes. E em algum momento da minha vida eu senti o chamado a revisar como vinha construindo minhas relações. E essa renovação e integração do feminino me ajudaram muito em muitas áreas da vida.

Trabalhei com 11 arquétipos de 11 deusas das mitologias de diferentes culturas universais, que foram sorteadas, a modo de jogo, ao acaso, para se tornarem as representantes de um mito em cada passo do jogo, que invocasse a consciência que propõe Murdock e a conexão com as inteligências femininas e seus recursos.

A jornada começa com uma deusa javanesa, Nyai Loro Kidul, uma deusa do mar, e, portanto, começa com a energia Elemental da água, e termina com Yemanjá, outra deusa do mar da cultura Yorubá. A primeira, conta o mito de uma morte e separação do feminino

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

e a última, a integração desse feminino com o masculino sagrados, questionando a cultura do patriarcado e propondo uma nova cultura de integração dos saberes Yin e Yang, feminino e masculino. Em todos os outros passos a harmonia de todos os mitos com as propostas arquetípicas se deu de forma mágica.

O interessante desse processo criativo foi que ao sortear as deusas em lugar de escolhê-las de forma racional, permiti que a intuição e a sincronicidade fossem os elementos que trouxeram os mitos perfeitos para invocar as discussões e reflexões importantes em cada um dos passos do jogo, que são acompanhados de vivências e experiências integrais para a introspecção as propostas de cada um dos passos. Houve, portanto, um processo psicomágico e uma sincronia com o universo do inconsciente coletivo, no fornecimento dos arquétipos usados no jogo e o que estes representam em termos de informação para os jogadores.

Nossa intenção na criação desse jogo está baseada no desejo de transformar nossa forma de interagir com as energias do feminino e masculino de forma a integrá-las e compassar os saberes que cada uma traz para fomentar uma cultura de paz.

Depois veio o uso de criatividade da equipe em interpretar e simbolizar os passos com as vivências propostas, e esse processo provocou um forte movimento na própria equipe de criadoras, onde nos encontramos com nosso próprio processo pessoal e dimensionamos as necessidades de dar-lhes as vivências o tom e a intensidade adequada, para criar uma espiral de evolução no jogo, que conduzisse a tomada de consciência dessa integração.

O resultado foi surpreendente, e nos trouxe vivências ricas em informação, emoções, divertimento e diferentes perspectivas acerca de alguns paradigmas. Pudemos revisar como percebíamos algumas deusas e figuras mitológicas com as que trabalhamos. Pudemos perceber nossas próprias idiossincrasias e como é necessária e urgente uma revisão minuciosa de como estamos lidando com esses dois polos de inteligência que formam parte de nossa expressão como seres duais. Consideramos que uma cultura de paz começa com a pacificação interna de cada ser, a integração dos nossos saberes internos, feminino e

masculino, e assim nosso aporte e colaboração para este objetivo está contemplado nessa bela vivência do jogo ELAS.

A Experiência da Denise Scalon

Quando a Pá me perguntou se eu queria fazer um tabuleiro de jogo para ela nem pensei duas vezes. Uma oportunidade de ouro!!

Fui para a reunião virtual (que por si só já é uma coisa genial) animada, munida de papel e lápis coloridos. Elas foram explicando o conceito, as deusas, em que contexto cada uma estava inserida e as imagens e sensações foram aparecendo. Não de todas...

A partir daí, meu ateliê girou um pouco mais rápido ao mesmo tempo em que parou. Fui pesquisar a história de cada uma e, abrindo as gavetas, fui achando o que combinava com cada uma delas.

Iemanjá, apesar de ser a última etapa, foi a primeira a ser pensada e feita. Depois, as outras se embolaram fora de ordem.

A parte mais técnica da estrela de 8 pontas foi o mais difícil para mim. Acabei pedindo ajuda do meu irmão que é arquiteto... um jeito que o jogo usou para me mostrar outras coisas... O jogo é um organismo vivo.

Durante a costura, nenhuma linha se rompeu. Nenhuma agulha se quebrou. Nenhuma linha ou tecido foi comprado especialmente para ele. Eu tinha tudo. Quem mexe com *patchwork* sabe o quanto isso é incomum. Mas o centro da estrela não se encaixou de forma alguma, por mais cuidado e capricho que eu tivesse. Coloquei a espiral no centro.

As reuniões para definir os passos foram experiências mágicas. Reavaliar minhas crenças e sentimentos. Padrões de pensamento e comportamentos foram colocados à prova. O que significa ser um Ser Humano. Que etiquetas quero para mim. Quando penso no tabuleiro, me vem a imagem dele girando, formando uma cornucópia que me leva para dentro de mim mesma. Vou segura. Com as bênçãos das Deusas.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

A Experiência de Marise Toschi

"Como seria a Jornada da Heroína?" – com essa pergunta, Pá Falcão instigou minha imaginação.

Afinal, "O Herói de Mil Faces" de Joseph Campbell era um dos meus livros preferidos e ele abordava essencialmente mitos masculinos. O que haveria de particular com respeito às mulheres? A leitura do livro de Maureen Murdock, "A Jornada da Heroína", trouxe uma nova perspectiva.

Coube a mim escrever sobre as 11 deusas que haviam sido selecionadas pela Claudia Tannus. Como muitos dos mitos eram totalmente desconhecidos, foi um processo de pesquisa e descoberta para compreender como cada história se encaixava nas sucessivas etapas do ciclo da heroína.

Mas escrever foi apenas o começo. Foi no segundo momento, quando nos encontrávamos semanalmente para aprofundar os detalhes do jogo, que houve uma apropriação e uma internalização dos significados contidos nos mitos. As conversas repercutiam muito além das reuniões. Passei a ter sonhos que representavam a busca do equilíbrio entre o masculino - feminino e pude reavaliar minha própria história pessoal. O que era teoria passou a ser vivência, com aspectos dos mitos sendo reconhecidos no dia a dia.

Acredito que uma das riquezas do jogo Elas é nos permitir fazer uma trajetória espiralada e infinita. A cada etapa, vamos nos aprofundando suavemente em direção à compreensão do próprio ser e, assim, temos a possibilidade de integrar aspectos que antes pareciam opostos. Pessoalmente, tem sido uma linda viagem.

Referências

CAMPBELL, Joseph. **O Herói de Mil Faces**. Ed. Pensamento, 2018.

MURDOCK, Maureen. **The Heroine's Journey**: Woman's Quest for Wholeness. Ed Shambhala, 1990.

ICARUS ASCENSION: RELATO DE DESENVOLVIMENTO

Cristiane Jade de Morais Santana[16]

João Carlos Botelho Ferraz[17]

Jonathan Pereira da Silva[18]

Introdução

Icarus Ascension é um jogo shoot 'em up desenvolvido pela equipe J³(-M) como projeto de graduação do curso Jogos Digitais na FATEC Carapicuíba. Nosso objetivo é conceber e propiciar uma ode à nostalgia. Para isso, nos inspiramos em diversos jogos dos anos 1980 e 90, essencialmente Stardust, produzido pela Bloodhouse. A produção do nosso jogo foi iniciada no primeiro semestre de 2018. Foi desenvolvido utilizando a engine Construct 2[19], porém, devido a limitações, a equipe iniciou o desenvolvimento do jogo na engine Unity.

Membros da equipe

Alunos da Fatec Carapicuíba do curso de graduação de Tecnologia em Jogos Digitais. Orientador do trabalho: Prof. Me. José Luis Barboza Lobianco.

---

[16] Graduada em Tecnologia em Jogos Digitais pela Fatec Carapicuíba. E-mail: cristiane-jade@hotmail.com.
[17] Graduado em Tecnologia em Jogos Digitais pela Fatec Carapicuíba. E-mail: lightshock@gmail.com.
[18] Graduado em Tecnologia em Jogos Digitais pela Fatec Carapicuíba. E-mail: nahtanojguitar@gmail.com.
[19] Disponível em: https://www.behance.net/gallery/67085999/Icarus-Ascension.

