

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE PERNAMBUCO



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM INDÚSTRIAS CRIATIVAS

ISABELLE COSTA LIMA

**GAMIFICAÇÃO PARA A CIDADANIA: APLICAÇÃO DE JOGOS PARA
DEMOCRATIZAR O CONHECIMENTO SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS
E INSTITUIÇÕES DO SETOR PÚBLICO**

RECIFE

2024

ISABELLE COSTA LIMA

GAMIFICAÇÃO PARA A CIDADANIA: aplicação de jogos para democratizar o conhecimento sobre políticas públicas e instituições do setor público

Texto de dissertação apresentado como requisito total para a obtenção do título de mestra em Indústrias Criativas pelo Programa de Pós-Graduação em Indústrias Criativas da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

Linha de Pesquisa: Tecnologias, linguagens e produtos

Orientador: Prof. Dr. João Guilherme Peixoto

Co-orientador: Prof. Dr. Anthony José da Cunha Carneiro Lins

RECIFE

2024

L732g

Lima, Isabelle Costa.

Gamificação para a cidadania : aplicação de jogos para democratizar o conhecimento sobre políticas públicas e instituições do setor público / Isabelle Costa Lima, 2024.

142 f. : il.

Orientador: João Guilherme Peixoto.

Coorientador: Anthony José da Cunha Carneiro Lins.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Indústrias Criativas. Mestrado Profissional em Indústrias Criativas, 2024.

1. Comunicação pública. 2. Cidadania. 3. Política Pública. 4. Jogos. 5. Inovações tecnológicas. I. Título.

CDU 316.77

Luciana Vidal – CRB-4/1338

ISABELLE COSTA LIMA

**GAMIFICAÇÃO PARA A CIDADANIA: APLICAÇÃO DE JOGOS PARA
DEMOCRATIZAR O CONHECIMENTO SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS
E INSTITUIÇÕES DO SETOR PÚBLICO**

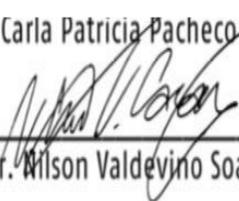
Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Indústrias Criativas da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito total à obtenção do grau de mestra em Indústrias criativas.

Dissertação aprovada em: 27 / 03 / 2024

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 CARLA PATRICIA PACHECO TEIXEIRA
Data: 15/04/2024 17:23:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Carla Patricia Pacheco Teixeira



Prof. Dr. Wilson Valdevino Soares

Documento assinado digitalmente
 NILSON VALDEVINO SOARES
Data: 05/04/2024 23:54:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 JOAO GUILHERME DE MELO PEIXOTO
Data: 08/06/2024 10:17:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. João Guilherme de Melo Peixoto
Presidente da Banca Examinadora

Dedico este trabalho ao meu pai, à minha irmã, a Camila, minha companheira, e a Nori, filha de quatro patas.

AGRADECIMENTOS

É impossível começar este trabalho senão por um agradecimento ao meu pai, Valdério da Silva Lima, por quem tanto zelo. Ele foi o responsável, lá atrás, nos idos de 1989, por despertar em mim o amor pelos jogos. Foi ele quem nos presenteou – a mim e à minha irmã – com um videogame e provocou na gente o interesse inicial por conhecer e entender como funcionavam aquelas máquinas que, ligadas a nossos televisores de tubo, traziam gráficos que se mexiam nas telas e nos divertiam. No meu caso, mais precisamente, a “máquina” era um Odyssey.

Para além disso, meu pai exerceu outra grande influência nas minhas áreas de interesse. Foi ele quem trouxe para mim as primeiras noções do quão importante é o serviço público. Economista e analista de carreira do Banco Central do Brasil, durante décadas, ele me mostrou, pelo exemplo, quão fundamental é o compromisso com a coisa pública e com a missão que assumimos com a sociedade, quando passamos em um concurso.

Meu pai nunca mediu esforços para prestar o melhor serviço que pudesse. Para tanto, trabalhou incansavelmente e estudou sempre que pôde, com o objetivo de se atualizar dentro de sua área. Quando criança, no período de férias, tive o prazer de, por umas cinco vezes, acompanhá-lo em ação.

Em uma cadeirinha ao lado do seu birô (*bureau*), eu ficava quieta, observando aquele virginiano organizar seus papéis e, posteriormente, analisar os processos de instituições financeiras que queriam ter autorização para iniciar seus serviços. Certamente, foi por causa dele que me apaixonei por política, economia e pelo serviço público. Nele, eu me inspiro e a ele eu agradeço.

Na sequência, agradeço à minha irmã, que, mesmo a contragosto, durante muitos anos teve de dividir comigo os *joysticks* do Odyssey e, mais tarde, os do Mega Drive – também presenteado por nossos pais. A companhia de Mylena também foi uma das grandes responsáveis pela paixão que desenvolvi pelos jogos. Entre vitórias e derrotas, brigas e gargalhadas, construímos nossa estreitíssima ligação, jogando. À época, para citar alguns títulos da nossa infância, a diversão era por conta do “Senhor das Trevas” (Odyssey), Sonic (Mega Drive) e “Mickey Mouse no Castelo das Ilusões”.

Um outro agradecimento profundo vai a Camila Tabosa, minha companheira, que tanto me aguentou nesse desafio de superar esses anos de estudo. Ela teve importante papel nessa jornada, até mesmo ao me incentivar a iniciá-la e a permanecer nela. Suas palavras de apoio e de carinho jamais serão esquecidas. Outro lindo agradecimento direciono a Nori, minha filha de quatro patas, que foi minha maior companhia nos dias difíceis. Obrigada por tolerarem meus

momentos e todas as etapas desafiadoras que todo esse processo trouxe.

Às minhas queridas amigas Talita Arruda, Verônica Barros e Conchita Salazar, agradeço por toda a ajuda – de todas as ordens. Direta ou indiretamente, elas foram fundamentais para a finalização deste trabalho. Obrigada também a Felipe Felinto, Glauce Correia e Maria Luiza, meus colegas de mestrado, pela parceria linda.

Muito obrigada também à professora Andrea Trigueiro, por quem tive a honra de ter sido supervisionada no estágio de docência na disciplina de Jornalismo e Políticas Públicas. Andrea foi a maior incentivadora para que eu ingressasse neste mestrado. Agradeço, ainda, ao professor Rennan Raffaele, que me supervisionou no estágio de docência na disciplina de Game Design, e aos professores Cláudia Lemos, da Câmara dos Deputados; Cristiano Pinheiro, da Feevale, e Dario Brito, da Unicap, pelas importantes contribuições durante a banca de qualificação.

Obrigada a todos os meus professores da Universidade Católica de Pernambuco, mais precisamente aos do Programa de Pós-Graduação em Indústrias Criativas. Todos eles, sem exceção, ajudaram e colaboraram para que este projeto se tornasse uma realidade. Professor Anthony Lins, meu co-orientador, sou muito grata por todas as suas palavras, conversas, e por ter dividido comigo, desde o princípio, o sonho de transformar este trabalho em um jogo.

E, por fim, um obrigada mais do que especial a João Guilherme Peixoto, meu orientador. Tive a oportunidade de agradecê-lo pessoalmente, mas registro aqui também como foi essencial o seu acolhimento. Para além de ter contado com a sua contribuição intelectual – de excelência, diga-se de passagem –, este trabalho contou primordialmente com o seu estímulo. E, graças ao seu apoio e à sua sensibilidade, eu posso responder agora à sua pergunta mais frequente: – Hoje, sim, nós temos um *game*!

*Eu celebro o ensino que permite transgressões
– um movimento contra e além dos limites.
É esse movimento que torna a educação a
prática da liberdade.
(bell hooks)*

RESUMO

No presente estudo objetivou-se compreender como o poder público, mais especificamente o Poder Legislativo de Pernambuco, pode se valer da linguagem de jogos para, de forma lúdica, promover o conhecimento sobre as suas atribuições e sobre as políticas públicas por ele criadas, com vistas à formação política e cidadã. Especificamente, avaliou-se como as relações entre sociedade e Estado, em diferentes momentos históricos, impactaram na construção do conceito de cidadania e no exercício da participação cidadã; procurou-se entender como a comunicação pública, por meio de estratégias inovadoras com jogos, pode favorecer o letramento político e o engajamento público; analisou-se o contexto amplo de jogos, bem como os seus conceitos, com o propósito de compreender o seu potencial, principalmente educacional; e, por fim, apresentou-se como o protótipo de um jogo digital poderia abordar conteúdo sobre Processo Legislativo, a partir de uma proposição de iniciativa popular. Metodologicamente, a pesquisa teve uma fase exploratória com o objetivo de promover um mapeamento sobre o tema abordado. Para tanto, foram levantadas publicações produzidas sobre jogos, política, inovação no setor público, comunicação pública, letramento político, controle social, entre outras. Além disso, ainda foram coletados dados a partir da aplicação de um questionário no *Google Forms*, com estudantes do Ensino Médio, de escolas públicas e estaduais, com idade acima de 16 anos, para conhecer melhor o público-alvo deste estudo. Os resultados obtidos na pesquisa foram: em relação às preferências de diversão, os jovens preferem jogar (27,8%); ouvir música (27,8%); sair (11,1%); e ler livros (5,6%). No que concerne ao formato de jogos, a maioria (94,4%) informou que preferem os jogos eletrônicos. No tocante à frequência de uso dos jogos eletrônicos, constatou-se que 44,4% utiliza o jogo dia sim dia não; e 38,9% todos os dias. A maioria das pessoas entrevistadas (72,2%) afirmou, ainda, utilizar mais o celular como meio para jogar. Sobre o questionamento final, relacionado ao formato que escolheriam para aprender sobre o poder público, 50% dos estudantes informaram que preferiam os jogos digitais para o auxílio na aprendizagem; 27% preferiram aulas expositivas; 11% livros, e 11% revistas em quadrinhos. Por fim, concluiu-se que os jogos são ferramentas de inovação eficazes para construir sentido e motivação. Esta pesquisa científica propõe, contudo, que os jogos educativos ou jogos persuasivos desenvolvidos por instituições públicas sejam pautados por questões éticas, tendo sempre a democracia como baliza.

Palavras-chave: Jogos; Setor público; Comunicação pública; Cidadania; Inovação.

ABSTRACT

The present study aimed to understand how the public power, more specifically the Legislative Power of Pernambuco, can use the language of games to, in a playful way, promote knowledge about its attributions and the public policies created by it, with views on the political formation and the city. Specifically, it was evaluated how the relations between society and the State, at different historical moments, impacted the construction of the concept of citizenship and the exercise of citizen participation; we seek to understand how public communication, through innovative gaming strategies, can promote political literacy and public engagement; the broad context of games is analyzed, as well as their concepts, with the purpose of understanding their potential, mainly educational; and, finally, it was presented how the prototype of a digital game could address content about the Legislative Process, based on a popular initiative proposal. Methodologically, the research had an exploratory phase with the objective of promoting a mapping of the topic addressed. To this end, numerous publications were produced on games, politics, innovation in the public sector, public communication, political literacy, social control, among others. In addition, data were collected from the application of a questionnaire on Google Forms, with high school students, from public and state schools, over 16 years old, to better understand the target audience of this study. The results obtained in the research were: in relation to entertainment preferences, young people prefer to play (27.8%); listening to music (27.8%); leave (11.1%); and reading books (5.6%). With regard to the format of the games, the majority (94.4%) reported preferring electronic games. Regarding the frequency of use of electronic games, it was found that 44.4% use the game every other day; and 38.9% every day. The majority of people interviewed (72.2%) also stated that they use their cell phones more as a means of playing games. Regarding the final question, related to the format they would choose to learn about public power, 50% of students reported that they preferred digital games to aid learning; 27% preferred lectures; 11% books, and 11% comic books. Finally, it was concluded that games are effective innovation tools for building meaning and motivation. This scientific research proposes, however, that educational games or persuasive games developed by public institutions are guided by ethical issues, always having democracy as a guideline.

Keywords: Games; Public sector; Public communication; Citizenship; Innovation.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Elementos de uma sociedade | 20 |
| Figura 2 – Extensão da Dinastia Carolíngia | 25 |
| Figura 3 – Jogo Família Paranaense | 47 |
| Figura 4 – Fluxograma do Processo Legislativo Federal | 48 |
| Figura 5 – Jogo Excelência | 49 |
| Figura 6 – Jogo de perguntas e respostas | 51 |
| Figura 7 – Desempenho do mercado de jogos em 2023 | 53 |
| Figura 8 – Primeiro videogame caseiro do mundo | 55 |
| Figura 9 – Imagem do primeiro jogo da Atari, o Pong | 57 |
| Figura 10 – Mancala: o jogo mais antigo da história | 60 |
| Figura 11 – Senet: jogo encontrado em tumba do Egito de 2.686 a.C | 61 |
| Figura 12 – Diagrama que ilustra as condições do flow | 73 |
| Figura 13 – Abordagem de Game Design Thinking aplicada | 93 |
| Figura 14 – Cards da matriz CSD | 97 |
| Figura 15 – Como podemos? | 97 |
| Figura 16 – Preferências de diversão | 100 |
| Figura 17 – Gostam de jogos eletrônicos? | 100 |
| Figura 18 – Frequência com que jogam | 101 |
| Figura 19 – Meios mais utilizados para jogar | 102 |
| Figura 20 – Formato para aprender tópico sobre o poder público | 104 |
| Figura 21 – Árvore de comportamento do primeiro inimigo, MAT | 108 |
| Figura 22 – Árvore de comportamento do segundo inimigo, FORM | 108 |
| Figura 23 – Fluxo de telas | 113 |
| Figura 24 – Wireframes de Telas | 114 |
| Figura 25 – Fluxograma de Level Design | 115 |
| Figura 26 – Desenho de Level Design | 115 |
| Figura 27 – Proposta para assets de cenário | 116 |
| Figura 28 – Exemplo de asset para o personagem | 117 |
| Figura 29 – Imagem de moodboard com referências para a estética do jogo | 118 |

SUMÁRIO

| | |
|----------------------------------------------------------------|-----------|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| METODOLOGIA | 13 |
| ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO | 14 |
| 1 CIDADANIA – PARA ALÉM DE DIREITOS E DEVERES | 17 |
| 1.1 ESTADO: CONCEITOS E TRANSFORMAÇÕES | 18 |
| 1.2 ORIGENS DA SOCIEDADE POLÍTICA ORGANIZADA | 20 |
| 1.2.1 Civilização Greco-Romana | 21 |
| 1.2.2 Idade Média | 24 |
| 1.2.3 Absolutismo | 27 |
| 1.2.4 O Estado Constitucional Moderno | 28 |
| 1.3 O QUE É CIDADANIA? | 31 |
| 1.4 PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E CONTROLE SOCIAL | 35 |
| 2 COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA | 37 |
| 2.1 COMUNICAÇÃO PÚBLICA ESTRATÉGICA | 37 |
| 2.2 COMUNICAÇÃO PÚBLICA ESTRATÉGICA | 40 |
| 2.3 LETRAMENTO POLÍTICO E ENGAJAMENTO PÚBLICO | 41 |
| 2.4 INOVAÇÃO | 43 |
| 2.4.1 Jogo da família paranaense | 44 |
| 2.4.2 O Jogo Excelência | 47 |
| 2.4.3 Experiências Digitais | 50 |
| 3 JOGOS EM CONTEXTO | 52 |
| 3.1 ORIGEM DOS VIDEOGAMES | 54 |
| 3.2 PARA ALÉM DA HISTÓRIA | 57 |
| 3.3 O JOGO COMO FATOR DA CULTURA | 58 |
| 3.4 - MAS, AFINAL, O QUE SÃO JOGOS? | 62 |
| 3.4 JOGO, LOGO APRENDO: MOTIVAÇÃO, FLOW E IMERSÃO | 70 |
| 3.6 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E JOGOS | 74 |
| 3.7 OS JOGOS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM | 77 |
| 4 A EXPERIÊNCIA DO JOGO APLICADA | 89 |
| 4.1 O CONTEXTO DO JOGO | 90 |
| 4.2 GAME DESIGN THINKING | 92 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.2.1 Equipe | 93 |
| 4.2.2 Concepção | 94 |
| 4.2.2.1 <i>Desafio e análise de similares, matriz CSD e como podemos?</i> | 95 |
| 4.2.3 Imersão | 98 |
| 4.2.3.1 <i>Questionário</i> | 98 |
| 4.2.3.2 <i>Leitura dos dados</i> | 99 |
| 4.4 GAME DESIGN..... | 107 |
| 4.4.1 Tecnologia | 107 |
| 4.4.2 Mecânica | 109 |
| 4.4.3 Narrativa | 109 |
| 4.4.3.1 <i>Resultados obtidos</i> | 110 |
| 4.4.3.2 <i>Construção narrativa</i> | 110 |
| 4.4.3.3 <i>Personagens de “Questão de Ordem”</i> | 111 |
| 4.4.3.4 <i>Níveis do jogo</i> | 112 |
| 4.4.4 Estética | 115 |
| 4.4.4.1 <i>Moodboard</i> | 117 |
| 4.5 TESTES..... | 118 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 120 |
| REFERÊNCIAS | 124 |
| ANEXO I – ELEMENTOS DE UX DESIGN | 132 |
| APÊNDICE I – ROTEIRO DO JOGO | 136 |
| APÊNDICE II – FORMULÁRIO: PERSONAGENS DE JOGOS E ENGAJAMENTO | 140 |

INTRODUÇÃO

O século XXI assistiu a uma série de avanços no campo informacional e midiático, especialmente impulsionados pelo crescimento das tecnologias da informação e comunicação (TICs), no final do século XX (Castells, 2019; Castells, 2020). Nesse contexto, surge uma nova geração de softwares sociais que viria a possibilitar a explosão dos jogos eletrônicos interativos (Castells, 2019), os quais intensificariam o desenvolvimento do mercado de jogos (Arielo; Geloneze, 2017).

Tal foi o crescimento desse setor, que, em 2016, pela primeira vez na história, os ganhos do segmento de jogos eletrônicos ultrapassaram o faturamento dos mercados de cinema e música, juntos (Silva, 2018; Amaro, 2019; Trindade, 2020). Anos mais tarde, já no período pandêmico, mais recordes seriam quebrados pelo campo de jogos digitais (Oyakawa, 2022). Dessa vez, em cima dos números alcançados pela própria indústria de games, em anos anteriores.

Foi justamente nessa época que voltei a me conectar mais fortemente com os jogos. A propósito, permita-me a partir das próximas linhas desta introdução escrever em primeira pessoa. Não teria como ser diferente. Afinal, esta pesquisa é resultado das análises de uma jogadora e servidora pública, que se propôs a estudar os jogos como caminho para a formação política e cidadã de jovens, na Assembleia Legislativa de Pernambuco – instituição à qual sou vinculada.

Dito isto, retomemos o raciocínio. No isolamento social, tive a oportunidade de refletir sobre os jogos de uma maneira diferente. Não mais com foco apenas em diversão. Aliás, a ideia era usá-los para fins bem mais sérios. Isso porque, pouco antes da pandemia, em 2019, eu tinha tomado conhecimento dos resultados de uma pesquisa contratada pelo Parlamento Pernambucano, que revelava percentuais altos de desconhecimento, por parte da população, sobre o que fazia o Poder Legislativo.

Vale salientar que não eram poucos os esforços da equipe de Comunicação Social da Alepe, para se comunicar com os diversos grupos sociais. Por isso mesmo, desde a pesquisa, essa dificuldade de entendimento me provocou a pensar em alternativas que nos fizessem chegar a mais pessoas, especialmente aos jovens. Eu digo "nos fizessem", porque é à Assembleia Legislativa que tenho dedicado boa parte dos meus anos de vida profissional, enquanto jornalista.

O levantamento de que falava no parágrafo anterior foi feito pelo Instituto Alfa¹, contratado pelo Poder Legislativo, em 2017. Segundo a pesquisa, 79% das pessoas consultadas na Região Metropolitana do Recife, por exemplo, disseram não saber quais tipos de trabalhos

¹ Site do Instituto Alfa: www.alfapesquisas.com.br

eram desenvolvidos pelo Assembleia Legislativa. Nas demais regiões, esses números chegaram a 80,69% no Agreste; 82,86%, na Zona da Mata pernambucana e 74%, no Sertão. A consulta foi realizada com pessoas com idades acima de 16 anos.

Pois bem, de volta às reflexões, o *insight* criativo sobre como poderíamos fazer para nos aproximarmos ainda mais das cidadãs e dos cidadãos, ou pelo menos tentar fazer isso, somente viria tempos depois. No período pandêmico, foram os jogos que me entretiveram e me trouxeram horas de diversão, mas também de aprendizado sobre novas habilidades, novos mundos e etc. A ideia de casar jogos educativos com formação política e cidadã ficou ainda mais clara quando passamos a poder entrar em contato com familiares.

Foi nesse período que tive a chance de jogar com os pequenos e com os pré-adolescentes do núcleo com que eu convivia, no Interior de Pernambuco. Interagíamos, levávamos horas passando os celulares de um para o outro, muitas vezes para tentar ultrapassar algum obstáculo, que teimosamente insistia em não se dar por vencido. Normalmente era a mim que era dada essa responsabilidade, até porque, ali, a paciência dos meus parceiros de jogos já havia se esgotado.

E foi observando eles e elas, entretidos por horas – muitas vezes me contando as histórias dos jogos, ou me ensinando como funcionava o *gameplay* –, sempre com os aparelhos nas mãos, que veio o sentimento de que eu poderia também testar jogos como um meio para aproximar o público jovem da Assembleia Legislativa. As observações que fiz dos comportamentos do grupo com que convivi naquele momento de pandemia (a forma como jogavam, que jogos preferiam e etc.) tiveram grande valor para este trabalho.

Entretanto, era preciso mais. Era preciso saber, inclusive, se os jogos ocupavam espaço de destaque nas vidas dos jovens, independentemente do estrato social em que estavam inseridos. Eu imaginava que aquelas observações do isolamento social não se perderiam, mas somente elas seriam insuficientes para propor uma solução eficaz. Seria necessário desenvolver uma pesquisa que fosse além das hipóteses e que pudesse responder minimamente minhas dúvidas.

Dúvidas essas, por exemplo, sobre o nível de consumo desse tipo de linguagem tanto entre jovens de classe média quanto de baixa renda em Pernambuco; sobre as suas preferências; os jogos de que mais gostam e etc. As respostas a essas questões eram entendidas como primordiais para que se conseguisse utilizar um artefacto lúdico de maneira efetiva. De todo esse cenário, adveio este projeto – que viria a ser desenvolvido por meio do Programa de Pós-Graduação em Indústrias Criativas da Universidade Católica de Pernambuco.

A criação de um jogo seria também uma maneira de unir três das minhas principais áreas interesse: jogos, comunicação e serviço público. Enquanto servidora da Superintendência de Comunicação Social do Poder Legislativo, constatar que boa parte dos pernambucanos

desconhecem o Parlamento – espaço em que são construídas políticas públicas e leis que regem o Estado – representou um desafio real, que precisaria ser suplantado de forma criativa, mas com a seriedade de uma pesquisa.

Os dados apontados pelo estudo contratado pela Alepe, em 2017, evidenciaram uma necessidade maior de interlocução com os atores sociais. Os meios de comunicação que produzíamos, em sua maioria em formatos mais tradicionais, pareciam não estar dando conta, em sua totalidade, de promover o diálogo que propúnhamos. E isso, por si só, já justifica este trabalho.

Afora isso, ressalto que sempre fui admiradora do potencial socializador, de compartilhamento de informação e de motivação dos jogos - tanto os de tabuleiro quanto os eletrônicos. Desde muito cedo, eles já haviam se mostrado parceiros, especialmente como meios para que eu pudesse vencer a timidez, que, por vezes, me limitava a comunicação com o mundo. Não foram poucas as ocasiões em que fiz dos jogos o mote para interagir com amigos na infância e adolescência. Se do ponto de vista pessoal eles já tinham sido eficazes, permitindo-me superar “desafios reais”, por que não usá-los também para combater a desinformação e aumentar a formação política e cidadã?

Vale salientar, ainda, que, quando uso o termo desinformação neste trabalho, não me refiro à ideia de notícias falsas, mas sim à dificuldade da sociedade para compreender a informação disponível ou à ausência de competência informacional para que se possa superar o estado de ignorância sobre determinado tema (Pinheiro; Brito, 2014). Nesse sentido, aqui se supõe que os jogos educativos possam ser um caminho interessante à comunicação pública, proporcionando a construção do conhecimento de forma lúdica, a socialização e a motivação para o aprendizado.

Com este projeto, portanto, espera-se buscar subsídios, tanto bibliográficos quanto práticos, para responder à seguinte questão de pesquisa: como os jogos, adotados aqui como mídia, são capazes de disseminar conteúdos e facilitar a comunicação entre a Assembleia Legislativa de Pernambuco e a sociedade?

OBJETIVOS

Partindo-se de ampla pesquisa bibliográfica, apostamos na capacidade dos jogos de gerar conhecimento, para fazer com que a população ou parcela dela aprendesse quais as atribuições do Parlamento dentro da estrutura do Estado. Por meio do potencial educativo dos jogos, poderíamos, por exemplo, apresentar uma das funções originais da Alepe – a de legislar –, mostrando os caminhos que um projeto de lei percorre até se tornar uma norma que vai reger o

dia a dia das pessoas em Pernambuco.

Investir em meios para aumentar o alcance da informação produzida na Assembleia Legislativa é investir em conhecimento, em transparência e, por conseguinte, em controle social para o exercício pleno da cidadania (Andrade; Andrade Filho, 2019). Dessa forma, entender como a Alepe pode ampliar o leque de serviços comunicacionais para se aproximar dos diversos públicos é, portanto, interesse central deste projeto.

Enquanto “Casa do Povo Pernambucano” – como é chamado o Parlamento Estadual –, é fundamental democratizar a sua atuação. Para Jorge Duarte (2012), a operacionalização da comunicação pública demanda necessariamente uma opção política pela cidadania e pelo interesse público:

Exige também a capacidade profissional de viabilizar padrões adequados que promovam não apenas a divulgação, mas também o acesso à informação e oportunidades de diálogo e participação. É, portanto, um espírito público suportado por uma necessária capacidade técnica (Duarte, 2012, p. 70).

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como o poder público, mais especificamente o Poder Legislativo de Pernambuco, pode se valer da linguagem de jogos para, de forma lúdica, promover o conhecimento sobre as suas atribuições e sobre as políticas públicas por ele criadas, com vistas à formação política e cidadã.

Objetivos específicos

- a) Avaliar como as relações entre sociedade e Estado, em diferentes momentos históricos, impactaram na construção do conceito de cidadania e no exercício da participação cidadã;
- b) Entender como a comunicação pública, por meio de estratégias inovadoras com jogos, pode favorecer o letramento político e o engajamento público;
- c) Analisar o contexto amplo de jogos, bem como os seus conceitos, com o propósito de compreender o seu potencial, principalmente educacional;
- d) Apresentar como o protótipo de um jogo digital poderia abordar conteúdo sobre Processo Legislativo, a partir de uma proposição de iniciativa popular.

METODOLOGIA

Para realização deste trabalho, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória com o objetivo de promover um mapeamento sobre o tema abordado. Para tanto, foram levantadas

publicações produzidas sobre jogos, política, inovação no setor público, comunicação pública, letramento político, controle social, entre outras. Esse formato de pesquisa, normalmente, é escolhido com o propósito de oferecer uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, e se constitui na primeira etapa de uma investigação mais ampla (Gil, 2021).

Além disso, visto que este trabalho sugere a execução de um projeto para a solução de um problema real (Antunes Jr.; Lacerda; Dresch, 2015) – nesse caso específico o desconhecimento da população pernambucana com relação ao trabalho desenvolvido pela Assembleia Legislativa – este estudo se insere no escopo da *design science research*.

A design science é a base epistemológica quando se trata do estudo do que é artificial. A design science research, por sua vez, é o método que fundamenta e operacionaliza a condução da pesquisa quando o objetivo a ser alcançado é um artefato ou uma prescrição. Como método de pesquisa orientado à solução de problemas, a design science research busca, a partir do entendimento do problema, construir e avaliar artefatos que permitam transformar situações, alterando suas condições para estados melhores ou desejáveis. Ela é utilizada nas pesquisas como forma de diminuir o distanciamento entre teoria e prática (Antunes Jr.; Lacerda; Dresch, 2015, p. 67).

Com vistas ao desenvolvimento do projeto, contudo, utilizar-se-á de abordagem teórico-metodológica baseada em experimentos já desenvolvidos por organizações do setor público ou por iniciativas que tenham sido voltadas ao poder público. Estudos primários disponibilizados em artigos científicos, dissertações e teses, indexados em bases de dados virtuais, de maneira gratuita, serão o foco do levantamento.

Dessa forma, esperava-se acessar as publicações necessárias para extração de conceitos e de métodos já adotados em projetos com jogos, cujos alvos foram o setor público, por meio da construção de *strings* com palavras-chave – as quais foram definidas em pesquisa exploratória realizada previamente. Esses encadeamentos de termos foram submetidos às máquinas de buscas de bases de dados, dentre as quais Google Acadêmico², Periódicos Capes³ e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁴, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta pesquisa foi dividida em seis capítulos. No primeiro capítulo, é trazida a introdução

² Página do Google Acadêmico: <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>

³ Portal Periódicos CAPES: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

⁴ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

do trabalho, em que é explicada a origem do projeto. Nele, constam, ainda, os objetivos, tanto geral quanto específicos, os quais nortearam as etapas de desenvolvimento. Por fim, é apresentada a metodologia por meio da qual foi orientado este estudo. O capítulo 2, por sua vez, traz os aspectos teóricos referentes à construção das sociedades políticas organizadas.

É nessa seção em que são revisitados alguns períodos históricos para que se possa entender como se estabeleceram as relações sociais e de poder dentro dos Estados ocidentais, ao longo dos anos. Já que este projeto se propõe a apresentar um artefacto para formação política e cidadã de jovens, com a finalidade de melhorar a comunicação entre um poder constituído – o Poder Legislativo de Pernambuco – e a sociedade, achou-se por bem compreender conceitos como política, Estado, cidadania, participação cidadã e controle social.

O capítulo 3 aborda a importância de as instituições públicas darem acesso às informações produzidas dentro de seus setores, como forma de prestar contas à sociedade, mas também, e acima de tudo, como forma de capacitar cidadãos e cidadãs para que possam exercer a cidadania plena. Para tanto, são discutidas estratégias de comunicação que visem oferecer conteúdo de maneira inovadora, estimulando a participação cidadã.

Experiências com jogos, implementadas por organizações do setor público e mapeadas por esta pesquisa, mostram como a ludicidade contribui para motivar a sociedade a interagir com esse tipo de conteúdo. Para além disso, o capítulo 3 ainda traz abordagem conceitual sobre comunicação pública, letramento político, engajamento público e inovação no setor público.

O capítulo 4, por sua vez, traz o entendimento de autores como o psicólogo suíço Jean Piaget, o linguista James Paul Gee, a pedagoga Tizuko Morchida Kishimoto, entre outros pesquisadores, sobre o potencial de promoção de aprendizagem dos jogos. Afora esse debate, a seção apresenta, logo no início, o contexto do mercado de jogos e um resgate histórico do ato de jogar.

Na sequência, é discutido o próprio conceito de jogo, por meio da compreensão de estudiosos como o historiador e linguista Johan Huizinga e do sociólogo Roger Caillois. Encerrando o capítulo, são abordadas as visões de diversos autores sobre o uso de jogos para a educação, além dos conceitos de aprendizagem baseada em jogos digitais, de Marc Prensky, e de jogos persuasivos, de Ian Bogost.

O capítulo 5 apresentará o relatório de desenvolvimento do protótipo do jogo digital “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania”. O artefato é um jogo de plataforma, em formato 2D, e foi produzido especificamente por meio dos estudos deste trabalho. O produto tem como motes a apresentação de um projeto de lei de iniciativa popular à Assembleia Legislativa de Pernambuco e o próprio Processo Legislativo.

Já no capítulo 6 serão expostas as considerações finais desta pesquisa, apontando possíveis caminhos para estudos futuros, que abordem o uso de jogos sérios por instituições públicas. Por fim, serão elencadas as referências bibliográficas, bem como os anexos deste trabalho.

1 CIDADANIA – PARA ALÉM DE DIREITOS E DEVERES

Com o processo brasileiro de redemocratização iniciado nos últimos anos da Ditadura Militar (1964-1985) e a publicação da Constituição Cidadã, como é conhecida a carta magna de 1988, evidenciou-se, no Brasil, a importância de multiplicar iniciativas de incentivo à participação cidadã (Cavalcanti, 2010; Morigi; Veiga, 2007). Essas ações, contudo, não diriam respeito apenas à conscientização da população sobre direitos, individuais e sociais – estes ampliados sobremaneira pelo texto constitucional –, e deveres (Barbosa; Teixeira, 2017; Massuchin; Mitozo, 2020).

Para consolidar a democracia e construir uma sociedade mais justa e igualitária, seria preciso mais. Seria necessário haver uma sociedade capaz de questionar a realidade, mantendo-a em constante transformação (Andrade; Andrade Filho, 2019). Nesse sentido, o exercício da cidadania não representa apenas a efetivação de um regime político, mas também, e acima de tudo, a capacidade de uma sociedade de pensar criticamente as suas relações.

Para Alexandre Eustáquio Teixeira e Robson Sávio Reis Souza (2014 *apud* Barbosa, Teixeira, 2017, p. 34), "um regime de governo verdadeiramente democrático é aquele que ultrapassa o mero formalismo da lei e da ordem, e por meio do engajamento político dos seus cidadãos, promove a inclusão e a justiça social através da ampliação e da efetivação dos direitos". A participação da sociedade e a pressão popular são aspectos necessários para a construção de um poder público competente e atento às demandas coletivas (Andrade; Andrade Filho, 2019).

Com a finalidade de compreender melhor as origens das relações de indivíduos e grupos com o Estado, e o processo de construção da cidadania, este capítulo fará um resgate de algumas passagens específicas da história. As transformações provocadas por esses períodos tiveram impacto significativo na formação dos Estados modernos, como os conhecemos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021).

Embora proponha revisitar esses registros, este capítulo não tem o objetivo de esgotar, com a profundidade que merece, os temas relacionados à constituição dos Estados. O intuito desse resgate é tão somente alicerçar o escopo da pesquisa, o qual visa à formação de cidadania por meio de novas estratégias de comunicação para letramento político, nesse caso específico, os jogos digitais.

1.1 ESTADO: CONCEITOS E TRANSFORMAÇÕES

De maneira geral, podemos dizer que o Estado é um espaço político coletivo onde cidadãos atuam politicamente e, a depender do período histórico, têm a chance de influenciar nas decisões públicas (Maar, 2017; Belinelli; Araújo; Singer, 2021). Essa visão torna inevitável, contudo, uma primeira pergunta: mas o que é um espaço político? Ou melhor dizendo, o que é política? Dessa forma, antes mesmo de seguir com a ideia de construção do Estado, faz-se relevante entender esse primeiro ponto.

De acordo com Wolfgang Leo Maar (2017), apesar de reconhecer a dificuldade de conceituá-la, a política poderia ser entendida de duas maneiras: a primeira, como o exercício do ser "político" para alcançar seus objetivos nas mais diversas relações sociais, e a segunda, como prática para planejamento e gestão dos negócios públicos. Neste segundo sentido, o autor se refere à esfera política institucional, ao poder político, à estrutura da administração pública e, por conseguinte, ao Estado.

Maar (2017) observa que "o termo 'política' surgiu a partir da atividade social desenvolvida pelos homens livres da *pólis*, as 'cidades-Estado' gregas" (p. 26). Como ele reforça, já nesse período, a política representava tanto a base da vida social quanto as atribuições do soberano – responsável por gerir a estrutura estatal. "O que a política grega acrescenta aos outros Estados [sociedades políticas organizadas] é a referência à [unidade política] cidade, ao coletivo da *pólis*, ao discurso, à cidadania, à soberania, à lei" (Maar, 2017, p. 26).

Sobre os vieses da política, André Singer, Cicero Araujo e Leonardo Belinelli (2021) destacam que, na Antiguidade clássica, a atividade "[...] buscava significar o modo como os gregos compreendiam o viver comum: a razão de ser, as possibilidades, os limites e a estrutura de poder necessária para tal" (p. 17). Cabe aqui explicar que a Antiguidade se divide entre Oriental e Ocidental – esta última também chamada de clássica, da qual fizeram parte as civilizações greco-romanas.

Sem desmerecer as contribuições das culturas orientais à política, especialmente a chinesa com sua burocracia administrativa (Fukuyama, 2013 *apud* Gamba, 2023), esta pesquisa, contudo, abordará a Antiguidade clássica – principalmente entre os séculos IV a.C. e I a.C.. pela considerável influência sobre os Estados modernos ocidentais (Gamba, 2023). Sobre esse tema, trataremos mais detalhadamente adiante.

Ainda a respeito das origens da prática política, os pesquisadores observam que, por mais que não se possa afirmar que, de fato, a atividade tenha começado na Grécia, é possível ter a "[...] certeza, isso sim, de que os habitantes da península grega precisaram, em determinado

momento, fabricar uma palavra nova para designar algo cuja realidade a consciência coletiva começava a distinguir" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 21).

Em cima da ideia de vivência conjunta (convivência), ou ambiente de "vida comum" como Belinelli, Araujo e Singer (2017) chamaram, João Roberto Gorini Gamba (2023) examinou o conceito de sociedade. Segundo o autor, para que um "agrupamento humano" fosse considerado uma sociedade, que se relacionasse politicamente, seria necessária, em essência, a existência de vínculos entre os membros dessa sociedade. Caso não fosse assim, o grupo não poderia ser classificado como tal.

Gamba (2023) explica que aquilo que a todo momento classificamos como sociedade, mesmo que abstratamente, nada mais é do que, em sentido estrito, a junção de diversos sócios em um espaço, em cujas dimensões se busca alcançar um objetivo comum ou compartilhar algo, seja esse algo um bem ou um projeto. Entre os elementos necessários para caracterizar uma sociedade, o pesquisador elenca quatro, a saber: o elemento humano, o vínculo de natureza normativa, a finalidade e o poder.

O elemento humano pressupõe-se que dispensa esclarecimento, por ser autoexplicativo. Já o que diz respeito ao caráter normativo trata da existência de regras para que haja a efetivação da sociedade. Em outras palavras, para que uma sociedade possa consolidar o propósito comum e que sejam solucionados eventuais conflitos, os quais se registram em todas elas, é preciso haver espécies de códigos de conduta (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023).

De acordo com Gamba (2023), algumas dessas regras poderão ser classificadas como mais simples – meramente proibitivas – e outras, mais complexas – leis e regimentos, por exemplo. Entretanto, independentemente do perfil que tenham, deverão ser respeitadas pelos membros da sociedade. E é aí que entra o terceiro elemento que a caracteriza: a finalidade. Sobre isso o pesquisador diz:

Repare que dentro das normas aplicáveis a uma sociedade podem estar incluídas normas que estabeleçam, de forma clara ou não, quais são as finalidades dessa sociedade. Assim, seja pela existência de um vínculo ético entre os membros da sociedade, seja por determinação das normas a eles aplicáveis (por vezes arbitrariamente), a sociedade acaba por ter, necessariamente, uma finalidade, isto é, um objetivo social. Esse pode ser mais ou menos complexo (por exemplo, a mera sobrevivência de todos), mas é certo que existe, do contrário não haveria um motivo que faria esses seres humanos viverem conjuntamente (Gamba, 2023, p. 14-15).