ISSN: 2675-3545

- Game designer: Cristiane Jade de Morais Santana
- Artista e roteirista: João Carlos Botelho Ferraz
- Desenvolvedor e sonoplasta: Jonathan Pereira da Silva

Métodos

Descrição técnica

O jogo *Icarus Ascension* foi desenvolvido para navegadores que suportam HTML5 com versão disponível para computador e dispositivos móveis. Gênero *shoot 'em up*. Público alvo são jogadores acima de 14 anos que gostam de jogos casuais e simples. Para jogar é necessário possuir internet.

Sinopse

O planeta Terra foi atacado por uma raça muito avançada de alienígenas que destruiu praticamente toda a humanidade. Os aliens se retiraram após o ataque e deixaram hordas de arautos que impediram a raça humana de continuar a evoluir e se defender. Ninguém sabe o motivo do ataque.

Aspectos do jogo

O jogo começa com imagens do planeta Terra completamente destruído, pedaços de rochas flutuando no espaço, colapso da gravidade e uma lua destruída durante a cena um dos personagens aparece e conta aos jogadores o que aconteceu com a Terra. Serão feitas artes, ilustrações, *cut scenes* para ambientar e explicar o processo de enredo do jogo.

O mundo do jogo é uma releitura do clássico jogo *Stardust* (1993) com algumas características do *Asteroids* (1979). A distribuição das fases, inimigos, items, cenários e músicas se assemelha ao *Stardust*.

As diferenças desses jogos para Icarus Ascension são os gráficos renovados, tipo de arte, plataformas, controles. O jogo possui uma trilha sonora empolgante e sua arte conta com técnicas de ilusão 2D em perspectivas customizadas trazendo uma sensação de

profundidade 3D, uso de parallax, perspectivas ortogonais e paletas de cores em tons quentes. São 5 fases, em cada fase existem 5 níveis, sendo que o último é o mais difícil. Em um progresso simples e linear, a nave espacial comandada pelo jogador passa por esses níveis. A Figura 1 representa os níveis dentro de cada uma das fases.

Figura 1: Fases do jogo.

Os objetos do jogo foram feitos em 3D para facilitar a migração do Construct 2 para a Unity. As Figuras 2, 3 e 4 apresentam detalhadamente a nave Icarus, os asteroides e nave inimiga e as telas do jogo.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Figura 2: Nave Icarus.

Figura 3: Asteroides e nave inimiga.

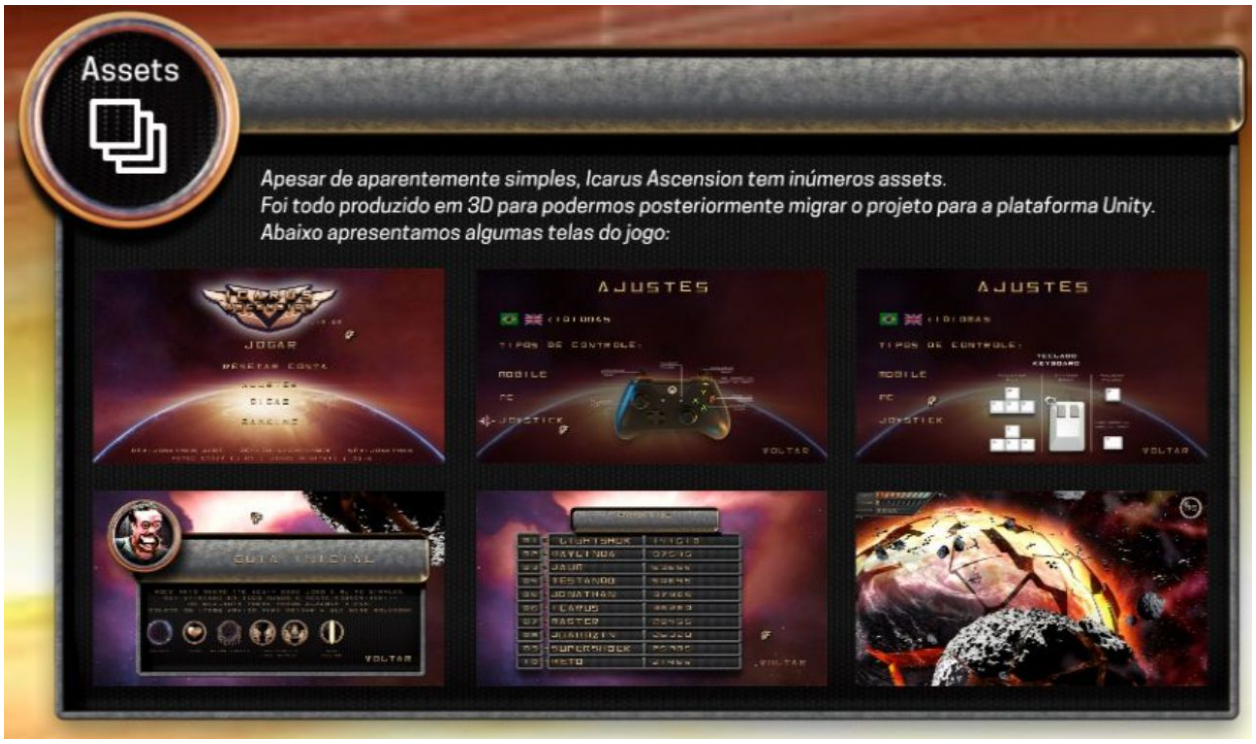


Figura 4: Telas do jogo.

Manual do jogo

Ao acessar o link do jogo, ele inicia o carregamento de suas telas e identifica qual dispositivo o jogador está acessando e se foi conectado algum *joystick*, aguarde carregamento. Após isso o sistema solicita nome de usuário e assim exibe o menu do jogo:

- Jogar: para iniciar o jogo.
- Resetar conta: para o jogador alterar nome de usuário.
- Ajustes: alterar idioma e ver as formas de controle.
- Dicas: para ver a descrição dos itens do jogo.
- Ranking: contém o 10 melhores jogadores.

Com o jogo iniciado, basta explorar seu universo, se defendendo dos asteroides e hordas inimigas que surgirão no universo de *Icarus Ascension*. Caso seja um bom piloto, itens de melhoria de tiro, defesa e velocidade podem surgir para contribuir na exploração.

ISSN: 2675-3545

Na tela de Ajustes, há um descritivo de como jogar de acordo com cada controle, sendo eles para computador com o uso do teclado ou *joystick* e para dispositivos móveis.

- Controles de computador:
    - Utilizando o teclado:
        - Pilotar: Teclas: "A, W, D". A tecla "W" acelera a nave.
        - Esquiva: Tecla "S".
        - Tiro: Botão direito do mouse ou espaço.
        - Pausar: Tecla "P".
    - Utilizando Joystick (Xbox 360)
        - Pilotar: Analógico "L1" e para acelerar a nave botões "R2" e "L2".
        - Esquivar: Botão "B".
        - Atirar: Botão "A".
        - Pausar: Botão "Start".
- Controles em dispositivos móveis: Recomendamos o uso dessa função em aparelhos com Android superior à versão 5.0 Lolipop.
    - Um *gamepad* (controle) transparente aparece na tela para rotacionar a nave. Seu movimento ocorre quando o jogador toca na tela do dispositivo, até o ponto que o jogador tocou na tela e atirar automaticamente naquela direção.

Recursos

- Trilhas sonoras autorais, trilhas brancas, efeitos especiais e sonoros diversos.
- Bibliografias: Artigos, livros, revistas, jornais.
- Softwares de desenvolvimento: Construct 2 e Unity.
- Softwares de Design: Modo 3D, Blender, Illustrator, After Effects, Photoshop.
- Softwares de Backing Tracks: FL Studio.
- Backups e documentos: Dropbox e Google Drive.

Resultados

Icarus Ascension está disponível para visualização como descrito no início deste documento. Até o momento em que este relato de desenvolvimento foi enviado, o jogo foi apresentado para docentes, discentes da instituição Fatec Carapicuíba. empresas de jogos, familiares dos desenvolvedores para efetuar qualificação do projeto, testes, revisões e colaborar na pesquisa de campo que foi feita pelos desenvolvedores do jogo. Seu conteúdo ainda é estritamente confidencial.

O desenvolvimento para a engine Construct foi encerrado devido a limitações do software por apresentar graves problemas em efeitos sonoros, músicas entre outros. Uma pesquisa científica foi iniciada no primeiro semestre de 2018 o problema principal que levantado envolve, sobre, como jogos casuais estão conquistando mais o mercado, partindo da hipótese que o público que faz uso de dispositivos móveis buscam cada vez mais por esse entretenimento. Quanto ao desenvolvimento do jogo, pretende-se otimizar e acrescentar a narrativa no jogo.

Para embasamento teórico, melhoria de jogabilidade, processo de desenvolvimento, busca motivacional e design, a equipe tem lido livros de engenharia de software, game design, processo e desenvolvimento do documento de Game Design. No final do projeto a equipe pretende apresentar o jogo em congressos e festivais da área de jogos.

Referências

ART OF GAME DESIGN: Lenses. Schell Games. Google Play Games. 2010.

ATARI ASTEROIDS. Atari Inc. Arcade. 1979.

CHACON, A. Jogos Casuais e Hardcore. **Fábrica de Jogos**. 09 jul. 2015. Disponível em: http://www.fabricadejogos.net/posts/artigo-jogos-casuais-e-hardcore/. Acesso em: 24 abr. 2018.

CLARKE, Arthur C. **3001: the final odyssey**. Nova Iorque: Ballantine Books, 1998.

DUSI, N, M. Don Quixote, intermediality and remix: Translational shifts in the semiotics of culture. **International Journal Of Cultural Studies**. California: Sage Journals, p.

119-134. 8 maio 2014. Disponível em: http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1367877914528122. Acesso em: 08 abr. 2018.

GULLEN, Ashley. Which browser is best for HTML5 games? **Scirra**. 16 Jun. 2012. Disponível em: https://www.scirra.com/tutorials/325/which-browser-is-best-for-html5-games. Acesso em: 25 abr. 2018.

LAUWAERT, Maaike; WACHELDER, Joseph; WALLE, Johan van de. Frustrating Desire: On Repens and Repositio, or the Attractions and Distractions of Digital games. **Theory, Culture & Society**, vol. 24, n.1, 89-108. jan. 2007. Disponível em: http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0263276407071575?journalCode=tcsa. Acesso em: 08 abr. 2018.

MICHAL. Stardust, Super Stardust and finally Super Stardust HD – Housemarque ends Arcade Support. **Amitopia**. 28 nov. 2017. Disponível em: https://amitopia.com/stardust-super-stardust-and-finally-super-stardust-hd-housemarque-ends-arcade-support/. Acesso em: 25 abr. 2018.

NOVAK, Jeannie. **Game Development Essentials**: An Introduction. 3. ed. Canada: Delmar Cengage Learning, 2012. 510 p. (1111307652).

PRESSMAN, Roger S. **Software engineering**: a practitioner's approach. 8. ed. New York, Ny: Mcgraw-hill Education, 2015. 941 p. (978-0-07-802212-8).

SCHELL, Jesse. **The Art of Game Design**: A Book of Lenses. Massachusetts: Morgan Kaufmann Publishers, 2008. 489 p. (0123694965)

SCIRRA LTD (Org.). **Official Construct 2 Manual**. Disponível em: https://www.scirra.com/manual/1/construct-2. Acesso em: 18 Jun. 2018.

STARDUST. Bloodhouse. Amiga, Atari STE, MS-DOS.1993

UNITY TECHNOLOGIES (Org.). **Unity User Manual** (2018.2). Disponível em: https://docs.unity3d.com/Manual/index.html. Acesso em: 11 Set. 2018.

ZAGAL, José; FERNÁNDEZ-VARA, Clara; MATEAS, Michael. Rounds, Levels, and Waves The Early Evolution of Gameplay Segmentation. **International Journal Of Cultural Studies**. California: Sage Journals, p. 1-24. 13 maio 2008. Disponível em: http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1555412008314129. Acesso em: 10 de maio. 2018.

PROJETO LÚDICO EDUCACIONAL
"PLAYEDUCA – A HISTÓRIA CONTADA PELO MUNDO PLAYMOBIL"

Juberto de Oliveira Santos[20]

Resumo

Os métodos do ensino de História têm sido discutidos ao longo dos anos e entende-se que é necessário instruir uma história mais crítica, reflexiva e dinâmica. Atualmente o ensino necessita de novas abordagens, unindo teoria e prática, além de criar diferentes estratégias educacionais utilizando inclusive a ludicidade com jogos, brinquedos ou brincadeiras. Como professor em sala de aula, percebo grande dificuldade dos alunos em contextualizar os fatos históricos, a construção dos cenários em suas mentes, não alcançando uma plena compreensão. O projeto *PlayEduca*[21] vem em resposta a esses anseios, com uma proposta lúdica usando bonecos e itens da linha Playmobil para lecionar História. Ele propõe um diferencial na construção de conhecimento histórico-escolar, que une a criatividade e a interação com um brinquedo, buscando um novo olhar sobre a Educação.

Palavras-chave: História. Ensino de História. Ludicidade. Lúdico na Educação.

---

[20] Especialista em Ensino de História pelo CESPEB/UFRJ, graduado e licenciado em História pela UFRJ. Professor na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E-mail: historiador_ufrj@yahoo.com.br.
[21] Página do projeto: https://www.facebook.com/playeduca. Blog: http://playmobileduca.blogspot.com.br/.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Introdução

Como professor de História da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro e da rede particular de ensino há mais de dez anos, tenho tido grande angústia de tentar lecionar uma história mais dinâmica, crítica; observar alguns colegas de outras disciplinas buscarem diferentes estratégias de ensino em suas aulas e perceber que, na área de ensino de História, ainda a prática docente está engessada/rígida em métodos que, muitas vezes, não atingem mais os estudantes. Significar o aprendizado para os alunos é cada vez mais importante. Um grande desafio é fazer o discente gostar daquilo que o professor ensina. O nosso olhar de educador permite que associemos outras e novas conexões.

O objetivo do presente trabalho é repensar a ação pedagógica, avaliar a relevância, utilização e eficácia de métodos lúdicos na didática de história no ensino fundamental, buscando um novo olhar sobre a prática docente. De acordo com Costa (2015, p.45) "a palavra lúdico vem de *ludus* e significa brincar". Contudo, atualmente, ela vai além de simples "jogos", mas ações que geram interação, prazer, interesse, maior atenção, ligação com o conteúdo e com os demais estudantes, percepção, divertimento, estímulo ao aprendizado do sujeito e seu pleno desenvolvimento, com diversas linguagens, conteúdos, regras. Nesse sentido, sempre quando fazem esse "brincar", aprendem.

Como toda a aula é relacional, esse lúdico pode aprimorar a linguagem corporal, escrita e oral dos docentes e alunos. Daí a importância de reinventar práticas do ensino de História nas escolas as quais não se resumem aos espaços físicos, mas às pessoas. E quando o professor atinge, com sua prática, um aluno ou uma turma é possível ir além. O céu é o limite! Rubem Alves entende que:

> Há brinquedos que são desafios ao corpo, à sua força, habilidade, paciência... E há brinquedos que são desafios à inteligência. A inteligência gosta de brincar. Brincando ela salta e fica mais inteligente ainda. Brinquedo é tônico para a inteligência. Mas se ela tem de fazer coisas que não são desafios, ela fica preguiçosa e emburrecida. (ALVES, 2004, p.39)

Compreendo que todo conhecimento científico passa por desafios, enigmas a serem decifrados por aqueles que querem ter acesso a ele e os jogos são uma forma de levar aos estudantes diversas provocações.

> O lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias. Além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objetivos institucionais. (...) Tendo em vista que é grande a responsabilidade do educador para alcançar a aprendizagem dos educandos fazendo-se a integração dos conteúdos curriculares propostos com o lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras), mas todos têm o direito de aprender e aprender com prazer o resultado será bem melhor. (SANTOS, 2010, p. 201)

Recursos lúdicos como jogos, brinquedos e brincadeiras (individuais ou em grupos) já são uma realidade na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, têm mostrado grande eficácia na concentração, desenvolvimento da criatividade, melhor relacionamento com as disciplinas, possibilitando a aprendizagem dos alunos e o seu desenvolvimento, pois trabalha com aspectos do cotidiano, interagindo com uma diversidade de linguagens. A ludicidade na Educação também favorece em aspectos da Neurociência e psicomotricidade, permitindo uma maior motivação quanto à escola e à participação nas aulas. Assim, muitos profissionais já utilizam o lúdico como recurso pedagógico que auxilia a transposição dos conteúdos para a realidade dos alunos. Porém, a partir do 6º ano, observamos que o currículo e a prática em sala de aula ficam restritos ao uso de recursos tradicionais.