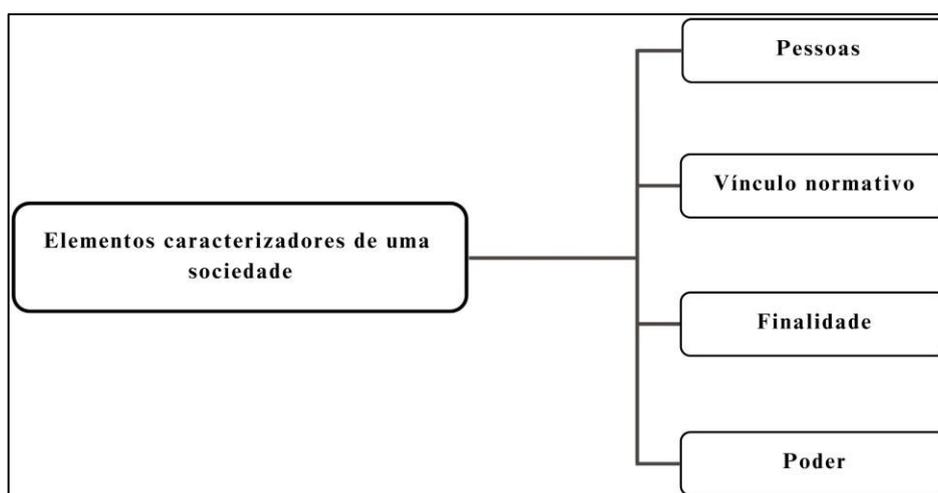
Por fim, falta aquele que viria a ser responsável por coordenar todos os demais elementos, qual seja: o poder. Segundo Gamba (2023), é esta característica específica da sociedade que cuida de instituir e aplicar as normas, bem como de orientar a comunicação, tanto no âmbito interno

quanto externo. Ou seja, é o poder que estrutura, inclusive, as interações entre os demais elementos.

[...] Poder está relacionado à busca pelo cumprimento das regras rumo à finalidade social. Enfim, o elemento poder se refere à existência de um indivíduo ou um grupo de indivíduos com condições necessárias para impor e fazer cumprir regras e representar o grupo dentro e, por vezes, fora dos limites de atuação da sociedade (para fazer contato com outra sociedade, por exemplo) (Gamba, 2023, p. 15).

Em outras palavras, a partir da articulação de todas as características definidoras de uma sociedade, as quais foram descritas por Gamba (2023), pode-se concluir, também, que se está a falar da figura central deste item do capítulo: o Estado. "Como regra, entende-se que o Estado é uma espécie de sociedade, sendo uma forma política de seres humanos com determinadas características" (Gamba, 2023, p. 13). "É uma sociedade política e juridicamente organizada", complementa o pesquisador (p. 20).

Figura 1 – Elementos de uma sociedade



Fonte: João Roberto Gorini Gamba (2023)

1.2 ORIGENS DA SOCIEDADE POLÍTICA ORGANIZADA

Por mais que o termo "política" tenha surgido na Antiguidade clássica, não foi na Grécia nem em Roma que apareceram os primeiros tipos de sociedades políticas organizadas. Registros históricos, datados de mais de 3000 a.C., dão conta das mais antigas formas de organização de que se tem conhecimento (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023). Essas estruturas encontravam-se na Mesopotâmia – região onde hoje fica o Iraque, no Oriente Médio – e no Vale do rio Nilo – equivalente ao Egito, na África.

Singer, Araujo e Belinelli (2021) dizem que os embriões estatais rudimentares tinham como características: a existência de uma autoridade suprema, cujo poder se expressava por meio da força armada e do caráter sagrado; arrecadação de tributos; presença de sacerdotes ou escribas – altos funcionários do governo, encarregados de registrar as informações (Katzenstein, 1981) – ; e muros, cercando a localidade. Para Singer, Araujo e Belinelli (2021),

Parece não ser coincidência que eles tenham emergido em regiões férteis, o que permitiu adensar a população agrícola, produzir excedente de cereais e construir centros urbanos. [...] Ao reunir recursos materiais e simbólicos, os Estados antigos buscavam um poder apoiado em hierarquia e desigualdade, e a divisão básica era a que separava o grupo governante do grupo governado (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 23).

Ao analisar o desenvolvimento histórico das formas de organização e de poder, Gamba (2023) faz uma ressalva com relação ao uso do termo "Estado". O autor compreende não ser apropriado chamar de "Estado" as unidades políticas anteriores ao surgimento do Estado moderno, no século XVI. Conforme argumenta, a ideia que o termo reflete traz consigo características muito próprias do período moderno.

Por mais que reconheça não ser esse um entendimento uníssono entre os pesquisadores, para ele, "Estado" e seu sentido vão muito além da tríade "povo, território e poder" – a qual se faz presente também em organizações sociais da Antiguidade clássica e da Idade Média. Segundo ele, o significado dado pela palavra Estado inclui, ainda, outros elementos constitutivos, dentre os quais, a soberania, que, em tese, não se identificaria nessas outras sociedades.

Além disso, mantendo-se nessa reflexão, Gamba (2023) observa que cada cultura criou termos específicos para se referir às suas realidades. Dessa forma, a palavra "Estado" não teria como traduzir a essência de momentos políticos tão distintos. Ele cita o caso da Grécia antiga, em que eram usadas palavras como *pólis* (cidade-Estado), unidade política da época, e *politeia* para fazer menção ao seu formato de organização social. Já em Roma, a vida comum era denominada de *res publica* (república) e *civitas* – o equivalente a cidade. De acordo com a leitura do pesquisador, somente o termo *sociedade política organizada* é que poderia substituir de forma genérica *pólis*, *res publica* e Estado.

1.2.1 Civilização Greco-Romana

Dito isso, é momento de voltar ao foco deste item. E será justamente a civilização greco-romana que centralizará o debate. Essas duas sociedades, segundo os estudos políticos, deixaram

heranças importantes para o Estado moderno (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023). O principal legado da Grécia consistiu na democracia ateniense – *demos* (povo) e *kratos* (poder).

Apesar das críticas a esse regime político, em virtude de não estarem todos os habitantes da *pólis* incluídos no usufruto de privilégios – visto ser permitida, por exemplo, a escravidão –, a democracia de Atenas, ainda assim, representou um avanço para a época. Isso quando se compara essa experiência àquelas implantadas em outras localidades (Gamba, 2023).

O período clássico foi marcado por governos autocráticos e, por vezes tiranos, com o poder concentrado nas mãos de uma pessoa ou de um pequeno grupo (Schwarcz; Botelho, 2012; Gamba, 2023), o que não ocorria na principal cidade-Estado grega. Conforme Singer, Araújo e Belinelli (2021), "a democracia antiga é o autogoverno do povo, no qual todos os grupos sociais livres, independentemente de riqueza e status, estavam credenciados a participar diretamente das decisões comuns" (p. 36).

A igualdade e liberdade para participação na vida pública era característica marcante de Atenas. Os homens livres, únicos considerados cidadãos – conforme veremos no item sobre cidadania –, beneficiavam-se da escravidão duplamente: primeiro, pelos serviços prestados pelos escravos e, segundo, e justamente por isso, pela disponibilidade de tempo para contribuírem com os negócios públicos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023). Dentre outros direitos, todos os cidadãos eram contemplados com o uso político da palavra, que lhes era franqueada amplamente na *Ágora* (assembleia). Segundo Gamba (2023), as bases da democracia ateniense são:

[...] a *isonomia*, ou seja, igualdade de todos perante a lei; a *isotimia*, que dava livre acesso aos cargos públicos a todos os cidadãos, abolindo funções hereditárias; e a *isagoria*, o direito de palavra, em igualdade, para que todos os cidadãos pudessem debater os temas relevantes da *pólis* (Gamba, 2023, p. 30).

Por esses e outros aspectos, mesmo considerando as restrições desse regime para estabelecer quem seria ou não cidadão, a experiência ateniense é definida como democracia (governo de muitos), em oposição ao modelo praticado em outra destacada cidade-Estado grega, Esparta, em que prevalecia a oligarquia (governo de poucos). A expressão popular "espartano", inclusive, vem desse período, em que predominava um tipo de vida comunitária integrador e austero (Belinelli; Araújo; Singer, 2021).

Uma terceira forma de organização política de relevo na Antiguidade clássica foi a *res publica* ou república romana. A partir do que se entende da experiência de Atenas, esse novo regime poderia ser compreendido "como algo a meio caminho entre a oligarquia e a democracia" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 34).

De acordo com Singer, Araujo e Belinelli (2021), a República Romana,

[...] que durou quase quinhentos anos, exibia uma estrutura emaranhada, resultante da longa trajetória de acréscimos de instituições, sem que as antigas necessariamente perdessem importância. Os ocupantes de cargos executivos, eleitos anualmente, mantinham entre si certa hierarquia, exceto os tribunos das plebes, eleitos em assembleias separadas, constituídas apenas pelas classes plebeias (por isso chamadas de concilia plebis), que detinham o poder de vetar decisões que dissessem respeito a membros desses grupos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 42).

O aparecimento dessa organização social é resultado do receio da nobreza romana de que lá ocorresse o mesmo que aconteceu com Esparta, em que foi instalado um governo tirano e altamente militarizado (Belinelli; Araújo; Singer, 2021). Para evitar isso, "as classes nobres aliaram-se às plebeias para fundar o que os romanos passaram a chamar de "república" (*res publica*, "coisa pública"), um governo coletivo, constituído por magistrados eleitos anualmente" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 38). Vale destacar, ainda, que, em Roma, os nobres eram denominados de patrícios e as classes mais pobres, plebeus.

Apesar da aliança entre ricos e pobres, no começo, os patrícios procuraram por todos os meios manter o controle do governo. Porém, como a cidade vivia metida em disputas com os povos vizinhos, frequentemente transformadas em guerras, a importância da infantaria plebeia pouco a pouco se impôs, obrigando os patrícios a compartilharem parcialmente o poder. Essa é a origem de instituições como o tribunato das plebes e suas assembleias, às quais retornaremos adiante, cuja força cresceu à medida que Roma tornou-se uma potência estatal de primeira ordem, ao submeter todos os povos da península Itálica (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 39).

Outro detalhe relacionado tanto a Roma quanto a Atenas é que a estrutura do poder público nessas unidades políticas era tripartite. Sobre isso Singer, Araujo e Belinelli (2021) dizem:

[...] as assembleias, reunindo o conjunto dos cidadãos — que poderiam ser unificadas, como em Atenas, ou plurais, com diferentes composições e funções, como em Roma —; os conselhos e tribunais, compostos de parcelas menores de cidadãos e voltados para assuntos diversos, desde a fixação prévia de pautas a serem submetidas às assembleias até decisões judiciais; e um conjunto de magistrados, cidadãos que ocupavam cargos públicos individualizados segundo sistema rotativo ou por eleição, o que lhes dava autoridade para tomar decisões ou encaminhar um leque mais ou menos restrito de deliberações coletivas (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 40).

A ideia de dividir o poder em três camadas remetia ao termo *politeia*, que em grego é o equivalente a constituição. Segundo os pesquisadores, a expressão representava uma metáfora médica. Era como se a *pólis* ou *civitas* fosse um corpo político constituído de uma estrutura

tripartite, e, em cada uma delas, funcionasse seus respectivos órgãos. Segundo Singer, Araujo e Belinelli (2021), essas composições, por sua vez, atuariam de maneira complementar e interdependente.

Nessas civilizações, conforme observam os autores, "a constituição 'saudável' era aquela em que o bem geral da cidade, suas leis e práticas tradicionais eram respeitados" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 41). Aliás, é justamente do Direito Romano – conjunto de normas jurídicas – que vem uma de suas maiores contribuições para os Estados modernos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023). Dentre as normas de maior relevo, destacam-se a Lei das XII Tábuas, cujo conteúdo tratou de relativa conquista plebeia frente aos patrícios, buscando uma espécie de igualdade civil, e *Corpus Iuris Civilis*, composto de diversas leis escritas. Este último, inclusive, inspirou os Códigos Civil e Penal da maior parte dos países ocidentais (Gamba, 2023).

1.2.2 Idade Média

Seguindo a lógica das regras sociais, a Idade Média simbolizou o oposto do que se viveu na Roma antiga com relação à existência de leis. Representada pelo intervalo entre os anos de 476 d.C. e 1453, foi marcado pela fragmentação da sociedade política organizada da Antiguidade clássica e pela insegurança jurídica (Gamba, 2023). Com a derrocada de Atenas e de Roma, uma série de invasões bárbaras aconteceram na porção ocidental da Europa (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023).

Nas localidades, os invasores instituíram governos próprios, que foram descaracterizando os regimes políticos instituídos anteriormente. Dentre os novos Impérios, o que mais se destacou foi a Dinastia Carolíngia, que abrangia territórios germânicos e do norte da Itália – incluindo Roma. Seu título era uma derivação do nome do rei Carlos Magno. De acordo com Perry Anderson (*apud* Belinelli; Araújo; Singer, 2021), foi na era Carolíngia que começou a se formar o feudalismo.

Figura 2 – Extensão da Dinastia Carolíngia



Fonte: Dodd, Mead and Company (2021)

Essa nova organização social decorreu da decisão de Magno de descentralizar a administração pública, criando condados e marcas – estas últimas ficavam em áreas fronteiriças. Os territórios eram geridos tanto militar quanto juridicamente por "condes" e "marqueses", nobres locais indicados pelo Império Carolíngio. Esses títulos, inclusive, vieram desse período. Como não eram remunerados pelo rei, eles recebiam em troca parte da renda gerada no local, além de porções de terra (Belinelli; Araújo; Singer, 2021).

As doações dessas propriedades, que, depois, foram transformadas em hereditárias por Magno, representaram o símbolo maior da vassalagem – juramento de lealdade e prestação de serviços públicos, especialmente o militar, por parte daqueles que recebiam as terras do império (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023). Em paralelo ao surgimento dessas relações, uma série de novas invasões de tribos bárbaras direcionou a população para os campos.

É nesse período que é criado o termo "feudo" para denominar as porções de terras rurais, em cujas extensões se instalariam as pessoas fugidas dos ataques bárbaros. Esse processo de ocupação, contudo, daria-se por meio da cessão, por parte dos senhores feudais, de frações dos latifúndios para que esses grupos pudessem morar e plantar para subsistência (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Gamba, 2023).

O pagamento dos camponeses pelo uso da terra e pela proteção que recebiam dos donos das propriedades viria pela entrega do excedente de suas produções ou, então, por horas de trabalho em favor dos senhores. Surgem, assim, as relações de servidão. Se os "cidadãos" de

Atenas se valiam dos trabalhos de escravos para sobreviver, os senhores feudais se valiam dos servos para tanto. A única diferença, como apontam Singer, Araujo e Belinelli (2021), é que os servos tinham direito à proteção dos senhores feudais.

Dada a fragmentação do modelo de organização social e a imunidade que os senhores feudais haviam adquirido de Carlos Magno, os feudos passaram a ter considerável relevância política, e jurídica também (Gamba, 2023). Era o próprio senhorio que exercia essas funções. Tudo isso, associado à expansão econômica dos feudos – em virtude da produção agrícola –, provocou o enfraquecimento da gestão central (Belinelli; Araújo; Singer, 2021).

A queda do feudalismo ocorreria mais tarde, após o fortalecimento do comércio em alguns poucos espaços urbanos. Nesses lugares, cujas áreas centrais eram chamadas de "burgos", habitavam artesãos e a figura dos mercadores – os quais não eram submetidos ao regime de servidão. Estes últimos viviam da compra de produtos – agrícolas e outros –, os quais eram vendidos a preços mais altos do que os originais (Belinelli; Araújo; Singer, 2021). Em outras palavras, os "mercadores" viviam do lucro da comercialização de "mercadorias". A esses moradores dessas localidades, foi dado o nome de "burgueses". Conforme detalham Singer, Araujo e Belinelli (2021),

Havia cidades livres e aquelas que pagavam tributos ao senhor feudal dono das terras sobre as quais foram edificadas. Nas primeiras, os próprios cidadãos elegiam seus magistrados, a quem cabia administrá-las e defendê-las. Foi nelas, especialmente nas italianas, que ocorreu, entre os séculos XIV e XVI, a retomada da cultura clássica conhecida como Renascimento (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 86).

Os impostos cobrados pelos senhores feudais tornariam-se, inclusive, o centro de disputas entre os burgueses e o senhorio. Além das taxas arrecadadas das cidades, os donos das terras ainda exigiam o pagamento de altos pedágios aos mercadores, cuja ocupação exigia constantes viagens. Insatisfeitos com suas realidades, burgueses e camponeses – que aos poucos se mudavam para viver nos burgos – decidiram se juntar para pedir o fim do sistema feudal (Gamba, 2023).

Diversos movimentos e rebeliões, os quais pediam, entre outros, a suspensão dos pedágios e tributos, e a existência de um ordenamento jurídico capaz de reger as relações sociais e comerciais também, eclodiram dali em diante. Essas mobilizações, associadas ao aparecimento da peste bubônica e a um extenso período de escassez alimentar, provocaram a derrubada do modelo de feudos.

1.2.3 Absolutismo

Em meio a esse contexto de disputas, nobres de regiões distintas decidem se unificar para instituir um novo modo de governo, que centralizasse todas as decisões políticas e jurídicas em uma única estrutura. Esse processo, registrado em vários territórios da Europa ocidental, como Espanha, França, Inglaterra e Portugal, dá origem ao absolutismo. Um modelo de forte estatalidade e concentração de poder em torno de monarcas absolutos.

Esses elementos diferenciavam o período absolutista, sobremaneira, das monarquias medievais, extremamente fragmentadas. De acordo com Gamba (2023), do ponto de vista social, o Antigo regime, como também era conhecido o absolutismo, caracterizava-se pela

[...] estratificação social rígida, havendo estamentos privilegiados (nobreza e clero) e não privilegiados (alta e baixa burguesia, além de servos e camponeses); do ponto de vista político, o modelo adotado era a chamada monarquia absolutista, na qual o poder político era concentrado e exercido de forma ilimitada pelo monarca, inexistindo efetivos limites jurídicos e políticos ao seu poder; isto é, não havia uma Constituição que declarasse os direitos dos súditos (e, portanto, limitasse o poder real), tão pouco havia um Poder Legislativo funcionante que tivesse efetivo poder (Gamba, 2023, p. 48).

Apesar desses aspectos, quando comparado com o feudalismo, o regime absolutista representou um passo considerável na direção do Estado moderno. Aliás, Singer, Araujo e Belinelli (2021) o consideram "a primeira (e rústica) manifestação dos traços do Estado moderno" (p. 103). Esse modo de governo promoveu, nas palavras dos autores, uma espécie de "programa de reorganização administrativa". O objetivo com isso era, acima de tudo, acabar com os diversos regramentos decorrentes do sistema feudal. Dentre as mudanças efetivadas, destaque para

[...] a demolição dos castelos, o desalojamento dos senhores das áreas fronteiriças, a proibição das guerras privadas, a constituição de um exército regular, o cerceamento da autonomia municipal, o reforço e a ampliação da justiça real, o controle dos provimentos eclesiásticos (ao separar o aparelho local da Igreja do papado), o controle dos parlamentos, o aumento dos rendimentos fiscais, o afastamento da influência dos senhores no conselho real e a constituição de uma burocracia recrutada nos escalões inferiores da pequena nobreza (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 89).

Vale destacar, contudo, que, por mais que se colocassem do lado contrário do feudalismo, os governos do Antigo regime não acabaram com a nobreza feudal. Provas disso, foram os agrados aos nobres com cargos públicos e outras distinções. "Em verdade, o absolutismo não tendia a eliminá-los, mas a 'estatizá-los', incorporando-os à administração pública" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 92). Dessa forma, entende-se que a oposição dos

governos absolutistas aos nobres medievais era muito mais uma estratégia de controle e manutenção do poder do que terminativa.

Da mesma forma ocorreu com a burguesia. Mesmo os burgueses discordando das cobranças de tributos, a centralização do Estado absolutista e a consolidação do mercantilismo, que viria a ser a base do capitalismo, trouxe benefícios a essa classe. Dentre as vantagens: moedas foram padronizadas, territórios foram delimitados e procedimentos jurídicos criados. "A complexidade das novas estruturas econômicas, adquirindo uma expressiva dimensão comercial, requeria um sistema de justiça mais adequado a essa nova realidade" (Gamba, 2023, p. 43).

Já os camponeses – ex-servos que se deslocaram dos feudos para os centros urbanos – tiveram destino menos favorável. Para Singer, Araujo e Belinelli (2021), "o absolutismo fixou os camponeses em novas formas de exploração, cuja essência — a extração do excedente por meio do direito tradicional — continuou a mesma" (p. 94-95). Em outras palavras, "as relações de produção continuaram feudais, embora não mais servis" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p.92).

Os tratamentos distintos dispensados às classes sociais pelo absolutismo evidenciaram ainda mais o desenho dos estratos sociais e as disputas entre elas. Essas desigualdades geraram tensões, que desembocaram em revoluções, principalmente a partir do século XVI. "Não tardou para que membros do chamado terceiro estado (*tiers état*), estamento sem privilégios, buscassem importância no âmbito político" (Gamba, 2023, p. 48). É desse contexto que saem os primeiros movimentos em direção às chamadas Revoluções Liberais, que viriam a pôr fim às monarquias absolutistas e ao modo de governo centralizador e elitista.

1.2.4 O Estado Constitucional Moderno

Nos anos finais do Antigo regime, diversos eventos marcaram o cenário político e social no Ocidente. Os principais se sucederam na Inglaterra, Estados Unidos e França, e clamavam por um redesenho das relações de poder. Primeira a ser afetada, a monarquia absolutista inglesa foi alvo de dois movimentos em sequência (Gamba, 2023). Um deles eclodiu após o fechamento do Parlamento (Câmara baixa) pelo rei Carlos I, incomodado com discordâncias a algumas decisões de sua gestão.

A Câmara baixa era composta por representantes da base da pirâmide inglesa, intitulada de *gentry*, os quais haviam chegado ao posto por prestar serviços ao Estado absolutista, como, por exemplo, a administração das províncias. Para tanto, não recebiam salários. Normalmente aceitavam a missão pelo interesse de receber em troca um brasão de nobreza (Belinelli; Araújo; Singer, 2021).

A boa relação com o governo, contudo, acabaria depois da postura radical do monarca. Passados 11 anos de suspensão das sessões parlamentares, Carlos I se vê forçado a convocar os integrantes da Casa, por necessidade de aprovar financiamento para reforço do exército. Segundo resgate de Singer, Araujo e Belinelli (2021), a solicitação é negada, e as relações entre o monarca e a *gentry* – esta que defendia maior participação popular no exército e reforma nas instituições civis e religiosas (a Inglaterra, desde o rei Henrique VIII, tornara-se um Estado protestante) – acirram-se ainda mais.

Resultado: o rei é derrotado, julgado e decapitado publicamente. Instala-se ali uma república, a ser governada "por um parlamento unicameral, eliminando a Câmara dos Lordes (nobres), e por um conselho executivo" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 143). O novo regime seria chamado de *Commonwealth of England*, a “Comunidade da Inglaterra”. Apesar das intenções, os ideais republicanos são ofuscados pela instalação de uma espécie de ditadura militar, comandada pelo principal nome na condução do exército durante a revolução.

O segundo conflito ocorreu justamente como reação das forças moderadas ao governo autoritário, que viria a ser desarticulado com a morte de Oliver Cromwell, seu líder. "Receando a volta da guerra civil, a maioria parlamentar não viu outra saída senão restaurar a monarquia" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 144). O governo monárquico, entretanto, não pouparia tentativas de recuperar características absolutistas, fato que motivaria nova intervenção, dessa vez por meio da Revolução Gloriosa (1688-1689). Desse movimento, veio o primeiro documento dos Estados modernos em que "eram ostensivamente declarados os direitos invioláveis dos governados e os deveres dos governantes" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p.145), algo que, até então, jamais havia sido registrado.

A Declaração dos Direitos (*Bill of Rights*), de 1689, é considerada uma forma de constituição para os ingleses. "Dentre outras disposições, este documento aponta como ilegais atos reais que suspendam ou deixem de cumprir leis, determina que a criação de tributos deve contar com a aprovação do Parlamento e, ainda, dispõe acerca de direitos dos súditos" (Gamba, 2023, p. 48). Outro resultado da Revolução Gloriosa, que seria considerado relevante pelos pesquisadores, diz respeito à estrutura de governo. Por decisão dos parlamentares, seria mantida a monarquia. Contudo, com uma nova configuração. Na prática, o Parlamento representaria "a sede da soberania, com a sutil cláusula conciliatória de que dele participava o rei (ou rainha), na figura de seus representantes, os ministros de Estado" (Belinelli; Araújo; Singer, 2021, p. 145).

Novos fatos também foram gerados por outras duas revoluções democráticas: a Revolução Americana, a partir de 1763, e a Revolução Francesa, em 1789. A primeira delas é

marcada por diversos movimentos de resistência à coroa inglesa, em função da cobrança de novos impostos. As mobilizações resultaram, mais tarde, na independência dos Estados Unidos, declarada pelos americanos em 1776 e reconhecida pela Inglaterra em 1783. Após os conflitos, uma convenção editou a Constituição 1787, em vigor até hoje.

Segundo Gamba (2023), o texto tem relevância significativa para a construção do Estado constitucional moderno. Como observa o autor, o texto "trouxe consigo a importância da constituição escrita, código sistemático de organização do Estado e de proteção de direitos, viabilizando, em especial, o governo 'popular' em contraposição à injusta tradição monárquica" (p. 49). Além disso, o pesquisador ainda salienta como avanços desse documento a criação do

[...] federalismo e o sistema de governo presidencialista, esse modelado com uma separação mais rígida das funções executiva, legislativa e judiciária em contraposição ao modelo parlamentarista, em que a relação executivo-legislativo se caracteriza por uma independência mais tênue (Gamba, 2023, p. 49).

A Revolução Francesa, do seu lado, eclodiu depois da recusa da coroa francesa de elaborar uma constituição, durante uma assembleia dos Estados Gerais. O encontro buscava o consenso do clero, da nobreza e do povo – este último chamado de terceiro estado – a uma reforma estatal. Nessa época, a França estava imersa em diversas crises, principalmente de ordem econômica. O pedido para se editar uma Carta Magna havia partido do estamento que representava as classes mais baixas.

Revoltadas com a resistência do governo monárquico à demanda, deram início a uma série de agitações em Paris, que se estenderam, posteriormente, às zonas rurais. O cenário fez com que o rei Luís XVI cedesse e transformasse a assembleia dos Estados Gerais em uma Assembleia Nacional para elaboração do texto constitucional (Belinelli; Araújo; Singer, 2021). Dos trabalhos de seus integrantes, originaram-se a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, que registrou os ideais libertários da Revolução em 17 artigos, e a própria constituição, considerada o primeiro diploma constitucional escrito da Europa ocidental (Gamba, 2023).

Com as revoluções assinaladas nesses três países, nasce o que hoje se conhece por Estado constitucional moderno, cuja estrutura serviu de base para a criação de diversos Estados-nações. Nas palavras de Gamba (2023), em suma,

Trata-se de um Estado criado e regido por uma Constituição que regula e limita o poder estatal, além de apresentar o rol de direitos e garantias dos cidadãos, na linha da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão promulgada pela Assembleia Nacional francesa em 1789, a qual apontou, de maneira expressa,

que a finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem (Gamba, 2023, p. 49).

A estruturação desse modelo de Estado, portanto, simboliza a racionalização das dinâmicas sociais, a partir de regras previstas em um ordenamento jurídico (Gamba, 2023), o qual seria fundamental à efetivação da democracia. Conforme ressalta Gamba (2023), somente haverá democracia se houver um ambiente comum em que tanto cidadãos quanto o próprio Estado – criado por leis – estejam igualmente submetidos aos limites do direito, como é o caso do Brasil: um Estado Democrático de Direito. Vale salientar, ainda, que o resgate proposto neste item precede a conceituação de cidadania, por ser esta "[...] um processo que diz respeito à relação das pessoas e grupos com o Estado [...]" (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 15).

1.3 O QUE É CIDADANIA?

As primeiras referências ao conceito de cidadania vieram ainda da Antiguidade clássica, quando filósofos como Aristóteles passaram a refletir sobre a política e aqueles que poderiam participar das decisões públicas das cidades-Estado gregas. Pelas regras da democracia antiga, em específico a ateniense, somente os homens livres tinham o status de cidadãos, o que lhes conferiria o direito à igualdade em um espaço de ação coletiva.

Mulheres, escravos e estrangeiros, contudo, não seriam usufrutuários dos mesmos direitos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021; Botelho; Schwarcz, 2012; Ianni; Costa, 2018). Apesar de o regime político ateniense ter sido classificado como democrático, a participação política seria um benefício de poucos. Aqui, inclusive, já cabe uma primeira referência ao tema dos jogos. De acordo com D'Angour (2013), diferentemente de outros grupos, os jovens aristocratas eram contemplados com treinamentos para liderança política e militar, por meio de atividades lúdicas, competições de ginásticas e concursos verbais.

Assim como na Grécia antiga, também em outros períodos históricos, a exemplo da Idade Média, alguns grupos sociais não tinham o direito de atuar politicamente, ficando esse privilégio restrito à nobreza. Contemporâneo do Renascimento, movimento italiano que, entre outras contribuições, reformulou o pensamento político no final da Idade Média e início da Modernidade (Sousa, 2024), Nicolau Maquiavel é tido como marco fundador da moderna concepção de cidadania. Eduardo R. Rabenhorst (2006) destaca que, diferentemente dos pensadores da época, que estavam preocupados em entender a natureza humana, Maquiavel dedicou especial atenção "a descobrir a maneira mais eficaz de se exercer a ação política e o engajamento cívico" (p. 14).

Para o filósofo florentino, que escreveu *O Príncipe*, e é considerado o pai da ciência

política, a legitimidade política não deveria habitar na tradição ou na religião, e sim na soberania do Estado, do qual fazem parte os cidadãos (Rabenhorst, 2006). Para Maquiavel, cidadania, portanto, teria relação "com a própria capacidade de inserção no espaço público, cujas principais características são o antagonismo e o conflito" (Rabenhorst, 2006, p. 15).

A igualdade de participação política do povo – comunidade de cidadãos (Belinelli; Araújo; Singer, 2021) – apenas seria reconhecida na modernidade, depois da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789. Por meio do documento, os indivíduos, de um modo geral, passaram a ser considerados livres e iguais em seus direitos (Botelho; Schwarcz, 2012). E aqui, vale salientar, que se está a falar do contexto ocidental.

De acordo com André Botelho e Lilia Schwarcz (2012), também foi no período moderno que "o conceito e a prática social da cidadania ganharam desenvolvimentos decisivos e foram incorporados definitivamente ao vocabulário e à experiência política cotidiana" (p. 10). Apesar disso, segundo os pesquisadores, por mais que se fale com constância no termo "cidadania", e que a humanidade já tenha refletido bastante sobre ele, esse não é um conceito estável.

Conforme ressaltam Aurea Maria Zöllner Ianni e Maria Izabel Sanches Costa (2018), "partimos, aqui, do pressuposto de que cidadania é um conceito, um exercício e um *status* construído socialmente e que assume inúmeras formas, a depender dos diferentes contextos sociais" (p. 43). As autoras observam, ainda, que, "por ser um conceito historicamente situado, só pode ser compreendido com uma análise do contexto social e político de sua época" (Ianni; Costa, 2018, p. 43).

A partir dessas ponderações, surge, então, a seguinte questão: seria possível estabelecer uma definição geral para "cidadania", que reunisse todos os significados em um só? Para André Botelho e Lilia Schwarcz (2012), algumas aproximações relativas ao termo são possíveis, sim. E, portanto, poderia-se falar em características consensuais da ideia de cidadania. Os autores propõem que os "múltiplos significados gravitam, pois, em torno do universo de valores e práticas, dos direitos e do reconhecimento de direitos que, por sua vez, fornecem o conteúdo e os limites da cidadania" (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 11).

Por exemplo, tomemos a acepção talvez mais consensual de cidadania: a de que ser cidadão significa fazer parte de um todo maior, modernamente identificado a uma nação ou comunidade política específica, e ter direitos garantidos pelo Estado, com o qual temos também deveres. Ser detentor legítimo de direitos e obrigações sugere, em primeiro lugar, que cidadania sempre envolve uma dinâmica de inclusão e exclusão, suas reivindicações são sempre reivindicações de inclusão no usufruto de direitos, e se criamos critérios para incluir alguém, estamos necessariamente também excluindo outros (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 11).

Ainda nas palavras dos pesquisadores, cidadania poderia ser, fundamentalmente, compreendida como uma "identidade social politizada". "Isso significa dizer que cidadania envolve modos de identificação, interação intersubjetiva entre as pessoas e sentimentos de pertencimento criados coletivamente em inúmeras mobilizações, confrontos e negociações cotidianas, práticas e simbólicas" (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 11).

Uma das principais reflexões a respeito do que representaria cidadania adveio do pensamento do sociólogo britânico Thomas Humphrey Marshall. Em *Cidadania e classe social*, ensaio publicado em 1950, a partir de uma conferência, Marshall (2021) analisa "o desenvolvimento da cidadania como uma sequência evolutiva, ao mesmo tempo histórica e lógica dos direitos civis, políticos e sociais" (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 17). O pano de fundo das considerações do autor foi a experiência inglesa.

Segundo argumenta em seu ensaio, a divisão da cidadania em três partes se daria até mais pela história do que pela lógica. As análises de Marshall (2021) sugerem que primeiro teria surgido o elemento civil, "composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade da pessoa, liberdade de expressão, de pensamento e de fé, o direito de possuir propriedade e de concluir contratos válidos, e o direito à justiça" (p. 23).

O direito à justiça, inclusive, recebe atenção especial do autor, uma vez que, de acordo com ele, difere dos outros, por ser "o direito de a pessoa defender e fazer valer todos os seus direitos em condições de igualdade com os demais e pelo devido processo legal" (Marshall; Bottomore, 2021, p. 23). Sobre esse detalhamento, ele complementa: "Isso nos mostra que as instituições mais diretamente associadas aos direitos civis são os tribunais de Justiça" (Marshall; Bottomore, 2021, p. 23).

Com relação à camada política, que teria se consolidado depois do elemento civil, ele estabelece que seria caracterizada pelo "direito de participar do exercício do poder político, como membro de um corpo investido de autoridade política ou como leitor dos membros de tal corpo" (Marshall; Bottomore, 2021). Conforme sua percepção, o parlamento, as assembleias legislativas e as câmaras municipais seriam as instituições do Estado que corresponderiam a essa manifestação do exercício da cidadania.

Por fim, vem o elemento social, como direito conquistado depois do surgimento das outras das formas civil e política. Marshall se refere a ele como "[...] toda gama, desde o direito a um mínimo de bem-estar e segurança econômicos até o direito de participar de todo o patrimônio social e de viver a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões predominantes na sociedade" (p. 23-24).

Estariam mais ligadas a esse direito as instituições do sistema educacional,

especificamente o sistema público, e dos serviços sociais, atividades essas próprias do Poder Executivo. Segundo Marshall (2021), à medida que iam sendo alcançados avanços nas formas de organização social, a separação das instituições públicas (Legislativo, Executivo e Judiciário), de que dependiam os três elementos da cidadania, ficava cada vez mais clara. Elas, contudo, passaram a atuar de maneira isolada, tendo vindo a trabalhar mais proximamente no século XX (Marshall; Bottomore, 2021).

A respeito da análise histórica que propôs para entender a cidadania, o autor explicou:

Tentei mostrar que os direitos civis vieram primeiro e foram estabelecidos em algo parecido com a sua forma moderna antes da aprovação da primeira Reform Act em 1832. Os direitos políticos vieram a seguir, e a sua extensão foi uma das principais características do século XIX, apesar de o princípio da cidadania política universal só ter sido reconhecido em 1918. Os direitos sociais, por outro lado, afundaram até quase desaparecer no século XVIII e no início do XIX. Seu renascimento começou com o desenvolvimento do ensino elementar público, mas foi só no século XX que eles alcançaram igual parceria com os outros dois elementos da cidadania (Marshall; Bottomore, 2021, p. 23).

A visão sequencial de Marshall, entretanto, é contestada por alguns pesquisadores, que dizem não ser possível percebê-la, exatamente da forma como foi proposta, em outros contextos. De acordo com Botelho e Schwarcz (2012), "assim como a construção do Estado-nação não segue um padrão único definido *a priori* – isto é, o que todas as experiências históricas concretas devam repetir –, também não existiria apenas um só caminho para a cidadania e para a conquista de direitos" (p. 18).

No Brasil, durante o período de Ditadura Militar, por exemplo, alguns direitos sociais foram reconhecidos pelo governo autoritário, mesmo não sendo respeitados os direitos civis (liberdade de expressão e outros) e políticos (eleições gerais) (Carvalho, 2021; Botelho, Schwarcz, 2012). Esse aspecto peculiar da história brasileira é exemplificado por José Murilo de Carvalho (2021), ao mencionar a criação da previdência social:

Ao mesmo tempo que cerceavam os direitos políticos e civis, os governos militares investiam na expansão dos direitos sociais. [...] Em 1966 foi afinal criado o Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), que acabava com os IAPs e unificava o sistema, com exceção do funcionalismo público, civil e militar, que ainda conservava seus próprios institutos. As contribuições foram definidas em 8% do salário de todos os trabalhadores registrados, descontados mensalmente da folha de pagamento; os benefícios, como aposentadoria, pensão, assistência médica, foram também uniformizados (Carvalho, 2021, p. 177).

O caso brasileiro é uma evidência do caráter situacional da ideia de cidadania. Diante de realidades tão distintas, Botelho e Schwarcz (2012) argumentam que a história da cidadania é,

acima de tudo, resultado de "lutas e conquistas relacionadas a diferentes processos nacionais de construção e democratização do Estado de Direito" (p. 21). Cidadania não seria, nem poderia ser, portanto, um conceito estanque, mas resultado de inúmeras transformações passadas, e por vir. Assim sendo, sobre a compreensão de cidadania, os pesquisadores concluem:

Se as definições teóricas sintéticas são frágeis para fazer frente à complexidade dos fenômenos envolvidos, mais importa pensar a categoria de cidadania sempre “em relação”. Assim, parece mais produtivo pensar como a cidadania se constrói socialmente, e, portanto, em relação com outros fenômenos, instituições e atores sociais, do que buscar no conceito a sua própria chave de compreensão essencial (Botelho; Schwarcz, 2012, p. 24).

1.4 PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E CONTROLE SOCIAL

Em uma sociedade em movimento, marcada por profundas transformações, a participação política figura como condição básica para o fortalecimento das democracias contemporâneas (Massuchin; Mitozo, 2020; Andrade; Andrade Filho, 2019; Barbosa; Teixeira, 2017). Foi por meio das pressões populares, por exemplo, que os Estados ocidentais desenvolveram seus modelos de organização social. A inclusão social de grupos minoritários somente ocorreria, inclusive, por causa da mobilização e atenção dispensada pelas diferentes classes aos contextos nos quais estavam inseridas.

Como dizem Botelho e Schwarcz (2012), o século XX foi cenário de diversos avanços, principalmente, no que diz respeito às garantias de direitos sociais. Isso tudo se deveu pela intenção de grupos de participar da construção de um ambiente de vida comum, igualitário e justo. Por isso, diz-se que a participação política é elemento-chave do exercício da cidadania. A prática pode ser entendida como a interação de indivíduos, grupos ou instituições, na esfera pública, para concretização de interesses coletivos (Barbosa; Teixeira, 2017).

No Brasil, dada a extensão territorial e complexidades do país, foi instituída a democracia representativa como regime político. Por esse modelo, cidadãos e cidadãs são eleitos para o exercício de funções administrativas e de criação de políticas públicas (Ferreira; Borba, 2023). Entretanto, além do direito de votar em representantes, existem outros instrumentos de participação política ativa previstos na Constituição Federal de 1988 e abarcados também nas Constituições Estaduais.

Essas ferramentas seriam, no entendimento de Jorge Antonio Lopes Ferreira e Alderico Kleber de Borba (2023), mecanismos de democracia direta dentro da democracia representativa. Como exemplos deles tem-se: o plebiscito – consulta prévia por parte do poder público a alguma medida; o referendo – ratificação de iniciativas; a iniciativa popular – possibilidade de apresentação de projetos de lei e emendas à constituição, e outros.

Além disso, a participação em conselhos gestores e fóruns; em audiências públicas promovidas pelo poder público, dentre outros, também é reconhecida como direito dos brasileiros (Ferreira; Borba, 2023). Para Danilo Romeu Streck e Telmo Adams (2006), a ocupação desses espaços é de extrema relevância para a construção do espaço público democrático. "[...] A esfera pública é a instância geradora de decisões coletivas, afirmando a democracia na institucionalização de consensos construídos em relação aos diferentes interesses" (Streck; Adams, 2006, p. 102).

É na relação entre o Estado e a sociedade que se instala a ideia de controle social, entendido aqui como o controle da sociedade sobre o Estado, conforme conceito criado no final do século XX. Sobre esse entendimento, Rodrigo De Bona da Silva (2016) explica que o controle social pode ser classificado como a "expressão da capacidade de exercício da cidadania, mediante participação, sendo o cidadão uma instância de controle sobre as atividades do Estado, seja na esfera política, administrativa, econômica, social, etc. [...]" (p. 407).

Dessa maneira, o controle social, enquanto forma de exercício da cidadania, pode ser definido como uma ferramenta de fiscalização pública (Andrade; Andrade Filho, 2019) ou de co-responsabilidade dos cidadãos com o poder público (Streck; Adams, 2006). A finalidade é que a sociedade contribua, acima de tudo, debatendo políticas públicas e cobrando por mais transparência das gestões quanto ao uso dos recursos públicos (Andrade; Andrade Filho, 2019). Apesar da importância da participação cidadã e do controle social, Aroldo Carlos Ferreira Andrade Filho e Ailson de Menezes Andrade (2019) destacam que, no Brasil, ainda é muito baixa a utilização desses instrumentos. Para os autores, é primordial que o Estado, por meio dos gestores públicos, melhore as ações de incentivo à participação social, ações essas que fomentem o engajamento público – sobre engajamento, falaremos mais no próximo capítulo.

Segundo os pesquisadores, o caminho para superar os desafios postos à participação social ativa é investir em informação e educação para formação de uma consciência crítica. "Tudo isso com vistas a alcançar um patamar de desenvolvimento humano e social que tenha como resultado último e ótimo uma sociedade com a capacidade de questionar a sua realidade e, no limite, mudá-la [...]" (Andrade; Andrade Filho, 2019, p. 946).

2 COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA

Em um mundo marcado pela emergência da sociedade do conhecimento (Bendassolli, 2009), disponibilizar informações que subsidiem os atores sociais deixou de ser uma escolha para se tornar uma necessidade imposta às organizações, especialmente do setor público. No Brasil, mais do que uma exigência do contexto informacional do século XXI, a publicidade dos atos da administração pública, direta e indireta, é um dever constitucional. O artigo 37 da Constituição Federal de 1988, em seu § 1º, postula que:

A publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas dos órgãos públicos deverá ter *caráter educativo, informativo ou de orientação social*, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos (Brasil, 1988, grifo nosso).

E é justamente o caráter educativo, informativo ou de orientação social o aspecto central, ou pelo menos deveria ser, da comunicação do serviço público, como meio de formação cidadã. Conforme proposto por Aroldo Carlos Ferreira Andrade Filho e Ailson de Menezes Andrade (2019), a informação e a educação para a cidadania são essenciais para a geração do conhecimento coletivo e, por conseguinte, para uma participação política por parte da sociedade.

Diferentemente do que ocorre com a disseminação de conteúdos pelas instituições privadas – que se pautam muito mais por uma lógica de mercado –, o fio condutor da comunicação feita pelo Estado é o dever de capacitar os cidadãos para exercer um controle social permanente e participar ativamente (Duarte, 2019; Kunsch, 2013). Segundo Ladislau Dowbor (2004, 2007 *apud* Duarte, 2019), "a informação e participação são pré-direitos e ingredientes fundamentais para o exercício da cidadania".

Dizendo de uma outra forma, a informação promove o engajamento público, e o engajamento, por sua vez, "leva o cidadão do passo da informação ao entendimento" (Leston-Bandeira; Bernardes, 2016, p. 97, tradução nossa). Dessa forma, neste capítulo, faremos uma abordagem conceitual de comunicação pública, com vistas a uma aplicação mais estratégica; trataremos da compreensão de letramento político como impulso para o engajamento público; e, por fim, falaremos sobre inovação no setor público, por meio de iniciativas que inter-relacionam comunicação, letramento político e engajamento público através de jogos.

2.1 COMUNICAÇÃO PÚBLICA

Serviço público pressupõe, acima de tudo, uma atividade relacional, a qual é prestada pelo Estado à sociedade. Se a razão de ser e a finalidade do serviço público são atender às necessidades dos cidadãos, cabe às instituições públicas, portanto, dedicar atenção especial à

comunicação praticada por elas. É nesse ambiente de reflexão que se instaura o debate acerca do que se convencionou chamar de "comunicação pública".

De início, cabe um esclarecimento: a prática da comunicação na área pública não se restringe apenas ao campo da comunicação social (Duarte, 2019). Apesar de este domínio ter uma função estratégica de destaque, a comunicação no setor público também é exercida por outras áreas, ao, por exemplo, darem informações diretas aos cidadãos, orientações quanto à estrutura dos órgãos, bem como suas funções.

Jorge Duarte (2019) aponta, portanto, para uma diferença tênue entre os termos comunicação no setor público e comunicação pública. Para o pesquisador, a comunicação na área pública é aquela que envolve diferentes processos, ferramentas e agentes, em que tanto transparência quanto compromisso com o cidadão são pré-requisitos fundamentais. "Está presente no atendimento e orientação ao cidadão, seja pela internet, seja no balcão de uma instituição pública ou em um telefone 0800" (Duarte, 2019, p. 1).

Já a comunicação pública representaria uma noção "mais abrangente que o de comunicação no serviço público ou comunicação governamental" (Duarte, 2019, p. 2). "Diz respeito ao espaço que se forma na negociação cotidiana entre Estado, governo e sociedade, na criação de um ambiente consolidado de participação e diálogo", acrescenta o autor.

De acordo com as suas análises,

Comunicação pública, essencialmente, é assumir a perspectiva cidadã nos temas de interesse coletivo. Lida com o interesse público que emerge das interações cotidianas e com o interesse geral. Todos, e não apenas grupos com maior capacidade de aproximação do poder, têm direito ao acesso pleno, em seus próprios termos, à informação verdadeira e à participação na gestão pública, como base para sua inserção na sociedade e exercício da cidadania (Duarte, 2019, p. 3).

Ao chamar a comunicação feita com esse propósito de comunicação de interesse público, Ricardo Mello (2004) reforça o papel desse instrumento para a construção de gestões públicas mais democráticas e legítimas. Para tanto, a comunicação precisaria, contudo, ser reflexo das demandas sociais. "Qualificar todos os envolvidos e fazer da comunicação um bem público no seu processo de definições e no fluxo de informações de interesse coletivo. Esta é a lógica presente aqui" (Mello, 2004, p. 24).

Seguindo a mesma tendência de Mello (2004), Regina Escudero (2015) salienta que "a comunicação pública tem como perspectiva a abertura de canais democráticos que viabilizem o livre fluxo de informações entre os atores que participam da esfera pública" (p. 111). A pesquisadora observa, ainda, que "seu objetivo é a discussão de temas de interesse comum a

serem debatidos na esfera pública e o seu resultado é a formação de opinião pública e o fortalecimento da cidadania" (Escudero, 2015, p. 112).

Elizabeth Pazito Brandão (2012) destaca que, no Brasil, a necessidade de informação voltada para a construção da cidadania tornou-se ainda mais evidente, após o período ditatorial, com a restauração da democracia. Conforme a autora argumenta, a própria noção de cidadania passou por mudanças. Cidadãos e cidadãs não mais seriam percebidos como indivíduos passivos.

Poderiam e, mais do que isso, deveriam atuar de uma maneira mais participativa, para "o livre exercício de direitos e deveres, situação para a qual só se está preparado quando existem condições de informação e comunicação" (Brandão, 2012, p. 10). Aliás, para a pesquisadora, a comunicação pública está fundamentalmente relacionada ao olhar e aos esforços que as instituições públicas direcionam à garantia dessa participação política.

Dentre os múltiplos significados da expressão *comunicação pública*, é possível encontrar um ponto comum de entendimento que é aquele que diz respeito a um processo comunicativo que se instaura entre o Estado, o governo e a sociedade com o objetivo de informar para a construção da cidadania. É com este significado que no Brasil o conceito vem sendo construído, sobretudo por força da área acadêmica que tem direcionado seu pensamento para esta acepção (Brandão, 2012, p. 9).

Juan Camilo Jaramillo López (2012) atenta para os aspectos ligados às relações sociais, sendo a comunicação pública "um conjunto de temas, definições, fatos e metodologias referentes à forma como os sujeitos lutam por intervir na vida coletiva e na evolução dos processos políticos provenientes da convivência com 'o outro'" (p. 246). Isso ocorreria por participarem esses indivíduos "da esfera pública concebida como lugar de convergência das distintas vozes presentes na sociedade" (López, 2012, p. 246).

A partir da análise detida de diversos conceitos para o termo comunicação pública, Eugênio Bucci (2015) constrói também o seu entendimento, que não seria apenas uma definição descritiva, mas, de acordo com ele, prescritiva.

A comunicação pública se compõe de ações informativas, consultas de opinião e práticas de interlocução, em qualquer âmbito, postas em marcha por meio do emprego de recursos públicos, mediante processos decisórios transparentes, inclusivos e abertos ao acompanhamento, críticas e apelações da sociedade civil e a fiscalização regular dos órgãos de controle do Estado. Quanto às suas finalidades, a comunicação pública existe para promover o bem comum e o interesse público, sem incorrer, ainda que indiretamente, na promoção pessoal partidária (do partido do governo), religiosa ou econômica de qualquer pessoa, grupo, família, empresa, igreja ou outra associação privada (Bucci, 2015, p. 69).

2.2 COMUNICAÇÃO PÚBLICA ESTRATÉGICA

As mudanças na forma como a sociedade de um modo geral tem se relacionado com as informações no século XXI têm levado pesquisadores também da área de comunicação pública a discutirem estratégias capazes de alcançar os diversos grupos sociais. A comunicação que se faz no setor público também precisa acompanhar as transformações, com vistas a uma real democratização das instituições públicas (Leston-Bandeira, 2016).

Para que o Estado satisfaça as necessidades, implícitas ou declaradas, dos cidadãos quanto à informação é preciso oferecer-lhes conteúdos de forma estratégica. Falamos aqui em implícitas porque nem sempre os cidadãos têm consciência dessas necessidades, justamente por desconhecerem o funcionamento e as funções da estrutura pública (Andrade; Andrade Filho, 2019; Barbosa; Teixeira, 2017).

No intuito de atender às demandas sociais, a comunicação organizacional tem avançado no sentido de entender o cenário em que está inserida, principalmente levando em consideração o potencial da comunicação na era digital (Kunsch, 2016). Segundo Maria Aparecida de Paula e Ivone de Lourdes Oliveira (2008), é preciso promover o diálogo entre o caráter técnico-instrumental e a concepção interativa e relacional dos dias de hoje.

Nesse contexto, classificado por muitos teóricos como pós-industrial (Kumar, 2012), o paradigma clássico/informacional, cuja máxima está na emissão e recepção linear de informações, mostrou-se insuficiente para dar conta das abundância de fluxos e demandas por informação (Paula; Oliveira, 2008). Segundo Duarte (2019), "nossa sociedade está mais aberta, plural, complexa, com indivíduos ativos, insatisfeitos, críticos e, muitas vezes, descrentes e agressivos. Tornou-se mais difícil atender aos interesses do cidadão, e a estratégia de comunicação é ainda mais fundamental" (p. 3). O pesquisador enfatiza que "não é suficiente fazer bem, é necessário comunicar bem" (Duarte, 2019, p. 3).

Num ambiente de rápidas e permanentes transformações, com mudanças substanciais nas formas com que as pessoas se informam, interagem. A atividade de comunicação profissional, para manter a relevância, deve ser baseada em estratégias consistentes e atualizadas (Duarte, 2020, p. 19).

Rafael Alberto Pérez (2008 *apud* Kunsch, 2016, p. 41) também frisa que "a comunicação tem um poder muito superior do que costumamos conceder a ela. [...] Esse poder pode ser 'domado' se atuamos/comunicamos estrategicamente". Para ele, contudo, estratégia não diz respeito a "manuais que dão o passo a passo" do que precisa ser feito, e sim à prática que considera a instabilidade do contexto socioeconômico-político no qual está inserida (Kunsch, 2016, p. 55).

2.3 LETRAMENTO POLÍTICO E ENGAJAMENTO PÚBLICO

Antes mesmo de abordar o conceito de letramento político, tentemos separar os dois termos presentes nesse tema "composto", para um melhor entendimento. Primeiramente, buscaremos definir o que seria letramento. Cabe lembrar aqui que não vamos precisar explicar o que significado de política, uma vez que já nos aventuramos a fazê-lo no capítulo anterior. Dito isso, vamos às devidas explicações.

Conforme salientam algumas pesquisas, o termo, que vem do inglês *literacy*, foi recepcionado na língua portuguesa, inicialmente, em um sentido relacionado à ideia de alfabetização. Essa compreensão, contudo, não mais seria única aceita, e, mais recentemente segundo Rildo Cosson (2018), letramento passaria a ser entendido, também, como um "processo social que não pode ser reduzido a uma simples habilidade a ser adquirida na escola [...]" (p. 40).

Nesse sentido, a palavra não mais estaria restrita ao campo pedagógico formal. E é aí que, de acordo com Cosson (2018), inserem-se os vários tipos "compostos" de letramentos, dentre os quais, o letramento político. Esclarecida essa parte, vamos ao entendimento deste último. Conforme argumenta o autor, o letramento político pode ser definido como o processo de apropriação das práticas sociais relacionadas ao exercício da política, e, como processo que é, não se resume apenas a uma habilidade adquirida (Cosson, 2008, 2009, 2010, 2011a; *apud* Cosson, 2018).

"[...] É um aprendizado permanente que se efetiva tanto em termos de crescimento e empoderamento individual quanto de participação social [...]" (Cosson, 2018, p.53). Afora ser um processo, o significado de letramento político pressupõe, ainda, apropriação e aprendizagem de conhecimentos e valores inseridos em práticas sociais (Cosson, 2018). Sobre isso, Rildo Cosson (2018) esclarece:

Nesse sentido, não é que os conhecimentos, práticas e valores sejam desconhecidos, mas que precisam ser apropriados e, assim, transformados. Do mesmo modo, nada impede que esses conhecimentos, práticas e valores sejam deliberadamente estabelecidos como um ideal a ser buscado por uma comunidade, desde que se compreenda que o processo de apropriação não acontece no vazio, mas, sim, em um contexto determinado, o que significa dizer que não há sociedade sem um projeto de letramento político implícita ou explicitamente estabelecido (Cosson, 2018, p. 53).

Para Rildo Cosson (2018), dentro de sociedades democráticas, o letramento político representa uma aprendizagem cultural que traduz e constrói o sentido do viver em comunidade para fazer a manutenção e o aprimoramento da democracia. Como o pesquisador observa, nenhum ser humano nasce um democrata. "[...] Se quisermos manter uma sociedade democrática,

precisamos educar as nossas crianças e jovens e a nós mesmos para viver democraticamente", reflete Cosson (2019, p. 54), para, em seguida, acrescentar: "[...] a democracia não é algo dado e acabado, como se pode supor a partir da sua concepção como regime político; antes, é uma construção que precisamos fazer cotidianamente." (p. 54-55).

O uso extensivo da expressão "letramento político" teve origem no Relatório Crick, que possui o mérito de renovar o ensino da política e da cidadania no Reino Unido. Em sua proposta, o Relatório Crick determina que esse ensino compreenda, além dos conteúdos meramente institucionais, conhecimentos, habilidades e valores, tendo como premissa que a democracia precisa, acima de qualquer coisa, ser vivenciada pelo educando. Para essa proposta, que de certa forma traduz um consenso da área, as atividades de letramento político devem ter como objetivo desenvolver a competência cívica e fomentar o engajamento político, que representam ações por meio das quais se combatem a apatia e a indiferença, sobretudo dos jovens, em relação ao sistema político formal (Cosson, 2018, p. 190).

Ao setor público, portanto, cabe a missão de gerar conhecimento. E conhecimento, na compreensão de Waleska Silveira Lira *et al* (2008), é resultado da "interpretação da informação e de sua utilização para gerar novas ideias, resolver problemas ou tomar decisões" (p. 172). Para tanto, é preciso que a sociedade possa ter acesso a informações, de maneira eficiente, para que compreenda os conteúdos públicos e possa se engajar às questões referentes ao ambiente coletivo.

Segundo os resultados de estudo conduzido por Cristiane Brum Bernardes e Cristina Leston-Bandeira (2016), "a informação é chave para um sistema democrático e que isso por si só possibilita o engajamento; fornecer a informação é o primeiro passo em direção ao engajamento" (p. 98, tradução nossa). As pesquisadoras complementam que engajamento, portanto, "não é apenas um meio de melhorar a imagem pública das instituições, mas também uma estratégia para emendar a própria democracia" (Leston-Bandeira; Bernardes, 2016, p. 100, tradução nossa).

Quanto ao termo engajamento cabe estabelecer uma diferença entre o sentido que ele carrega e o da palavra "participação". Para Thaiane Oliveira e Vanissa Wanick (2018), "engajamento" diz respeito a experiências mais profundas de interação. "É possível entender engajamento como um estado psicológico que ocorre através de uma experiência interativa" (Oliveira; Wanick, 2018, p. 167). Ou seja, engajamento pressupõe uma experiência, essencialmente, individual. Com relação à ideia de "participação" deve ser entendida como o "envolvimento social nas políticas institucionalizadas" ou "contribuição para a esfera pública, porém homogeneizando o público" (Oliveira; Wanick, 2018, p. 152-153).

2.4 INOVAÇÃO

Com vistas a proporcionar experiências mais engajadas, o setor público, ainda que por meio de iniciativas isoladas, tem dispensado atenção à implementação de ações inovadoras. O objetivo, com isso, é adotar estratégias que acompanhem as transformações em curso e permitam às instituições públicas estabelecer uma comunicação mais efetiva com a sociedade (Duarte, 2019).

Para Cristiane Brum Bernardes e Cristina Leston-Bandeira (2016), "um sistema público de interação política não pode ser sustentado apenas oferecendo informações às pessoas. É necessário promover atividades para engajar e implementar a participação democrática" (p. 92). Segundo Gibson, Lusoli e Ward (2008 *apud* Leston-Bandeira; Bernardes, 2016, p. 93, tradução nossa), novos meios de comunicação podem representar um "caminho mais fácil para o engajamento político entre aqueles menos ativos ou não envolvidos na política convencional". Além disso, essas ações podem também reforçar "a atividade daqueles já engajados em questões sociais e políticas" (Leston-Bandeira; Bernardes, 2016, p. 93, tradução nossa).

Para que isso ocorra, portanto, é preciso que as organizações públicas, também, se distanciem de estratégias tradicionais e de mecanismos obsoletos de desenvolvimento de projetos (Duarte, 2019). Como dito em princípio, a proposta deste subitem é usar como parâmetro ações públicas que conciliam a ideia de comunicação pública, letramento político e engajamento público por meio de experiências inovadoras com jogos.

Organizações ao redor do mundo, públicas e privadas, têm se valido da linguagem de jogos para se comunicar com seus públicos. O objetivo com o uso de ferramentas lúdicas é gerar motivação nos usuários para que interajam com seus conteúdos, aumentando assim a assimilação de informações (Medeiros; Silva, 2019).

Do ponto de vista da inovação no setor público, Luiz Roque Klering e Jackeline Amantino de Andrade (2006), explicam que "as inovações constituem mudanças mais radicais e revolucionárias, que trazem e impõem novos paradigmas e arquétipos de ação, abrangendo diferentes áreas ou perspectivas estratégicas, estruturais, tecnológicas, culturais, humanas, políticas de controle" (p. 95). Com relação ao significado dessas práticas, eles postulam:

Inovar no setor público é efetivamente desenvolver uma condição nova em seus pressupostos e nas suas ações. Não basta apenas mudar, ou propor "novas" reformas, sem trazer uma transformação significativa no processo de definição e implementação de políticas públicas, no qual mazelas brasileiras, como por exemplo a exclusão social, devem ter um foco prioritário. Também, não basta reformar o aparelho estatal sem compreender que a gestão deve estar próxima, deve estar próxima de uma visão de "gerenciamento mais participativo, dialógico, no qual o processo decisório é exercido por meio de diferentes

sujeitos sociais [...] onde as pessoas envolvidas entram em acordo para coordenar seus planos de ação" (TENÓRIO, 1998:16), na forma de uma gestão mais social. Assim, compreender a mudança no setor público, dentro de uma perspectiva transformadora, significa entendê-la a partir do sentido explícito (Klering; Andrade, 2006, p. 78).

Dito isto, esta pesquisa apresenta, a seguir, algumas iniciativas de inovação com jogos tanto analógicos (ou concretos, como também podem ser chamados) quanto digitais. Parte dessas ações foi desenvolvida pelo próprio setor público e outra parcela pela academia – voltada ao setor público. Os projetos foram selecionados a partir de pesquisas em livros da área de inovação no setor público e em bases de dados, a exemplo do *Google Acadêmico*.

2.4.1 Jogo da Família Paranaense em Ação

Uma experiência implantada em 2017 pelo Governo do Paraná, por meio da Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social (Seds), exemplificou caminhos para a utilização de jogos como estratégia facilitadora do entendimento, pela população, de questões relativas ao poder público e às políticas públicas. Como parte do Programa Família Paranaense, a gestão estadual desenvolveu dois modelos de jogos, que passaram a servir de fonte de conhecimento e debate para grupos familiares em situação de vulnerabilidade social (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019).

Antes de abordar os detalhamentos dessas iniciativas lúdicas, cabe um esclarecimento a respeito do programa estadual em questão. Conforme previu a ementa da Lei nº 17.734, que criou a medida, a proposta “destinou-se ao atendimento e promoção de famílias por meio da oferta de um conjunto de ações intersetoriais”. A norma foi sancionada em 29 de outubro de 2013.

A medida visou favorecer a autonomia, o protagonismo e a proteção desses núcleos de pessoas, entendendo que a extrema pobreza extrapola questões apenas de acesso a renda (Paraná, 2012). Para ser executado, o programa conta com a adesão dos municípios. Já no primeiro ano da ação, 30 cidades tornaram-se parceiras e 5 mil famílias foram assistidas. Hoje, a totalidade dos 399 municípios do Paraná participa da medida (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019).

Ao participar da iniciativa, a cidade passa a ter acesso ao Sistema de Acompanhamento das Famílias, a capacitações, materiais de apoio, participação em co-financiamentos e projetos específicos. Com relação às famílias, durante dois anos, são realizadas visitas domiciliares, atendimentos diversos, encaminhamentos para serviços da rede, inclusão em projetos/serviços/benefícios, atividades coletivas e comunitárias (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019).

De acordo com o previsto na cartilha Família Paranaense: uma nova vida começa aqui, a

gestão do Estado considerou como complexidade desses grupos tudo aquilo que os fragiliza e os tolhe do exercício pleno da cidadania. Para reverter esse cenário de vulnerabilidades, portanto, o poder público, por meio dessa ação, propôs respostas criativas e inovadoras, muitas delas com caráter estratégico e educativo (Paraná, 2012).

Ao longo da execução do programa, identificou-se a necessidade de um material de apoio pedagógico que se prestasse como facilitador no processo de acompanhamento. Recursos gráficos e audiovisuais poderiam contribuir para a transmissão de conceitos e informações relevantes, favorecendo tanto as famílias quanto os profissionais envolvidos (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 395).

Para tanto, em 2017, o Governo do Paraná lançou um edital para contratação de consultoria, com o propósito de criar esses produtos gráficos e audiovisuais. Todo esse processo foi detalhado pelos pesquisadores Louise Clarissa Vendramini; Denise Kopp Zugman, e Everton de Oliveira (2019), em artigo constante do livro *Inovação e políticas públicas: superando o mito da ideia*.

Segundo os autores da publicação, a abordagem metodológica proposta pela consultoria responsável pelo projeto foi a *human-centered design* (HCD), que consiste no uso do design thinking para a inovação social. “Esta metodologia se baseia nos princípios da empatia, colaboração, positividade e experimentação”, conforme observam Oliveira, Zugman, Vendramini (2019, p. 394). De acordo com eles, ela é dividida em três fases: ouvir, criar e implementar.

Justamente após a primeira etapa, em que foram ouvidos tanto colaboradores quanto participantes, a utilização de uma experiência lúdica foi incorporada para o desenvolvimento do “material gráfico para utilização com as famílias” (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019). O jogo, pelo entendimento das pessoas consultadas, possivelmente alcançaria maior efetividade do que os modelos informativos tradicionais.

Para Pink (2005), trabalhar e ao mesmo tempo brincar está se tornando mais comum e necessário. O autor compara a aprendizagem adquirida por jogadores de videogames com habilidades necessárias para lidar com um mundo que exige empatia para compreender as sutilezas das interações humanas e a capacidade de enxergar padrões e identificar oportunidades. Segundo ele, os jogos são uma “avançada máquina de aprendizagem”, porque aprender não consiste em memorizar fatos isolados, mas conectar e articular estes mesmos fatos. O autor argumenta, ainda, que existem evidências de que jogar aumenta a capacidade das pessoas de detectarem mudanças em seu ambiente e de processar informações – habilidades necessárias para a resolução de problemas (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 396).

Para a execução do projeto, foi definida a elaboração de dois jogos, sendo um de missões

em equipe, para ser jogado com o auxílio dos facilitadores municipais dos Centros de Referência da Assistência Social (Cras), e outro de tabuleiro para ser levado para casa pelas famílias atendidas pelo programa. O primeiro deles, segundo Oliveira, Zugman, Vendramini (2019, p. 404), “consiste em um jogo com cartas, no qual grupos de três a cinco participantes respondem a questões propostas sobre situações relacionadas a direitos, benefícios sociais e cidadania”.

Os desafios propostos foram organizados em quatro categorias: criando raízes, lidando com os desafios, vivendo em comunidade e missões especiais. As missões criando raízes tratam de questões de pertencimento, como a obtenção de documentos, e o papel de estabelecimentos públicos. As missões lidando com os desafios englobam situações como o que fazer em caso de bloqueio de benefícios. As missões vivendo em comunidade agrupam questões de impacto comunitário, como o voto. Por fim, as missões especiais propõem desafios em grupo, buscando a valorização de seus participantes em uma atividade lúdica e descontraída. Cada equipe precisa responder a uma missão de cada uma das categorias em até três minutos (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 404-405).

Ainda de acordo com os autores da publicação, o jogo de tabuleiro para ser levado para casa pelas famílias equivale a uma atividade que simula, por meio de peças e casas, a circulação pelos estabelecimentos públicos do município, incluindo representações do Cras, escola, unidade básica de saúde e outras. Sobre o jogo:

Os participantes precisam completar uma missão que facilita a compreensão do papel de cada órgão e o conhecimento de direitos sociais. As missões do jogo de tabuleiro contêm situações indicando o que deve ser feito, por exemplo: “Você e sua família ainda não têm o Cadastro Único. Ele é a porta de entrada para todos os programas e projetos. Vá ao Cras e peça para fazer seu Cadastro Único.” (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 405).

O projeto revelou que “o conhecimento sobre em que, como e a quem se aplicam os programas e as políticas públicas é uma das bases para se ter acesso a esses” (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 405). Para os pesquisadores, “o jogo Família Paranaense em Ação é uma ferramenta que potencialmente impulsiona melhorias nas condições de vida das famílias em situação de vulnerabilidade social.”

O jogo também atende indiretamente à demanda inicial de gerar o sentimento de pertencimento, uma vez que posiciona desafios comuns enfrentados pela população em uma representação gráfica do território, indicando que as políticas e os equipamentos públicos estão ao alcance das famílias acompanhadas pelo programa, e estas podem “pertencer àquilo que lhes pertence” (Oliveira; Zugman; Vendramini, 2019, p. 405-407).

Figura 3 – Jogo Família Paranaense em Ação



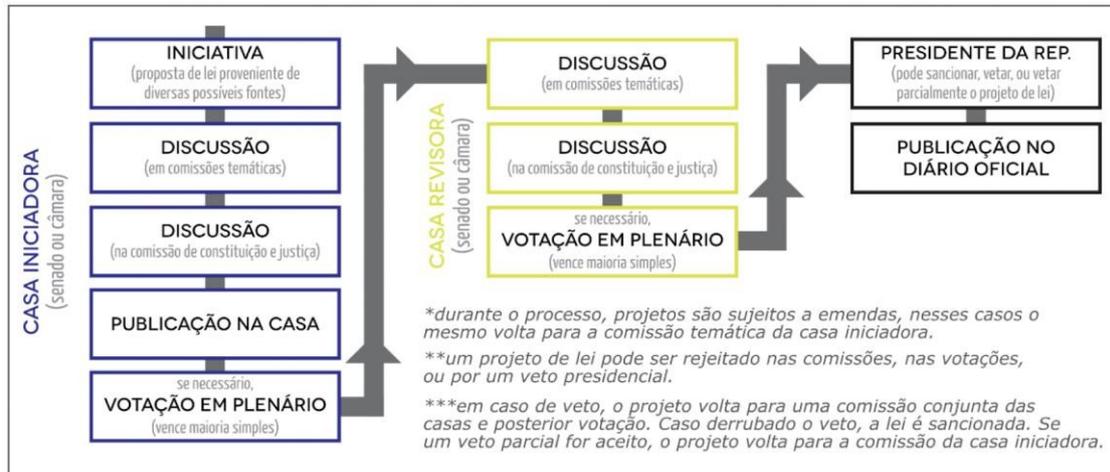
Fonte: Oliveira, Zugman, Vendramini (2019)

2.4.2 O Jogo Excelência

Outra iniciativa voltada ao uso de jogos como ferramenta facilitadora para a compreensão de conteúdos públicos foi conduzida pelo pesquisador do Instituto de Inovação, Competitividade e Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Leônidas Soares Pereira, em 2019. Conforme detalhado por ele no artigo O processo legislativo como base para projeto de jogo de tabuleiro para conscientização político-democrática, a experiência pretendeu-se como um exercício para desenvolvimento de um produto em que o jogador pudesse entender as regras e os caminhos que uma proposição percorre até se tornar lei.

A escolha de um tema relacionado a política e democracia veio a partir de dados que comprovaram haver um crescente interesse dos brasileiros e brasileiras por essas áreas. Entretanto, por outro lado, esse interesse era contrastado por um profundo desconhecimento (Pereira, 2019). O tópico processo legislativo federal foi o selecionado por possuir, entre outras facilidades, um fluxograma claro, em virtude das regras estabelecidas pela Constituição Federal de 1988. Isso, segundo o pesquisador, viabilizou a definição de etapas e critérios para o jogo.

Figura 4 – Fluxograma do Processo Legislativo Federal



Fonte: Pereira (2019)

Passada a fase inicial de levantamento, o autor conduziu o trabalho, estabelecendo a tramitação de um projeto de lei como proposta central do jogo. Como em nível nacional o Poder Legislativo é bicameral e há tipos de proposição que precisam passar pela apreciação tanto da Câmara dos Deputados quanto do Senado, decidiu-se pelo formato de projeto com exigência de tramitação completa.

Entre outros pontos, foi definido, ainda, que cada jogador desempenharia o papel de um parlamentar e começaria as rodadas com quatro cartas, cada, representando os desejos do seu eleitorado e possibilidades de manobras políticas capazes de facilitar a concretização desses desejos. Ainda de acordo com o processo narrado por Pereira (2019), a opção por dar o nome Excelência ao jogo se deu “por ser esta uma das formas de tratamento utilizadas entre parlamentares no Congresso Nacional do Brasil”.

A divisão de ações em duas fases, primeiro para a elaboração de um projeto de lei em uma Casa Legislativa e posteriormente para “revisão” do mesmo na Casa oposta permite a percepção da existência das duas Casas e de suas distintas funções no processo de formação de projetos que eventualmente se tornarão decretos legais. Dado que, na prática, as ações concernentes ao processo legislativo na Casa Iniciadora e Casa Revisora são semelhantes, se optou, no jogo, por um modelo onde os jogadores pudessem experimentar separadamente dois aspectos desse processo (de tal forma evitando a necessidade de uma repetição potencialmente desestimulante) (Pereira, 2019, p. 119).

Cada partida, conforme Pereira (2019), tem duração de 90 a 120 minutos. A proposta de jogo foi submetida a um grupo de 35 pessoas, com idades, gêneros e graus de experiência com jogos de tabuleiro variados. Os efeitos elencados pelo autor do projeto dão conta do êxito da iniciativa:

Os paralelos entre o funcionamento real do processo legislativo brasileiro e o resultado obtido no jogo produzido são abundantes. Como ponto de partida, salienta-se que o fluxo geral de ações no jogo segue de forma fiel, mesmo que com caráter simplificado, o sequenciamento real do processo legislativo ilustrado anteriormente [...]. Tal característica permite ao jogador já ter um contato inicial com os procedimentos e sequenciamentos ao qual um projeto de lei é submetido (Pereira, 2019, p. 119).

Por fim, o pesquisador ainda chama atenção para a capacidade que os jogos têm de conciliar aspectos lúdicos e de ensino. “Independentemente de qual seja o subtópico em particular, é notável a grande oportunidade existente no estudo de jogos como mais do que apenas formas de diversão.” (Pereira, 2019, p. 120).

Figura 5 – Jogo Excelência



Fonte: Pereira (2019)

2.4.3 Experiências Digitais

Apesar de a maioria das iniciativas mapeadas por este trabalho envolver jogos analógicos, ainda foi possível identificar algumas poucas ações com jogos digitais. O projeto que será apresentado abaixo foi selecionado justamente pelo tema que aborda: o Poder Legislativo. A medida consiste em um jogo educativo, com testes de perguntas e respostas, a respeito de informações próprias do Poder Legislativo do município de São Paulo.

A proposta pode ser situada dentro dos limites da democracia digital (ou e-democracia), uma vez que, ao promover o conhecimento sobre as funções e a estrutura do Parlamento municipal, presta-se ao uso da internet como agente de transformação de processos políticos (De Classe; Araujo; Xexéo, 2017).

Além disso, por disseminar conteúdos próprios do poder público digitalmente, também pode ser enquadrada dentro do campo da *cibercidadania*. Esta última é entendida como domínio que utiliza a internet para estimular a participação cidadã e "dar novos contornos para a democracia" (Nascimento; Gadenz; La Rue, 2014, p. 94).

Câmara de vereadores de São Paulo

Com o objetivo de abordar temas discutidos na Câmara de Vereadores de São Paulo, a revista digital Apartes – produzida pela própria instituição – promoveu uma experiência com jogo eletrônico de perguntas e respostas, em setembro de 2018. Essa edição trazia matéria extensa com diversas ações analógicas, como o Jogo da Política – que possui três versões (Legislativo, Executivo e Judiciário) e é uma espécie de RPG, por meio do qual os participantes assumem papéis dos membros de cada Poder.

A reportagem, em questão, era apresentada em formato TAB – utilizado para construções jornalísticas multimídia –, e trazia em um dado momento um *game* que testava os conhecimentos do leitor a respeito de questões relativas ao Poder Legislativo do município de São Paulo. Desenvolvido especificamente para aquela publicação, o jogo apresentava dez perguntas, com três opções de resposta, cada.

As questões se referiam a temas diversos, todos relativos ao Parlamento municipal. Dentre elas, regras do processo legislativo, competência de iniciativa de projetos de lei, reuniões plenárias, denominação de comissão, entre outras. Todas as perguntas eram expostas em espécies de *cards* e, à medida que o jogador respondia, era apresentado o resultado. Independentemente de estar correta ou incorreta a resposta, também era dada uma opção “saiba

mais”, para que a pessoa pudesse aprender mais sobre o assunto da pergunta. O jogo está disponível, ainda hoje, na página da reportagem. Abaixo segue imagem do *game*.

Figura 6 – Jogo de perguntas e respostas

Teste: O que você sabe sobre a Câmara Municipal de São Paulo?

Teste o seu conhecimento sobre a Câmara de Vereadores e descubra qual o seu nível no jogo político.

Faltam responder **10/10**

apartes

PORTAL DA CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO PAULO

apartes

Menu

Quem pode propor um projeto de lei na CMSPP?

- Apenas vereadores
- Somente vereadores e prefeito
- Qualquer cidadão

Que palavras abrem as sessões da CMSPP?

- "Ab a primis de Deo, iniciamos as sessões da Câmara"
- "Sei como vocês trabalham e que eles abrem a sessão"
- "Ninguém a sessão e iniciamos nossas atividades"

Destes, quem nunca foi vereador em SP?

- Marquês
- Caramuru
- São João

Assinale a alternativa falsa:

- Todos os projetos de lei devem passar por comissão pública para ser votado
- O prefeito pode votar qualquer projeto de lei aprovado pelas comissões
- O presidente da Câmara pode convocar os discursos dos colegas

Qual destas NÃO é uma lei aprovada na CMSPP?

- Plano de obras de melhoria, porém não "tema a incluir no plano de trabalho de uma comissão"
- Plano de orçamento e em do nível de planejamento
- Plano de trabalho de controlar a execução de projetos e gastos

Quando uma mulher tomou posse como vereadora na CMSPP pela primeira vez?

- 1948
- 1932
- 1988

O que é a Lei Orgânica?

- É o fundamento da cidade de São Paulo, uma espécie de Constituição municipal
- Uma lei que define as regras municipais e os direitos dos cidadãos
- Lei que estabelece as normas de funcionamento da CMSPP

Sobre as Secretarias Municipais, assinale a alternativa falsa:

- Vereadores homens só podem participar de pasta e gestão
- As mulheres não podem estar "logo que também controla a gestão da cidade"
- Uma mulher deve ser escolhida entre o grupo durante a sessão

Qual destas NÃO é uma comissão da CMSPP?

- Comissão de Verificação
- Comissão de Segurança Pública
- Comissão de Faltas Legislativas

O Prefeito Assinatura, sede da CMSPP tem firma de assinatura. Qual destas firmas é correta?

- Escritura de imóvel em nome de comissão legislativa
- CMSPP Assinatura proposta legislativa em nome de comissão
- Escritura de imóvel, rubrica de comissão de trabalho, e 1011

Fonte: Revista digital Apartes/Câmara de Vereadores de São Paulo (2018)

3 JOGOS EM CONTEXTO

Um planeta que gasta em torno de três bilhões de horas por semana jogando (McGonigal, 2012) e que tem mais de três bilhões de jogadores ativos de jogos eletrônicos (NewZoo, 2023). Não, a repetição desses números não é um equívoco. Os "três bilhões" revelam o retrato de uma sociedade marcada pelo modo informacional de desenvolvimento, cujas características se alicerçam no processamento de informações, na comunicação de símbolos, na geração de conhecimento e no desenvolvimento tecnológico (Castells, 2020).

Elemento da cultura (Huizinga, 2019) e mídia capaz de carregar e construir sentido, os jogos têm o poder de conciliar vivências lúdicas, imersão e aprendizado, dificilmente alcançados por meio de outros produtos comunicacionais (Pereira, 2019). Esse potencial tem levado a indústria de jogos a superar seus próprios recordes. Para se ter ideia da força desse mercado – especialmente o de jogos eletrônicos –, nos últimos anos, os games têm avançado para cifras jamais vistas antes, tanto em termos de faturamento quanto de investimento em novas tecnologias.