Entendendo que a metodologia (relação que o professor estabelece com seu aluno) é tão importante quanto o conteúdo em si a ser ensinado, observa-se que poucos docentes tentam romper com tal proposta tradicional de aulas expositivas, faladas, de "cuspe e giz" e uso de resumos no quadro de aula. Apenas o uso de tais ações didáticas, muitas vezes, dificulta a caminhada dos estudantes na construção do conhecimento histórico escolar. Assim também salientam Petrauski e Diaz (2008): "Faz-se relevante salientar que, em qualquer situação, a motivação do educando vai esbarrar na motivação de seu educador. Mesmo em situações adversas, é necessário encontrar caminhos que possam sempre melhorar esse espaço de sala de aula, bem como a relação professor e aluno". A prática lúdica, dessa maneira, abre uma nova abordagem, perspectivas de aprendizagem sobre a

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

História. Utilizando em sala de aula, o jogo torna-se então outro meio para a realização dos objetivos educacionais. A partir destas considerações, visa-se responder à seguinte pergunta: "Como o lúdico pode tornar o ensino de História mais dinâmico nas nossas salas de aula?".

Métodos e objetivos

No processo educacional, há muita dificuldade dos participantes em contextualizar os fatos históricos e a construção dos cenários em suas mentes, não alcançando uma plena compreensão. A questão central do projeto *PlayEduca* é usar itens da linha Playmobil para desenvolver mais facilmente os principais conteúdos de uma determinada aula, permitindo maior fixação dos mesmos, correlacionando teoria e prática no ambiente educacional. Cenários históricos são montados para serem visualizados (Idade da Pedra, Roma Antiga, Idade Média...) e são debatidos em grupo. Também é entregue um conjunto de itens da linha Playmobil, a fim de que o próprio aluno crie o cenário e possa também produzir textos, fazer correlações, associando teoria e prática através do sistema de oficinas em grupos.

A professora Tisuko Morchida Kashimoto, da Faculdade de Educação da USP, é uma referência no estudo da ludicidade na educação e afirma que "o brinquedo como função lúdica, ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo". (2011, p.41). Entendendo a composição do lúdico a partir de jogos, brinquedos e brincadeiras, essa proposta educacional busca mover outra estratégia nos espaços escolares.

O ensino de História pode ser pensado a partir de mais engajamento e investimentos de tempo e possibilidades na prática de ensino. Devemos inserir o aluno no tema para ele se sentir parte do que é ensinado. Não precisa ser visto como novela (com início, meio e fim), logo não precisa ser algo engessado, estático. Com um conjunto de práticas lúdicas agregando a esse grande "rio do conhecimento", essas ações que usam jogos, brinquedos e brincadeiras podem servir como outros afluentes que, juntos ao rio, ajudam a entrelaçar o

conhecimento histórico. É preciso dialogar, interagir com outros espaços e metodologias. Isso melhora a aprendizagem por parte dos educandos, os mobiliza a querer aprender. Sabermos que a escola é o lugar da aprendizagem, porém as aulas não precisam se limitar na retenção de conteúdos, decoreba dos mesmos.

O professor precisa ver perspectivas multifacetadas, logo não se deve limitar a determinados métodos de ensino. Aí seria possível conseguir inovações, pois o docente reflete o seu fazer, amplia o "saber" que são produzidos nas aulas. Penso no magistério na educação básica e superior como algo que precisa sempre de autorreflexão e autoanálise, buscando motivação, persuasão, encantamento e estratégias diversas, principalmente para respaldar essa visão: o professor não está agindo; apenas reagindo. É preciso tomar a frente, criar iniciativas e mecanismos para os estudantes refletirem, propor e mobilizar ações mais concretas dentro e fora da sala de aula. Caso contrário, o discente não se apropria, não manifesta interesse, logo não se apodera concretamente do conhecimento histórico escolar.

A sala de aula é um bom local de laboratório, com os estudantes sendo nossos maiores aliados para a edificação de meios mais significativos para a construção de conhecimentos. O professor de História que repensa sua prática é capaz de identificar problemas e agir com foco em qualificar e personalizar esse ensino. Sendo assim, ele terá uma grande facilidade na hora de instruir conhecimento, pois, com o lúdico como ferramenta, ajudará a dar condições para que o aluno participe mais, de forma autônoma, dos processos envolvidos para um aprendizado mais ancorado. Torna a organização da atividade didática mais real e valorizada para os nossos alunos. Para esses aprendentes, assim, intuo que não há uma realidade única, mas várias realidades.

Com esse fim, comecei a colecionar (com recursos próprios) apenas temas históricos da linha Playmobil, montando cenários (dioramas) com temas específicos e os levo para as turmas, nas escolas, em universidades, nas igrejas, ruas e praças, onde, primeiramente, e através da exposição, é feita uma observação daquela realidade, "ao vivo", in loco. Assim o projeto tornou-se itinerante. O interessante é notar a reação dos mesmos ao estar na

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

frente dos cenários montados: vê-se a mistura de surpresa, curiosidade, espanto, admiração, questionamentos, fato que dificilmente conseguiria em sala de aula utilizando o método tradicional com o quadro, livros ou recursos de multimídia. Através dos anos, fui agregando os temas que precisava desenvolver, buscando os cenários e itens e hoje posso formar os seguintes grandes temas: Idade da Pedra, Dinossauros, Egito Antigo, Roma Antiga, Idade Média, Grandes Navegações, contato dos nativos com os europeus, Velho Oeste...

Além de explorar bem os períodos históricos e fatos citados acima, com o foco inicial na disciplina de História, esse projeto busca também pensar aspectos da época, como a economia, a política, o contexto da sociedade, a tecnologia, o entretenimento, expressões artísticas em geral, sustentabilidade, diversidade, a matemática, as ciências, a religião, a música, o vestuário, os hábitos, o urbanismo, as curiosidades, a arquitetura, a engenharia, as inovações, os aspectos geográficos, a importância da preservação do patrimônio histórico, linguagem, a importância do meio ambiente, etc. Ele, dessa forma, também tem uma visão interdisciplinar. O projeto busca ir ao encontro da grande necessidade de ações lúdicas realizadas dentro e fora do espaço escolar, feita por educandos, crianças, jovens e adultos, de forma prática, onde verificamos que são ausentes em muitas escolas da cidade do Rio de Janeiro. Assim, o *PlayEduca* contribui oferecendo ao público-alvo a oportunidade de sentir uma experiência nova e motora com exposições temáticas ou oficinas em grupos.

Resultados

O *PlayEduca* visa ampliar a prática docente e levar os educandos a um aprendizado mais dinâmico de História e de outras temáticas, sendo voltados para educadores, escolas, alunos, profissionais diversos e demais pessoas que apreciem o brinquedo e os temas propostos. Ter acesso a História e ao Playmobil não tem idade determinada. Ao ler Johan Huizinga (1980) é possível ver que o jogo pode e faz uma aproximação da função lúdica com a representação de mundo e a sociedade. Esse está enraizado. Possui um papel muito

válido na história das sociedades e das culturas. O lúdico é capital enquanto forma de humanização. Assim:

> Se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa "imaginação" da realidade (ou seja, a transformação desta em imagens), nossa preocupação fundamental será, então, captar o valor e o significado dessas imagens e dessa "imaginação". Observaremos a ação destas no próprio jogo, procurando assim compreendê-lo como fator cultural da vida. (HUIZINGA, 2001, p.7)

Ele também é pensado a outros públicos e finalidades. Assim, procura-se atingir: Estudantes do ensino fundamental 1 (4º ao 5º anos); Estudantes do ensino fundamental 2 (6º ao 9º anos); Estudantes do ensino médio; Universidades; Professores e demais profissionais da educação; Estudantes da formação profissional...