Somente em 2023, estima-se que o segmento movimentou US\$184 bilhões, segundo a NewZoo Platform – organização que desenvolve pesquisas sobre o mercado de jogos. Os resultados têm mantido o setor na liderança da indústria do entretenimento. Aliás, os games dominam o mercado de produtos culturais, tendo ultrapassado as indústrias do cinema e da música, juntas, desde 2016 (Silva, 2018; Amaro, 2019; Trindade, 2020). Naquele ano, enquanto o mercado de jogos contabilizava US\$91 bilhões, o cinematográfico somava US\$38 bilhões e o fonográfico, US\$15 bilhões. Desde então, esse cenário não mais se inverteu.

Ao contrário, durante a pandemia de Covid-19, ele se consolidou, e a área de jogos foi uma das poucas que conseguiu multiplicar dividendos (Rivieira, 2020). Enquanto as salas de cinema foram obrigadas a fechar as portas e os *sets* de gravação foram obrigados a suspender as atividades por causa do isolamento social, a venda de jogos só aumentou.

Em 2020, início do contexto pandêmico, houve o primeiro *boom*, de acordo com a NewZoo (2021), quando foi computada a movimentação de US\$177,8 bilhões. Em 2021, apesar de uma pequena queda de 1,1%, o faturamento do mercado de jogos ainda se manteve alto, na casa dos US\$175,8 bilhões. Essa tendência de crescimento, decorrente do interesse cada vez maior da sociedade por objetos culturais de entretenimento e de interatividade, tem feito com que os estúdios de desenvolvimento de games se mantenham *num continuum* ascendente de investimentos (Rivieira, 2020).

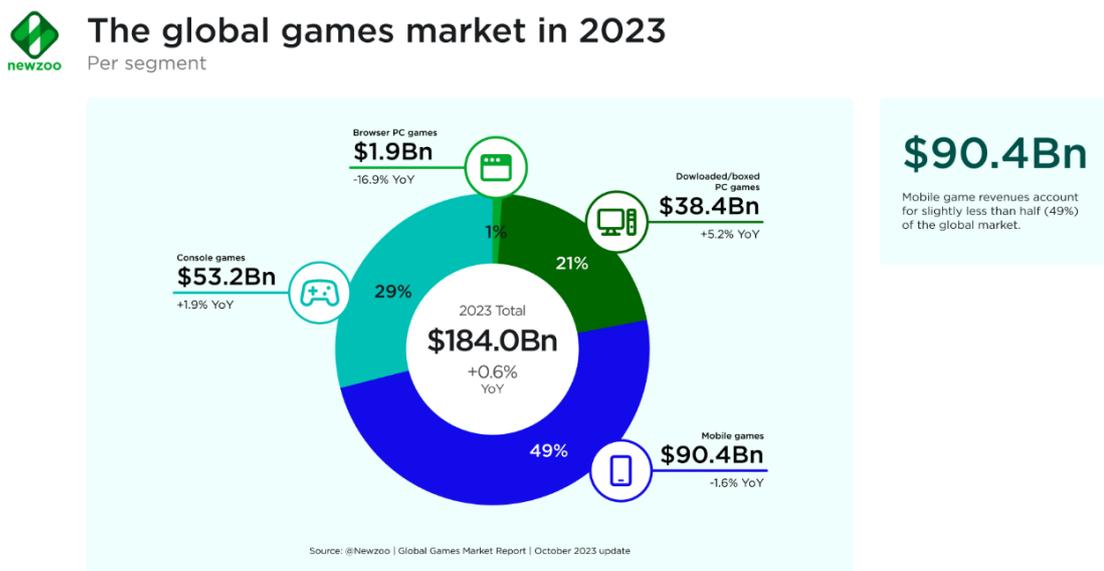
Pesquisas em tecnologias imersivas, com o uso de dispositivos como óculos de realidade

virtual, bem como o surgimento de uma infinidade de novos jogos para consoles, computadores e celulares, são alguns exemplos desses aportes de produção (Martucci, 2021).

Os games para *smartphones*, inclusive, permaneceram à frente dos demais formatos em termos de rendimento. Segundo a pesquisa *Global Games Market 2023*, da NewZoo, os jogos para *mobile* movimentaram US\$90,4 bilhões em vendas, o que representa cerca de 50% de todo o lucro da indústria de jogos. Na sequência, conforme apontou o levantamento, vieram os jogos para consoles, com ganhos da ordem de US\$53,2 bilhões; os games para computador, com US\$38,4 bilhões, e os artefatos digitais para serem jogados no próprio *browser* – que não necessitam ser instalados no computador – chegaram a US\$1,9 bilhão.

Trazendo para um recorte mais local, os jogos de celulares também são os preferidos da comunidade *gamer* brasileira. De acordo com a Pesquisa Game Brasil (PGB) 2024, 48,8% da população do País utiliza *mobiles* como plataforma principal para jogar. O levantamento é desenvolvido pela *SX Group* e *Go Gamers*, em parceria com a *Blend New Research* e ESPM, e está na 11ª edição. Promovido entre dezembro e janeiro deste ano, quando 13.360 pessoas foram consultadas, o estudo também apontou aspectos como o fato de que 73,9% da população afirma jogar pelo menos algum tipo de jogo (Kleina, 2024). Desses, 85,4% consideram os jogos eletrônicos um dos formatos mais interessantes quando o assunto é diversão.

Figura 7 – Desempenho do mercado de jogos em 2023



Fonte: NewZoo (2023)

Além disso, vale salientar que tal é o engajamento dos brasileiros com os jogos que, atualmente, o País é considerado o maior mercado do setor na América Latina, tanto em termos de quantidade de pessoas que jogam quanto de rendimento. Ao todo, são 88,4 milhões de jogadores, os quais geram um faturamento de mais de US\$1 bilhão para o mercado de games local (NewZoo, 2021). Levando-se em consideração apenas a produção de receitas, na região, o Brasil é seguido por México, Argentina e Colômbia.

3.1 ORIGEM DOS VIDEOGAMES

Para além de estatísticas que dão suporte a novos projetos do ponto de vista mercadológico, os números da indústria de jogos trazem informações que, acima de tudo, refletem tendências do comportamento humano. O fato é que, cada vez mais, ao redor do mundo, temos dedicado nosso tempo aos jogos, e em especial aos eletrônicos (McGonigal, 2012). Desde quando foi criado, na década de 50 (Alves; Brum, 2016), esse formato passou por uma série de inovações tecnológicas que, segundo Leite (2006, p. 29), “criaram um impacto sem precedentes na cultura das sociedades em um nível global”.

A origem dos jogos eletrônicos, contudo, é envolvida em controvérsias. Pelo menos três datas são defendidas como o nascimento dos videogames (Luz, 2010). O pesquisador da área de jogos e professor na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA- USP), Alan Richard da Luz (2010), destaca que, apesar da polêmica, aceita-se o ano de 1958 como o início dos jogos eletrônicos.

À época, o físico e professor universitário William Higinbotham desenvolveu um artefato interativo a partir de um computador analógico, com o objetivo de tornar mais atrativa a exposição permanente do Brookhaven National Laboratory, que fica em Columbia, nos Estados Unidos. O jogo permitia que duas pessoas pudessem disputar uma "partida de tênis", controlando o saque da bolinha e o momento de rebatê-la (Luz, 2010).

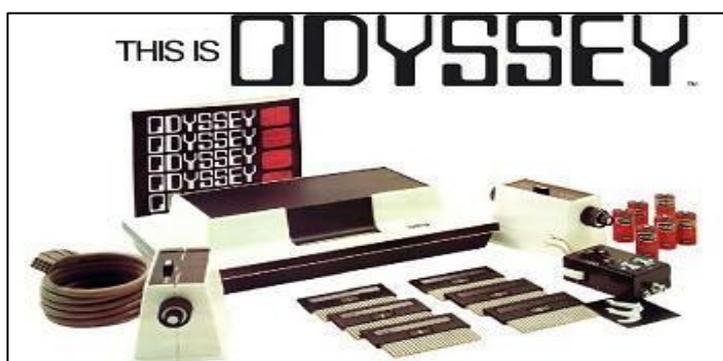
Essa experiência foi a primeira a propor interação em um tubo de raios catódicos (ou monitor), e seu sucesso entre o público que visitava o BNL dava sinais do fascínio causado pelo controle de objetos em uma tela. Higinbotham não chegou a imaginar qualquer uso comercial de seu invento, tampouco vislumbrou aplicações mais complexas ou mesmo a patente de sua criação. Por isso mesmo, alguns contestam seu nome como inventor do videogame, julgando seu experimento isolado e puramente experimental (Luz, 2010, p. 21-22).

Em paralelo à invenção de Higinbotham, outras iniciativas também foram projetadas. Contudo, duas serão destacadas aqui, em virtude de seus impactos para a criação da indústria de jogos eletrônicos. Em 1966, o engenheiro americano Ralph Baer teve a ideia de usar a

televisão de maneira interativa (Luz, 2010). Para tanto, ele e sua equipe criaram um equipamento que, interligado a um aparelho de TV, daria a possibilidade de as pessoas jogarem diversos games idealizados por Baer, como, por exemplo, um que simulava um jogo de tênis de mesa.

Já em 1971, de acordo com Leonardo Cardarelli Leite (2006), a ideia do inventor americano é comprada pela fabricante de eletrônicos Magnavox, para exploração comercial. Nasce, então, o Odyssey – considerado o primeiro console de videogame para televisores (Leite, 2006). Por ter criado o conceito de jogo eletrônico como mídia de entretenimento e por ter dado forma de produto de mercado ao seu invento, Baer é considerado o pai do videogame.

Figura 8 – Primeiro videogame caseiro do mundo



Fonte: GameBlast (2018)

Outro nome fortemente ligado aos primeiros anos dos jogos eletrônicos é Nolan Bushnell. Ainda em 1970, quando estudante de engenharia elétrica, Bushnell teve a chance de entrar em contato com o Spacewar!, também considerado um dos primeiros jogos eletrônicos da história. O game havia sido desenvolvido por Steve Russell, um aluno do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT).

Russell, conforme ressalta Alan Richard da Luz, era membro de um clube de engenharia eletrônica do MIT e, com a ajuda de amigos, programou o “Spacewar!”, a partir de um computador do laboratório universitário, ao longo de seis meses. O jogo, que era um feito para a época, consistia em uma batalha entre duas naves espaciais. Se por um lado há polêmica quanto ao fato de Spacewar! ser ou não ser o primeiro videogame, por outro, uma coisa é certa: de fato, o game foi o primeiro software de entretenimento para computador de todos os tempos (Luz, 2010).

Mas qual a relação entre Russell e Bushnell? Diretamente, nenhuma. Mas, a partir do contato de Bushnell com o Spacewar!, uma série de tentativas para criação de outros jogos eletrônicos

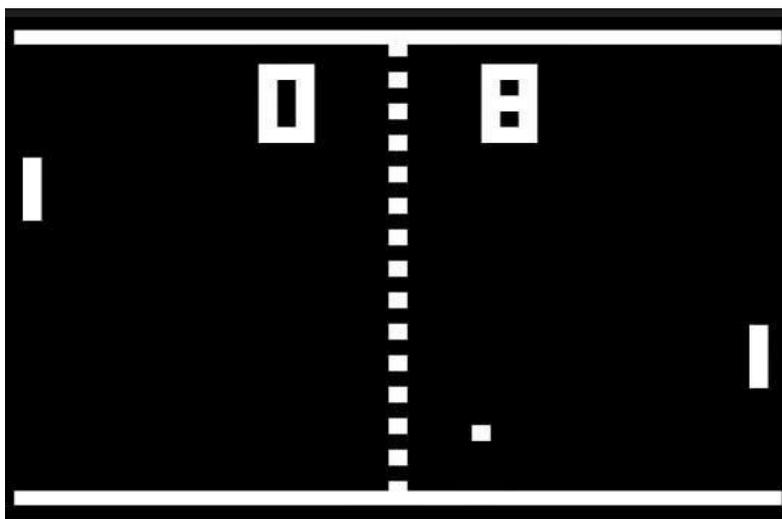
surgiu. Inspirado pela experiência que teve com o game de Russell, Bushnell passou a destinar horas de seu dia, ou melhor, da sua noite/madrugada para desenvolver um aparelho, por meio do qual as pessoas pudessem jogar usando moedas. A ideia de associar o jogo ao uso de moedas veio de outra atividade que o então estudante de engenharia mantinha: trabalhar em um parque de diversões, cuidando de equipamentos eletromecânicos, tipo *pinballs* (Luz, 2010). Quase que como um antropólogo cultural imerso no universo do entretenimento, Bushnell observava de perto o que mais interessava ao público que frequentava o local, ao usar essas máquinas. Em um laboratório caseiro, conseguiu, então, construir um equipamento, usando um aparelho de TV preto e branco. O objeto apenas rodava um jogo, ao qual o inventor deu o nome de Computer Space. O game reproduzia a mesma lógica do jogo Spacewar!.

De posse do seu novo produto, Bushnell fechou parceria com a Nutting Associates – especializada em construir máquinas de perguntas e respostas para entretenimento. No negócio, o americano foi nomeado engenheiro chefe do setor que fabricaria e distribuiria os equipamentos, contendo o seu jogo. Nascia então, naquele momento, a indústria de jogos de *arcade* – máquinas grandes, nas quais se pode jogar jogos eletrônicos depositando moedas.

Apesar de promissor, o jogo Computer Space não deu o retorno esperado, e a parceria entre Nutting e Bushnell foi desfeita. A razão para o insucesso do game? A complexidade para se jogar, uma vez que o jogo contava com muitos comandos, seis botões para serem apertados, e o público não entendia facilmente o que deveria ser feito (Luz, 2010). Pouco tempo depois, em 1972, Bushnell decide começar a própria empresa, cujo foco também seria o desenvolvimento de jogos.

A ideia dele era não repetir os erros da experiência anterior, simplificando a jogabilidade e aumentando a divulgação do negócio. De todo esse processo, surgiria aquela que viria a ser uma das gigantes da indústria de jogos durante anos: a Atari. Esse nome, inclusive, representava um movimento de pedras em um jogo de tabuleiro japonês, o Go (Zambarda, 2013). O primeiro jogo produzido pela empresa, o Pong, foi um sucesso desde a fase de testes, quando Bushnell levou um gabinete contendo o game para o bar de um amigo. O resultado? Filas na porta do estabelecimento como nunca antes registradas.

Figura 9 – Imagem do primeiro jogo da Atari, o Pong



Fonte: GameBlast (2014)

3.2 PARA ALÉM DA HISTÓRIA

Se deixarmos um pouco de lado o detalhamento histórico dos videogames, perceberemos aspectos comuns aos primeiros jogos eletrônicos. Desde o início, os jogos já mostraram-se capazes de atrair as pessoas e provocar diversão. Esses artefatos interativos, por alguma razão, despertaram o fascínio e a imaginação. Imaginação, sim. Principalmente, porque as imprecisões gráficas da época exigiam uma grande capacidade de abstração por parte dos jogadores (Galvão, 2018). Era preciso imergir no jogo para, de fato, conceber a ideia de que dois traços e um ponto, que se mexiam na tela, por exemplo, eram a representação de um jogo de pingue-pongue.

Como isso foi possível? Por meio da experiência. Apesar de não ser algo tangível nem fácil de se definir, é principalmente com a experiência que os desenvolvedores de jogos se preocupam. O jogo tem que motivar os jogadores a quererem passar horas jogando. Como construir jogos que despertem isso? A partir dos experimentos de Bushnell, mesmo sem ainda nos aprofundarmos nessa questão, já podemos inferir que eles não podem ser complexos demais. Entretanto, vale considerar que também não podem ser fáceis demais a ponto de não desafiar. Veremos isso de forma mais detalhada no subitem 3.3.1, quando trouxermos o conceito de *flow*, do psicólogo húngaro-americano Mihaly Csikszentmihalyi (2020).

Além disso, há outros fatores importantes. Conforme destaca Jesse Schell (2011), ao citar a definição do game designer Greg Costikyan, os jogos têm significados endógenos, cujos elementos só têm valor no próprio ambiente do jogo. Vamos exemplificar o que isso seria! Peguemos o caso do jogo de Higinbotham e também o de Bushnell, o Pong. Se avaliarmos esses dois *games*, mesmo com todas as limitações gráficas, os jogadores se veem, de fato, envolvidos

neles, motivados e direcionam seus esforços no sentido de adquirir "pontos". Esses pontos apenas têm validade numa partida de tênis de mesa imaginária. Não valerão mais em canto algum. E, a isso, Costikyan chamou de valor endógeno.

Algo que somente faz sentido dentro do próprio jogo e que mesmo assim nos faz querer "lutar" para adquirir. Além de pontos, lutamos por "vidas", "armas imaginárias" para derrotar os avatares de adversários reais e, até mesmo, usamos nossas energias para vencer personagens não jogáveis (*non-player characters*). Jogos de videogames, essencialmente, acessam nosso imaginário. Usando as palavras do game designer e educador dinamarquês Jesper Juul (2019), poderíamos dizer que "jogar videogame é, portanto, interagir com regras reais enquanto se imagina um mundo ficcional, e um videogame é tanto um conjunto de regras como um mundo ficcional" (p. 15).

3.3 O JOGO COMO FATOR DA CULTURA

Ainda em 1938, o escritor e historiador holandês Johan Huizinga (2019), em seu livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, questiona-se sobre a origem do divertimento e do prazer pelo jogo, e, como tentativa de resposta, ele teoriza que: "A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa abstração, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo" (p. 3). Para Huizinga, a alegria e a diversão proporcionadas pelos jogos resistiriam a toda análise e interpretação lógicas.

Como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional, pois nesse caso limitaria-se à humanidade. A existência do jogo não está ligada a qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo (Huizinga, 2019, p. 3).

O historiador compreende o jogo como um "elemento dado", existente independentemente e antes mesmo da própria cultura, "desde as mais distantes origens até a fase atual" (Huizinga, 2019). "Em toda a parte encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da 'vida comum'", diz Huizinga (2019, p. 5), para em seguida completar: "jogo não é vida 'corrente' nem vida 'real'. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida 'real' para uma esfera temporária de atividade com orientação própria".

Na atmosfera criada pelo ato de jogar, recebemos estímulos os mais diversos. Jogar diverte e, como diz Huizinga, nos faz evadir da realidade. Uma realidade que parece ter se esgotado nas pressões do cotidiano, como argumenta Jane McGonigal (2012). Mas, para além da sensação de escapismo, muitas outras coisas acontecem com nossas mentes e corpos enquanto

jogamos, e, na maioria das vezes, sequer nos damos conta.

Dentre essas "coisas", o jogo tem o poder de desenvolver capacidades diversas, como o reflexo, a defesa, noções de respeito a regras e limites morais – para citar algumas (Caillois, 2017). O interesse da humanidade pela significação pelo jogo, inclusive, não vem de agora. E, como disse Huizinga (2019), data de muito longe, desde as formas mais primitivas de jogar. Há teorias, por exemplo, que dão conta de que "o jogo é a preparação dos jovens para as tarefas sérias" (Huizinga, 2019).

Por meio dos jogos, inúmeros embates já foram simulados ao longo dos tempos para reproduzir um cenário de possível ameaça/disputa – levando quem vencesse a experimentar o prazer de uma vitória. Se por um lado os jogadores viviam, à época, a experiência de imergir em uma disputa fictícia com sabores de realidade, por outro, ao simulá-la, também estavam se preparando para quando estivessem diante de uma luta real.

Também entre os animais identificam-se comportamentos do tipo (Huizinga, 2019). "Os animais brincam tal como os homens", afirma Huizinga (2019, p. 1). Nessas simulações da realidade, o ato de jogar traz consigo a construção de um sentido que vai muito além de apenas divertir. Jogos, por natureza, ensinam (Caillois, 2017), por mais que, como dito anteriormente, em sua maioria, as pessoas não se deem conta dessa capacidade.

Há milênios, os jogos constroem valor, significado – mesmo quando "somente" têm o objetivo original de entreter. Para se ter ideia, o jogo concreto (analógico) mais antigo de que se tem notícia data de 3 mil anos atrás. Era um artefato de somar, chamado Mancala. Segundo destaca Jane McGonigal (2012), há indícios de que essa atividade lúdica era jogada no Egito entre os séculos XV e XI a.C. Também no Egito, uma espécie de precursor do gamão contemporâneo foi encontrada em uma tumba de 2.686 anos a.C. O item em questão era o jogo de tabuleiro Senet (Juul, 2019, p. 16).

Figura 10 – Mancala: o jogo mais antigo da história



Fonte: Átomo Blogspot (2014)

Os primeiros registros das origens e das funções culturais dos jogos foram feitos por Heródoto, no livro *Histórias* (McGonigal, 2012). De acordo com o geógrafo, há três mil anos, um episódio que se passou na antiga Lídia – Ásia Menor – já mostrou a força dos jogos criarem significação. À época, o rei Atys esteve frente a um longo período de escassez de alimentos, o qual ameaçou o seu governo (Heródoto, 1861 *apud* McGonigal, 2012). Diante da situação, a população local encontrou na ludicidade uma alternativa para ajudar a superar as dificuldades da fome. O trecho escrito por Heródoto diz:

Por um curto período, as pessoas aceitaram o seu quinhão sem reclamar, com a esperança de que os tempos de abundância retornariam. Mas, quando as coisas não melhoraram, os lidianos conceberam um estranho remédio para o problema. O plano adotado contra a fome era se envolver com jogos durante um dia inteiro, de modo tão intenso que eles abstraíssem a vontade de comer... e, no dia seguinte, eles se alimentariam e se absteriam dos jogos. Dessa forma, passaram-se 18 anos, e, nesse processo, eles inventaram os dados, as bolinhas de gude, a bola e todos os jogos comuns (Heródoto, 1861 *apud* McGonigal, 2012).

Figura 11 – Senet: jogo encontrado em tumba do Egito de 2.686 a.C



Fonte:

AntigoEgito.Org (2020)

Essa passagem citada por Jane McGonigal (2012) exemplifica, como dito antes, a capacidade dos jogos de criarem sentido. Outro teórico clássico da área, o sociólogo francês Roger Caillois (2017) também apontou os demais efeitos do ato de jogar. Conforme o pesquisador, para além de ser uma atividade lúdica, o jogo, de um modo geral, gera aprendizado.

Mesmo que não tenha a missão de ensinar previamente determinada, ainda assim o jogo o faz por ter o poder de desenvolver competências "do corpo, do caráter e da inteligência". Caillois (2017) reforça, ainda, que quanto mais o jogo se distancia da realidade, mais importante é seu valor educacional, uma vez que incrementa aptidões sem que, para tanto, precise ensinar receitas prontas.

Dizendo de uma outra maneira, por meio da experiência vivenciada com os jogos, crianças, jovens e também adultos têm a oportunidade de desenvolver aptidões para vencer obstáculos, enfrentar dificuldades e ser recompensados por seus atos "heróicos", com uma frequência muito maior do que qualquer outra atividade possibilitaria (McGonigal, 2012). Contudo, a grande questão, que dá título ao nosso próximo subitem, emerge diante desses efeitos que os jogos provocam socialmente e culturalmente falando, bem como da grandiosidade da indústria dos jogos, nesta segunda década do século XXI. Vamos a ela...

3.4 - MAS, AFINAL, O QUE SÃO JOGOS?

Começar este subtítulo com uma interrogação não foi aleatório. Ao contrário. Você saberia dizer qual o conceito de jogo? Diante dessa pergunta, já de cara, poderia-se pensar por impulso: "ah...essa é fácil. Jogo é o ato de jogar". Digamos que poderíamos até seguir por aí. Mas o emprego da expressão "ato de jogar" pressupõe, antes, que algo esteja em jogo, não? Consideremos, então, que alguém mais propusesse que os jogos são os objetos ou os artefatos que usamos para jogar, como fizeram os egípcios, por exemplo, ao se envolver em uma atividade lúdica usando a Mancala ou o Senet. Poderíamos limitar os jogos aos elementos que usamos?

Se assim fosse possível, o que dizer dos jogos infantis em que jogamos apenas com os dedos das mãos (Sutton-Smith; Avedon, 2015, p.7)? Usamos artefatos em uma quebra de braços? Não, apenas partes dos nossos corpos, e a elas não podemos chamar de objetos. Até poderíamos dizer, segundo o dicionário da língua portuguesa Houaiss, por exemplo, que alguns objetos possuem um corpo central, mas não teríamos como classificar um corpo humano como um objeto. Mas aí eu pergunto: por não terem artefatos envolvidos, essas atividades lúdicas simplesmente deixam de ser jogos? Não. E veremos mais adiante o porquê.

Definir a palavra 'jogo', de fato, não é uma tarefa fácil (Kishimoto, 2011). Ainda na primeira metade do século XX, o filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein (1999) refletiu sobre qual seria o conceito de jogo, tendo como base suas observações a respeito do uso da linguagem. Em anotações feitas ao longo de 16 anos, as quais constam no livro *Investigações Filosóficas*, Wittgenstein encadeou pensamentos sobre o "ensino ostensivo" e a "elucidação ostensiva" das palavras, a denominação de objetos, o treinamento das formas primitivas de linguagem – como a empregada pelas crianças –, e chamou a esses e outros processos de "jogos de linguagem".

Ao usar o termo 'jogos', contudo, o filósofo passou a se questionar sobre o que significaria a própria palavra jogo. Ele afirma, então, que o "conceito de 'jogo' é um conceito com contornos imprecisos" (Wittgenstein, 1999). Para Wittgenstein (1999), não haveria um conceito fechado de jogo, ou algo que indicasse os seus limites, tampouco um emprego "regulamentado" da palavra. "O 'jogo' que jogamos com ela não está regulamentado", diz o pensador (p. 53). Em suas reflexões sobre o assunto, evidencia a dificuldade de definir a atividade lúdica:

Considere, por exemplo, os processos que chamamos de "jogos". Refiro-me a jogos de tabuleiro, de cartas, de bola, torneios esportivos etc. O que é comum a todos eles? Não diga: "Algo deve ser comum a eles, senão não se chamariam 'jogos'", – mas veja se algo é comum a eles todos. – Pois, se você os contempla, não verá na verdade algo que fosse comum a *todos*, mas verá semelhanças, parentescos, e até toda uma série deles. Como disse: não pense, mas veja! – Considere, por exemplo, os jogos de tabuleiro, com seus múltiplos parentescos. Agora passe para os jogos de cartas: aqui você encontra muitas

correspondências com aqueles da primeira classe, mas muitos traços comuns desaparecem e outros surgem. Se passarmos agora aos jogos de bola, muita coisa comum se conserva, mas muitas se perdem. – São todos *'recreativos'*? Compare o xadrez com o jogo da amarelinha. Ou há em todos um ganhar e um perder, ou uma concorrência entre os jogadores? Pense nas paciências. Nos jogos de bola, há um ganhar e um perder; mas se uma criança atira a bola na parede e a apanha outra vez, este traço desapareceu. Veja que papéis desempenham a habilidade e a sorte. E como é diferente a habilidade no xadrez e no tênis. Pense agora nos brinquedos de roda: o elemento de divertimento está presente, mas quantos dos outros traços característicos desapareceram! E assim podemos percorrer muitos, muitos outros grupos de jogos e ver semelhanças surgirem e desaparecerem (Wittgenstein, 1999, p. 52).

Por mais que não tenham delimitado um conceito para 'jogos', as investigações de Wittgenstein destacaram-se por tornar manifesta a ausência de um conceito claro para o termo. "O que é um jogo e o que não o é mais? Você pode indicar os limites? Não. Você pode traçar alguns: pois ainda não foi traçado nenhum. (Mas isto nunca o perturbou, quando você empregou a palavra 'jogo'.)" (Wittgenstein, 1999, p. 53).

As abstrações e os esforços de Wittgenstein para entender o que seria 'jogo' e quais aspectos comuns haveria nas mais diversas atividades lúdicas lançavam luz sobre a existência, então, de elementos que as pudessem caracterizar. Como exemplo disso, do trecho de sua obra, citado acima, destacamos os seguintes questionamentos: jogos são recreativos ou não? Têm sempre o fator competição, por meio do qual se ganha ou se perde? Representam habilidade ou sorte?

Assim como Wittgenstein, Johan Huizinga (2019) também fez referência à linguagem em suas análises sobre a atividade lúdica. Para ele, antes de mais nada, o jogo é um "fenômeno da cultura". Em seu trabalho *Homo Ludens*, Huizinga destaca que "as grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo". O uso da língua, chamada por ele de "primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar", guarda em si funções lúdicas (p. 5). Segundo o pesquisador, é justamente por meio da linguagem e da fala que a humanidade faz do jogo um elemento cultural.

É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las; em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, jogando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza (Huizinga, 2019, p. 5-6).

Para Huizinga (2019), seria a própria linguagem a baliza para o estabelecimento de um conceito geral de jogo. Conforme seu entendimento, não se poderia deixar de atentar que a busca por um significado deveria considerar justamente o sentido de 'jogo' dentro da linguagem. Como ele destaca, cada língua tem suas próprias noções para a palavra jogo, portanto, um conceito único precisaria considerar os variados contextos. Sobre isso, ele reflete: "Nem a palavra nem a noção tiveram origem num pensamento lógico ou científico, e sim na linguagem criadora, isto é, em inúmeras línguas, pois esse ato de concepção foi efetuado mais de uma vez" (Huizinga, 2019, p. 35).

De acordo com ele, ao serem criadas as palavras que designavam espécies de jogos, também suas ideias eram concebidas em nossas mentes. Quando leva-se em conta a aplicação da "ideia de jogo" em culturas distintas, a própria "ideia" assume sentidos diferentes, fato que tornaria mais desafiadora a tarefa a que o pesquisador se propôs, de estabelecer um conceito geral para 'jogo'. "Não seria lícito esperar que cada uma das diferentes línguas encontrasse a mesma ideia e a mesma palavra ao tentar dar expressão à noção de jogo", enfatiza Huizinga (2019).

Por vezes, dentro de uma mesma língua a "ideia de jogo" – e não falo aqui de conceito, mas sim de ideia – era compreendida e designada por termos distintos. Deixando mais claro, a ideia de um jogo talvez possa ser entendida como a consciência que se cria ao se enquadrar no sentido de 'jogo' mais de uma espécie de forma lúdica. Conjuntos de jogos fazendo parte do sentido expresso por uma ou mais de uma palavra.

Como exemplo, ele cita os casos de línguas como o grego, o sânscrito e o chinês (2019, p. 42), nas quais as atividades lúdicas com ideias mais próximas à diversão e ao relaxamento possuem termos diversos daqueles que designam jogos de competição. No caso específico do grego, as formas lúdicas mais associadas a um sentimento de despreocupação e de alegria têm em *paidia* a designação mais conhecida.

O termo, que significa o que é próprio da criança, e *paidiá* – que corresponde a infantilidade –, deram origem a uma série de outras palavras. Vale frisar, contudo, que apesar da referência à infância *paidiá* não tem relação apenas com jogos infantis (Huizinga, 2019, p. 37). "Com seus derivados *paidzein* (brincar), *paigma* e *paígnion* (brinquedo), serve para indicar toda espécie de formas lúdicas, incluindo as mais elevadas e sagradas", complementa Huizinga (2019).

Se de um lado *paidia* e *paidiá* abrangem esse tipo de representação dos jogos, por outro a palavra *ágon* dá sentido às atividades que envolvem destreza, competição e torneios (Huizinga, 2019, p. 38). Segundo Huizinga, esse tipo de formato teve uma importância cultural tão significativa na Grécia que, para os gregos, seria difícil unificar competição e jogo em um único termo. A distinção linguística foi naturalmente, ou melhor, culturalmente necessária. Apesar de considerar razoável esse raciocínio, o historiador defendeu a teoria de haver, sim, uma identidade profunda entre ambos. Isso porque, para ele, *ágon* teria todas as características formais do jogo (Huizinga, 2019, p. 39).

[...] Desde muito cedo as competições sagradas e profanas haviam tomado um lugar tão importante na vida dos gregos, adquirido um valor tão excepcional, que as pessoas deixaram de ter consciência de seu caráter lúdico. Sob todos os aspectos e em todas as ocasiões, a competição tornara-se uma função cultural tão intensa que os gregos a consideravam perfeitamente habitual, como algo que existia naturalmente. Foi por esse motivo que os gregos, possuindo duas palavras distintas para jogo e competição, falharam em perceber o elemento lúdico essencial na segunda, daí resultando que a união conceitual e, portanto, linguística, jamais ocorreu (Huizinga, 2019, p. 39).

No sentido contrário ao dos gregos, a língua românica mãe, o latim, e as que derivaram dela, bem como outras originárias da raiz germânica, como o inglês, terminaram por estabelecer uma noção mais ampla de jogo, concentrando em uma mesma designação as ideias de competição e de jogo como diversão. Em latim, por exemplo, a palavra que representa essa ideia é *ludus*. O termo "abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar" (Huizinga, 2019, p. 45).

Huizinga observa que, nas línguas românicas modernas – originárias do latim, como o português, o espanhol, o italiano, o francês e o romeno –, a ideia de jogo mais ampla permanece. O que não permanece, contudo, é a palavra latina que designa jogo. Nessas línguas, "*ludus*" é suplantada por um derivado de "*jocus*", que originalmente significa gracejar, troçar (Huizinga, 2019, p. 45). Vale reforçar que a mudança no termo não trouxe qualquer modificação à noção que ele exprimia.

Diferentemente do que aconteceu com o latim, que desde o princípio possuía uma palavra para abranger uma ideia geral de jogo, o germânico primitivo, segundo Huizinga, contava com diversos termos, que correspondiam a formas lúdicas distintas (2019, p. 46). Quando surgiram as línguas germânicas derivadas dessa raiz, cada uma delas passou a adotar palavras próprias para expressar atividades que davam sentido à noção de jogo.

Como destaca Huizinga, em algumas delas existiam variações ou mesmo mais de um termo para designar jogo, mas, em sua maioria, essas línguas possuíam ao menos alguma

palavra que abarcasse uma ideia mais extensa da atividade lúdica. É o caso do inglês *play*. Por mais que haja o substantivo *game* também para representar jogo, há uma relação de reforço no uso de um juntamente com o outro.

Pode-se dizer *ein Spiel treiben* em alemão, ou *eenspelletje doen* em holandês, assim como *pursue a game* em inglês, mas o verbo próprio é "jogar". Diz-se *play a game*, ou *spielen ein Spiel*. Em certa medida esse aspecto se perdeu em inglês com a duplicação em *play* e *game*. Permanece, não obstante o fato de ser necessário, a fim de exprimir a natureza da atividade em questão, que a ideia contida no substantivo seja repetida no verbo (Huizinga, 2019, p. 47).

Com tantas designações distintas e contextos linguísticos diversos, como então seria possível definir um conceito único para jogo? A solução encontrada por Huizinga (2019) foi utilizar uma noção minimamente comum, a partir de características encontradas nos sentidos expressados em termos que designavam a ideia de jogo. "Só podemos partir do conceito de jogo que nos é comum, isto é, por aquele que é recoberto, com pequenas variações, por palavras correspondentes ao inglês *play* na maioria das línguas europeias", assevera Huizinga (2019, p. 36). Dessa forma, para ele, a definição de jogo estaria contida no seguinte conceito:

[...] Poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como "não séria" e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes (Huizinga, 2019, p. 16).

Mais à frente, ao divagar sobre os aspectos linguísticos que permeiam a concepção de jogo, Huizinga (2019) retoma as reflexões sobre uma definição para o termo e, de maneira mais sintetizada, estabelece:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana" (Huizinga, 2019, p. 35-36).

Ao analisar o trabalho de Huizinga, o sociólogo francês Roger Caillois enaltece a importância da obra "original e potente" produzida pelo historiador, principalmente "por abrir caminhos extremamente fecundos para a pesquisa e para a reflexão" sobre jogos (Caillois, 2017, p. 33). Entretanto, apesar de reconhecer o lugar ocupado pelos estudos do professor holandês, Caillois contesta elementos da definição de jogo proposta por Huizinga, a qual seria ao mesmo

tempo "larga e estreita". Na avaliação de Caillois, *Homo Ludens* não poderia ser definido como "um estudo dos jogos, mas uma pesquisa sobre a fecundidade do espírito de jogo no campo da cultura" (Caillois, 2017, p. 34).

Dentre os aspectos apontados por Caillois (2017) como problemáticos está o fato de Huizinga classificar o jogo como uma atividade envolta de "segredo". Sobre isso, Caillois (2017) diz: "Tudo o que é mistério ou simulacro por natureza está próximo do jogo: mas ainda é preciso que a parcela da ficção e do divertimento prepondere" (p. 35). Outro entendimento criticado por Caillois (2017) refere-se à sustentação de Huizinga de que os jogos seriam uma "atividade desligada de todo e qualquer interesse material". Para Caillois (2017), definitivamente, o jogo não é desprovido de interesse material, contudo, pode ser classificado como "improdutivo", por não gerar nada "nem bens, nem obras" (p. 15).

Na opinião dele, com esse pensamento, Huizinga teria "excluído as apostas e os jogos de azar", os quais ocupam "parte importante da economia". Os jogos de azar, aliás, conforme destaca Caillois, não receberam a devida atenção nas investigações de Huizinga, que se concentraram mais nos "jogos de competição". "Decerto é muito mais difícil estabelecer a fecundidade dos jogos de azar do que a dos jogos de competição", postula Caillois (2017, p. 36).

Quanto aos demais elementos do conceito de Huizinga, Caillois diz não restar dúvidas de que a atividade de jogo é "livre e voluntária, fonte de alegria e divertimento". Como ele próprio enfatiza, "um jogo ao qual fôssemos forçados a participar deixaria imediatamente de ser jogo: tornar-se-ia uma obrigação, um fardo de que teríamos pressa em nos libertar" (Caillois, 2017, p. 37).

Ao discutir a obra de Huizinga, Caillois insere seus estudos nas discussões que buscam um "denominador comum" para a noção de jogo. Para ele, esses debates são importantes por evidenciarem a diversidade do universo dos jogos e por permitirem a quem os estuda ampliar esse universo. É a partir dessas reflexões, inclusive, que o próprio Caillois constrói o seu conceito para o termo. Para ele, o jogo deve ser entendido como uma atividade:

1º) *livre*: à qual o jogador não pode ser obrigado, pois o jogo perderia imediatamente sua natureza de divertimento atraente e alegre;

2º) *separada*: circunscrito em limites de espaço e de tempo previamente definidos;

3º) *incerteza*: cujo desenrolamento não pode ser determinado nem o resultado obtido de antemão, pois uma certa liberdade na necessidade de inventar é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador;

4º) *improdutiva*: pois não cria nem bens, nem riqueza, nem qualquer tipo de elemento novo; salvo deslocamento de propriedade no interior do círculo dos jogadores, resulta em uma situação idêntica àquela do início da partida;

5º) *regrada*: submetida às convenções que suspendem as leis ordinárias e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;

6º) *ficícia*: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade diferente ou de franca irrealidade em relação à vida cotidiana. (Caillois, 2017, p. 42)

O filósofo Bernard Suits, por sua vez, escreveu em *The Grasshopper: Games, Life and Utopia* que "um jogo é quando você, mesmo podendo evitar fazer algo desagradável sem sofrer nenhuma perda ou inconveniente, ainda assim vai em frente e faz" (Suits, 2014, p. 57, tradução nossa). Em suas análises, Suits não separa o jogo do ato de jogar. Como resultado de suas reflexões, emerge uma concepção tendo como parâmetro o "*game-playing*" (jogar um jogo). Sobre isso, ele afirma:

Jogar um jogo é tentar alcançar um estado de coisas específico (objetivos prévios do jogo), usando apenas meios permitidos por regras (meios ilusórios), onde as regras proibem o uso de meios mais eficientes em favor de meios menos eficientes (regras constitutivas) e onde as regras são aceitas apenas porque possibilitam tal atividade (atitude lusória). Eu também ofereço uma versão mais simples, por assim dizer, do que disse acima: jogar um jogo é a tentativa voluntária de superar obstáculos desnecessários (Suits, 2014, p. 43, tradução nossa).

Brian Sutton-Smith e Elliot M. Avedon observam no livro *The Study of Games*, publicado pela primeira vez em 1971, que a definição de jogos é, em certa medida, elusiva, dependendo, por vezes, de por quem e como a palavra é utilizada. Nesse caso, os autores não se referem apenas ao uso da palavra sobre aspectos linguísticos distintos, mas também sobre o uso dela por grupos sociais distintos, mesmo que usado uma mesma língua.

Como exemplo, eles mencionam: "O termo jogo é usado por crianças e adultos no sentido recreativo; por estrategistas militares e empresários na área de logística e indústria; pelo pessoal de saúde para dispositivos de reabilitação; pelos antropólogos como formas culturais", etc. (Sutton-Smith; Avedon, 2015, p. 1-2, tradução nossa). Dessas observações, os dois pesquisadores chegam a inferir que não seria impossível defender a posição de que "um jogo é o que nós decidimos que ele deveria ser, que nossa definição tem um caráter arbitrário dependendo de nosso propósito" (Sutton-Smith; Avedon, 2015, p. 2, tradução nossa).

Contudo, ao esmiuçar as interpretações de áreas como antropologia, psicologia e biologia a respeito dos jogos, Sutton-Smith e Avedon (2015) percebem haver características básicas neles.

Segundo salientam, até mesmo no jogo mais elementar, há a uma repetição de padrão, há oposição de forças e há resultados envolvidos. A partir desse entendimento, portanto, os autores afirmam: "Nós podemos definir jogo como um exercício de controle de sistemas voluntário, no qual há uma oposição entre forças, limitada por um procedimento e regras que produzem um resultado desequilibrado" (Sutton-Smith; Avedon, 2015, p. 7, tradução nossa).

Os conceitos construídos por esses pesquisadores clássicos serviram de parâmetro para que outros muitos autores pudessem estabelecer suas próprias definições. Seguindo o entendimento de Sutton-Smith e Avedon, por exemplo, os game designers Katie Salen e Eric Zimmerman também associaram os jogos à ideia de sistemas. Autores de *Regras do Jogo: Fundamentos do Design de Jogos*, os pesquisadores propõem o seguinte entendimento: "Um jogo é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um conflito artificial, definido por regras que implicam um resultado quantificável" (Salen; Zimmerman, 2012, p. 95).

Essa definição de Salen e Zimmerman, juntamente com os conceitos estabelecidos por Huizinga, Caillois, Suits, Avedon e Sutton-Smith, entre outros, serviram de base para as pesquisas desenvolvidas por Jesper Juul. No livro *Half-real: Videogames entre Regras Reais e Mundos Ficcionalis* (2019, p. 40), ele confronta as reflexões feitas por esses autores e destaca haver mais semelhanças entre elas do que diferenças. A partir dessas análises, ele sistematiza as definições, avaliando cada um dos aspectos contidos nelas, para, então, elaborar o seu conceito de jogo. Define ele:

Um jogo é um sistema baseado em regras com um resultado quantificável e variável, no qual a diferentes resultados são designados diferentes valores, o jogador exerce esforço para influenciar o resultado, o jogador se sente emocionalmente conectado ao resultado e as consequências da atividade são negociáveis (Juul, 2019, p. 45).

Fazendo o mesmo exercício que os demais, Jesse Schell (2011) conseguiu identificar nas compreensões de pesquisadores que o antecederam aquilo que chamou de "qualidades-chave importantes para jogos" (p. 31). Também a partir dos conceitos de outros autores, ele estabeleceu uma lista das qualidades que deveriam existir para que um jogo fosse considerado um jogo. Seriam elas: jogos são jogados voluntariamente; têm objetivos; conflitos; regras; desafios; podem levar a derrota ou vitória; são interativos; podem criar valores endógenos; envolvem os jogadores, e são sistemas fechados, formais.

Essas características, contudo, segundo ele mesmo, levaram-no à construção de um novo conceito, com um viés diferente do que havia sido proposto nas demais definições. Para ele, o foco não deveria estar na forma como os jogos se relacionam com quem joga, mas sim na forma

como "as pessoas se relacionam com os jogos" (Schell, 2011, p. 34). E desse entendimento, ele concluiu que, essencialmente, nós jogamos porque gostamos de, acima de tudo, "resolver problemas" (Schell, 2011, p. 35).

Como o próprio autor de *A Arte de Game Design* disse, pode parecer estranho associar uma experiência tão prazerosa como o jogo a essa ideia, já que problemas são normalmente vistos como algo "negativo". Entretanto, Schell argumenta que, diferentemente dos demais animais, os seres humanos, por essência, sentem prazer ao resolver problemas. "O prazer da solução de problemas parece ser um mecanismo de sobrevivência que evoluiu", pondera ele, para na sequência sustentar: "Pessoas que gostam de resolver problemas resolverão mais problemas e provavelmente se tornarão melhores em solucionar problemas e terão maior probabilidade de sobreviver" (Schell, 2011).

Segundo ele, qualquer jogo terá a solução de problemas contida nele. Dizendo de outra forma: "Quando a solução de problemas é removida de um jogo, ele deixa de ser um jogo e se torna apenas uma atividade" (Schell, 2011, p. 36). Ao construir seus argumentos, Schell (2011) diz que, nos jogos, usamos todos os mecanismos mentais de quando estamos diante de um problema da vida real. Entretanto, de acordo com o game designer, há um elemento específico que distingue os comportamentos de uma pessoa quando diante dos desafios de uma partida e quando enfrenta desafios reais: a voluntariedade.

Segundo Schell (2011), não escolhemos e não gostamos de estar diante de problemas reais – pelo menos, não comumente –, contudo, escolhemos jogar. A solução de problemas por meio dos jogos, portanto, seria resultante de um processo de escolhas. E é justamente a partir dessa reflexão que Schell fecha o seu conceito, de maneira sintética: "um jogo é uma atividade de solução de problemas, encarada de forma lúdica" (Schell, 2011, p. 37).

3.4 JOGO, LOGO APRENDO: MOTIVAÇÃO, FLOW E IMERSÃO

Mas por qual razão escolhemos solucionar esses problemas e enfrentar desafios, se já nos deparamos com tantos outros nas nossas vidas cotidianas? Os motivos são variados, mas fazemos isso, acima de tudo, porque os jogos despertam motivação intrínseca, fazem com que tenhamos interesse em aprender algo – nem que sejam suas regras –, são prazerosos e provocam imersão como poucas atividades conseguem. A atividade lúdica nos oferece a oportunidade de ir além da experiência comum. É como se ela fosse capaz, em certa medida, de parar o tempo e nos transportar para uma atmosfera paralela (Csikszentmihalyi, 2020, p. 91).

Para entender o que acontece conosco durante essas experiências, o psicólogo húngaro-americano Mihaly e sua equipe desenvolveram um método específico, com a finalidade de medir a qualidade da experiência subjetiva. O projeto coordenado por Csikszentmihalyi quando ainda era professor e chefe do Departamento de Psicologia da Universidade de Chicago acompanhou milhares de pessoas ao redor do mundo e levantou registros expressivos sobre o assunto.

De acordo com o experimento, as pessoas selecionadas ficaram por uma semana com um pager, que bipava oito vezes ao dia. Cada vez que elas recebessem um sinal, deveriam anotar no mesmo momento como se sentiam e em que pensavam. Esses relatos resultaram no levantamento de mais de 100 mil cortes transversais dessas experiências (Csikszentmihalyi, 2020, p. 15). O *corpus* de dados da pesquisa foi a base dos principais argumentos de Csikszentmihalyi, dispostos no livro *Flow: a psicologia do alto desempenho e da felicidade*.

Conforme constatou o pesquisador, nós podemos sentir prazer desenvolvendo diversas atividades, entretanto, algumas são mais propícias do que outras a nos levar ao que ele chama de "experiência ótima". Esportes, artes e jogos são exemplos disso. Segundo Csikszentmihalyi (2020), o que as torna capazes de provocar fruição mais facilmente é justamente o fato de terem sido *planejadas e idealizadas* com essa finalidade. "Elas têm regras que exigem o aprendizado de habilidades, determinam metas, fornecem feedback, ensinam o controle" (p. 91).

Por causa dessas características, "facilitam a concentração e o envolvimento, deixando a atividade tão distante quanto possível da assim chamada 'realidade suprema' da existência cotidiana" (Csikszentmihalyi, 2020, p. 91). Enquanto dura a partida de um jogo, por exemplo, o senso comum é suspenso para que tanto jogadores quanto espectadores se concentrem na realidade particular do jogo. Não nos lembramos de preocupações ou de demais problemas. Nós apenas fluímos. Essas reflexões deram origem à teoria da "experiência ótima" de Csikszentmihalyi (2020), cuja lógica baseia-se no conceito de *flow* (fluxo).

Segundo define, *flow* é o "estado em que a pessoa fica tão envolvida numa atividade que nada mais parece importar, em que a experiência em si é tão apreciada que nos entregamos a ela mesmo a um alto preço, pela mera satisfação de vivê-la" (Csikszentmihalyi, 2020, p. 14). Essa sensação é "como as pessoas descrevem o seu estado mental quando a consciência está harmoniosamente ordenada e a atividade à qual se entregam é uma recompensa em si mesma" (Csikszentmihalyi, 2020, p. 17). "A concentração é tão intensa que não sobra nenhuma atenção para pensar a respeito de coisas irrelevantes ou se preocupar com problemas. A autoconsciência desaparece e a percepção do tempo é distorcida" (p. 90).

Johan Huizinga (2019) havia dito anos antes que o jogo é uma "função significativa", isto é, encerra um determinado sentido. No jogo, existe alguma coisa 'em jogo' que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação". Ao dizer que transcendemos os limites do mundo concreto ao jogar, Huizinga (2019) evidencia as fronteiras entre dois universos: o ordinário (real) e o temporário (jogo). De acordo com ele, os jogos são "mundos temporários dentro do mundo habitual".

"Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea" (Huizinga, 2019, p. 12). Esse "espaço" para o qual nos deixamos levar quando jogamos foi definido por Huizinga (2019) como "círculo mágico". A função dele é servir de terrenos de jogo – "lugares proibidos, isolados, fechados, sagrados, em cujo interior se respeitam determinadas regras" (p. 12).

Ferreira e Oliveira (2015) afirmam que é nesse universo espacial e temporal onde ocorre a imersão nos jogos. Segundo os pesquisadores, por mais escorregadio que seja o conceito de imersão, é possível dizer que ele está relacionado com "processos de engajamento e absorção que ocorrem entre um indivíduo e a realização de determinada tarefa" (p. 124). Eles definem a imersão no jogo, por sua vez, como "um fenômeno que implica a criação ilusória de adentrar no 'círculo mágico' da diegese narrativa" (p. 125).

Um denominador comum entre diversos autores que se debruçaram sobre a questão da imersão (ou imersividade) é que quanto maior o grau de imersão de um indivíduo na realização de determinada tarefa, maior o grau de "desconexão" deste mesmo indivíduo do seu entorno, do mundo físico e concreto que o cerca (Ferreira; Oliveira, 2015, p. 124-125).

Sobre essa desconexão presente em atividades como os jogos, Mihaly Csikszentmihalyi (2020) diz ainda o seguinte:

Em nossos estudos, descobrimos que toda atividade de flow, fosse envolvida em competição, acaso ou qualquer outra dimensão da experiência, tinha isto em comum: proporcionava um sentimento de descoberta, a sensação criativa de ser transportado a uma nova realidade, a níveis mais elevados de desempenho e a estados de consciência nunca sonhados. Em suma, o self era transformado e ganhava em complexidade. Nesse crescimento do self reside as chaves da atividade de flow (Csikszentmihalyi, 2020).

Para tornar mais claro como isso se processa internamente nos jogadores, o psicólogo cria um cenário hipotético de uma criança que começa a aprender a jogar tênis. Na situação ilustrativa, Csikszentmihalyi chama a criança de Alex. Segundo o pesquisador, em princípio, diante da falta de habilidade de Alex, uma simples tarefa como a de rebater bolinhas já seria capaz de fazê-lo entrar em fruição (A1). Entretanto, com o passar do tempo, ele fatalmente

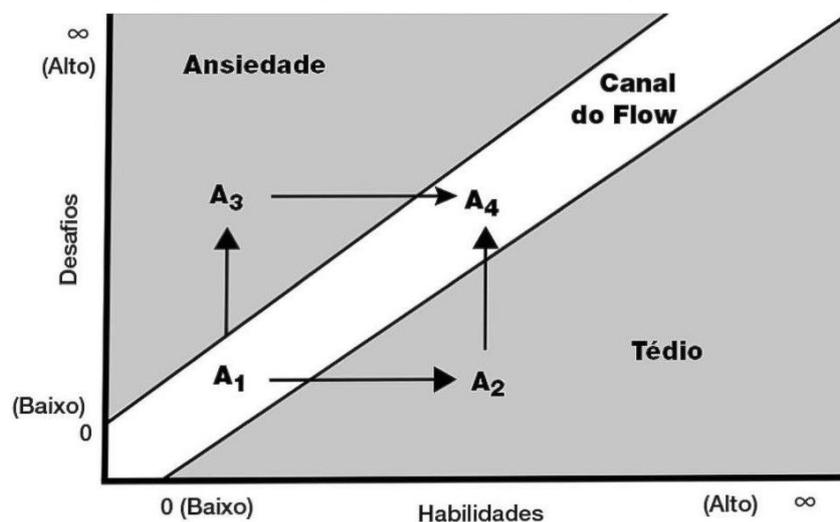
adquiriria domínio da atividade e poderia se sentir entediado (A2), saindo, dessa maneira, do estado de *flow*.

Como forma de devolvê-lo à fruição, teria-se a opção de colocá-lo para enfrentar algum adversário. Contudo, Csikszentmihalyi (2020) observa que, dessa decisão, poderiam surgir dois cenários distintos. Em um deles, se Alex estivesse diante de um oponente muito mais hábil, ele poderia se sentir ansioso, e a ansiedade o faria perder a experiência ótima do mesmo modo (A3).

No segundo, e mais apropriado cenário, o estabelecimento de uma nova meta, porém muito mais adequada ao estágio de desenvolvimento de Alex, faria com que ele voltasse ao *flow*. Um oponente que estivesse no mesmo nível de sua habilidade o motivaria a permanecer desfrutando da disputa (A4). Poderíamos dizer, portanto, que a condição da fruição estaria no equilíbrio entre os desafios oferecidos e a capacidade do jogador. Nem fácil demais nem difícil demais.

Esse aspecto dinâmico explica por que as atividades de *flow* levam ao crescimento e descoberta. Uma pessoa não consegue fazer a mesma coisa no mesmo nível por muito tempo. Ficamos cada vez mais entediados ou frustrados: então o desejo de voltar a apreciar o jogo nos leva a ampliar nossas habilidades ou a descobrir novas oportunidades de usá-las (Csikszentmihaly, 2020, p. 95).

Figura 12 – Diagrama que ilustra as condições do *flow*



Fonte: Mihaly Csikszentmihaly (2020)

3.6 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E JOGOS

A capacidade dos jogos de favorecer a concentração e estimular o engajamento em quem joga não tardaria muito a atrair a atenção de pesquisadores de áreas as mais distintas. Foi o que aconteceu com campos como educação e psicologia cognitiva – ambos imbricados e dispostos a entender como se dariam os processos de aprendizagem por meio da utilização de games. Ao longo dos anos, portanto, o interesse pelos efeitos, benefícios e limites da atividade lúdica não mais estaria restrito ao campo dos *game studies, stricto*.

Diversas pesquisas de teóricos da aprendizagem, principalmente aquelas ligadas ao cognitivismo, trataram da construção do conhecimento com o uso de jogos. Dentre os estudiosos que investigaram o tema, um dos nomes que mais se destacou foi o do psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget. Quando o assunto é a associação entre jogos e desenvolvimento cognitivo, os trabalhos de Piaget, inclusive, são os mais citados por pesquisadores mundo afora (Ferreira *et al.*, 2020).

Outro exemplo da importância do psicólogo suíço para a área de jogos é o *The Epistemology and Learning Group*, criado pelo renomado Laboratório de Mídia do Massachusetts Institute of Technology (MIT) (Prensky, 2012, p. 167). A atuação do departamento, cujas pesquisas recebem financiamento de empresas como Sony, Lego e Nintendo – para citar algumas –, deriva, em grande parte, da obra de Jean Piaget, conforme aponta Prensky (2012). "O grupo combina aprendizagem, brincadeiras e trabalho por meio do que chama de aprendizagem construtivista [...]" (p. 168).

Diante da relevância do trabalho de Piaget para a discussão do jogo como metodologia ativa de aprendizagem, gostaríamos de pontuar que esta pesquisa dará atenção especial ao seu pensamento. Contudo, antes mesmo de prosseguir com o debate a respeito dos seus argumentos, faz-se interessante que definamos dois termos citados acima. São eles: metodologias ativas e aprendizagem.

Quando nos referimos a metodologias ativas, neste trabalho, estamos tratando especificamente das estratégias de educação que possibilitam, ao mesmo tempo, interações dos aprendizes com o objeto de conhecimento e desses sujeitos entre si (Soares; Moraes, 2021, p. 120). Para Piaget, as estruturas cognitivas vão se construindo pela interação dialética sujeito-objeto [conteúdo, informação] e sujeito-sujeito. Daí a relevância de iniciativas educacionais que potencializem esses processos (Soares; Moraes, 2021, p. 128).

Além disso, outro aspecto que precisamos situar é o uso da palavra aprendizagem. Para o professor e pesquisador Marco Antonio Moreira (2023), por mais que se tente, o conceito de

aprendizagem não pode ser fechado de forma rigorosa, uma vez que existem ao menos três tipos de aprendizagens (cognitiva, afetiva e psicomotora) e diversos significados para o termo em questão. Mesmo considerando esse contexto, Moreira (2023) avança e afirma que, de um modo geral, quando se fala em aprendizagem, as definições "referem-se à aprendizagem cognitiva, aquela que resulta no armazenamento organizado de informações e conhecimentos na memória do ser que aprende, e esse complexo organizado é conhecido como estrutura cognitiva" (p. 3).

Ao relacionar Piaget às teorias da aprendizagem, Moreira (2023) faz uma ressalva. Por mais que os trabalhos do cognitivista sejam associados às teorias da aprendizagem, a sua teoria é, na verdade, uma teoria do desenvolvimento cognitivo, não sendo o termo *aprendizagem* um aspecto central de sua obra (Moreira, 2023, p. 2). "Piaget prefere, então, falar em 'aumento do conhecimento', analisando como isso ocorre: só há aprendizagem (aumento do conhecimento) quando o esquema de assimilação sofre acomodação" (Moreira, 2023, p. 80). O *ato de inteligência* seria definido, portanto, como o equilíbrio entre o que assimilamos e o conteúdo que conseguimos acomodar em nossas mentes (Piaget, 1978 *apud* Soares; Moraes, 2021, p. 131).

Segundo Piaget, esse processo de cognição, contudo, somente é alcançado quando respeitados os estágios de desenvolvimento da mente dos seres humanos. Isso porque, em sua teoria, a Epistemologia Genética, nós nos desenvolvemos primeiro para depois aprender. Não sendo eficaz, em sua visão, que fôssemos expostos a conteúdos/informações para os quais não tenhamos, ainda, estruturas cognitivas prévias. "Conhecer, pois, é assimilar em função de um sistema prévio" (Lima, 1984 *apud* Soares; Moraes, 2021, p. 129).

Os períodos de desenvolvimento mental foram sistematizados e divididos por Piaget em: sensório-motor [do nascimento aos 2 anos de idade], pré-operacional [dos 2 aos 7 anos], operacional-concreto [dos 7 aos 12 anos] e operacional-formal [dos 12 anos até a idade adulta] (Moreira, 2023, p. 76-77). Para ele, "a mesma situação de aprendizagem tem um efeito diferente de acordo com o estágio de desenvolvimento do sujeito" (Piaget, 1980 *apud* Soares; Moraes, 2023, p. 130) e, por essa razão, a educação deve ser pensada e planejada cuidadosamente, estimulando o desenvolvimento cognitivo por meio da ação e manipulação do conteúdo.

Soares e Moraes (2021) reforçam que essas interações dos sujeitos com o objeto de conhecimento e entre si são aspectos fundamentais para a construção do conhecimento. Em suma, esse processo não poderia se dar de forma passiva, sem que o sujeito interagisse de forma efetiva e interessada com o conteúdo. A motivação intrínseca pelo aprendizado, inclusive, é outro ponto de destaque na obra de Piaget. Seus argumentos em defesa da escola ativa e das metodologias ativas de aprendizagem se firmam como contraponto ao ensino tradicional, "essencialista e fixista" (Soares; Moraes, 2021).

"Para ele, os métodos ativos quando compreendidos no trabalho individual e por equipes, levam '[...] a uma educação da autodisciplina e do esforço voluntário' (Piaget, 1982, p. 75)", (Soares; Moraes, 2021, p. 120). E é a partir daí que a atividade lúdica ganha espaço na obra do cognitivista. O potencial dos jogos de despertar o interesse intrínseco é justamente o que termina atraindo a sua atenção.

Segundo Soares e Moraes (2021), Piaget diz haver na atividade lúdica um papel funcional importante para o desenvolvimento cognitivo. Conforme explicam os autores, os jogos conseguem associar a função lúdica (própria deles) à condição humana de se interessar pelo desconhecido. Ainda de acordo com eles, o psicólogo suíço argumenta que a atividade lúdica favorece a assimilação de informações em todos os períodos de desenvolvimento, e, nos dois últimos níveis (operacional-concreto e operacional-formal), permitem, ainda, a acomodação.

Para chegar a essa conclusão, Piaget propôs uma classificação dos jogos em três tipos: jogos de exercícios, jogos simbólicos e jogos de regras. De acordo com ele, o primeiro tipo está mais associado ao período sensório-motor [do nascimento aos 2 anos de idade] e diz respeito aos jogos instintivos e estritamente funcionais, e desprovidos de símbolos e regras. Os jogos simbólicos, por sua vez, se caracterizam "como aqueles em que o sujeito se utiliza dos símbolos e da imaginação" (Soares; Moraes, 2021, p. 134). Segundo Piaget, os primeiros jogos simbólicos se encontram na transição entre o exercício sensório-motor e o simbolismo. Já os jogos de regras são conceituados por Piaget como:

[...] jogos de combinações sensório-motoras (corridas, jogos de bola de gude ou com bolas etc.) ou intelectuais (cartas, xadrez etc.), com competição dos indivíduos (sem o que a regra seria inútil) e regulamentados quer por um código transmitido de gerações em gerações, quer por acordos momentâneos. (Piaget, 1978 *apud* Soares; Moraes, 2021, p. 134).

Soares e Moraes (2021) complementam que "ao contrário dos jogos de exercícios e dos jogos simbólicos, que são estritamente individuais, com exceção de alguns jogos simbólicos coletivos, os jogos de regras são estritamente coletivos". Os pesquisadores afirmam, ainda, que, para Piaget, "o jogo de regras é a atividade lúdica do ser socializado". "Pela atividade lúdica coletiva e regrada, o sujeito irá se deparar com diferentes pontos de vista, o que poderá levá-lo aos conflitos cognitivos necessários para a equilibração majorante" (Soares; Moraes, 2021, p. 135, grifos da autora).

Na teoria piagetiana, equilibração majorante é quando a mente se reestrutura por meio de um processo de acomodação para dar espaço a novos esquemas de assimilação (Moreira,

2023). O jogo como ferramenta lúdico-pedagógica e metodologia ativa de aprendizagem teria, portanto, a importante função de permitir a construção de novos esquemas pela interação do jogador com o objeto de conhecimento e com outros jogadores. O sujeito cognoscente – o jogador – adquire autonomia ao *construir* o próprio conhecimento, formulando hipóteses e resolvendo problemas (Atella *et al.*, 2017, p. 205).

Dito isso, no subitem a seguir, trataremos da aplicação da atividade lúdica como instrumento de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, será apresentado o conceito de jogos pedagógicos, assim como o de jogos sérios – como eram classificados os jogos pedagógicos. Além disso, também trataremos dos jogos digitais no contexto da educação, e, na sequência, falaremos sobre a teoria dos jogos persuasivos – termo cunhado pelo designer de videogame e acadêmico americano Ian Bogost.

3.7 OS JOGOS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

Embora muitos pesquisadores destaquem a capacidade do jogo de, por si só, promover aprendizagem, por exigir habilidades para progressão dentro do próprio jogo (Bougère, 1998; Gee, 2007; Johnson, 2005), a dimensão educativa da atividade lúdica só surge quando intencionalmente pensada para estimular certos tipos de aprendizagem (Kishimoto, 2011). Segundo argumenta a pedagoga Tizuko Morchida Kishimoto (2011), "a utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos [...]" (p. 42).

No livro *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*, a professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) diz que o jogo educativo contribui para a aprendizagem justamente por permitir a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico), as trocas nas interações (social) e a ação intencional/voluntária de quem joga (afetividade) (Kishimoto, 2011, p. 40-41). A docente reforça, ainda, que o uso do jogo de maneira instrucional significa transportar para o campo pedagógico condições que maximizem a construção do conhecimento, ao inserir as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora.

Como observa Petry (Coutinho; Alves, 2016, p. 45), foram as qualidades motivacionais das atividades lúdicas, inclusive, as que mais entusiasmaram os educadores a utilizá-las como caminho para diminuir a falta de interesse dos alunos na aprendizagem, principalmente escolar. De acordo com Battaiola e Alves (2011), essa desmotivação por parte dos estudantes habitaria essencialmente no distanciamento dos conteúdos escolares do cotidiano dos alunos.

Schneider *et al.* (2017) ressalta que, por mais que haja pesquisas a respeito da educação, do funcionamento dos processos de aprendizagem e de novas abordagens didáticas, não há muita diferença entre o ensino aplicado décadas atrás e o que ainda vemos nos tempos atuais. Conforme frisa o pesquisador, as iniciativas pedagógicas, em sua maioria, ainda se mantêm presas aos modelos tradicionais de aulas expositivas, com alunos sentados em cadeiras enfileiradas nas salas e professores à frente deles. Além disso, mesmo quando há a tentativa de uso de novas tecnologias (computadores e *tablets*, por exemplo), elas funcionam muito mais como suporte para acesso a conteúdos do que como prática pedagógica pensada estrategicamente (Schneider *et al.*, 2017).

O descompasso entre os processos lineares de aprendizagem e as realidades que os jovens vivem – "realidades" essas cada vez mais imersas em ambientes virtuais – provocou diversos estudiosos a realizarem esforços no sentido de reduzir esse distanciamento. Nesse contexto, os jogos pedagógicos ganharam espaço relevante como abordagem defendida tanto por pesquisadores da educação quanto por game designers (Atella *et al.*, 2017). Esse destaque deve-se, acima de tudo, à forte presença dos jogos digitais na sociedade atual e ao interesse que eles despertam – conforme mostram os números que apresentamos no início deste capítulo.

Por causa da preferência em massa por esse formato, este trabalho optou por aprofundar-se mais nas discussões sobre a utilização dos jogos digitais como caminho para a aprendizagem. Isso não quer dizer, contudo, que não reconheçamos a importância que os jogos educativos analógicos, também conhecidos como concretos, tiveram, ao dar início ao debate sobre incorporar a atividade lúdica como estratégia pedagógica.

Porém, antes mesmo de abordar o tema dos jogos na educação, é preciso que esclareçamos alguns termos que normalmente surgem quando tratamos desse assunto. Por exemplo, quando falamos em jogos pedagógicos, a que estamos nos referindo? Além disso, o que são jogos digitais efetivamente? O conceito de jogo pedagógico que usamos aqui foi o estabelecido por Cleophas, Cavalcanti e Soares (2018) *apud* Soares e Moraes (2021). Para esses autores, existem duas modalidades de jogos educativos: o jogo educativo informal – aquele que ensina sem ter sido desenvolvido com esse propósito –, e o jogo educativo formal, criado com o objetivo de construir conhecimento.

Os jogos pedagógicos, por sua vez, inserem-se no campo dos jogos educativos formais, por serem desenvolvidos, desde a sua origem, com a intenção de educar (Soares; Moraes, 2021, p. 135). Um outro ponto a ser observado é que, historicamente, a união entre jogos e aprendizagem fez parte do conceito de jogos sérios [*serious games*] (Atella *et al.*, 2017, p. 207). Essa classificação buscou diferenciar os jogos comerciais da atividade lúdica desenvolvida para ser aplicada nos espaços de ensino.

O primeiro uso formal do termo *jogos sérios* foi feito pelo pesquisador americano Clark C. Abt (Atella *et al.*, 2017; Bogost, 2010). Segundo o autor, os jogos sérios eram essencialmente voltados a um objetivo educacional (Carreta, 2016). Eles "são dispositivos eficazes de ensino e treinamento para estudantes de todas as idades e em muitas situações, porque são altamente motivadores, e porque comunicam de forma muito eficiente os conceitos e fatos de muitas disciplinas" (Abt, 1987, p. 13, tradução nossa). Sobre os jogos sérios, Abt (1987) explica:

Os jogos podem ser jogados de forma séria ou casual. Estamos preocupados com *jogos sérios* no sentido de que esses jogos têm um propósito educacional explícito e cuidadosamente planejado e não são destinados a serem jogados principalmente para diversão. Isso não significa que os *jogos sérios* não sejam ou não devam ser divertidos. Rejeitamos a noção um tanto calvinista de que atividades sérias e virtuosas não possam ser divertidas. Se uma atividade que oferece bons resultados educacionais também pode proporcionar satisfação emocional imediata aos participantes, ela é um método de instrução ideal, motivando e recompensando a aprendizagem, bem como facilitando-a (Abt, 1987, p. 9-10, tradução nossa, grifo da autora).

Quando Clark C. Abt (1987) falava em jogos sérios, ainda na década de 80, referia-se principalmente às experiências com jogos analógicos. Com o crescimento da indústria de jogos eletrônicos, os jogos sérios se estenderam também para o ambiente digital, por meio dos jogos pedagógicos digitais. A definição de *jogos digitais* que aqui usamos vem do conceito proposto por Salen e Zimmermann (2012). Os autores consideram jogos digitais os sistemas projetados para funcionar em diversas plataformas de computadores, cujas estruturas atuam com *software* e *hardware*.

Esses incluem jogos para computadores pessoais ou consoles de jogo conectados à TV, tais como o PlayStation da Sony ou o Microsoft Xbox; dispositivos de jogos portáteis, como, por exemplo, o Nintendo Game Boy Advance ou os portáteis de apenas um jogo; jogos para PDAs ou telefones celulares; e jogos para máquinas arcade ou parques de diversões (Zimmerman; Salen, 2012, p. 102).

Um outro detalhe da definição de Salen e Zimmerman (2012) é que jogos digitais são utilizados como sinônimos de jogos eletrônicos. Além disso, os pesquisadores destacam, ainda, que esse formato tem a versatilidade de ser desenvolvido para um único jogador, um pequeno grupo de jogadores ou uma grande comunidade. Aliás, essa é uma das quatro características principais dessa mídia digital.

Segundo elencam os estudiosos no primeiro volume de Regras do Jogos: fundamentos do design de jogos digitais, os jogos digitais representam: (1) interatividade imediata, mas restrita. Em outras palavras, oferecem *feedback*, bem como "jogabilidade (*gameplay*) em tempo real que muda e reage de forma dinâmica às decisões do jogador" (Salen; Zimmerman, 2012);

(2) manipulação das informações. Fazem bom uso dos dados. "São muitas vezes repletos de textos, imagens, áudio, vídeo, animações, conteúdo 3D e outras formas de dados armazenados"; (3) sistemas complexos e automatizados. Os jogos digitais "podem automatizar procedimentos complexos e, assim, facilitar a disputa do jogo" (Salen; Zimmerman, 2012, p. 104). Além disso, nem todos os mecanismos internos do jogo são conhecidos pelos jogadores; e, por fim, (4) rede de comunicação. Eles medeiam a comunicação entre os jogadores, que, por sua vez, podem conversar por meio de bate-papo por áudio e vídeo em tempo real.

Tantas são as possibilidades dos jogos eletrônicos (Gee, 2010; Prensky, 2012) que o pesquisador e designer americano Marc Prensky (2012) dedicou boa parte de suas investigações a algo que chamou de aprendizagem baseada em jogos digitais (*digital game-based learning*). Segundo argumenta, em virtude dos avanços tecnológicos e do uso constante das tecnologias da informação e comunicação (TICs), a sociedade vivencia uma mudança significativa na forma como consome informações. Nesse cenário, por causa de suas características, "os computadores e os videogames quase podem ser considerados os passatempos que mais prendem a atenção de seus usuários na história da humanidade" (Prensky, 2012, p. 155).

No artigo Nativos digitais, imigrantes digitais (2001) e no livro "Não me atrapalhe, mãe – eu estou aprendendo: como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI – e como você pode ajudar" (Prensky, 2010), o teórico postula a ideia de que os estudantes de hoje pensam de forma diferente dos de outrora. Desde os seus nascimentos, a tecnologia, observa Prensky (2010), é parte integrante de suas vidas, o que teria provocado mudanças significativas na forma como os seus cérebros são estruturados.

Por mais que as pesquisas a esse respeito ainda não sejam conclusivas, conforme reforça o escritor americano, algumas delas já indicam que "crianças que cresceram com o computador desenvolveram mentes hipertextuais" (Prensky, 2010, p. 67). Ainda de acordo com levantamentos citados por Prensky (2010), os cérebros de pessoas que se desenvolveram por meio de *games* e da internet teriam passado por tamanha reconfiguração que o "pensamento linear que domina nosso sistema educacional pode, na verdade, desacelerar o ritmo de aprendizado" delas (p. 67).

Essa parcela de pessoas foi chamada pelo pesquisador de "nativos digitais" – aqueles que cresceram com a influência do ambiente tecnológico e digital. Por outro lado, o grupo de que não se desenvolveu nesse contexto – mas que conseguiu certo domínio dessas tecnologias – foi intitulado por ele de "imigrantes digitais". Sobre estes últimos, Prensky (2012) observa ter se mantido neles a capacidade de aprendizado, bem como de consumo de informações de maneira linear. Entretanto, ele salienta que, por mais que essa parcela detenha essa característica,

a apresentação de conteúdos por meio de novos formatos também para eles se mostrou eficaz, por despertar a motivação.

Se esses conteúdos de que falamos forem expostos por meio de jogos, os benefícios se tornam ainda mais evidentes. Isso porque, de uma maneira ou de outra, a maioria de nós consome jogos (Prensky, 2012). E quando o autor fala em maioria, é maioria mesmo – incluindo não apenas os jovens, mas adultos também. Essa realidade se deve, sobretudo, ao avanço da indústria de jogos, que, além de produzir novos títulos para nichos os mais variados, ainda transpôs para o ambiente virtual jogos clássicos, como o xadrez, a paciência, as palavras cruzadas – bastante consumidos por adultos.

Prensky (2012) destaca que a média de idade dos jogadores de videogames, já nos anos 2000, era de 31 anos. Essa "mudança radical" na sociedade é a base dos argumentos dos proponentes da aprendizagem divertida para defender iniciativas que usem a diversão como instrumento de treinamento e aprendizagem. Durante muito tempo, mais precisamente desde que os livros impressos passaram a ser produzidos em massa e que a educação tradicional foi criada, tentou-se associar o aprendizado a uma ideia de sacrifício (Prensky, 2012).

Conforme ressalta o autor, grande parte de nós cresceu escutando frases que reforçavam isso, a exemplo de "quando não se sofre, não se aprende" (Prensky, 2012), "mais trabalho, menos brincadeiras" (p. 168), entre outras. Fomos moldados a pensar dessa forma. Essas crenças, segundo Prensky (2012), representaram verdadeiras "algemas para a aprendizagem", e estas "precisam ser jogadas fora". Para o pesquisador, a aprendizagem divertida é um caminho que pode funcionar para quebrar as ideias contidas nessas máximas.

No livro *Aprendizagem baseada em jogos digitais*, Marc Prensky (2012) diz não haver sentido em qualquer resistência à inclusão dos jogos digitais educacionais no sistema de ensino e em treinamentos corporativos. Primeiro, porque não são necessários vultosos recursos para a produção de bons jogos e, segundo, porque eles promovem automotivação. De acordo com o autor, a eficácia dos jogos digitais, tanto no meio corporativo – setor privado e setor público – quanto na educação formal é comprovada.

Starbuck e Webster (1991) *apud* Prensky (2012), por exemplo, desenvolveram diversos estudos para analisar os efeitos das brincadeiras no comportamento das pessoas, sobretudo no ambiente de trabalho. Dentre os pontos abordados, os pesquisadores destacam que "a aprendizagem delas (pessoas) é aprimorada porque o prazer e o envolvimento das atividades divertidas induzem-nas a despender tempo e esforço".

"Quando a pessoa se diverte e dá risada, as mudanças no equilíbrio químico do sangue aumentam incrivelmente a produção dos neurotransmissores necessários para o estado de alerta e

memória", complementa Prensky (2012, p. 168). O foco da atividade seria, portanto, a experiência do aprendiz (Prensky, 2012; Gee, 2010), e essa seria a máxima da aprendizagem baseada em jogos digitais.

A premissa por trás dela é a de que é possível combinar videogames e jogos de computador com uma grande variedade de conteúdos educacionais, atingindo resultados tão bons quanto ou até melhores que aqueles obtidos por meio de métodos tradicionais de aprendizagem no processo (Prensky, 2012, p. 208).

Prensky (2012) observa, contudo, que os jogos com esse propósito deveriam causar a sensação "exatamente como a de um videogame, o tempo todo". Nas palavras de Ashley Lipson – professor de Direito e autor do jogo para treinamentos divertidos *Objection!* – *apud* Prensky (2012), esse tipo de jogo, "antes de tudo, deve ser um bom jogo e só depois, um professor" (p. 141). Os jogos digitais têm grande poder, e, na opinião de Prensky (2012), a aprendizagem baseada em jogos digitais – junção de jogos de computador e aprendizagem – funcionam, sim, e por três razões:

1. O *envolvimento* acrescentado vem do fato de a aprendizagem ser colocada em um contexto de jogo. Isso pode ser considerável, principalmente para as pessoas que odeiam aprender.
2. O *processo interativo de aprendizagem* empregada. Isso pode, e deveria, assumir muitas formas diferentes dependendo dos objetivos de aprendizagem.
3. A *maneira como os dois são unidos* no pacote total. Há muitos modos de fazê-lo e a melhor solução é altamente contextual (Prensky, 2012, p. 209).

De acordo com James Paul Gee (2010), os jogos favorecem a assimilação de informações ao permitir que pratiquemos os conteúdos. É como se, ao interagir e experienciar o objeto de conhecimento, tivéssemos mais facilidade para reter as informações. Muitos jogadores, principalmente os iniciantes, conseguem passar horas concentrados, tentando solucionar os desafios de jogos complexos, mas nem sempre querem estar diante de conteúdos complicados do ensino formal (Gee, 2010).

Por que os jogos conseguem isso? Porque, segundo Gee (2010), além de estimulantes, eles foram concebidos para provocar a aprendizagem – independentemente de serem jogos pedagógicos ou comerciais. "Os criadores de inúmeros bons jogos descobriram novos métodos extremamente eficazes para que os indivíduos aceitem aprender e divertir-se ao fazê-lo" (Gee, 2010, p. 55). E essas descobertas estariam relacionadas à percepção de que os jogos não poderiam ser demasiadamente difíceis, nem demasiadamente fáceis, e sim balanceados, o que

terminaria por deter a atenção das pessoas. Para o linguista, que se autointitula "cientista cognitivo e jogador" (Gee, 2010), os desenvolvedores de videogames estariam um passo à frente de muitos educadores, por conseguirem criar esse elo entre diversão e aprendizagem.