Em média, cada exposição tem sido vista por cerca de 100 a 300 pessoas, variando das dimensões dos espaços e do tempo de duração da mesma. Além das explicações dadas, sempre incentivamos com sorteios e assim, os participantes concorrem a brindes da linha Playmobil (sempre que é possível a compra de itens para tal), pois essa ação também ajuda a fazer com que os participantes possam sentir-se mais parte do processo e podem guardar uma lembrança deste momento. Normalmente realizamos atividades práticas, com atividades individuais e em grupo (Playmoarte), através de oficinas, onde montam pequenos cenários para que eles possam sentir o apreço pelo processo de aprendizagem, melhorando a motricidade, além de ter um contato mais real com os temas históricos trabalhados no encontro, por exemplo.

Entendemos o *PlayEduca* como um complemento ao ensino regular em sala de aula e no processo de ensino-aprendizagem. Pode se tornar uma importante ferramenta para proporcionar uma nova chance de interesse na formação, buscando entender melhor os contextos e proporcionar um melhor rendimento na formação e nas avaliações futuras. As aulas que já utilizaram esse recurso lúdico ofereceram aos alunos as possibilidades de viver uma experiência nova e motora, capazes de provocar mudanças nos seus comportamentos, servindo de referência para uma formação pessoal, cidadã e profissional.

ISSN: 2675-3545

Figura 1: A vida na Idade Média.

Entendo que o uso do Playmobil também proporciona uma forma de conscientização das instituições de Educação do ensino fundamental e médio acerca do valor do elemento lúdico na formação integral do educando. Os resultados mostram que tal atividade contribui para o processo ensino aprendizagem, tendo mostrado grande eficácia na concentração, desenvolvimento da criatividade, melhor relacionamento com a disciplina, permitindo uma maior motivação quanto à escola e a participação nas aulas. Traz, assim, uma nova abordagem, perspectiva de aprendizagem sobre a História e Cidadania.

Referências

ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Editora Fundação Educar D'Paschoal, 2004.

COSTA, Marcella A. Ensino de História e tecnologias digitais: trabalhando com oficinas pedagógicas. **Revista História Hoje**, vol. 4, nº 8, Dezembro de 2015.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

PETRAUSKI, Jozane Maciel; DIAZ, Marília. **O lúdico como recurso metodológico para o ensino de arte**. 2008. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1659-8.pdf. Acesso em: 15 de maio de 2018.

SANTOS, Élia Amaral do Carmo. JESUS, Basiliano do Carmo de. **O lúdico no processo de aprendizagem**. Disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf. Acesso em: 10 de dez 2017.

DESAFIOS DE ELABORAÇÃO DE MÉTODOS AVALIATIVOS PARA CONTEÚDOS GAMIFICADOS: CASO DA QUEIMADA NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Victor Dias Grinberg[22]

Resumo

Esse artigo propõe avaliar os elementos constitutivos das práticas de gamificação no contexto dos processos de ensino-aprendizagem, contextualizando seu uso como metodologia ativa e, assim, uma reflexão acerca de como avaliar os resultados de sua aplicação em uma turma a partir de um estudo de caso específico. Por meio da revisão bibliográfica de autores do campo educacional que falam sobre o método de ensino como aluno-protagonista, metodologias propostas para avaliação de motivação e descrição processual da aplicação da atividade gamificada, espera-se criar um quadro de análise para a avaliação do sucesso ou fracasso da metodologia empregada. Assim, no contexto da gamificação, essa proposição parte de grandes questionamentos sobre a metodologia em si, fundamentando sua empregabilidade em sala de aula, até uma forma de quantificarmos o quanto ela está afim do planejamento inicial, bem como com o conteúdo programático e proposta pedagógica imbuída na atividade.

Palavras-chave: Gamificação. Motivação do aluno. Metodologias ativas. Processo de ensino-aprendizagem.

Abstract

This article proposes to evaluate the constitutive elements of gamification practices in the context of teaching-learning processes, contextualizing their use as an active methodology and, thus, a reflection on how to evaluate the results of their application in a class from a study of specific case. Through the review of the literature about student-centered education, methodologies proposed for intrinsic motivation evaluation and the procedural description of the application of the gamified activity, it is expected to create an analysis framework for the evaluation of the success or failure of the methodology used. Thus, in the context of gamification, this proposition starts from great questions about the methodology itself, grounding its employability in the classroom to a way of quantifying how much it is related to the initial planning, as well as with the programmatic content and pedagogical proposal embedded in the activity.

Keywords: Gamification. Student motivation. Active methodologies. Teaching-learning process.

[22] Mestrando em Comunicação na Contemporaneidade pela Faculdade Cásper Libero, Especialista em Mídia, Política e Sociedade pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, Graduado em Relações Internacionais pela Faculdade de Economia da Fundação Armando Alvares Penteado. Professor nos cursos de graduação de Relações Internacionais e Ciências Econômicas da Faculdade de Economia da Fundação Armando Alvares Penteado. São Paulo, SP. E-mail: victorgrinberg@hotmail.com.

Introdução

Apesar de a expressão ter ganhado força recentemente, "*gamification*" ainda é relativamente abstrato para muitas pessoas e, como campo de estudo, sofre com poucos trabalhos abrangentes ou manuais instrutivos que ajudam na difusão da prática, ainda mais quando se considera na nossa língua vernácula.

Mesmo assim, na restrita literatura disponível, os autores se atêm num primeiro momento a sempre tentar explicar a origem da palavra num processo construtivo do conceito, perpassando pela aplicabilidade na indústria de desenvolvimento de softwares e um dos primeiros usos pelo programador Nick Pelling, a quem muitos atribuem como cunhador desta terminologia, até um TED da desenvolvedora de jogos, Jane McGonigal em 2010 (BURKE, 2014; VIANNA et al, 2013).

Se partimos de fato desse ponto ao pensarmos no desenvolvimento da "ludificação" como uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem, sequer temos uma década de experiência para quantificar seu impacto na educação como um todo, porém, conceitualmente, a forma com que essa prática permeou não só o processo formativo no meio educacional mas ao mercado de trabalho e a vida cotidiana, promove algumas reflexões: (i) tudo é passível de gamificação?; (ii) por que gamificar algo?; (iii) como promover a gamificação?; (iv) como avaliar os objetivos da gamificação?

Inicialmente é factível dizer que sim, tudo é passível de gamificação. As vezes nem é possível parecer que você está introduzido num jogo ou processo ludificado para benefício do seu engajamento. O Waze, aplicativo de trânsito, pode ser um bom exemplo. Como o seu funcionamento depende exclusivamente de informações coletadas automaticamente, bem como fornecidas voluntariamente pelo usuário, a empresa precisa de formas de manter o usuário como um contribuinte. Existem sete formas de se pontuar e, ao destrinchá-las, percebe-se que todas tem a ver exatamente com tornar divertido, por meio de objetivos, pontos e metas, o uso e subsequente fornecimento de dados.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Retomando o segundo questionamento proposto – por que gamificar algo -, é possível que se remeta imediatamente à classificação dos objetivos educacionais, comumente tratada como Taxonomia de Bloom, baseada no trabalho de Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl em 1956, que tratava das seis categorias que o aluno passaria para uma aprendizagem cognitiva bem-sucedida: Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação. Krathwohl revisou pelas décadas subsequentes essas classificações, bem como a forma com que elas se dimensionam no processo de ensino-aprendizagem, chegando às novas categorias: Lembrar, Entender, Aplicar, Analisar, Avaliar e Criar (KRATHWOHL, 2002). Com esse espírito, entendendo que no processo de gamificação o aluno é dotado do protagonismo do seu processo de aprendizagem, a prática visa integrar compreensão com aplicação, fruído de elementos lúdicos que potencializem a experiência, o que por sua vez responde ao terceiro questionamento - como promover a gamificação.

O quarto e último questionamento depende exclusivamente do método e, para tal, é feita a reflexão a seguir.

Métodos

Foi aplicado pela primeira vez em uma aula de Teoria das Relações Internacionais I em 2018/1, como método de fixação de conteúdo, um jogo autoral chamado de "Queimada das Relações Internacionais", em que numa quadra poliesportiva a área útil é subdividida entre cinco e sete espaços com tamanhos e formas diferentes, em analogia a um tabuleiro do jogo War com a ideia de representar os Estados e, consequentemente, as relações feitas por eles no Sistema Internacional.

A teoria realista das Relações Internacionais, instrumentalmente utilizada nesse jogo, se sustenta no entendimento das cinco práticas sintetizadas pelo Prof. Stephen M. Walt no artigo How to get a B.A. in International Relations in 5 minutes. São elas: 1) Anarquia – característica inerente ao Sistema Internacional, em que não se tem uma entidade que se sobrepõe aos Estados; 2) Balanço de Poder – todas as ações que os Estados vão promover são voltadas para contrabalancear o aumento de poder dos demais; 3) Vantagens

Comparativas – focar sua capacidade produtiva naquilo que te oferece vantagem nas trocas com os demais Estados; 4) Falsas Percepções e Erros de Cálculos – premissa de que se você não tem acesso a todas as informações, possivelmente irá cometer algum erro estratégico e; 5) Construção Social – todas as relações são passíveis de construção a partir de determinados termos.

Nesse contexto, os times são divididos em tamanhos iguais, porém o território que eles ocupam inicialmente é sorteado pois dentro de cada espaço há uma quantidade diferente de bolas, além de terem diversas bolas nas zonas fronteiriças dos espaços. O "morto", zona que margeia o perímetro da área útil do jogo, é ocupado por todos que são queimados. Não existem partes frias no corpo, você não pode ser queimado se segura a bola – sendo que nesse caso quem atirou a bola é remetido ao morto e você salva um colega de equipe que estava no "morto". Seu território não pode ficar abandonado, porém caso o time oponente seja eliminado é possível dividir a equipe e conquistar o território vago.

A finalidade do jogo, no contexto dos estudos da teoria realista, é apontar que as bolas são recursos – que como todos os recursos dos Estados são finitos e limitados – portanto ganha quem ocupar mais territórios e reter o maior número de bolas, pois assim não pode ser queimado. É a estratégia de eliminação por estrangulamento de recursos.

Vale ressaltar que a finalidade do jogo, a dinâmica de encerramento do jogo – seja por vitória ou empate entre duas ou mais equipes – não tem correlação direta com o objetivo da gamificação. O objetivo dessa prática de ensino-aprendizagem está pautado em uma melhor compreensão do conteúdo ministrado.

A prática descrita acima foi gamificada, talvez do jeito mais óbvio, que é a criação de um jogo, mas que cumpre os requisitos propostos por Burke (2014) ao conceituarmos a gamificação: (i) a existência de mecânicas de jogos como pontos, conquistas ou rankings, (ii) o desenho do jogo, estruturado sob regras, espaço ou história; (iii) engajamento (adaptado); (iv) motivar as pessoas a mudar comportamentos, desenvolver habilidades ou instigar inovação; (v) atingir objetivos (BURKE, 2014).

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Sob essa ótica, a experiência partiu tanto de (i) criação de esquema de pontuação quanto ranqueamento das equipes; (ii) executadas sob um conjunto de regras pré-determinadas, num espaço pré-determinado, com uma história contextualizadora do papel que eles representam na territorialidade ocupada; (iii) fomentando a interação entre eles, quanto com o conteúdo teórico que substancia a atividade, (iv) desenvolvendo habilidades físicas e intelectuais no âmbito crítico-analítico, (v) para atingirem o objetivo que é vencer.

Resultados

A atividade foi realizada na aula seguinte àquela em que o conteúdo da teoria realista de Relações Internacionais ser ministrada em sala de aula com a ideia de encerrar o bloco conceitual do tema, porém, para a realização da atividade em si, não foi descrito aos alunos de que forma a dinâmica a seguir estava substanciada na teoria. Após três rodadas de jogo durante o período da aula, no encontro subsequente, os alunos participantes foram questionados sobre a experiência, ao qual todos, inicialmente, categorizaram como divertidas.

Como era a primeira vez que a atividade havia sido realizada, não se havia planejado um modelo metodológico para a coleta de feedback. De forma a aferir se a perspectiva do professor/instrutor acerca da atividade era a mesma, ainda oralmente, os alunos foram indagados sobre o desfecho do jogo. Nem todos os alunos se manifestaram, porém aqueles que quiseram oferecer sua perspectiva acerca do objetivo disseram que levaram realmente as três rodadas para entender que, pela quantidade de bolas e territórios, só seria possível vencer o jogo controlando todas as bolas (leia-se, na teoria, os recursos) – como objetivo de aprendizagem, a atividade foi efetiva.

Como não haviam perguntas-controle, havia um interesse de saber mais sobre a experiência, então sem pensar na finalidade, foram indagados para expressar outros comentários. Alguns sugeriram que fosse feita alguma contextualização teórica antes do jogo, pois talvez o resultado seria atingido mais rapidamente sob a perspectiva da gestão das bolas. Outros sugeriram que o jogo seria mais interessante com mais alunos – a turma

inicial tinha 15 pessoas em campo (cinco trios). Também foi sugerido que as equipes não tenham o mesmo tamanho, pois dialogaria com a ideia dos territórios de tamanho diferente e quantidade de bolas disponíveis.

Esse feedback desestruturado instigou o desenvolvimento deste estudo. Para as próximas iniciativas, aplicadas a partir de 2018/2, serão implementadas as sugestões levantadas pelos alunos, bem como um questionário individual composto de doze perguntas-controle sobre a experiência em quadra, além da Escala de Motivação Intrínseca de Deci e Ryan (2002). Tais elementos possibilitam uma análise quantitativa e qualitativa da experiência, a serem contrapostos com o resultado das avaliações escritas do conteúdo, dando a base comparativa para observar a eficácia da proposta pedagógica com a gamificação.

Discussão

Christopher Fiorillo e sua equipe trataram de estudar o efeito da recompensa na composição química do indivíduo. Não é surpreendente que o foco e o interesse de tomar riscos para obtenção de resultados favoráveis aumenta significativamente esse tipo de estímulo (FIORILLO et al., 2003), no contexto da aprendizagem, se dá por processos lúdicos, pois diversão é, em suma, prazerosa e engaja todos os participantes.

Acerca da experiência realizada, o dinamismo da atividade gamificada para apenas um professor – no papel de instrutor – é um grande dificultador pois a velocidade com que as ações ocorrem privam o docente de oferecer um elemento fundamental da experiência, que é o feedback. O método avaliativo é sempre um desafio pois a objetividade deve ser um espírito, ao mesmo tempo que é subvertida pela incapacidade, nesse contexto, de se prever ou quantificar, todos os desdobramentos.

Como recompensa – pois o aluno não pensa apenas no benefício do conhecimento como finalidade -, a criação de um sistema de pontos auxilia a dinâmica, mas apenas no tocante a ser um balizador mínimo para cumprir o requisito de atribuir uma nota de zero a dez para a atividade executada e, de forma simplista, a nota foi atribuída às equipes.

ISSN: 2675-3545

Ao testar uma experiência inovadora, faltou o planejamento de como, cientificamente e metodologicamente, quantificar a experiência para verificar sua eficiência e fazer as melhorias que dialogassem com a proposta pedagógica e com a finalidade do exercício. De qualquer forma, o senso geral indica de forma suficientemente um desempenho aceitável, o que dá chance de ser aplicada nos próximos meses, quando a próxima turma finalizar os estudos teóricos e a atividade agora sim ser avaliada com o método apresentado acima.

Assim, resume-se a dificuldade sugerida em dois momentos; um primeiro em avaliar a atividade gamificada nos padrões quantitativos de forma a poder conceder, apropriadamente, a recompensa almejada por eles pelo engajamento e, num segundo momento, de um modelo metodológico de aferir a percepção do aluno acerca da atividade e quantificar sua melhora na retenção do conteúdo a partir dos modelos avaliativos consolidados e exigidos, como avaliações escritas. Destaca-se que é fundamental correlacionar a percepção do aluno acerca da atividade com o seu resultado em prova pois, meramente o resultado da avaliação escrita pode ser fruto do estudo do material didático escolhido, o que subverteria o resultado geral da eficácia da atividade gamificada. Ou seja, alunos que não acharam a atividade relevante no processo de ensino-aprendizagem e tiverem bons resultados possivelmente retém conteúdo pelo estudo tradicional; já o oposto pode ser um indicativo de que a atividade gamificada auxiliou na compreensão do assunto estudado – e entre esses cenários existem particularidades a serem consideradas para se aferir o resultado mais preciso possível.