Os criadores de jogos de qualidade são teóricos-práticos da aprendizagem, dado que aquilo que faz com que os jogos sejam profundos é o facto dos jogadores estarem a exercitar a sua inteligência, embora muitas vezes não tenham consciência disso e não tenham que se preocupar demasiado com isso (Gee, 2010, p. 56).

No livro *Bons videojogos + boa aprendizagem: colectânea de ensaios sobre os videojogos, a aprendizagem e a literacia*, Gee (2010) observa que os jogos são ambientes em que se pode estudar e exercitar a mente humana. Os videogames permitem avaliar novas maneiras de envolver os aprendizes numa aprendizagem comprometida e possibilitam a construção de significados de mundo, a partir das experiências que promovem (Gee, 2010). "Os seres humanos não pensam em função de definições gerais e de princípios lógicos. Pensam, melhor dizendo, em função das suas experiências e das reconstruções mentais dessas mesmas experiências" (Gee, 2010, p. 78).

Trata-se evidentemente do princípio fundamental dos videojogos e dos jogos de computador (embora seja incrível o número de jogos pedagógicos que desrespeitam este aspecto). Até os jogos dificilmente bons conseguem tornar os significados das palavras e dos conceitos claros através de experiências que o jogador vai vivendo e de actividades que vai realizando, e não através de aulas de "cabeças falantes" ou de generalidades. Os bons jogos podem conseguir efeitos maravilhosos, maravilhosos no que diz respeito a este aspecto, permitindo a concretização de significados, inclusive filosóficos em imagens e acções (Gee, 2010, p. 78).

Para Gee (2010), se tivermos apenas informações verbais, codificadas, e não significados relacionados com nossas vivências, percepções e acções no mundo real, "não podemos verdadeiramente compreender o que estamos a ler, ouvir ou ver" (p. 79). Pelo menos não de forma crítica. Além disso, na opinião de Gee (2007), nos tempos atuais, em que estamos expostos a diversos domínios e formatos de comunicação, é preciso extrapolar a ideia de que letramento representa estritamente a capacidade de ler e escrever *textos*. Como ele frisa no livro *What video games have to teach us about learning e literacy*, estamos em um mundo em que a língua – falada e escrita – não é mais o único sistema comunicacional. É preciso "ler" também por meio de outros tantos domínios.

Imagens, símbolos, gráficos, diagramas, artefatos e muitos outros símbolos visuais são significativos, hoje mais do que nunca. Além disso, palavras e imagens são com frequência justapostas e integradas. Em jornais, revistas,

assim como em livros didáticos, as imagens ocupam cada vez mais espaço ao lado das palavras (Gee, 2007, p. 17, tradução nossa).

Segundo Gee (2007), dentro desse contexto do mundo moderno, os jogos se destacam como ferramentas multimodais, por excelência, construindo sentidos e letramentos múltiplos. Esse tipo de mídia, como diz o pesquisador, leva a ideia de letramento muito além da "leitura" e "escrita" de imagens e palavras, ao integrar sons, músicas, movimentos e sensações corporais. "Quando as pessoas aprendem a jogar videogames, elas estão aprendendo um novo letramento" (p. 18), complementa o linguista.

Em Gee (2007), os jogos digitais passam a ser entendidos como um domínio semiótico capaz de gerar conhecimento de forma ativa, mas também crítica. Isso porque, quando jogamos, não apenas "lemos" as informações, nós vivemos experiências e procuramos "pensar" como os próprios criadores dessas experiências. Em um processo de abstração, na maioria das vezes inconsciente, nós nos colocamos no lugar dos desenvolvedores para compreender como os desafios foram criados e agir no sentido de solucioná-los.

Por domínio semiótico, Gee (2007) compreende ser "área ou conjunto de atividades em que as pessoas pensam, agem e dão valor de certas maneiras, como é o caso dos videogames [...]" (p. 19, tradução nossa). E, para deixar ainda mais claro, entendamos semiótica aqui como a ciência dos signos ou símbolos, que estuda formas, tipos, sistemas, efeitos e seus consequentes processos de significação, comunicação e interpretação (Santaella; Nöth, 2019, p. 7).

Ainda de acordo com Gee (2007), esses domínios semióticos de que fala envolvem, além de códigos, práticas sociais específicas. Os jogos digitais, por exemplo, seriam meios, que carregam códigos, que, em seguida, são interpretados por jogadores, que se filiam a grupos sociais com valores e condutas próprias do meio. Conforme argumenta Gee (2007), quando aprendemos um novo domínio semiótico de forma ativa:

1. Nós aprendemos a experienciar (ver, sentir, e operar) o mundo de novas maneiras.
2. A partir do momento em que domínios semióticos são geralmente compartilhados por grupos de pessoas que os mantêm como práticas sociais distintas, nós desenvolvemos o potencial de nos juntar a esse grupo social e nos filiar a esse tipo de pessoas (mesmo que nunca vejamos todos eles, ou qualquer um deles, cara a cara).
3. Nós adquirimos recursos que nos preparam para um aprendizado futuro e para a solução de problemas **naquele domínio e em domínios relacionados** (Gee, 2007, p. 24, tradução nossa, grifo da autora).

A aprendizagem por meio das experiências vividas nos jogos foi chamada por Gee (2007) de "aprendizagem corporificada". Reforçando a ideia, esse tipo de alfabetização ocorreria pela vivência do jogador ao jogar, e não dependeria necessariamente do conteúdo (tema/assunto) do jogo. Os *insights*, segundo Gee (2007), acontecem inclusive quando se aprende a jogar o jogo. Esse conceito de aprendizagem corporificada, contudo, viria a ser questionado anos mais tarde pelo pesquisador e professor da Universidade de Washington, Ian Bogost. De acordo com Bogost (2010), por mais que sejam válidas em muitos aspectos, as percepções de Gee (2007) seriam insuficientes para dar conta de todos os processos que ocorrem tanto do ponto de vista de quem se relaciona com o jogo quanto do de quem cria um jogo.

Deixemos isso mais claro. No livro *Persuasive games: the expressive power of videogames*, Bogost (2010) defende que a aprendizagem corporificada não seria apenas uma oportunidade de "ver o mundo de novas maneiras" – como propôs Gee (2007) –, mas de ver o mundo a partir das escolhas de um olhar particular (criadores do jogo, por exemplo). Mais do que uma ferramenta meramente multimodal, os jogos são, acima de tudo, instrumentos retóricos, que unem diferentes linguagens (gráficos, sons, textos, etc.), com a finalidade de construir um argumento (Bogost, 2010).

Cada linguagem que compõe o videogame forma um todo, *uno* – que traz consigo percepções, visões de mundo, valores. Essa construção retórica, por sua vez, desenvolve-se por meio dos processos presentes no jogo (regras, mecânicas, narrativa) – especialmente nos jogos digitais, que envolvem processos computacionais (Bogost, 2010). Esses processos inseridos nos jogos, segundo o autor, têm o potencial de, a partir de argumentos procedimentais, persuadir quem joga. Baseando-se nesse entendimento, Bogost (2010) postula haver nos jogos o que chama de retórica procedimental.

[...] Retórica procedimental é a prática de usar processos de forma persuasiva, assim como a retórica verbal usa a oratória de maneira persuasiva e a retórica visual usa imagens persuasivamente. Retórica procedimental é um nome genérico para a criação de argumentos por meio de processos. Seguindo o modelo clássico, a retórica procedimental envolve persuasão para mudar opinião ou ação. Seguindo o modelo contemporâneo, a retórica procedimental envolve expressão para transmitir ideias de forma eficaz. Retórica procedimental é um subdomínio de autoria/criação procedimental; os seus argumentos não são feitos através da construção de palavras ou imagens, mas sim através da criação de regras de comportamento, da construção de modelos dinâmicos (Bogost, 2010, p. 28-29, tradução nossa).

Segundo o pesquisador, a justificativa que usa para propor um novo domínio retórico é a mesma utilizada pelos retóricos visuais, ao dizerem que as retóricas verbais e escritas não

explicam de forma adequada as propriedades da expressão visual (Bogost, 2010). "Da mesma forma que a fotografia, o videografismo, as imagens em movimento e as ilustrações têm se tornado onipresentes na sociedade contemporânea, os computadores, *softwares* e videogames também se tornaram" (Bogost, 2010, p. 29). Dessa maneira, fazendo um paralelo com os retóricos visuais, o autor complementa que as retóricas verbais, escritas e visuais não teriam a capacidade de explicar adequadamente as propriedades da expressão procedimental.

Uma teoria da retórica procedimental é necessária para que possamos analisar de maneira adequada os sistemas de software que encontramos todos os dias, e para que permitamos uma criação procedimental mais sofisticada, tendo como meta tanto a persuasão quanto a expressão. Retóricas procedimentais oferecem uma nova e promissora maneira de fazer afirmações sobre *como as coisas funcionam* (Bogost, 2010, p. 29, tradução nossa).

Ainda de acordo com Bogost (2010), dentre os artefatos computacionais, o videogame seria a subcategoria mais procedimental de todas, por gerar mais códigos e fazer muito mais com os códigos que gera. Conforme o autor salienta, jogos eletrônicos têm a característica única de usar esses códigos para expressar visões de mundo, e, por causa disso, "representam excelentes candidatos ao discurso retórico – uma vez que persuasão e expressão estão inexoravelmente ligadas" (Bogost, 2010, p. 45).

Ele ressalta, ainda, que outro diferencial desse formato é a natureza interativa dos jogos digitais. Como observa, essa linguagem requer *ação* por parte dos jogadores para que seja possível, então, acessar as representações procedimentais (Bogost, 2010). Em outras palavras, as expressões dos videogames só passam a acontecer e a gerar efeitos a partir do momento em que alguém decide interagir com elas. Aliás, o pesquisador argumenta que a *boa interatividade* é um aspecto essencial para a retórica procedimental, por ser aquilo que provoca o engajamento (Bogost, 2010).

É justamente a interatividade dos bons videogames, segundo Bogost (2010), o que coloca eles em patamares distintos, produzindo uma experiência melhor e mais vívida, devido ao envolvimento ativo do jogador. Quando há qualidade na interação entre jogador e videogame, é possível alcançar a abstração por parte de quem joga e, conseqüentemente, promover construção de sentido. Partindo dessa lógica, Bogost (2010) propôs um novo termo para representar videogames que usam efetivamente a retórica procedimental: os jogos persuasivos.

Diferentemente dos jogos comerciais que utilizam elementos persuasivos para convencer jogadores a passarem cada vez mais horas jogando, os *jogos persuasivos* são criados com o propósito de estimular o pensamento crítico em quem joga, por meio das decisões que

adotam dentro do jogo (Carita, 2015). Esses jogos trazem para o ambiente virtual elementos do mundo real selecionados por um profissional (ou equipe) com o objetivo de produzir argumentos, mensagens, significado através de representações procedimentais (Bogost, 2010). São jogos que "buscam alterar ou afetar a opinião do jogador fora do jogo, não apenas fazê-lo continuar jogando" (Bogost, 2010, p. 47).

Como destaca Carita (2015), esses jogos procuram explorar, por meio do design e das mecânicas presentes nas linguagens dos videogames, a capacidade comunicativa da mensagem produzida por seus conteúdos (p. 3). Mais do que gerar mudança de comportamentos, o grande potencial deles é provocar os jogadores a pensarem os prós e contras das ações dentro dos jogos e fazê-los refletir sobre a maneira como lidam com a situação representada no jogo (Carita, 2015).

Bogost (2010) voltou o seu trabalho a analisar a aplicação dos jogos persuasivos em três domínios específicos: política, publicidade e aprendizagem. Conforme destaca em suas pesquisas, a escolha do novo termo para representar iniciativas nessas áreas partiu, sobretudo, da dificuldade de aplicar o conceito de jogos sérios, criada por Abt (1987), a todos os domínios, visto que o conceito em questão referia-se especificamente às propostas educacionais.

Além disso, o pesquisador defendeu que, assim como os advergames (combinação de publicidade com videogames) e os jogos direcionados a propósitos políticos, os jogos educacionais também deveriam passar a ser considerados persuasivos, e não somente jogos sérios. E isso por duas razões: uma porque constroem argumentos por meio dos seus conteúdos e outra porque suas representações refletem, em sua maioria, um olhar institucional sobre um recorte específico do mundo.

"Eu entendo jogos educacionais não como videogames que acabam sendo utilizados em escolas ou locais de trabalho, mas como jogos que usam retóricas procedimentais [desenvolvidas por meio de processos] para estimular a reflexão sobre os aspectos do mundo que representam", explica Bogost (2010, p. 264, tradução nossa). "O alto grau de representação procedimental em videogames os sugere como um meio natural para aprendizado procedimental" (Bogost, 2010, p. 245, tradução nossa). Sobre alfabetização procedimental, Bogost diz ser ela a capacidade de ler e escrever retóricas procedimentais, de criar e entender argumentos montados por meio de processos. E essa capacidade apenas se desenvolve através da interação dos jogadores com os modelos, reais ou imaginários, apresentados nos jogos (Bogost, 2010).

As simulações do mundo real promovem aprendizagem ao reproduzir seus aspectos no ambiente de jogo. Um dos exemplos dados por Bogost (2010) foi o jogo *Microsoft Flight Simulator*, que simula a experiência de pilotar um avião. Segundo o pesquisador, esse videogame favorece o entendimento por parte de quem joga do sistema de regras que impulsionam o

funcionamento da profissão de piloto (Bogost, 2010). Nesse caso, a retórica procedimental dessa profissão não significa dizer que o jogador estará literalmente pronto para pilotar depois de jogar o videogame, mas que estará aprendendo sobre os tipos de tarefas, problemas e soluções envolvidos ao pilotar um avião. Isso, claro, a partir do olhar de quem está criando o jogo.

Essa mesma lógica de comunicar e criar significado por meio de processos se aplica aos outros dois campos analisados por Bogost (2010), bem como a tantos outros campos. Com a teoria do discurso retórico presente nos jogos persuasivos, o autor busca, na verdade, encorajar desenvolvedores ao redor do mundo a prestar mais atenção à forma como as mensagens, os argumentos e as expressões têm sido construídas nos videogames.

4 A EXPERIÊNCIA DO JOGO APLICADA

E se esta pesquisa fosse além e se propusesse ela mesma a apresentar o protótipo de um jogo digital? E se o artefato tivesse como “designer” uma jornalista e servidora pública, que, vale salientar, não é designer, e menos ainda game designer? Pois bem, essas perguntas eu me fiz lá atrás, no início desta jornada. E quer saber as respostas para essas duas questões? Apesar dos desafios, nós decidimos, sim, que teríamos um game.

Essa decisão, inclusive, motivou a estruturação deste trabalho. A construção dos três capítulos teóricos que antecederam esta seção foram essenciais para trazer o embasamento que esperávamos para desenvolvimento do protótipo. O primeiro capítulo teórico, por exemplo, apresentou um breve resgate histórico sobre como se estabeleceram as relações sociais dentro das sociedades políticas organizadas ocidentais. Consultar os trabalhos de pesquisadores a respeito da importância de ter cidadãos conscientes de seus papéis sociais mostrou-se necessário, uma vez que, ao final, iríamos propor um jogo justamente para a formação política e cidadã.

A partir da interpretação da bibliografia encontrada, percebemos que, de fato, a efetivação do exercício da cidadania, principalmente por meio da participação ativa e do controle social, era fundamental para o fortalecimento de regimes democráticos. Esse entendimento fez com que déssemos um passo à frente e procurássemos, já no segundo capítulo teórico, estratégias inovadoras de comunicação dentro do setor público, que tivessem conseguido empreender avanços no letramento político e no engajamento público dos cidadãos e cidadãs.

Como retorno dessas buscas, encontramos experiências como o Jogo Família Paranaense em Ação, o Jogo Excelência e um jogo de perguntas e respostas – este último da Câmara de Vereadores de São Paulo –, os quais se mostraram ferramentas eficazes na redução da desinformação. Quanto à ideia de desinformação, reforçamos que, aqui, consideramos o conceito proposto por Pinheiro e Brito (2014), cuja lógica se baseia na dificuldade da sociedade para compreender a informação disponível.

O terceiro capítulo teórico, por sua vez, contribuiu ao trazer as explicações de estudiosos sobre o porquê de serem as atividades lúdicas facilitadoras dos processos de aprendizagem. Para Gee (2007), a aprendizagem corporificada estará sempre presente nos jogos, nem que seja apenas pelo fato de o jogador aprender a jogar. No caso dos jogos eletrônicos, por exemplo, aprendemos a coordenar botões, a dominar mecânicas, a controlar personagens, entre outras funções.

Ao avaliar as visões de Gee (2007), bem como de teóricos como Jean Piaget – com suas análises sobre metodologias ativas – e Marc Prensky (2012) – com sua aprendizagem baseada em jogos digitais –, não restaram dúvidas do potencial das atividades lúdicas para o

desenvolvimento de nossa capacidade cognitiva.

Um outro achado desse último capítulo teórico diz respeito à influência dos conteúdos dos jogos sérios ou *Persuasive Games*, como Bogost (2010) preferiu chamar esse tipo de jogo, nas visões de mundo de quem joga. Conforme ressalta o autor, esses artefatos têm o poder de impactar a forma como os jogadores compreendem os temas abordados. São jogos que, de acordo com a sua teoria, constroem suas narrativas por meio de uma retórica procedimental e possuem intenções para além do propósito de divertir.

Ao citar Ian Bogost, mais uma vez, aproveito para destacar que percebemos que dois dos três domínios estudados por ele estão presentes no jogo que construímos, quais sejam política e educação. Para ser mais precisa, a partir dos capítulos teóricos, poderíamos dizer, inclusive, que tal ferramenta se enquadraria no escopo da educação para a democracia.

Passada a etapa de pesquisa exploratória, demos sequência às ações que permitiram o desenvolvimento da cena jogável, como, por exemplo, a análise do contexto – no caso a Assembleia Legislativa de Pernambuco –, a aplicação de um questionário para conhecer melhor o público ao qual se dirigiria o artefato, os ciclos de Game Design Thinking – que adotamos como abordagem para concepção e prototipação de “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania” e a elaboração de um documento de *High Concept*.

4.1 O CONTEXTO DO JOGO

Como mencionado na introdução deste trabalho, a ideia desta pesquisa surgiu a partir de resultado de levantamento contratado pela Assembleia Legislativa de Pernambuco (Alepe), em 2017, o qual apontou o desconhecimento, por parte da população, sobre qual seria o papel do Poder Legislativo Estadual. Mesmo o Parlamento desempenhando funções primordiais dentro da democracia representativa, como a atribuição de exercer a vontade popular e elaborar as leis que regem a vida em sociedade, o distanciamento da população brasileira em relação às casas legislativas tem ficado cada vez mais evidente (Ferreira; Borba, 2023).

Ferreira e Borba (2023) atribuem esse afastamento, em certa medida, à crise de representatividade dos Poderes Legislativos. É como se, segundo os autores, predominasse nos cidadãos o sentimento de que estas instituições não têm exercido, como esperado, a vontade de quem representam. Apesar dos desafios postos, os pesquisadores observam não haver democracia sem Parlamento. Como defendem, “o Legislativo é o local em que as ideias e demandas da sociedade são debatidas, e onde os representantes eleitos buscam soluções para os problemas enfrentados [...]” (p. 307).

Conforme o princípio da separação dos poderes, por mais que o Estado seja um só e

indivisível, é necessário que sua atuação seja exercida por meio de funções distintas: a executiva, a legislativa e a judiciária (Gamba, 2023). Essas funções são desempenhadas pelos três poderes constituídos, os quais deverão, de acordo com Gamba (2019), ser independentes, mas controlados mutuamente, segundo a teoria de freios e contrapesos sistematizada por Charles-Louis de Secondat, o Montesquieu (Gamba, 2019). A finalidade dessa mecânica é garantir a democracia e evitar a concentração de poder.

Voltando ao Parlamento, no Brasil, além do Congresso Nacional – composto pela Câmara dos Deputados e pelo Senado –, cada unidade federativa possui uma casa legislativa própria, integrada todas elas por representantes eleitos pelo povo (Brasil, 1988). No caso dos Estados, cabe às Assembleias Legislativas exercer essa função. Em Pernambuco, a Casa de Joaquim Nabuco, também conhecida como a “Casa de todos os pernambucanos” é a responsável pelas atribuições típicas do Poder Legislativo.

Instalada em 1º de abril de 1835, ainda no período provincial, a Alepe, assim como as demais casas legislativas, tem em sua trajetória uma tendência manifesta de ser elo entre o Estado e a sociedade (Novelino, 2018). Como exemplo disso, ressalte-se período mais recente, já no século XX, quando, no pós-ditadura, a Casa foi cenário da participação de líderes de movimentos sociais nos debates da Assembleia Estadual Constituinte, em 1989, os quais deram origem ao texto constitucional pernambucano.

E é justamente nas páginas da Carta Magna de Pernambuco, a qual replica regras da Constituição Federal (1988), que estão garantidos os instrumentos de democracia direta, cujo exercício se dá através da Alepe. Muito embora seja uma democracia representativa, Ferreira e Borba (2023) explicam que o Brasil “mescla mecanismos de democracia direta, como referendos e iniciativas populares, que permitem que os cidadãos participem diretamente da tomada de decisões políticas” (p. 306).

Em outras palavras, os textos constitucionais Federal e Estadual garantem o direito à população de iniciar o Processo Legislativo por meio da apresentação direta de projetos de lei ordinária, projetos de lei complementar, bem como de Propostas de Emenda à Constituição (PEC). Essas matérias, contudo, devem obedecer a regras específicas. De acordo com o § 2º do artigo 19 da Carta Magna de Pernambuco,

A iniciativa popular pode ser exercida pela apresentação à Assembleia Legislativa, de projeto de lei, devidamente articulado e subscrito por, no mínimo, meio por cento do eleitorado estadual, distribuído em, pelo menos, um décimo dos Municípios do Estado, com não menos de um décimo por cento dos eleitores de cada um deles (Pernambuco, 1989).

No caso das PECs, o cálculo para a iniciativa popular é diferente, devendo a proposta ser “subscrita por, no mínimo, um por cento do eleitorado estadual, distribuído, pelo menos, em um quinto dos municípios existentes no Estado, com não menos de três décimos por cento dos eleitores de cada um deles” (Pernambuco, 1989).

A divulgação desses instrumentos democráticos e o letramento da sociedade quanto ao processo para tramitação dos projetos no Poder Legislativo de Pernambuco são, inclusive, o foco do jogo desenvolvido por esta pesquisa. A escolha desses temas para ilustrar o protótipo teve como propósito a cientificação das pessoas sobre a possibilidade desse tipo de participação ativa. Além disso, seria uma maneira de, de forma lúdica, aproximar a população, principalmente os jovens, da Assembleia Legislativa.

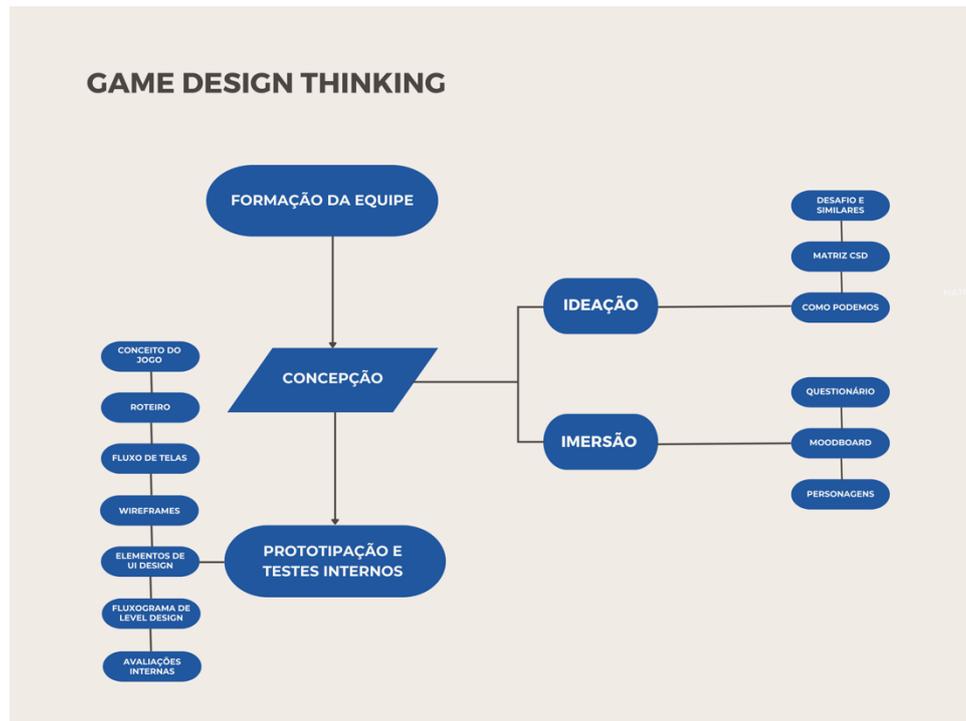
A intenção deste trabalho é disponibilizar “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania” – nome dado ao artefato digital – para que possa ser aplicado por meio do projeto Conhecendo a Assembleia de Perto. A iniciativa, realizada pelo Parlamento de Pernambuco há 25 anos, promove Aulas de Cidadania para estudantes, e, ao longo de todo esse tempo, já recebeu milhares de jovens (Assembleia Legislativa de Pernambuco, 2024).

As visitas partem, em geral, de convites dos próprios deputados e deputadas estaduais às unidades de ensino pernambucanas. Nas ocasiões, “os estudantes podem conhecer de perto as instalações do Poder Legislativo Estadual, ouvir palestras sobre o funcionamento da instituição e, tendo sessão, assistir à reunião plenária” (Assembleia Legislativa de Pernambuco, 2024). Ainda de acordo com a Assembleia Legislativa de Pernambuco (2024), dentre as finalidades do projeto estão o fortalecimento da promoção de ação política nas escolas e a demonstração de como as decisões políticas tomadas na Alepe impactam na vida dos cidadãos.

4.2 GAME DESIGN THINKING

Para facilitar e organizar o processo de ideação do protótipo, optamos por usar a abordagem de *Game Design Thinking*, cuja aplicação segue os moldes do *Design Thinking* como forma de otimizar, segundo Isabel Cristina Siqueira da Silva e João Ricardo Bittencourt (2016), o desenvolvimento de jogos digitais. Para tanto, foram respeitadas as fases de imersão, geração de ideias, prototipagem de possibilidades, seleção de soluções e a implementação do jogo. Abaixo, segue quadro com todas as etapas de desenvolvimento do projeto.

Figura 13 – Abordagem de Game Design Thinking aplicada



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.2.1 Equipe

Como primeira fase da parte prática deste trabalho, definimos a equipe que iria colaborar, por meio de parceria, para o desenvolvimento da ferramenta lúdica. A escolha do grupo foi necessária como primeiro passo da criação do artefato para que desde cedo tivéssemos o auxílio dos setores de programação e de artes. Nesse sentido, Alex Gonçalves Silva foi incorporado como programador, quando ainda era estudante do curso de Jogos Digitais da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), e Bianca Nathally Bezerra de Lima, estudante do curso de Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e ilustradora, assumiu a função de artista.

Em sete meses, desde a entrada dos dois integrantes, foram promovidas oito reuniões por meio do *Google Meet*. Nos encontros iniciais, foram estabelecidos o passo a passo que seguiríamos e definidas as estratégias a serem adotadas nos meses seguintes. Além das reuniões síncronas, houve inúmeros momentos assíncronos para troca de ideias. Nessas ocasiões, usamos mensagens pelo *WhatsApp* como meio principal de comunicação. No aplicativo, foi criado um grupo com todos os membros da equipe, o que otimizou o trabalho – uma vez que nele ficavam

registradas todas as propostas.

Ressaltamos, ainda, que, para otimizar o entendimento por parte da equipe que desenvolveu o jogo, houve toda uma preocupação com a forma como eram compartilhadas as informações. Boa parte das orientações era sistematizada em esquemas e infográficos. Dessa forma pretendia-se facilitar a comunicação dentro do grupo. De acordo com Passos (2012), a atenção com os fluxos informacionais no processo de desenvolvimento de jogos digitais faz com que se possa melhor gerenciá-lo, obtendo vantagens e benefícios nos resultados.



4.2.2 Concepção

Dentre as atividades que promovemos para ajudar no processo de concepção, destaque-

se, em princípio, a técnica de identificação de desafios e análise de similares. A identificação de experiências semelhantes à do jogo pretendido poderia trazer referências importantes, bem como facilitar o surgimento de ideias.

Como mencionado anteriormente, a seleção dos jogos foi feita por meio de pesquisas em livros da área de inovação no setor público e de artigos disponíveis em bancos de dados, a exemplo do *Google Acadêmico*. Privilegiamos as iniciativas que tivessem vinculação com a área de educação para a cidadania (educação para a democracia) e que, se possível, tratassem de temas relacionados ao Poder Legislativo.

Além dessa técnica, ainda aplicamos uma Matriz CSD (certezas, suposições e dúvidas). Por meio dela, conseguimos ter uma visão geral das informações que já detínhamos e das hipóteses com as quais trabalhávamos. Também aplicamos um ciclo de "Como podemos?", atividade em que foram produzidas algumas perguntas-problemas sobre o tema proposto. A problematização fez com que pudéssemos refletir mais profundamente sobre as possibilidades da pesquisa. Esses dois últimos procedimentos foram viabilizados pelo *Jam Board* da Google. Abaixo, seguem os documentos resultantes da fase de concepção.

4.2.2.1 Desafio e análise de similares, matriz CSD e como podemos?

ID DESAFIO (QUAL A SUA MOTIVAÇÃO?)

→ Usar jogos como alternativa de comunicação para ampliar o conhecimento da população quanto ao que papel da Assembleia Legislativa de Pernambuco.

ANÁLISE DE SIMILARES (IDENTIFICAR PRODUTOS SEMELHANTES A PARTIR DE PONTOS POSITIVOS E PONTOS NEGATIVOS)

Título do jogo: O Jogo da Família Paranaense em Ação

Resumo: Jogo de tabuleiro desenvolvido por consultoria contratada pelo Governo do Paraná, com o objetivo de fazer a população de baixa renda daquele Estado conhecer serviços públicos, como a retirada de documentos, por exemplo. O jogo reproduzia um circuito que simulava os órgãos e as entidades onde era possível acessar esses atendimentos. Assim como o protótipo que proponho, esse era um jogo educativo e, de acordo com os dados apresentados pela consultoria, trouxe resultados satisfatórios, já na fase de testes, quanto à apropriação pelos participantes dos serviços a que poderiam ter acesso.

Pontos positivos: utilização da *human-centered design* (HCD), que consiste no uso do *design thinking* para a inovação social; gerou conhecimento; provocou nas pessoas sensação de pertencimento à sociedade. Além disso, os usuários foram escutados na fase prévia e posterior ao desenvolvimento do protótipo.

Pontos negativos: por ser um jogo concreto (analógico), somente aqueles que frequentassem os Centros de Referência da Assistência Social (Cras) poderiam ter acesso ao jogo.

Título do jogo: O Jogo Excelência

Resumo: Artefato analógico, desenvolvido por pesquisador do Instituto de Inovação, Competitividade e Design, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com foco no ensino do Processo Legislativo Federal. O jogo considerou o sistema bicameral, e, ao jogar, os participantes desempenhariam o papel de um parlamentar. Na prática, a atividade lúdica consistia em jogo de tabuleiro com cartas, o qual, ao final, foi submetido a 35 pessoas, com idades, gênero e experiências variadas com jogos.

Pontos positivos: compreensão do jogo pelos participantes dos testes; o jogo conseguiu trazer o entendimento de como funcionava o sistema bicameral e como atuavam os parlamentares nas casas legislativas.

Pontos negativos: o fato de ter sido alvo de uma experiência apenas para pesquisa, e não para aplicação prática pelo Congresso Nacional, o que faria com que o acesso a ele ficasse restrito.

Título do jogo: (Sem título específico) Jogo desenvolvido pela Câmara de Vereadores de São Paulo

Resumo: Teste de perguntas e respostas, com questões a respeito da estrutura e do funcionamento do Poder Legislativo do município de São Paulo.

Pontos positivos: jogo digital, extremamente intuitivo e embedado no site de revista produzida pela comunicação social da Câmara. Outro fator positivo é que, à medida que a pessoa vai jogando e comete algum erro, as respostas corretas vão sendo apresentadas no verso dos *cards* virtuais, o

que permite o aprendizado, independente de erros e acertos.

Pontos negativos: como fica no site de uma revista da Câmara de Vereadores, fica difícil de ser localizado.

Figura 14 – Cards da matriz CSD



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Figura 15 – Como podemos?



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.2.3 Imersão

4.2.3.1 Questionário

Conforme explicitado na introdução deste trabalho, nós poderíamos dizer que os jovens seriam uma espécie de “leitor-modelo” do jogo proposto por esta pesquisa. Essa expressão, usada aqui por simetria, foi criada por Umberto Eco (1994) e define “uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar” (p. 15). Considerando o *game* “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania”, esses “leitores-modelo” seriam jovens, com idades acima de 16 anos.

A definição dessa parcela como público-alvo se deu, porque, em tese, ela já precisaria possuir o mínimo de formação política e cidadã, pelo fato de terem, aos 16 anos, adquirido o direito político de votar. Com o propósito de conhecer melhor esse grupo, elaboramos um questionário digital (em anexo), que foi aplicado virtualmente, mas com observação presencial. O objetivo com esse processo de observação era captar o máximo de informações que nos fossem permitidas.

De acordo Schell (2011), um *game designer* precisa chegar o mais perto possível daqueles que serão os jogadores do seu jogo para, então, construir uma solução mais eficaz (Schell, 2011). Com vistas a otimizar o processo de consulta, um recorte foi aplicado: os respondentes seriam estudantes do Ensino Médio, de escolas públicas estaduais, com idades, preferencialmente, acima de 16 anos – conforme já mencionado.

Na definição da faixa etária, usou-se como critérios a idade inicial utilizada tanto na pesquisa contratada pela Assembleia Legislativa de Pernambuco quanto na Pesquisa Game Brasil e o fato de estarem autorizados pela Constituição Federal a tirar o título de eleitor. Como o Poder Legislativo é composto por representantes eleitos pela sociedade, supunha-se que o grupo tivesse algum conhecimento a respeito do papel do Parlamento.

Após estabelecer o recorte de público, demos início à execução do trabalho. Como forma de checar a necessidade de eventuais ajustes, o questionário foi aplicado de maneira prévia a um estudante de 16 anos, da Escola de Referência em Ensino Médio José Vilela, localizada no bairro de Casa Forte - Recife. Vale salientar, ainda, que, por envolver menores de idade, esta pesquisa teve o cuidado de informar que os resultados seriam consolidados de maneira anônima, sem expor a identidade dos/das jovens.

Com a conclusão do pré-teste do formulário, os instrumentos de consulta passaram a ser efetivamente submetidos. Já nessa fase, tive a oportunidade de, no dia 3 de agosto de 2023,

acompanhar *in loco* o primeiro grupo que respondeu ao questionário. Eram estudantes do segundo ano do Ensino Médio, da Escola Estadual São Miguel, localizada no bairro Alto do Mandu, também no Recife.

O objetivo com a observação do preenchimento foi captar informações adicionais que pudessem contribuir com o projeto. Em sala de aula, fiz uma breve apresentação da pesquisa aos estudantes e informei que, caso quisessem, poderiam colaborar com o trabalho por meio do questionário. O *link* do *Google Forms* com as perguntas foi compartilhado pela direção da unidade de ensino em um grupo de *WhatsApp*. Já no princípio, observou-se que, de um total de 49 alunos do segundo ano, apenas dez tinham seus próprios celulares.

Como a escola não contava com *Wi-Fi*, desses dez, somente sete puderam responder ao estudo, no local, por possuírem pacotes de dados com acesso à internet. Os outros três que estavam com os celulares não puderam preencher o questionário. Tanto estes como outros adolescentes da turma, que não tinham celulares, informaram que responderiam de casa, por contarem com internet residencial e por terem como usar os aparelhos de familiares.

Ao todo, foram computadas 18 respostas. Algumas delas, inclusive, resultantes do compartilhamento do link do questionário pelos próprios jovens que contribuíram com o estudo com outros adolescentes. Dentre os que participaram, 72,3% informaram ter 16 anos de idade; 11,1%, 17 anos; 11,1%, 18 anos, e apenas uma pessoa disse ter 15 anos. Todos/todas eram estudantes do segundo ano do Ensino Médio. A seguir, apresentamos os resultados da aplicação do formulário.

4.2.3.2 *Leitura dos dados*

Preferências quando assunto é diversão

A primeira pergunta era de múltipla escolha e consultava os adolescentes sobre qual era o divertimento favorito deles. A questão dava como opções: "jogar" (sem limitar a jogos eletrônicos); "escutar música"; "assistir televisão"; "ler livros", ou "outros" – que abria campo em que poderiam escrever alguma outra atividade que não tivesse sido contemplada. Cinco jovens escolheram a opção "escutar música" (27,8%); quatro escolheram diretamente a opção "jogar"; um, "ler livros" (5,6%), e nenhum clicou em "assistir televisão".

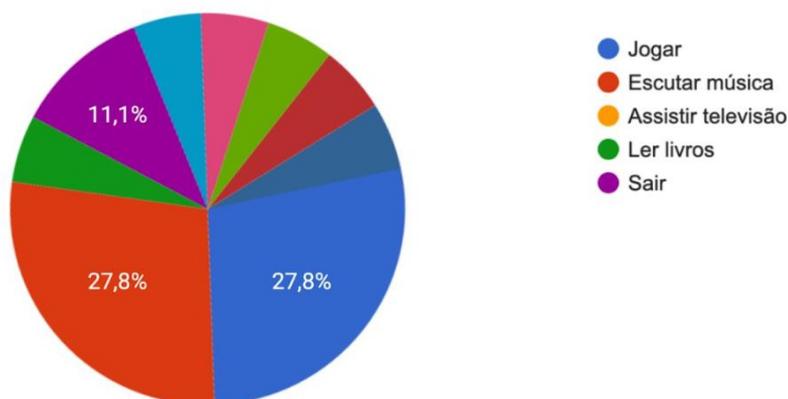
Dos oito que optaram por "outros", um deles escreveu "jogar basquete". Como nesta questão "jogar" não estava restrito a videogames, somaremos, portanto, "jogar basquete" às quatro respostas referentes à opção "jogar". Dessa forma, esta opção passou a totalizar cinco respostas (27,8%). Além disso, dentre as atividades mais mencionadas pelos jovens em "outros", "sair" recebeu grande destaque, sendo citada por 11,1% deles. Confira na figura abaixo os

principais percentuais relacionados a essa pergunta:

Figura 16 – Preferências de diversão

O que você mais gosta de fazer para se divertir?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

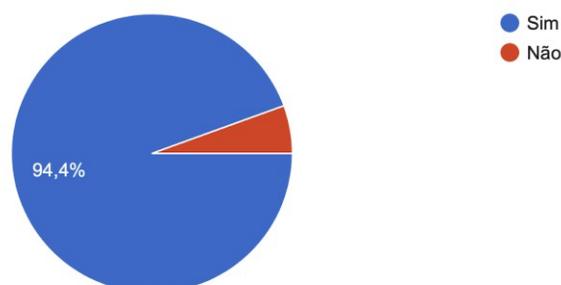
Jogos eletrônicos interessam à maioria

Na sequência, os estudantes responderam a uma questão fechada sobre se gostavam de jogos eletrônicos ou não. Com relação a esse tópico, 94,4% dos respondentes afirmaram que, sim, gostavam de jogar videogames, e 5,6%, não. Esses números, especificamente, confirmaram uma das hipóteses desta pesquisa de que os jogos eletrônicos despertam o interesse da grande maioria dos jovens. Veja imagem abaixo:

Figura 17 – Gostam de jogos eletrônicos?