Referências

BURKE, Brian. **Gamify**: how gamification motivates people to do extraordinary things. Brookline: Bibliomotion, Inc. 2014. 170p.

FIORILLO, Christopher D. et al. Discrete Coding of Reward Probability and Uncertainty by Dopamine Neurons. Nova Iorque: **AAAS. Science**, n. 299, 2003. p. 1898-1902.

KRATHWOHL, David R. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Ohio: **Theory into practice**. vol. 41, n. 4. 2002, p.212-218.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. Nova Iorque: **American Psychologist**, vol. 55, n. 1, 2000. p.68-78.

VIANNA, Ysmar et al. **Gamification, Inc**: como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro : MJV Press. 2013. 116p.

GAMES AS ALLEGORY

Ernane Guimarães Neto[23]

Resumo

Este artigo pretende relacionar uma técnica antiga e os meios mais novos: alegoria e ambientes digitais. Bases filosóficas para a compreensão do papel da alegoria na comunicação são discutidas brevemente, com uma combinação sendo proposta: aquela presente nas estratégias de Nelson Goodman e Walter Benjamin. Essa abordagem teórica é aplicada à discussão da procedimentalidade em ambientes digitais, destacando-se os jogos digitais entre eles. O uso dessa abordagem alegórica é defendido como caminho para comunicar mais completamente em ambientes digitais.

Palavras-chave: Alegoria. Filosofia da Linguagem. Jogos digitais.

Abstract

This paper aims at relating an ancient technique to the newest media: allegory and digital environments. Philosophical grounds for understanding the role of allegory in communication is briefly discussed, a combination of epistemological strategies being proposed: those presented by Nelson Goodman and Walter Benjamin. This theoretical take is then applied to the discussion of procedurality in digital environments, video games featuring as a particular form of them. The use of such an allegorical approach is championed as a way to communicate more fully in digital environments.

Keywords: Allegory. Philosophy of Language. Digital games.

Allegory as a communication strategy

Communication depends on symbolic systems. No matter how well-defined they are, contingency will bring errancy and novelty uses for names and signs in general. How accurate can a description of the facts be, in any medium? Ancient responses include disbelief in the rigidness of written form (as in Socrates' refusal to write down his teachings), Platonic idealism (imperfect symbolic systems refer to perfect ideas), and the Aristotelian effort to classify things (analytical work became a foundation for science).

[23] PhD student, Graduate Program on Humanities, Rights and Other Legitimacies (Universidade de São Paulo). Director at REBEL – Brazilian Network for Ludic Studies. E-mail: alegorista@gmail.com.

Analytical efforts in science, even before Aristotle, have produced a corpus of knowledge describing reality. Combinations of sounds, pictures, shapes et cetera are amassed into what is called culture. As civilization progresses, that corpus grows, and goes through processes of reformation, as Thomas Kuhn (2010) aptly describes. This is the way of the scientist.

Nevertheless, since Antiquity there is a parallel tendency to appeal to a different linguistic strategy: allegory. Instead of relying on literal reference as the source of knowledge, the allegorist uses discourse as a way to point to another realm (as the Greek word, from *allos*, "other" and *agoreuo*, "speak in the agora", implies: it is a discourse that refers to another thing).

Even though some will argue that all language is metaphorical, hence there would be no essential distinction between literal and allegorical communication, most people will recognize literality and allegory as distinct uses of language (further discussion can be found in Fernandez, 1987, especially in the papers by P. Friedrich and H. Alverson). In simple terms: there is the discourse about things and actions (literality), and there is something that goes beyond that (metaphor, allegory). Science has evolved to avoid metaphorical description as much as possible.

Philosophy and Art, on the other hand, sometimes embrace metaphor, and allegory as a metaphorical system, as a way of achieving what literality can't. From Plato's (1993) allegory of the cave in *The Republic* to Wittgenstein's (2001) "ladder" image in the *Tractatus Logico-Philosophicus*, metaphorical practice pervades philosophical communication. In other words: instead of getting rid of metaphors, scientists and philosophers have learned to deal with metaphor and allegory.

Through art history, allegory takes many senses. Although frequently understood as the hermetic use of symbolic conventions, allegory (in a broader sense, as metaphorical system) is present as a rhetorical device in most literature. As Angus Fletcher (2012) shows in *Allegory—The Theory of a Symbolic Mode*, allegory (not necessarily as hermeticism) plays a central role in the works of authors such as Shakespeare, Joyce, and

ISSN: 2675-3545

Kafka. That means: although plausibility is a cherished value from the reader or spectator's point of view, artists and audience both will recognize value in the message "buried" in the communicational structure.

Allegorical epistemology

Even authors who do not champion the allegoric mode, as Fletcher, recognize the allegorical approach as a suitable response to the methodological crisis that haunts the world for about a century, when modern rationality fell apart. In his afterword to the book, Fletcher (2012) explains that this rhetorical mode is well-suited for contemporary demands, in the form of "allegory without ideas".

While Fletcher's take can lead to the conclusion that "allegory without ideas" is a symptom of harsh Babelian times in contemporary culture, other ways of conceiving allegorical operations may be far more optimistic, even though all will share the premise that reference, in contemporary culture, is always subject to error.

This linguistic crisis is one side of the modern crisis. Paul Ricoeur (1965) has even coined the expression "masters of suspicion" for Charles Darwin, Karl Marx and Sigmund Freud: thinkers who question the divinity of man, social and economic rules, and even how well we can know ourselves. Many others, especially in the 20th century, have deepened the fractures in the modern epistemological palace.

The struggles of logical positivism, World Wars, and Theory of Relativity have also shaken the epistemological grounds that held knowledge and communication together. As consequences, we have such examples as Wittgenstein's epistemological turn, the rise of phenomenology, relativism in the sciences, and the advent of modern art.

Thus, it is not by reciting conventions that communication will work at its best, in a world where values are not universally accepted, and words are ambiguous. Like travelers who meet aliens, scientists, philosophers and artists will have to create meaning as they communicate, that is, bring not only the signs, but also the semantic relations they mean

to carry. Two notable authors have responded to this matter in distinct ways, which can be contrasted to Fletcher's take on allegory: Walter Benjamin and Nelson Goodman. Elsewhere I have established deeper relations between their ideas and other contemporary thinkers' (GUIMARÃES NETO, 2012).

German critic Walter Benjamin (2011) worked on structural aspects of allegory in *The Origin of German Tragic Drama*. In short, he defends 17th century German allegorical plays for their ability to present live concepts and ideas. Although he does not develop a full theory of allegory, his insights help us perceive that the workings of the "discourse about other things" lie not merely in symbols, but rather in the presentational structure of discourse. For anyone interested in the allegorical aspects of art, that means that what matters most is not what is said, but how things said relate to each other.

For the American philosopher of language Nelson Goodman (1998), relativism has to do with how things relate to each other. That is not to say "it is impossible to communicate" or "anything is true", but in turn to devise ways to speak of things even when opposing affirmations seem to hold true. For example, "the Sun travels across the sky" and "the Earth revolves around the Sun" can both be true, as long as we relate each affirmation to its value system (in this example, adapted from *Ways of Worldmaking*, the first sentence is true when applied to a viewer's impression, while the second relates to modern cosmology).

In his main work, Goodman (1998, pp. 94-95) calls for a "nominalistic relativism". That is, when we speak of things, we use names (whose significance will inevitably vary in use) and their relations. This name-relation structure conveys whatever people want to communicate. This is why Goodman is fruitful for a theory of allegory: his way of dealing with communication has the same "reference is flawed" premise (that is, the avoidance of universal classes), while structure (be it textual, plastic, musical), as well as convention (usage, habit), will form communication. He does not explicitly advocate the allegorical mode in reading art or philosophy, probably because his relativism effaces separation between literal and metaphorical levels.

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

Although seemingly hard to combine, Benjamin's and Goodman's approaches point clearly to the importance of structure over fact, especially in fiction. This is the lesson we could learn from them when thinking about art in the 21st century, and Fletcher's (2012) *Allegory* showed that over time. Originally published in 1964, *Allegory* was written before Benjamin received proper attention (his works were yet to be translated into English); although Goodman's discussion on the matter goes back to the 1940s, his major works were published after Fletcher's classic work. In the afterword to the new edition of *Allegory*, Fletcher (2012, p. 401) makes an effort in addressing both authors. In a world devoid of Platonic idealism, nominalism is all we can get: "roughly speaking, nominalism would have to be the epistemological and ontological discipline for subtending an allegory without ideas".