Você gosta de jogos eletrônicos?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

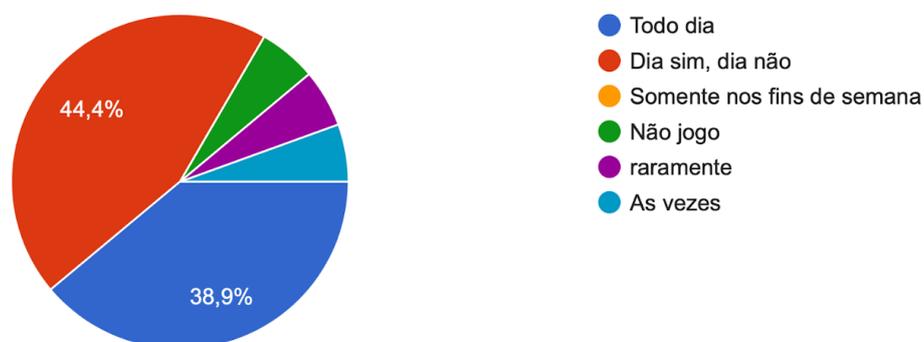
Frequência com que jogam e por onde jogam

As duas questões seguintes procuravam saber quanto tempo os adolescentes dedicavam aos jogos eletrônicos, e por qual meio gostavam mais de jogar. Com relação ao primeiro aspecto, eram apresentadas as opções: "todo dia"; "dia sim, dia não"; "somente nos fins de semana", e "outros" – em que também poderiam especificar um intervalo de tempo diferente. A respeito disso, 44,4% disseram jogar "dia sim, dia não"; 38,9% informaram jogar "todo dia"; 5,6%, raramente; 5,6%, às vezes; e, por fim, 5,6% observaram não jogar.

Figura 18 – Frequência com que jogam

Com que frequência você joga jogos eletrônicos?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Sobre o meio que mais usam para esse fim, eles/elas poderiam escolher entre as seguintes respostas: "celular"; "computador"; "console", e "máquinas de fliperama". Nesse quesito, 72,2% afirmaram gostar de jogar mais pelo celular, e 27,8%, pelo computador. As demais opções não foram selecionadas. Considerando que os respondentes eram jovens de baixa renda, é possível inferir que, no caso dos consoles, os altos valores interferiram no resultado.

Para se ter ideia, no Brasil, um *PlayStation 5*, da fabricante *Sony*, custa em média R\$ 4 mil; um *Xbox Series X*, da *Microsoft*, mais de R\$ 4 mil, e o *Nintendo Switch OLED*, mais de R\$ 2 mil. Com relação às máquinas de fliperama, é possível usar a mesma lógica, já que é preciso pagar para jogar nelas. Os celulares, por sua vez, permitem acesso rápido e fácil a diversos jogos gratuitamente, e, por essa razão, devem ter se tornado o meio preferido.

É válido salientar que, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua: Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) 2021, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 84,4% da população com 10 anos ou mais tem um celular para

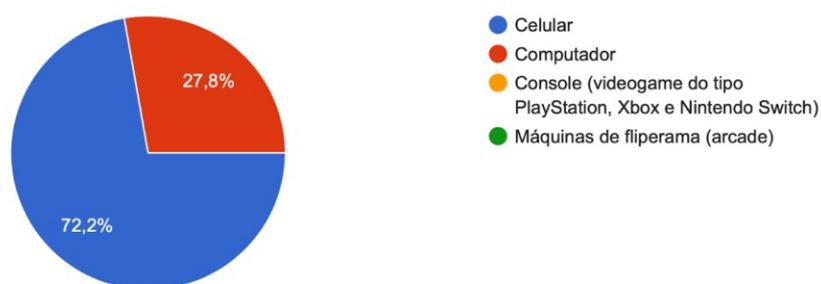
uso pessoal (Campos, 2022). Afora isso, pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (FGV), publicada em 2022, aponta que 242 milhões de celulares inteligentes estão em uso no País (Meirelles, 2022).

Os números nacionais, em certa medida, vão de encontro ao cenário encontrado na Escola Estadual São Miguel – em que apenas 20% dos alunos diziam ter celular. Apesar da importância desse último dado, não se pode deixar de considerar, contudo, que possa ter sido um caso isolado. Sobre o consumo de jogos por meio de computadores, também podemos atribuí-lo ao crescimento da venda desses itens nos últimos anos. De acordo com o estudo da FGV, estima-se que, no início de 2023, tenhamos chegado a 216 milhões de máquinas no Brasil (Meirelles, 2022).

Figura 19 – Meios mais utilizados para jogar

Por onde você mais gosta de jogar?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Tipos de jogos e games favoritos

Por meio de uma pergunta aberta, os participantes da pesquisa foram questionados sobre os tipos de jogos por que mais se interessam. Dentre as respostas, ressaltam-se jogos de "RPG" (*Role-Playing Game*); "FPS" (*First Person Shooter*); esportes, especialmente "futebol"; mundo aberto ou *sandbox* – nos quais não há restrição de movimentação dentro do game, não-linear –; simulação; estratégia – "Moba" (*Multiplayer Online Battle Arena*); ação e aventura – "luta", "tiro". Foi possível observar um bom entendimento dos/das jovens quanto ao que estavam respondendo.

Mais à frente, quisemos saber seus jogos preferidos e a razão para eles serem os favoritos. Essa também foi uma pergunta aberta. Apareceram entre os jogos citados: *Counter-Strike: Global Offensive* – jogo do gênero FPS; *eFootball 2023*; *Proton Bus Simulator (PSBU)*; *Ludo*; *Genshin Impact* – um RPG, apresentado em ambiente de mundo aberto; *Guardian Tales* – RPG desenvolvido em estilo *Top Down*, cuja perspectiva da câmera permite ao jogador ver o game de cima; *League of Legends*, mais conhecido

como LoL, que é um Moba; *Valorant* – jogo em FPS; *Minecraft* (mundo aberto); *Crazy Cooking Diner* (simulação e estratégia), e NBA 2k (esportes).

A maioria das justificativas dos estudantes para citar esses jogos foi genérica, como "porque é muito legal" e "porque jogo desde criança". Alguns poucos conseguiram elaborar mais as respostas, sem, contudo, estender-se muito. O/a aluno/aluna que mencionou Ludo destacou que o game "dá para jogar com várias pessoas", ressaltando como vantagem do *gameplay*, portanto, a socialização que permite. Quem escolheu PSBU comentou que "ele é um jogo completo e cheio de moda massa".

Outra pessoa elogiou Genshin, "por ter uma lore (história/enredo) muito boa, ser mundo semi-aberto e jogabilidade muito imersiva". Essa mesma pessoa ainda salientou as qualidades de Guardian Tales, outro jogo favorito seu: "história imersiva e fácil de progredir". Outros dois adolescentes escolheram LoL. Um deles justificou ter selecionado o game por ter "uma ótima dinâmica" e o outro observou que o jogo "não fica chato".

Melhor formato para conhecer o poder público

Em três perguntas consecutivas, procuramos abordar diretamente o objeto deste trabalho: o uso de jogos eletrônicos pelo poder público, mais especificamente pela Assembleia Legislativa de Pernambuco. A sequência contava com uma questão de múltipla escolha e outras duas, abertas. Na objetiva, perguntamos aos jovens qual seria o melhor formato para que pudessem aprender algo sobre o poder público. Eles/elas poderiam selecionar uma das seguintes opções: "livro"; "aula expositiva"; "jogo digital"; ou "revista em quadrinhos".

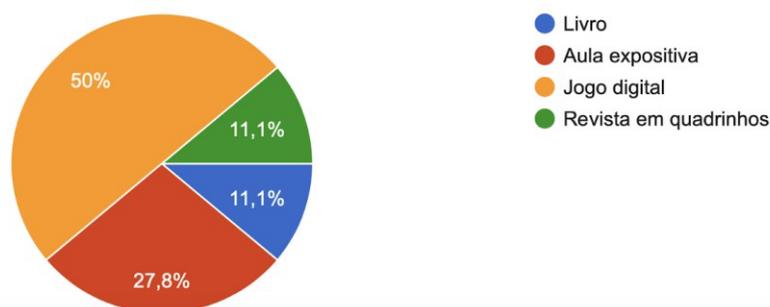
De acordo com os adolescentes, o meio mais interessante para adquirir conhecimento sobre o poder público seria "jogo digital". Conforme os resultados do estudo, 50% deles/delas elegeram essa opção, que foi seguida de aula expositiva (27,8%). Livro e revista em quadrinhos ficaram empatados na preferência dos estudantes, com 11,1%, cada. Confira na figura abaixo como foi apresentada a pergunta:

Figura 20 – Formato para aprender tópico sobre o poder público

Se você pudesse escolher por onde aprender alguma coisa sobre o *Poder Público, qual seria o melhor formato?

*Entenda Poder Público como Governo do Estado, Assembleia Legislativa, Tribunal de Justiça, e seus respectivos órgãos.

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

As questões abertas perguntavam aos jovens, respectivamente, se sabiam o que faz a Assembleia Legislativa e o que deveria ter um jogo eletrônico que abordasse, por exemplo, o processo de tramitação de um projeto de lei. Com relação à primeira delas, 12 pessoas simplesmente não responderam à pergunta; duas disseram que "não" sabiam qual era o papel da Alepe; duas se limitaram a responder "sim", e outras duas elaboraram um pouco mais. Para cada uma destas, o Parlamento Estadual é responsável por "apresentar leis de projetos" e pela "tomada de leis, decretos e projetos para a sociedade".

Sobre o que um jogo eletrônico sobre o Processo Legislativo precisaria ter, foram anotadas 16 respostas, sendo uma boa parte delas genéricas. As que trouxeram contribuições mais claras apontaram que o artefato deveria ter "história"; "linguagem direta e certa"; "mundo aberto"; "dinâmica divertida"; "questionários interativos", bem como ser "dinâmico, colorido e tals".

Como na nossa avaliação seria relevante construir um perfil médio dos/das usuários/usuárias do nosso jogo, quisemos conhecê-los e conhecê-las um pouco melhor. Para tanto, perguntamos quais eram os seus estilos musicais preferidos. O mais citado por eles/elas foi o *Trap*, um subgênero do *Rap*, cujo consumo, segundo dados da plataforma *Spotify*, tem crescido em média 61% ao ano (Pina, 2022). Outros gêneros mencionados foram o *funk*, *pop*, *pagode*, *soul*, *gospel* e *MPB*. Também procuramos saber se eles gostavam de ler. Cinco pessoas

disseram que sim; três responderam que não; duas, "às vezes", e uma, "mais ou menos".

Recado para game designers e desenvolvedores

Por fim, o questionário perguntou o que eles sugeririam aos profissionais que criam videogames, como forma de melhorar a experiência com os jogos eletrônicos. Para eles/elas, os jogos precisam ser "mais acessíveis para celulares mais fracos"; não ser "tão pesados"; ter "jogabilidade mais acessível, pois são muitos os jogos onde só é possível continuar sua jornada pagando muito dinheiro para a empresa"; "ter mais jogos offline"; "mais imersão"; "gráficos mais criativos", e "trilhas sonoras melhores".

4.3 HIGH CONCEPT DOCUMENT

Após a aplicação dos questionários e de conhecer um pouco as preferências dos jovens consultados, começamos o game design propriamente dito. Construímos, então, um *high concept* document, apresenta uma visão geral sobre o jogo "Questão de Ordem: caminhos para a cidadania". O documento foi dividido em aspectos como conceito do game; regras e objetivos; mecânica, jogabilidade e balanceamento, e, por fim, desafios e recompensas. Este texto serviu como base, principalmente, para a fase de pré-produção.

Game concept

O jogo aqui proposto será um jogo educativo, ambientado na Assembleia Legislativa de Pernambuco (Alepe). O objetivo principal dele é dar conhecimento aos jogadores sobre a possibilidade que o cidadão tem de apresentar projetos de lei e Propostas de Emenda à Constituição, por meio do instrumento de iniciativa popular. Em outras palavras, o cidadão tem a chance de dar início ao Processo Legislativo, conforme previsto no texto constitucional.

Cada fase do jogo representará uma etapa na tramitação de um projeto de lei. Vale salientar que, para este trabalho, somente será apresentado o protótipo da primeira cena jogável. O game completo deverá ser desenvolvido posteriormente. Pelo menos assim desejamos. A meta é que ele seja aplicado posteriormente pela própria Alepe, por meio do Projeto Conhecendo a Assembleia de Perto, o qual recebe jovens do Ensino Básico a convite dos deputados e das deputadas.

Descrição

Diante das observações feitas pelos jovens que responderam o questionário sobre a preferência por jogos "mais acessíveis para celulares mais fracos" e que não sejam "tão pesados",

optamos por construir um jogo 2D, no estilo *side scrolling*. Nele, o jogador controlará a personagem central que será o próprio projeto, cujo nome dado foi “Legis”. No game, Legis é resultante de proposta de iniciativa popular. O personagem/jogador deverá percorrer as etapas de tramitação até se tornar uma lei. O jogo se inicia com uma introdução da narrativa, que, por enquanto, conta com poucos recursos de animação. As mensagens serão apresentadas por meio de textos.

Detalhando Processo Legislativo

A ideia é que o jogo mostre como se dá a tramitação de um projeto até que ele se torne uma lei. Para fins didáticos, normalmente, o Processo Legislativo é dividido em três fases:

- De Iniciativa ou Introdutória – relativa aos atores que podem apresentar um projeto de lei (para simplificar, foi sugerido aqui o uso das regras de tramitação de um projeto de lei ordinária);
- Constitutiva – referente à deliberação legislativa e deliberação executiva;
- Complementar – promulgação e publicação.

Cena jogável

A primeira fase representará a tramitação na Comissão de Justiça, onde Legis/jogador enfrentará antagonistas, que representarão a inconstitucionalidade. Além disso, terá de lutar contra o tempo para chegar à mesa em que estão os deputados. A ideia com o tempo é gerar um sentimento de prazo a ser cumprido. Se Legis chegar ao local em que estão os parlamentares, conquistará o carimbo de aprovação. Caso não chegue dentro do tempo ou sofra dano dos inimigos, o projeto estará automaticamente rejeitado.

Características principais do jogo

- Questão de Ordem será um jogo *single-player*.
- Propõe-se como jogo educativo ou persuasivo (Bogost, 2010)
- Gráficos em duas dimensões (2D): o game terá como referência o jogo Super Mario 64, que é um jogo de plataforma.
- Cenários e personagens: Questão de Ordem será produzido no estilo cartoon.
- Jogabilidade: a jogabilidade foi desenvolvida por meio do *software* Unity

Gênero

O game usará o estilo *side scrolling*.

Plataforma

Smartphones, que é a forma mais comum de consumo de jogos eletrônicos no Brasil, conforme pesquisas apresentadas anteriormente.

4.4 GAME DESIGN

O documento de *high concept* representou o primeiro passo para as estratégias de design do jogo. Além da abordagem de *Game Design Thinking*, usamos, ainda, o conceito de tétrede de Jesse Schell (2011), segundo o qual jogos eletrônicos são constituídos de quatro elementos: tecnologia, mecânica, narrativa e estética.

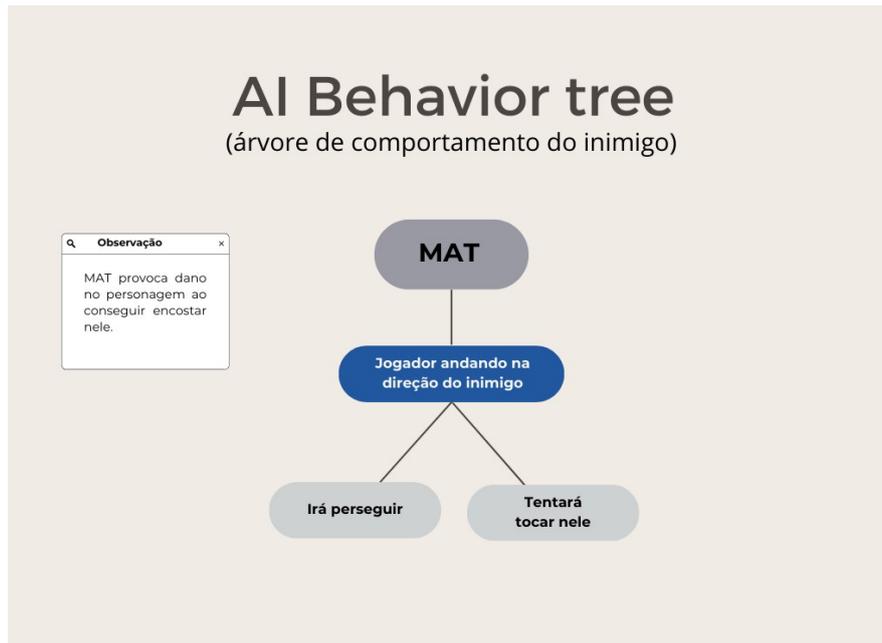
4.4.1 Tecnologia

Como antecipado no *high concept*, o jogo será desenvolvido para *smartphones*, que, conforme a Pesquisa Game Brasil (2024), foi confirmado, em mais um ano, como o meio favorito da comunidade *gamer* brasileira. Além dos dados desse levantamento, citado, inclusive no terceiro capítulo teórico deste trabalho, tivemos como base também os resultados do questionário aplicado pela autora deste estudo, no qual a maioria dos jovens disse preferir jogar por celular.

Ressaltamos, contudo, que, apenas para a avaliação inicial do protótipo, foi feita uma versão executável para computador. Isso porque, para rodar em iOS (*iPhone*), seria necessário o pagamento de uma licença para que o jogo fosse admitido na *App Store*. Como o game ainda será apresentado à própria Assembleia Legislativa, achamos mais prudente fazer uma versão nesse formato.

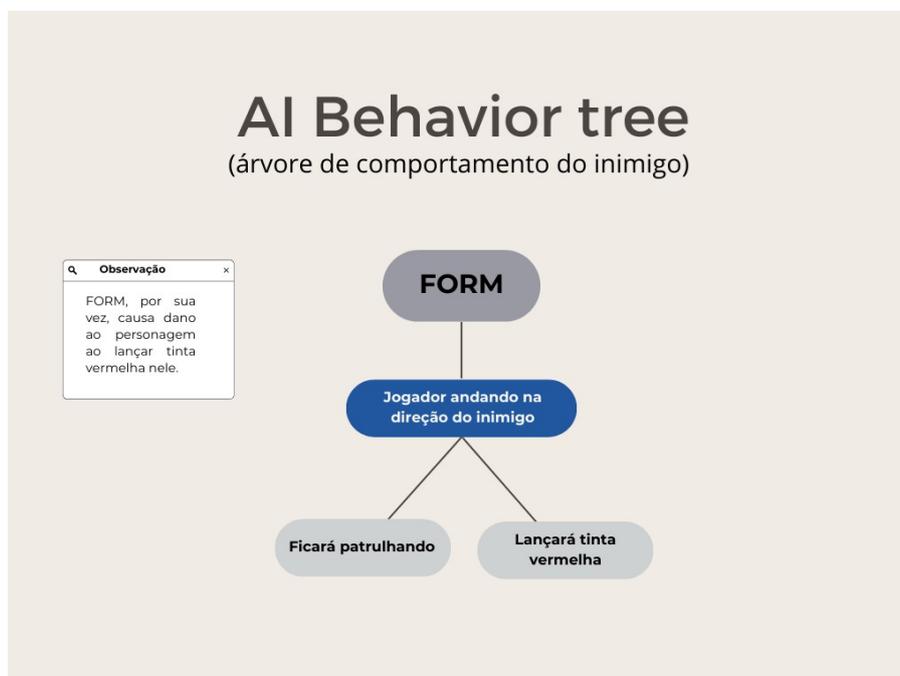
Além disso, com relação à *game engine* foi utilizada a plataforma Unity. Foram desenvolvidas ainda árvores de comportamento para os dois tipos de inimigos, que atuarão por meio de inteligência artificial. Abaixo seguem os infográficos, contendo como se darão os comportamentos a que os inimigos estarão condicionados.

Figura 21 – Árvore de comportamento do primeiro inimigo, MAT



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Figura 22 – Árvore de comportamento do segundo inimigo, FORM



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

4.4.2 Mecânica

Pelas regras do jogo, o recurso de jogabilidade principal de Legis, único personagem jogável, é o pulo. Além disso, o jogador/Legis também terá um recurso adicional como andar e, ainda, um especial, que é pegar emendas. Essas emendas representam recursos reais da tramitação de um projeto no Poder Legislativo. Caso haja algum equívoco ou inadequação técnica no texto apresentado, a proposição poderá, entre outras coisas, ser modificada.

No jogo, as emendas permitirão que, caso sofra algum dano pelos fantasmas da inconstitucionalidade, Legis possa recuperar energia perdida, a qual é representada por uma barra na interface do jogo. Além disso, quando pegar uma emenda, o personagem poderá passar por dentro dos inimigos sem sofrer mais dano.

Como forma de superar os antagonistas, Legis também poderá pular por cima dos inimigos, sem tocá-lo, ou na cabeça dos inimigos, fazendo com que se desfaçam ao serem atingidos. Para vencer a partida, o jogador precisará superar MAT e FORM e, ainda, lutar contra o tempo para chegar à mesa em que estarão os parlamentares.

4.4.3 Narrativa

Segundo Schell (2011), a existência de uma história torna o jogo muito mais fácil de ser entendido. Por todo o atrativo que jogos com forte apelo narrativo têm e pela possibilidade de trazer conteúdos educativos, achamos por bem investir em um jogo desse perfil. Entretanto, antes mesmo de iniciar o desenvolvimento do artefato, tivemos o cuidado de aplicar outro formulário, elaborado pelo *Google Forms*, para saber se, de fato, os jogadores consideravam a existência de personagens algo importante para gerar engajamento em um game.

Foram consultados 35 *gamers* da Região Metropolitana do Recife. O questionário, aplicado em julho de 2021, apresentava, ao todo, seis questões. Em três delas, a formulação de perguntas se utilizou da técnica de Escala de Lickert. Em cada uma das questões, cinco possibilidades de respostas eram elencadas como opção, sendo a de número 1 equivalente a “muito pouco”; 2, “pouco”; 3, “indiferente”; 4, “muito”; 5, “demasiadamente”.

De acordo com Martino (2018), a abordagem de Lickert permite observar os julgamentos de valor a respeito de um determinado tema, por meio de uma escala crescente ou decrescente de intensidade. Afora essa técnica, ainda constou no questionário, uma pergunta de múltipla escolha sobre o primeiro aspecto que motiva o jogador a optar por um jogo. As respostas ofertadas como opções foram: personagens, dinâmica de jogo, narrativa e interface.

Por fim, ainda foram inseridas duas questões abertas, a primeira perguntando se o jogador tinha um personagem preferido e qual seria, e a segunda, para o caso de terem um

personagem preferido, por qual motivo ele era o favorito.

4.4.3.1 Resultados obtidos

Os respondentes do formulário foram acessados por meio de postagem feita pela autora desta pesquisa no grupo do Facebook do *International Game Developers Association* (IGDA) Recife, bem como através de indicação de pessoas conhecidas. Na publicação feita no IGDA, explicamos do que tratava o questionário e disponibilizamos o link do *Google Forms*.

Do universo de 35 jogadores e jogadoras que responderam às seis perguntas, três preferiram não se identificar. Com relação aos 32 identificados, seis eram mulheres e 26, homens. A primeira questão consultou a opinião dessas pessoas sobre quão importante era a construção de personagens para que o jogo provocasse engajamento. As respostas foram dadas por meio de escala.

Ao todo, 60% escolheram a opção 5, que equivalia a demasiadamente; 25,7% responderam a de número 4 (muito) e 14,3% optaram pela 3 (indiferente). Na segunda pergunta, que questionava em qual medida a narrativa de um *game* dependia da existência de personagens, 48,6% responderam demasiadamente; 25,7%, muito; 20% disseram que era indiferente; 2,9% consideraram pouco, e 2,9%, muito pouco.

A terceira pergunta indagava em que medida a escolha de um *game* pelos jogadores era motivada pela presença de personagens. 54,3% responderam muito; 17,1% optaram por indiferente; 14,3%, demasiadamente; 11,4%, pouco, e 2,9%, muito pouco. A quarta questão foi no formato de múltipla escolha e perguntava qual o primeiro elemento que conduzia a decisão deles por um jogo. 68,6% disseram que era a dinâmica de jogo e 31,4%, a narrativa.

As perguntas abertas, como mencionado acima, consultavam se tinham personagens preferidas e, se sim, qual seria. Entre as personagens mais citadas: Mario (Super Mario Bros); Ryu (*Street Fighter*) e Nathan Drake (*Uncharted*).

Notou-se, portanto, que, para a maioria dos respondentes, as personagens eram consideradas importantes para a geração de engajamento em um jogo. A pesquisa quantitativa aplicada mostrou que a existência desses elementos em jogos com enfoque narrativo fazem a diferença no momento de envolver os jogadores.

4.4.3.2 Construção narrativa

Os resultados do questionário foram decisivos para que optássemos por construir um jogo com história, a qual seria “contada” por personagens. Criar enredos com elementos que despertem a

empatia do público e provoquem o envolvimento de espectadores ou jogadores foi algo que, ao longo dos anos, desafiou estudiosos.

O ator, diretor de teatro, pedagogo e escritor russo Constantin Stanislavski (2020) enfatiza em seu livro *A Construção da Personagem* a importância de se individualizar as figuras às quais se quer dar vida. Segundo Stanislavski (2020, p.56), para tanto, “podemos usar as nossas próprias emoções, sensações, instintos, mesmo dentro de outras personagens”.

Syd Field (2001, p.31) observa que todos os traços de caráter, como ponto de vista, personalidade, atitude e comportamento representam a personagem. Esses traços se relacionarão e se interpenetrarão ao longo da construção (Field, 2001). Scott Rogers, designer do jogo *Pacman World* e da série Maximo, destaca que “se você começar pela personalidade de seu personagem, terminará com interessantes animações e *gameplay*”.

Lembre-se que personagem tem muitas motivações: sucesso, vingança, amor, aceitação, fuga, fome, responsabilidade, conhecimento. Muitos personagens têm mais de uma, muitas vezes conflitantes. Saber suas motivações ajudará a determinar o que seu personagem fará e dirá. O resultado será um personagem muito mais rico (Rogers, 2013, p. 76).

4.4.3.3 Personagens de “*Questão de Ordem*”

Já na introdução, são apresentados Cida, Dani, Mandaru e Mariano. Os quatro são jovens cidadãos engajados socialmente e procuram, por meio de uma organização não governamental criada por eles, ajudar o poder público a melhorar a vida dos pernambucanos. Juntos, eles descobrem que cidadãos têm o direito de apresentar um projeto de lei para tramitação na Assembleia Legislativa, e passam a considerar enviar uma proposição.

Vale salientar que Cida, Dani, Mandaru e Mariano são personagens não jogáveis e aparecem em uma animação que antecede o jogo. Como, pelas regras constitucionais, a população apenas tem a garantia de apresentar uma proposta de iniciativa popular, mas não tem o direito de participar ativamente da tramitação da matéria – votando nela, por exemplo –, decidimos que esses quatro personagens contariam o início do enredo do game. Cabe explicar, contudo, que segundo as normas estaduais, por mais que não possa deliberar sobre as proposições, os cidadãos têm garantida a participação nas reuniões das comissões para prestar esclarecimentos ou falar sobre a importância do projeto.

Voltando aos aspectos narrativos do game, a ideia é que a proposta encaminhada por esses personagens possa vir a ser uma política pública voltada a áreas como saúde, defesa da mulher, educação, direitos humanos, segurança, entre outras. Esses temas, inclusive, são tratados de maneira específica em colegiados do Parlamento Estadual. Ao todo, até o fechamento deste trabalho,

o Poder Legislativo de Pernambuco possuía 18 comissões parlamentares permanentes.

A escolha do tema dos projetos em “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania” caberá a quem estiver jogando. Assim que passar a animação inicial, será mostrada uma tela em que serão elencadas diversas opções de temáticas para que os jogadores e as jogadoras possam selecionar. Diante da limitação de recursos que tínhamos no desenvolvimento do protótipo, a versão teste do jogo, a qual foi apresentada aos integrantes da banca de defesa desta pesquisa, contou apenas com uma opção, que foi a de saúde.

A intenção é que, ao se escolher o tema, Legis – personagem jogável – possa levar consigo um elemento que caracterize o assunto selecionado. Por exemplo, se o jogador optar por um projeto da área de saúde, Legis deverá receber um ícone, caracterizando o setor para o qual se destina a proposição.

4.4.3.4 Níveis do jogo

As fases do jogo serão equivalentes à tramitação de um projeto na Assembleia Legislativa – dividido entre comissões permanentes, temática e, ao final, o Plenário. O propósito do game é fazer com que Legis, o protagonista, avance de fase, à medida que a proposição seja "aprovada" nos colegiados. Ressalte-se, entretanto, que, como para este trabalho somente foi construída uma parte do jogo, nesse primeiro momento, apenas mostramos a tramitação na Comissão de Justiça.

De acordo com o fluxo definido para “Questão de Ordem”, depois da cena em que Cida, Dani, Mandaru e Mariano protocolam o projeto na Assembleia Legislativa, vem a cena do tutorial imersivo e explicativo, com o personagem jogável em um corredor cheio de portas. Cada porta representa um colegiado da Alepe.

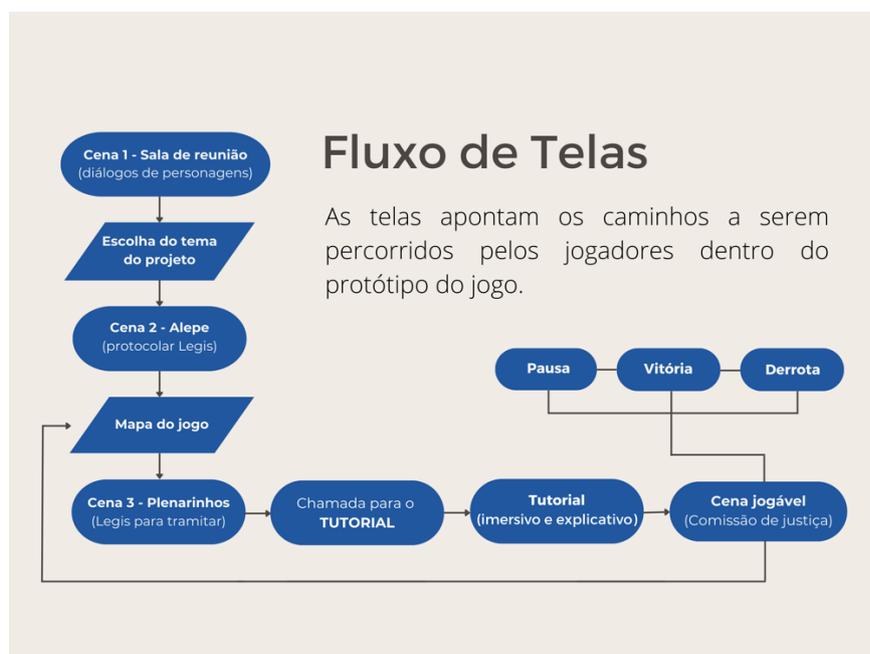
No primeiro nível – o da Comissão de Justiça –, o jogador/personagem precisará clicar em uma seta que indica a sala em que estaria ocorrendo uma reunião do grupo parlamentar. O colegiado representará a primeira fase, porque, pelo Regimento Interno do Poder Legislativo, é sempre o primeiro colegiado a apreciar projetos de lei ordinária.

Nessa fase inicial, Legis lutará contra os fantasmas da inconstitucionalidade, e contra o tempo, reforçando a ideia de que existem prazos a serem cumpridos. Para avançar para a outra etapa, como antecipado no documento de *high concept*, Legis precisará atravessar uma sala cheia desses inimigos até chegar à mesa onde se encontram os parlamentares. Conforme adiantamos na seção em que falamos sobre a mecânica, caso seja atingido por algum dos dois fantasmas (MAT ou FORM), Legis ainda terá a chance de pegar emendas – que são recursos especiais para correção do vício da inconstitucionalidade.

Como forma de melhor sistematizar o processo de Game Design e de Level Design, uma

série de infográficos e desenhos foi desenvolvida pela autora deste estudo. O intuito com a elaboração desses esquemas era favorecer a compreensão pela equipe de desenvolvedores quanto às decisões sobre o jogo.

Figura 23 – Fluxo de telas



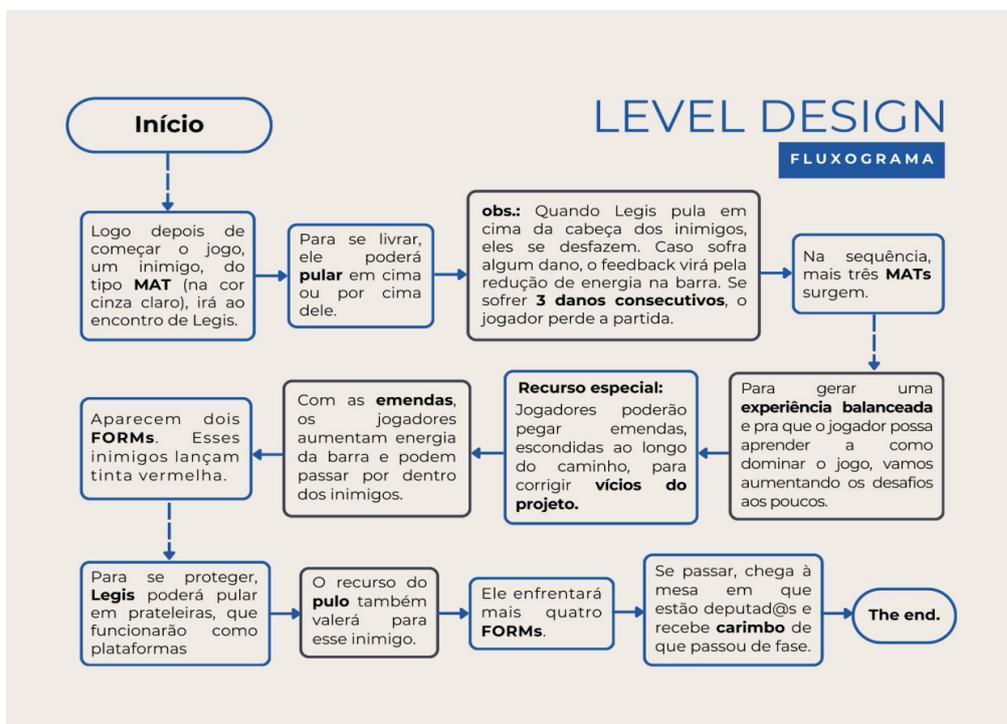
Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Figura 24 – Wireframes de Telas



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Figura 25 – Fluxograma de Level Design



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Figura 26 – Desenho de Level Design



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

4.4.4 Estética

Com relação à construção dos personagens do ponto de vista estético, o estilo de desenho escolhido foi o cartoon, que, normalmente, por seus traços mais arredondados, desperta uma maior afetividade por parte de quem joga (Lima; Guimarães Neto, 2014). Além disso, para facilitar a criação dos contornos de cada um deles pela artista da equipe de desenvolvimento, utilizei abordagem em que construí os detalhes de suas personalidades por meio de *cards*

(Mostraremos as imagens a seguir).

Para além dos desenhos dos personagens, a escolha dos *assets* – recursos ou ativos, como são conhecidos – para o cenário do jogo buscou privilegiar elementos que remetessem à ideia de setor público. Os demais *assets* que caracterizarão as áreas escolhidas para os projetos de lei deverão ser pictogramas que facilitem a associação com o tema. Inicialmente, em virtude das limitações de recursos, conforme mencionamos antes, não foram inseridos todos os elementos pretendidos.

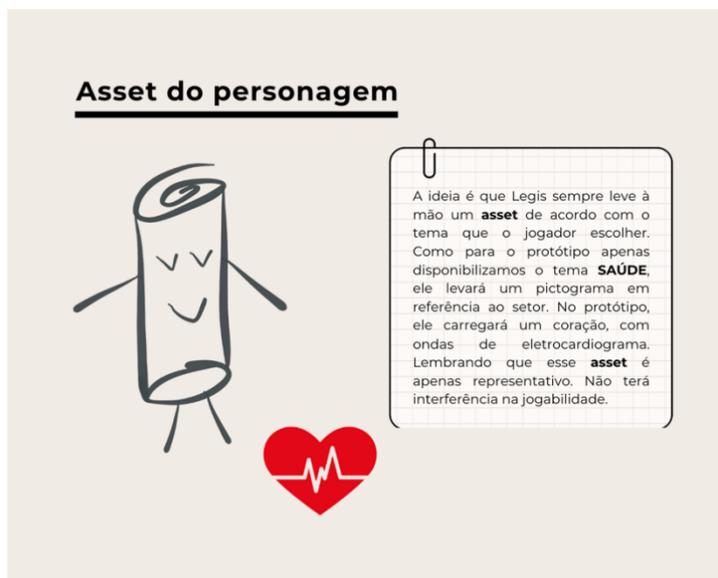
Os *assets* de áudio, por sua vez, procuraram dar um tom mais divertido, e lembram sons de jogos de plataforma da década de 90, como Super Mario, por exemplo, já que essa foi a principal referência para o jogo “Questão de Ordem”. Todos os recursos de áudio foram adquiridos, por meio do site *Slip.Stream*, e têm licença autorizada para uso.

Figura 27 – Proposta para *assets* de cenário



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Figura 28 – Exemplo de *asset* para o personagem



4.4.4.1 Moodboard

Elaboramos, ainda, um *moodboard*, contendo todas as informações estéticas do jogo para facilitar. Nele, disponibilizamos as informações sobre as fontes escolhidas, o acorde cromático e referências desenho dos personagens. As fontes escolhidas foram Higuaen Elegant Serif, que seria a de títulos, e a Cartograph Mono.

A primeira foi selecionada por ter um estilo mais clássico, em virtude da serifa, o que, na avaliação da equipe, casaria melhor com a proposta de ser um jogo para uma instituição pública. A segunda, por sua vez, foi a proposta para os subtítulos. Por ser mais minimalista e sem serifa, essa fonte facilitaria a leitura de textos em tamanhos menores.

Já o acorde cromático teve como foco unificar dois vieses deste trabalho. Um deles foi o fato de estarem contidas nele cores já utilizadas no site da Assembleia Legislativa, como o azul, o branco e o cinza. O outro diz respeito ao sentido por trás dessa paleta. Segundo destacou Eva Heller (2021) na pesquisa que deu origem ao livro *Psicologia das Cores: como as cores afetam a emoção e a razão*, esse acorde representa o significado de ciência

Figura 29 – Imagem de *moodboard* com referências para a estética do jogo



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

4.5 TESTES

Por fim, foram promovidos testes do protótipo internamente com a própria equipe de desenvolvedores. Essas rodadas de avaliações ocorrem, na maioria das vezes, nos casos em que não se tem ainda a versão final do jogo. De acordo com Schuytema (2019), são procedimentos para garantir que os sistemas do game estejam funcionando conforme o idealizado. No caso do nosso protótipo, alguns pontos destacados pela equipe foram:

Positivos:

- 1) Potencial do jogo
- 2) Arte

3) Cumpre com o que se propõe a fazer

4) Bom *storytelling*

A melhorar:

1) Sugestão para que, na introdução, fosse encontrado outro *asset* para indicar o personagem que “fala”. Segundo observação, a seta em cima do personagem não teria ficado tão clara.

2) Com relação aos inimigos, um dos apontamentos feitos considerou curtos a distância e o tempo dados ao *player* para agir diante do inimigo que lança tinta. Conforme o comentário, esse inimigo estaria aparecendo muito em cima do personagem jogável, dando pouco tempo de reação para quem o controla.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões acerca do tema desta pesquisa – o uso de jogos como ferramenta de comunicação pública para formação política e cidadã – começaram ainda em 2020, em pleno período pandêmico, quando a atividade lúdica se tornou alternativa interessante para mim no isolamento social. Ali, naquele cenário, os jogos não somente me divertiram, como me ensinaram novas capacidades e me apresentaram novos mundos.