Fletcher (2012, p. 409) dismisses Benjamin's work ("we expect that Walter Benjamin would discern a new kind of allegory, though he could not quite place it in a clear category") and goes on to say that Benjamin's work on allegory and melancholy was anticipated by Freud's.

If one takes a more positive stance than Fletcher's regarding Benjamin or Goodman, it is possible to see allegory not as the unfortunately suitable rhetorical mode for an era of disarticulated concepts and no ideas, but as the ever functioning way of communicating in a polyphonic world. By means of a rhetoric mode that emphasizes structure over convention, speakers will convey their feelings and opinions in a much more universal way (let's not forget that even Plato, the model for idealism, favored allegory over convention).

Video games are interactive allegories

Therefore, we treat allegory as a system of metaphors, whose "meaning" is presented in the relation between parts of the system. The word "system", as a set of objects, related to each other, forming a functional role (LITTLEJOHN, 1988), is convenient for a broad approach on communication: whatever means you use when communicating (words on paper, board and dice, video and sound), you will build your discourse by relating parts.

As McLuhan (1978) points out in *Sight, Sound and Fury*, it is important to profit from each medium's potentiality. Writing spatialises thoughts; radio can bring back lost dialogical features from oral tradition and so forth. Hence, from the allegorist point of view, each medium has intrinsical relational potentialities, based on available aesthetical features. New media show new potentiality for relations: to describe a chair in written text can lead to interesting ambiguities not present in the painted depiction of the chair; to be able to sit on a virtual chair conveys a whole other experience.

Janet Murray (2003, p. 74) brings examples of how computer environments' intrinsic properties are yet to be explored: just like film was used to merely register staged drama before turning into the independent medium known as cinema, digital environments are still taken as media for digitalized books and newspapers, without proper use of computers' potentiality. Murray argues that procedurality is a quality to be properly explored in digital environments. That seems to connect well to the above theory of allegory: instead of representing ideas, the way to convey your argument is by presenting their structure. Game rules govern relations between objects in the system in such a way that the interactor can test the medium and experience values for his or her own (by means of the intrinsic freedom of action in play).

Ian Bogost (2007) develops the procedurality argument, coining the expression "procedural rhetoric". This theoretical model was developed to show how games can be used to convey complex emotions and meaningful educational experiences, as thoroughly exemplified in further works like *Newsgames* (BOGOST, 2010). Similarly, addressing games as allegory is a way of conceiving games as art works, but also as educational devices or political arguments, in the same way a book may be art or science, depending on structure and use.

Procedural rhetorics' success has raised concerns over the function of games, as voiced by Miguel Sicart (2011): "Proceduralism, with its call for systems at the core of the essence of games and its disregard for expressive or ineffective play, turns the act of playing a

Revista de Estudos Lúdicos, n. 2, 2020
ISSN: 2675-3545

game into a labor-like action". Sicart has a point: play will still be play. If it is not free, it is not a game, at least in the tradition of Huizinga (2001) or Caillois (2006).

However, to emphasize structure does not imply to abolish interactor freedom. While his intention seems to be protecting some of the best features in play (freedom and fun), Sicart risks ignoring that freedom of interpretation, subversion (as in the reader's power to use a science book as religion, or an art picture as science) and sheer noise have always been part of communicational relationships.

Again, Walter Benjamin can be helpful, this time with his notion of "storyteller". Benjamin (1985) argues that there is something special about telling stories: interaction between listener and storyteller makes the listener's experience central to the process. For instance, the storyteller will adapt his tale to the audience, and eventually someone in the audience will raise their hand and ask questions that will guide the narrator.

Unlike movies and books, electronic games can respond to many questions from the users, be it as replay ("what if I played a different strategy?"), be it as investigation ("what if I don't conclude this stage now and search the map for treasures?"), or even through hyperlinks to other planes in that game's world or elsewhere ("Where is the Help icon?").

Thus, while Sicart's concern that games are not only about rules is a valid one, it seems that their dialogical essence moves it far away from the totalitarian monologs he fears the proceduralists would produce.

Games as transmedia allegories

By its structural properties, electronic games lend themselves to allegorical interpretation, for much of game usage emphasizes relations (player actions) over representation (the importance of thematic features notwithstanding, symbols make sense within relations).

An allegorical approach to video games could be tested as a way of addressing present demands such as globally-available globally-available products: how can the same ideas (and fun activities) be deployed to different cultures? Allegories that rely on universal

relations, rather than on specific symbolic references, are more easily translatable than fiction based on singular experiences.

When Murray (2003, p. 113) asks for a mature digital medium, where writers have the ability to insert plausible virtual objects in a compelling story, an opportunity seems to arise, for the computational linguistics tradition since *Zork* (1980), to find relational, rather than individual rules that govern digital environments allegorically.

Another application for the allegorical theory is to approach different versions of the same game world –"transmedia storytelling", in Jenkins' (2009) words – not as individual literal iterations, but as arguments within a broader communicational system, focusing on ways of understanding that world rather than on continuity flaws and particularities.

In conclusion, the allegorical approach has a quality underrated by most contemporary fiction: allegory aims at universality.

In the 19th century, German composer Richard Wagner (1993) deplored the separation of arts as perceived in musical drama, the stage being a mere medium for a music show unrelated to the play. For him, opera should be thought as a "total artwork" (*Gesamtkunstwerk*), where music, lyrics, and visual effects should unite. This paper's argument is that the allegorical take on digital techniques could lead us to a new kind of "total artwork": interactive, procedural, multimediatic, fun art.

References

BENJAMIN, Walter. "O narrador". In **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985 (original work published in 1936).

_____. **Origem do drama trágico alemão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (original work published in 1925).

BLANK et. al. **Zork** [computer software]. Infocom: 1980.

BOGOST, Ian. **Persuasive Games**: The Expressive Power of Videogames. Cambridge: MIT Press, 2007.

ISSN: 2675-3545

_____. **Newsgames**. Cambridge: MIT Press, 2010.

CAILLOIS, Roger. **Les jeux et les hommes**. Paris: Gallimard, 2006 (original work published in 1958).

FERNANDEZ, James (ed.). **Beyond Metaphor**: The Theory of Tropes in Anthropology. Stanford: Stanford University Press, 1987.

FLETCHER, Angus. **Allegory**: The Theory of a Symbolic Mode. Princeton: Princeton University Press, 2012.

GOODMAN, Nelson. **Ways of worldmaking**. Indianapolis: Hackett, 1998 (original work published in 1978).

GUIMARÃES NETO, Ernane. **Formas de fazer ficção**: de Final Fantasy VII ao livro eletrônico. M.Sc. thesis. São Paulo: PUC-SP, 2012. http://alegoriadigital.files.wordpress.com/2012/06/ernanefffex.pdf.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2001 (original work published in 1938).

JENKINS, Henry. **Convergence Culture**: Where Old and New Media Collide. New York: New York University Press, 2006.

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2010 (original work published in 1962).

LITTLEJOHN, Stephen. **Fundamentos Teóricos da Comunicação Humana**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988 (original work published in 1978).

McLUHAN, Marshall. "Visão, som e fúria". In **Teoria da Cultura de Massa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978 (original work published in 1954).

MURRAY, Janet. **Hamlet no Holodeck**: O futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Unesp, 2003 (original work published in 1997).

PLATO. **A República**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

RICOEUR, Paul. **De l'interprétation**: Essai sur Sigmund Freud. Paris: Le Seuil, 1965.

SICART, Miguel. "Against procedurality". In **Game Studies**, 11 (3), 2011. Retrieved January 10, 2015, from http://gamestudies.org/1103/articles/sicart_ap.

WAGNER, Richard. **The Art-Work of the Future and Other Works**. 1993. Retrieved January 10, 2015, from http://users.skynet.be/johndeere/wlpdf/wlpr0062.pdf (original work published in 1849).

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico-Philosophicus**. São Paulo: Edusp, 2001 (original work published in 1921).