Tempos depois, ao considerar a possibilidade de fazer um mestrado, comecei a pensar sobre que assunto a minha pesquisa poderia tratar. Imaginei que teria que ser algo relacionado com minha área de trabalho, que, além de tudo, é também minha área de interesse: o setor público. Seria uma maneira de utilizar a academia para refletir sobre soluções práticas para aproximar a sociedade ainda mais da Assembleia Legislativa de Pernambuco – instituição em que atuo como jornalista da Superintendência de Comunicação.

A intenção de encontrar maneiras que despertassem o interesse dos cidadãos pelo Poder Legislativo já vinha presente, há alguns anos, nas minhas ponderações. Principalmente depois de 2019, quando tomei conhecimento dos resultados de uma pesquisa contratada pelo Parlamento Estadual, ainda em 2017, a qual apontou altos índices de desconhecimento por parte da população quanto ao papel que a Assembleia Legislativa desempenhava no Estado.

Não tardaria muito para que, já em 2021, eu tivesse a ideia de utilizar o Mestrado em Indústrias Criativas para estudar os jogos, especialmente jogos digitais, no sentido de encurtar as distâncias entre a casa legislativa em que trabalho e a população. Os benefícios dessas atividades lúdicas eu conhecia na prática. E não foi somente na pandemia. Desde cedo, os jogos tinham sido destino certo para mim.

Ainda na infância, eles já tinham sido eficazes ao se tornarem assunto de conversas entre mim, uma criança tímida, as pessoas, especialmente as da minha idade. Além de ajudarem a me comunicar melhor, eles também haviam sido fonte de aprendizado sobre diversos temas, que até hoje guardo na memória. O conhecimento empírico, contudo, não seria suficiente para, no mestrado, responder todas as minhas dúvidas, relacionadas ao tema.

Uma questão constante se transformaria, então, no meu problema de pesquisa: como os jogos, adotados aqui como mídia, são capazes de disseminar conteúdos para formação política e cidadã, facilitando, dessa forma, a comunicação entre a Assembleia Legislativa de Pernambuco e a sociedade? Para esclarecer esse questionamento, precisaríamos entrar em contato com as análises científicas existentes até ali.

Logo no início, estabelecemos o objetivo geral desta pesquisa. Entendemos que, para

responder era ao problema posto, nós tínhamos de compreender como o poder público, mais especificamente o Poder Legislativo de Pernambuco, poderia se valer da linguagem de jogos para, de forma lúdica, promover o conhecimento sobre as suas atribuições e sobre as políticas públicas por ele criadas, com vistas à formação política e cidadã.

Para sistematizar o estudo e alcançar o objetivo geral, entretanto, dividimos este trabalho em três capítulos teóricos e um outro capítulo prático para a construção de um jogo digital. Cada uma dessas seções, correspondia a um objetivo específico desta pesquisa, os quais foram: avaliar como as relações entre sociedade e Estado, em diferentes momentos históricos, impactaram na construção do conceito de cidadania e no exercício da participação cidadã; entender como a comunicação pública, por meio de estratégias inovadoras com jogos, pode favorecer o letramento político e o engajamento público; analisar o contexto amplo de jogos, bem como os seus conceitos, com o propósito de compreender o seu potencial, principalmente educacional, e apresentar o protótipo de um jogo digital que abordasse conteúdo sobre o Poder Legislativo.

Esses tópicos foram fundamentais para que acessássemos as contribuições de pesquisadores de cada um desses pilares. A partir das interpretações dessas publicações, percebemos, que, para engajar cidadãos, é preciso muito mais do que dar-lhes ciência dos seus direitos e deveres. É necessário estimular o exercício pleno da cidadania, conforme vimos no capítulo 1. É essencial ao setor público, especialmente ao Parlamento Estadual, criar um espaço atrativo para a participação da sociedade.

Prestar um serviço público é, também, atuar para dar voz e vez a cidadãos e cidadãs, que, em boa parte dos casos, desconhece o que o próprio poder público tem a oferecer. Somente com conhecimento é que essas pessoas poderão ter recursos para atuar de maneira ativa, fortalecendo os regimes democráticos. Cidadania, como observado por André Botelho e Lilia Schwarcz (2012), citados na primeira seção teórica, é um processo contínuo, ou seja, está sempre em construção e transformação.

O resgate das bases em que foram construídos o Estado constitucional moderno e a própria ideia de cidadania foram importantes para essas interpretações. A partir dos mecanismos de dominação do passado, pudemos compreender a importância de estarmos alertas para as linhas tênues que conduzem as relações entre grupos e pessoas dentro das sociedades políticas organizadas. Dizemos isso, inclusive, para que não se perca de vista a democracia, como já ocorreu em diversos outros momentos históricos. É dever do Estado garantir a sua manutenção e aprimoramento.

Daí a importância de garantir a construção de uma consciência crítica nos brasileiros. Mas, e quando a própria sociedade, especialmente o público mais jovem, não se sente motivada

a conhecer a estrutura do Estado nem a importância da política? Percebemos, durante o estudo, que, em virtude de um longo processo de desinformação, muitos cidadãos sequer sabem acessar o conteúdo disponível pelas instituições públicas.

É o momento, então, de lançar mão de ferramentas capazes de promover conhecimento, despertar essa motivação e, por conseguinte, gerar participação. E foi justamente isso que tratamos no capítulo 2. Por meio dele, propusemos um debate detalhado sobre comunicação pública, entendendo esta sempre como caminho para a formação de cidadania. Nele, trouxemos as visões de pesquisadores como Jorge Duarte (2012; 2019), Ricardo Mello (2004), Regina Escudero (2015), Elizabeth Pazito Brandão (2012), Juan Camilo Jaramillo López (2012) e Eugênio Bucci (2015), por exemplo.

Nessa seção, também esmiuçamos conceitos como letramento político e engajamento público, bem como o uso da inovação, com vistas à promoção desse engajamento. Não que novos instrumentos sejam, isoladamente, a solução. Mas experiências inovadoras com jogos, encontradas por este trabalho mostraram que, sim, com estratégias alternativas é possível aplacar desafios como a desinformação. Essas iniciativas ampliaram o acesso da sociedade à informação, acesso esse que, a propósito, é uma determinação do ordenamento jurídico brasileiro.

E é aí que entram os jogos, como ferramentas de inovação para construir sentido e motivação. O entendimento do que eram os jogos, em que contexto estão mais fortemente inseridos e os benefícios deles para a geração de aprendizagem foram a base do capítulo 3. Como pudemos compreender, as razões que nos levam a querer jogar muito mais do que fazer certas atividades têm a ver com o fato de provocarem motivação intrínseca.

Segundo Csikszentmihalyi (2020), por serem prazerosos, eles fazem com que tenhamos interesse em aprender algo – nem que sejam suas regras. O autor observa que a atividade lúdica nos dá a sensação de sair da experiência de vida comum e, por isso mesmo, é como se fosse capaz, em certa medida, de parar o tempo e nos transportar para uma atmosfera paralela. Esse potencial foi analisado por diversos autores, tendo como foco o uso dos jogos para fins de aprendizagem. Dentre eles, destacam-se Jean Piaget (*apud* Soares e Moraes, 2021), James Paul Gee (2010), Kishimoto (2011) e Marc Prensky (2010; 2012), entre outros.

Ian Bogost (2010), por sua vez, deu importante contribuição para esta pesquisa, por meio do conceito de retórica procedimental. Esse tipo de retórica é aquela que, de acordo com o estudioso, utiliza processos – regras e códigos computacionais, por exemplo – para expressar ideias por meio de jogos digitais. A esses jogos, em sua maioria jogos sérios, o autor deu o nome de jogos persuasivos.

O quarto e último capítulo, inclusive, reservou o maior desafio assumido por esta

pesquisa, que foi o de criar um game que justamente se utilizasse da retórica procedimental para ensinar à população temas relacionados à Assembleia Legislativa de Pernambuco. Jovens, com idades acima de 16 anos, foram público-alvo do protótipo construído.

A iniciativa teve como objetivo reduzir o desconhecimento dos cidadãos quanto ao Parlamento Estadual, bem como aproximá-los ainda mais da instituição. Por esse motivo, a metodologia deste estudo esteve inserida no escopo da *design science research*, uma vez que propôs um jogo como artefato para a solução de um problema real (Antunes Jr.; Lacerda; Dresch, 2015).

Pela experiência que pudemos coordenar, ficou claro que a atividade lúdica pode ser sim um caminho interessante para gerar conhecimento. Ações que promovam o Poder Legislativo como espaço para a participação cidadã e construção de políticas públicas coletivas são fundamentais para despertar o pensamento crítico e aplacar a crise de representatividade.

Do ponto de vista prático, embora o jogo seja ainda um protótipo, o fato de tê-lo testado apenas internamente, com a equipe de desenvolvedores, configura-se, na nossa avaliação, como uma limitação deste trabalho. Isso porque termina-se por generalizar as análises, tendo como referência um pequeno grupo, o qual, inclusive, já conhecia o game.

Recomendamos que pesquisas futuras, que tenham como proposta final o desenvolvimento de um jogo, possam submeter os artefatos também aos seus públicos-alvos. Dessa forma, poderão conseguir resultados e números mais fiéis à realidade. Dito isto, esperamos que este estudo contribua para o desenvolvimento de pesquisas semelhantes, principalmente aquelas com foco na construção de jogos para o poder público.

Deixamos claro, desde já, que este trabalho não se encerra por aqui e que, a depender desta autora, terá continuidade em projetos futuros. É pretensão que ele tenha desdobramentos para o próprio Parlamento Estadual, por meio do desenvolvimento completo do jogo “Questão de Ordem: os caminhos para a cidadania”. Além disso, também há o interesse de apresentá-lo à Mesa Diretora do Poder Legislativo para que possa ser aproveitado pela Casa em iniciativas como o projeto Conhecendo a Assembleia de Perto.

REFERÊNCIAS

- ABT, Clark C. *Serious Games*. Boston: University Press of America, 1987.
- ALVES, Marcia Maria; BATTAIOLA, André Luiz. *Recomendações para ampliar motivação em jogos e animações educacionais*. 2011. Salvador.
- ALVES, N.; BRUM, C. *Cultura gamer: gamificação como plataforma publicitária*. 2016. Disponível em: http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/10/CULTURA-GAMER_GAMIFICA%C3%87%C3%83O-COMO-PLATAFORMA-PUBLICIT%C3%81RIA-2.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.
- AMARO, Maurício Pacheco. *Experimento SimCity: É possível trabalharmos conceitos políticos e éticos por meio de jogos eletrônicos?* 2019. Universidade do Porto, Portugal.
- ANDRADE FILHO, Aroldo Carlos Ferreira; ANDRADE, Ailson de Menezes. *Comunicação social: ferramenta para o exercício da cidadania*. 2019.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE PERNAMBUCO (ALEPE). *Aula de Cidadania aproxima estudantes pernambucanos do Poder Legislativo*. 23 jan. 2024. Disponível em: <https://www.alepe.pe.gov.br/especial/?noticia=524571>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- ATELLA, Georgia Correa; BARRETO, Jéssica Oliveira; CARVALHO, Flávia Garcia de; VASCONCELLOS, Marcelo Simão de. *As várias faces dos jogos digitais na educação. Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 203-218, ago. 2017.
- AVEDON, Elliot M.; SUTTON-SMITH, Brian. *The Study of Games*. Nova York: Ishi Press, 2015.
- ANTUNES JÚNIOR., J. A.V.; LACERDA, D. P.; DRESCH, A. *Design Science Research: método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia*. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- BENDASSOLLI, P. F. *et al.* *Indústrias Criativas no Brasil*. São Paulo: Atlas, 2009.
- BERNARDES, Cristiane Brum; BANDEIRA, Cristina Leston. *Information vs. Engagement in Parliamentary Websites: a case study of Brazil and the U.K.* *Revista de Sociologia e Política*, v. 24, n. 59, p. 91-107, 2016.
- BOGOST, Ian. *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*. Massachusetts: MIT Press Paperback, 2010.
- BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Cidadania e Direitos: Aproximações e Relações*. In: BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Cidadania, um projeto em construção: minorias, justiça e direitos*. São Paulo: Claro Enigma, 2012. p. 6-27.
- BROUGÈRE, Gilles. *A Criança e a Cultura Lúdica*. *Revista da Faculdade de Educação*, V.24, nº2, p.103-116, São Paulo, 1998. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rfe/a/nprNrVWQ67Cw67MZpNShfVJ/> Acesso em 07.09.2023 às 15h.

- BRANDÃO, E Pazito. Conceito de Comunicação pública. *In: DUARTE, J. (org.). Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público.* São Paulo: Atlas, 2012. p. 1-33.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BUCCI, Eugênio. O Estado de Narciso: a comunicação pública a serviço da vaidade particular. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- CAILLOIS, Roger. Os Jogos e os Homens: A Máscara e a Vertigem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- CARITA, André. Persuasive Games: Persuasão como abertura ao pensamento crítico. 2015.
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: O Longo Caminho. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.
- CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede.* São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- CASTELLS, Manuel. *O Poder da Comunicação.* São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- CAVALCANTI, Francisco de Assis Ribeiro. Educação para a Cidadania em Tempos de Esgarçamento da Esfera Pública. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- CLASSE, Tadeu Moreira de; ARAUJO, Renata Mendes de; XEXÉO, Geraldo Bonorino. Desaparecidos RJ: um jogo digital para o entendimento de processos de prestação de serviços públicos. 2017. Curitiba.
- COSSON, Hildo. Letramento Político: A Perspectiva do Legislativo. Brasília: Edições Câmara, Câmara dos Deputados, 2018.
- COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. O Conceito de Cidadania. *In: COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner (Orgs.). Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica.* São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2018.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Flow: A Psicologia do Alto Desempenho e da Felicidade. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2020.
- DA LUZ, Alan Richard. Video games: história, linguagem e expressão gráfica – do nascimento à consolidação do video game como linguagem. São Paulo: Blucher, 2010.
- D'ANGOUR, Armand. Plato and Play: Taking Education Seriously in Ancient Greece. *American Journal of Play*, v. 5, n. 3, 2013.
- DUARTE, J. (Org.). Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público. São Paulo: Atlas, 2012.

DUARTE, Jorge; DUARTE, Márcia Yukiko. Serviço Público, Comunicação e Cidadania. In: NASSAR, Paulo; MARETTI, Eduardo (Orgs.). Comunicação Pública: por uma Prática Mais Republicana. São Paulo: ABERJE, 2019. p. 57-77.

DUARTE, J. Comunicação pública. In: LOPES, Boanerges (org.). Gestão da comunicação empresarial: teoria e técnica. São Paulo: Mauad, 2007.

ECO, Humberto. Seis Passeios pelos Bosques da Ficção. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ESCUADERO, Regina. Comunicação pública: a voz do cidadão na esfera pública construindo um novo paradigma profissional. Curitiba: Appris, 2015.

EUGENIO, T. Aula em jogo: descomplicando a gamificação para educadores. São Paulo: Editora Évora, 2020.

FERREIRA, Emanuel; OLIVEIRA, Taiane. Jogos persuasivos: Por uma investigação das potências de afecção nos indie games. *Líbero*, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 121-130, jul./dez. 2015.

FERREIRA, Jorge Antônio Lopes; BORBA, Alderico Kleber de. Voto distrital misto, uma alternativa na solução da crise de representatividade parlamentar. In: MOULIN, Darlan Alves; VEIGA, Karine Tomaz; PIRES, Telson; PEREIRA, Thiago Rodrigues (org.). Horizontes interdisciplinares. Deerfield Beach, FL: Pembroke Collins, 2023.

FIELD, S. Manual de Roteiro. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

GAMBA, João Roberto Gorini. Teoria geral do Estado e ciência política. 3. ed. Barueri: Editora Atlas, 2023.

GALVÃO, M. TOP 5 Jogos (Odyssey). Youtube, 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EXOY54y4SQA>>. Acesso em: 25.06.2021, às 14h.

GEE, James Paul. Bons Videojogos + Boa Aprendizagem: Coletânea de ensaios sobre os videojogos, a aprendizagem e a literacia. Lisboa: Edições Pedagogo, 2010.

GEE, James Paul. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy? New York: St. Martin's Griffin, 2007.

GELONEZE, Fernando Ramos; ARIELO, Flavia Santos. Uma breve análise sobre a indústria de jogos eletrônicos e os indie games. *Revista Multiplicidade*, Bauru, v. VIII, p. 147-158, 2017.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2021.

HELLER, Eva. A Psicologia das Cores: Como as cores afetam a emoção e a razão. São Paulo: Olhares, 2021.

HUIZINGA, J. Homo ludens. São Paulo: Perspectiva, 2019.

JOHNSON, Steven. Surpreendente: A Televisão e o Videogame nos Tornam Mais Inteligentes. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

JUUL, Jesper. *Half-Real: Videogames Entre Regras Reais e Mundos Ficcionalis*. São Paulo: Blucher, 2019.

KATZENSTEIN, Ursula Ephraim. *Os escribas e sua significação para a transmissão escrita do pensamento*. In: KATZENSTEIN, Ursula Ephraim. *A origem dos livros*. Belo Horizonte: Hucitec, 1981. p. 95-118.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. *O Jogo e a Educação Infantil*. In: _____ (Org.). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEINA, Nilton. *Pesquisa Game Brasil 2024: veja o atual perfil do público de jogos no país*. Adrenaline, 2024. Disponível em: < <https://www.adrenaline.com.br/games/pesquisa-game-brasil-2024-veja-o-atual-perfil-do-publico-de-jogos-no-pais/>>. Acesso em: 08.03.2024, às 18h.

KLERING, Luís Roque; ANDRADE, Jackeline Amantino de. *Inovação na Gestão Pública: Compreensão do Conceito a Partir da Teoria e da Prática*. In: JACOBI, Pedro; PINHO, José Antonio (Orgs.). *Inovação no Campo da Gestão Pública Local: Novos Desafios, Novos Patamares*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 77-97.

KUMAR, K. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2012.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). *Comunicação Organizacional Estratégica: Aportes Conceituais e Aplicados*. São Paulo: Sumos, 2016.

KUNSCH, M. *Comunicação pública: direitos de cidadania, fundamentos e práticas*. In: MATOS, H. (org.). *Comunicação pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas*. São Paulo: ECA/USP, 2013. p. 3-13.

LA CARRETTA, Marcelo. *Não tenha vergonha de vender, menos ainda de entreter: Serious Games, pensados como Advergames*. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGames), 15., 2016, São Paulo. Anais [...] São Paulo: [s.n.], 2016. p. 1288-1296.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas, 2021.

LEITE, Leonardo Cardarelli. *Jogos eletrônicos multi-plataforma: compreendendo as plataformas de jogo e seus jogos através de uma análise em design*. 2006. 261 f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

LIMA, L.; GUIMARÃES NETO, E. *Narrativas e personagens para jogos*. São Paulo: Érica, 2014, 152p.

LIRA, Walesca Silveira; CÂNDIDO, Gesinaldo Ataíde; ARAÚJO, Geraldo Maciel de; BARROS, Marcelo Alves de. *A busca e o uso da informação nas organizações. Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 13, n. 1, p. 166-183, 2008.

LÓPEZ, Juan Camilo Jaramillo. Proposta Geral de Comunicação Pública. In: DUARTE, Jorge (Org.). Comunicação Pública: Estado, Mercado, Sociedade e Interesse Público. São Paulo: Atlas, 2012. p. 246-267.

MAAR, Wolfgang Leo. O que é política?. eBook. São Paulo: Editora Brasiliense, 2017. Coleção Primeiros Passos.

MARSHALL, T. H.; BOTTOMORE, Tom. Cidadania e classe social. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

MARTINO, L. M. S. Métodos de pesquisa em comunicação: projetos, ideias e práticas. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2018.

MARTUCCI, Mariana. Geekonomy: pare tudo que estiver fazendo e olhe para a indústria de games. Exame, 2021. Disponível em: <<https://exame.com/bussola/geekonomy-pare-tudo-que-estiver-fazendo-e-olhe-para-a-industria-de-games/>>. Acesso em: 28.03.2023, às 8h.

MCDONALD, Emma. How and Why Brands Can Benefit from Engaging with Video Game Audiences. Newzoo Platform, 2023. Disponível em: <<https://newzoo.com/resources/blog/over-80-of-us-consumers-play-video-games-how-can-brands-accelerate-engagement-with-this-big-audience-of-game-enthusiasts>>. Acesso em: 28.06.2023, às 11h.

MCGONIGAL, J. A realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012.

MEDEIROS, C.; SILVA, G.H.T. Jogo da regulação: gamificação e design thinking para gerar empatia e experiências de aprendizagem no ambiente regulatório. In: CAVALCANTE, P. (Org). Inovação e políticas públicas: superando o mito da ideia. Brasília: Ipea, 2019, p.409-427.

MELLO, Ricardo. Comunicação de Interesse Público, a escuta popular na comunicação pública: construindo uma nova política. Recife: Fundaj. Ed. Massangana, 2004.

MITOZO, Isabele B.; MASSUCHIN, Michele G. Engajamento público e democracia: uma análise da participação política institucional e não institucional na cidade de São Paulo. Teoria & Pesquisa, v. 29, n. 2, p. 41-65, 2020.

MORAES, Fernando Aparecido de; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. A Intersecção do Jogo Pedagógico com Jean Piaget. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, Vol. 13, nº2, p.118-153, Marília, ago-dez/2021. Disponível em <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/12838>> Acesso em 11.10.2023 às 20h.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de Aprendizagem: Cognitivismo, Humanismo e Comportamentalismo. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

MORIGI, Valdir Jose; VEIGA, Alexandre. Esfera pública informacional: os arquivos na construção da cidadania. Inf. & Soc., João Pessoa, v. 17, n. 2, p. 31-39, 2007.

NASCIMENTO, Valéria Ribas do; GADENZ, Danielli; LA RUE, Letícia Almeida de. Perspectivas para o exercício da cibercidadania: como a utilização de assinaturas digitais para a subscrição de projetos de lei de iniciativa popular pode contribuir para a democracia? 2014.

NÉTO, João Carlos; NOVAIS, Eliane Patrícia Lopes de; SILVA, Alexandre Vieira da; SCHNEIDER, Marvin Oliver. Uso de um game narrativo para estudo de perfis de aprendizagem. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGAMES), 2017, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: SBGames, 2017. p. 1394-1401.

NÖTH, Winfried; SANTAELLA, Lucia. Introdução à Semiótica. São Paulo: Paulus, 2017.

OLIVEIRA, E.; ZUGMAN, D.K.; VENDRAMINI, L.C. Gamificação e aprendizagem de direitos e benefícios sociais: o jogo "Família Paranaense em Ação". In: CAVALCANTE, P. (org.). Inovação e políticas públicas: superando o mito da ideia. Brasília: Ipea, 2019. p. 391-408.

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; PAULA, Maria Aparecida de. O que é comunicação estratégica nas organizações? Legendas pela comunidade Amara.org. São Paulo: Paulus, 2007.

OYAKAWA, Ricardo Satoshi et al. Impacto dos Jogos Digitais no Crescimento das Plataformas de Streaming. 2022. Mauá, São Paulo.

PARANÁ. Assembleia Legislativa do Paraná. Lei nº 17.734, de 29 de outubro de 2013. Cria o Programa Família Paranaense, destinado ao atendimento e promoção de famílias por meio da oferta de um conjunto de ações intersetoriais. Curitiba: Secretária de Estado do Trabalho e Desenvolvimento Social, 2013.

PARANÁ. Família Paranaense: uma nova vida começa aqui. Secretaria da Família e Desenvolvimento Social. 2012. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/familia_paranaense/cartilhafp.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

PASSOS, Ketry Gorete Farias dos. O Fluxo de Informação no Processo de Desenvolvimento de Jogos Eletrônicos. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

PEREIRA, L.S. O processo legislativo como base para projeto de jogo de tabuleiro para conscientização político-democrática. Design & Tecnologia, Porto Alegre, v. 9, n. 19, p. 112-122, dez. 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/det/index.php/det/article/view/711>. Acesso em: 9 jan. 2022.

PERNAMBUCO. Constituição (1989). Constituição do Estado de Pernambuco. Recife: CEPE: Assembleia Legislativa, 2009.

PERNAMBUCO. Resolução nº 905, de 22 de dezembro de 2008. Regimento Interno da Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. Recife: Diário Oficial do Estado de Pernambuco, 2008.

PETRY, Arlete dos Santos. Jogos digitais e aprendizagem: Algumas evidências de pesquisas. In: ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus (Orgs.). Jogos digitais e aprendizagem: Fundamentos para uma prática baseada em evidências. Campinas, SP: Papirus, 2016. p. 43-60.

PINHEIRO, Marta Macedo Kerr; BRITO, Vladimir de Paula. Em busca do significado da desinformação. 2014.

PRENSKY, Marc. Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.

PRENSKY, Marc. Não me atrapalhe, mãe – Eu estou aprendendo!: Como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI – e como você pode ajudar. São Paulo: Phorte, 2010.

RABENHORST, Eduardo R. Apresentação. *In*: LYRA, Rubens Pinto (org.). Estado e cidadania: de Maquiavel à democracia participativa. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2006.

RIVEIRA, C. O fabuloso mercado de games, que atrairá 2,7 bilhões de usuários em 2020. Disponível em: <https://exame.com/negocios/o-fabuloso-mercado-de-games-que-atraira-27-bilhoes-de-usuarios-em-2020/>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. Regras do Jogo: Fundamentos do Design de Jogos – Principais Conceitos Volume 1. São Paulo: Blucher, 2012.

SCHELL, Jesse. A Arte de Game Design: O Livro Original. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SCHUYTEMA, Paul. Design de Games: uma abordagem prática. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

SCOTT, R. Level up: um guia para o design de grandes jogos. São Paulo: Blucher, 2013.

SILVA, Isabel Cristina Siqueira da; BITTENCOURT, João Ricardo. Game thinking is not game design thinking!: uma proposta de metodologia para o projeto de jogos digitais. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGAMES), 2016, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: SBGames, 2016. p. 295-304.

SILVA, Lucas Antônio da. Começando um Novo Jogo: Indústria de Games e Políticas Públicas. 2018. 59 f. Monografia (Bacharelado em Políticas Públicas) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SILVA, Rodrigo De Bona da. Sociedade e Estado: Quem controla quem? Diferentes abordagens do controle social e a evolução das relações sociedade-estado. *Revista da CGU*, Brasília, v. 8, n. 13, p. 404-423, 2016.

SINGER, André; ARAUJO, Cicero; BELINELLI, Leonardo. Estado e democracia: uma introdução ao estudo da política. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2021.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "Renascimento"; *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiag/renascimento.htm>>. Acesso em 24.10.2023, às 12h.

STANISLAVSKI, Constantin. A Construção da Personagem. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. Lugares da participação e formação da cidadania. *Civitas, Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 95-117, jan./jun. 2006.

SUITS, Bernard. *The Grasshopper: Games, Life and Utopia*. Nova York: Broadview Press, 2014.

TEIXEIRA, Alexandre Eustáquio; BARBOSA, Karina Junqueira. Desafios para Formação Política de Jovens no Projeto “Parlamento Jovem de Minas” a partir de uma metodologia em rede. *Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão*, v. 1, n. 1, p. 33-43, 2017.

TRINDADE, Marya Maryanna de Carvalho. *Eventos de e-Sportes como Atrativo Turístico: Estudo no Campeonato Nordestino de Pump It Up (Netão)*. 2020. 30 f. Monografia (Graduação em Turismo) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Departamento de Turismo.

OLIVEIRA, Thaiane; WANICK, Vanissa. Desdobrando o conceito de engajamento: revisão bibliográfica sobre seus aspectos comportamentais, emocionais e cognitivos. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora*, v. 12, n. 2, p. 150-171, 2018.

WIJMAN, Tom. *Newzoo’s year in review: the 2023 global games market in numbers*. Newzoo Platform, 2023. Disponível em: <<https://newzoo.com/resources/blog/video-games-in-2023-the-year-in-numbers>>. Acesso em: 08.01.2024, às 17h.

WIJMAN, Tom. *Global Games Market Report*. NewZoo Platform. 2021. Disponível em: <https://newzoo.com/insights/articles/global-games-market-to-generate-175-8-billion-in-2021-despite-a-slight-decline-the-market-is-on-track-to-surpass-200-billion-in-2023/>. Acesso em: 15 jan. 2022.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

ZAMBARDA, Pedro. Atari, pioneira nos games, entra com pedido de falência nos EUA. *TechTudo*, 2013. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2013/01/atari-pioneira-nos-games-entra-com-pedido-de-falencia-nos-eua.ghtml>>. Acesso em: 23.02.2023, às 16h.

ANEXO I – ELEMENTOS DE UX DESIGN

Elementos de UI Design

Abertura

- Nome do jogo: Questão de Ordem (Fonte - Higuaen Elegant Serif)
- **Tamanho da fonte** - no Canva, seria o equivalente a 105
- Cor da fonte: azul (constante da paleta do moodboard)
- Subtítulo do jogo: Caminhos para a cidadania (Fonte - Cartograph Mono)
- Cor da fonte do subtítulo: branca (constante da paleta do moodboard)
- Subtítulo terá fundo na cor grafite (está na paleta do moodboard)
- Cor do fundo da tela: cinza claro

Tela 1

- Placa para colocar o nome da organização
- Fonte para a placa será a que está no moodboard (Higuaen Elegant Serif)
- Painel para apresentação dos diálogos
- Fonte para os nomes dos personagens - Higuaen Elegant Serif
- Fonte dos diálogos - Cartograph Mono
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)
- Quatro personagens humanos (Cida, Dani, Mandaru e Mariano)
- Mesa em que os personagens estarão ao redor

Tela 2

- Ícone de papel enrolado na horizontal
- Fonte do texto no papel com o tema “Saúde” – Higuaen Elegant Serif
- Texto em que pedimos para escolher o tema
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)

Tela 3

- Figura de servidora
- Bancada em que servidora estará

- Fonte do nome “Alepe” na frente da bancada – Higuaen Elegant Serif
- Quatro personagens humanos (Cida, Dani, Mandaru, Mariano)
- Legis (personagem projeto)
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)

Tela 4 (Mapa do jogo)

- Quatro botões retangulares para receber os nomes das comissões
- Fonte para os nomes das comissões – Higuaen Elegant Serif
- Seta indicativa de qual fase jogará (na vertical)
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)
- Setas pequenas indicando que orientação seguir no mapa
- Cor do fundo da tela: cinza claro

Tela 5 (Imagem do corredor)

- Portas onde constarão os nomes das comissões (para o protótipo, basta colocar nome na porta de Justiça)
- Seta que ficará piscando para indicar porta do nível a ser jogado
- Legis (personagem projeto) de costas

Tela 6 (Chamada para o tutorial)

- Palavra tutorial (Fonte - Higuaen Elegant Serif)
- Tamanho da fonte da palavra tutorial (163)
- Cor da fonte: grafite (constante da paleta do moodboard)
- Palavra terá fundo na cor cinza claro (constante do moodboard)
- Elemento de suporte: traço para ficar abaixo do nome "tutorial"
- Cor do traço: azul (constante da paleta do moodboard)
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)
- Cor do fundo da tela: cinza claro

Tela 7 (Tutorial)

- Barra de energia (pode ser um retângulo comprido ou arredondado nas pontas) - ficará no canto superior esquerdo
- Relógio para representar que ele luta contra o tempo - ficará no canto superior esquerdo
- Emenda - ícone de papel branco, com margens e linhas grafite (cor está na paleta do moodboard)
- Quando pegar emenda, ela aparecerá no canto superior esquerdo
- Ícone de pausa - ficará no canto superior direito
- Legis (personagem jogável)

- Pictograma de coração com ondas de eletrocardiograma (Legis o carregará)
- Frases para apresentação das informações - Cartograph Mono
- Botão de pulo
- Botão de pausa
- MAT - fantasma na cor cinza claro (o que causa dano ao encostar)
- FORM - fantasma na cor grafite (o que lança tinta vermelha)
- Seta como botão para avançar de tela (cor azul que está no moodboard)

Tela 8 (Cena jogável)

- Barra de energia (pode ser um retângulo comprido ou arredondado nas pontas) - ficará no canto superior esquerdo
- Relógio para representar que ele luta contra o tempo - ficará no canto superior esquerdo
- Emenda - ícone de papel branco, com margens e linhas grafite (cor está na paleta do moodboard)
- Ícone de pausa - ficará no canto superior direito
- Legis (personagem jogável)
- Pictograma de coração com ondas de eletrocardiograma (Legis o carregará)
- Botão de pulo
- Botão de pausa
- MAT - fantasma na cor cinza claro (o que causa dano ao encostar)
- FORM - fantasma na cor grafite (o que lança tinta vermelha)
- Prateleiras com livros (servirão tanto para Legis se livrar dos inimigos pulando nelas quanto para esconder emendas)

Tela 9 (Parte final do protótipo)

- Barra de energia (pode ser um retângulo comprido ou arredondado nas pontas) - ficará no canto superior esquerdo
- Relógio para representar que ele luta contra o tempo - ficará no canto superior esquerdo
- Emenda - ícone de papel branco, com margens e linhas grafite (cor está na paleta do moodboard)
- Ícone de pausa - ficará no canto superior direito
- Legis (personagem jogável)
- Pictograma de coração com ondas de eletrocardiograma (Legis o carregará)
- Prateleiras com livros (servirão tanto para Legis se livrar dos inimigos pulando nelas quanto para esconder emendas)
- Botão de pulo
- Botão de pausa
- FORM - fantasma na cor grafite (o que lança tinta vermelha)
- Mesa dos parlamentares ao final (de lado)
- Figuras como se fossem parlamentares à mesa
- Carimbo de que passou de fase

Tela 10 (Vitória)

- Palavra "Parabéns"
- Cor azul (está no moodboard)

• Tamanho grande

- Subtítulo com frase "Seu projeto foi aprovado"
- Cor da fonte do subtítulo: grafite
- Carimbo (ficará um de cada lado)

Tela 11 (Derrota)

- Expressão "Game Over"
- Cor grafite (está no moodboard)

• Tamanho grande

- Subtítulo com frase "Tente de novo"
- Cor da fonte do subtítulo: azul
- MAT (ficará de um lado)
- FORM (ficará do outro)

APÊNDICE I – ROTEIRO DO JOGO

ROTEIRO DO JOGO

QUESTÃO DE ORDEM:

Os caminhos para a cidadania

POR ISABELLE COSTA LIMA

Últimas revisões:

Versão 0.1, 10 de outubro de 2023

Versão 0.2, 20 de novembro de 2023

Versão 0.3, 22 de novembro de 2023

Versão 0.4, 15 de janeiro de 2023

MISSÃO 1: **DESTINOS EM CONSTITUIÇÃO**

(Cena jogável do protótipo)

TÍTULOS EM SOBREPOSIÇÃO:

"DESTINOS EM CONSTITUIÇÃO" "SALA DE REUNIÃO DA Organiz-AÇÃO"

Cida [branca], Mandaru [indígena], Dani [negra] e Mariano [pessoa com deficiência] estão na sala de reunião da "Organiz-AÇÃO", uma organização não-governamental coordenada por eles, cuja missão é discutir ações para melhorar o dia a dia da população de Pernambuco. No local, eles conversam em volta de uma mesa.

[A CENA PODERÁ SER REPRESENTADA POR UMA ESPÉCIE DE CUTSCENE OU POR GRÁFICO COM A ILUSTRAÇÃO DOS PERSONAGENS E OS TEXTOS APARECENDO EM PAINEL DE DIÁLOGO – NA PARTE INFERIOR DA TELA]

(Animação simples) (trilha ao fundo)

CIDA

Gente, vocês sabiam que a gente pode fazer um projeto de lei? **(diálogos aparecerão no painel inferior)**

MANDARU

Sério? Como assim? Mas não são os deputados que fazem isso?

DANI

São sim. Mas Cida descobriu que a população também pode apresentar projetos e levar para os deputados votarem.

CIDA

É, mas a gente precisa conseguir várias assinaturas e só podem ser de quem já tem título de eleitor. Tem um cálculo na Constituição do Estado que explica isso.

MARIANO

E se a gente tentasse apresentar algum projeto pra ajudar o Estado? A gente pode falar com o movimento estudantil pra ajudar a gente a conseguir as assinaturas.

DANI

Então vamos definir sobre o que seria o projeto de lei?

[PRIMEIRA TELA INTERATIVA] Uma nova tela aparece, e nela o jogador precisará clicar em uma opção de área a qual se destinará o projeto, a exemplo da área de saúde (por

se tratar de uma demo, ofereceremos apenas uma opção). O tema estará escrito sobre a representação gráfica de um papel enrolado e disposto na horizontal. No canto inferior da tela, uma seta deverá ser clicada para avançar.

(baixar trilha sonora)

[NOVA CUTSCENE OU GRÁFICO] (animação simples)

Cida, Mandaru, Danda e Mariano estão no canto esquerdo da tela, em uma sala que simula um órgão público. Eles estão todos voltados para o canto direito, onde está Legis. Ao fundo, há uma servidora por trás de um "balcão". Acima dela, há uma placa em que está escrito: Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco, ao lado do brasão do Poder Legislativo. Há novo painel de diálogo, e mais uma seta que deverá ser clicada pelo jogador para que seja direcionado ao Mapa do Jogo.

[...]

NOVA SEQUÊNCIA DE DIÁLOGO SERVIDORA

Vocês estão com todas as listas de assinaturas de eleitores, com os dados deles? É preciso ter uma cópia digital do projeto também, ok?

CIDA

A gente conseguiu todas as assinaturas, moça. Estamos com tudo aí.

SERVIDORA

Realmente. Está tudo certinho. Protocolo feito!

CIDA, MANDARU, DANI, MARIANO

Agora, a nossa missão está com você, Legis! Temos certeza que você passará pelas fases de tramitação!

(som de carimbo)

TRANSIÇÃO PARA O MAPA DO JOGO

No mapa, serão apresentadas as etapas de tramitação do projeto, em uma espécie de circuito. Mesmo desenvolvendo apenas a cena jogável da Comissão de Constituição, Legislação e Justiça, precisaremos mostrar todo o circuito que deverá ser percorrido no jogo.

Como o jogo é um recorte do mundo real, as fases de tramitação serão mais enxutas. Nele, Legis somente passará pelas três primeiras Comissões da Alepe (Constituição, Legislação e Justiça; Finanças; Administração Pública); pela comissão temática e pelo Plenário.

Uma seta ficará piscando sobre a Comissão de Constituição, Legislação e Justiça, apontando a etapa que será jogada. No canto inferior direito da tela do mapa, haverá uma seta com a palavra "jogar". Ao clicar na palavra, tem início o jogo.

TRANSIÇÃO PARA A CENA JOGÁVEL

(som de porta abrindo + trilha sonora)

[GAMEPLAY] Legis, que será o único personagem jogável, deverá caminhar para a direita e precisará chegar à mesa em que estão os deputados da Comissão para que possa receber o carimbo de que foi aprovado. Para que consiga chegar até o lado da sala em que estão os parlamentares, ele terá de passar pelo desafio de se desvencilhar dos fantasmas da inconstitucionalidade, MAT e FORM. O primeiro causa dano por patrulhamento e o segundo lançando tinta vermelha

Além desse feedback, a interface mostrará um relógio com o tempo em que o jogador deverá percorrer o trajeto até os parlamentares. O tempo é uma referência à realidade de tramitação, que tem prazo estabelecido formalmente. Caso Legis/jogador consiga chegar aos deputados e deputadas, significa dizer que o projeto se livrou da inconstitucionalidade e foi aprovado.

(som de carimbo + trilha sonora)

APÊNDICE II – FORMULÁRIO: PERSONAGENS DE JOGOS E ENGAJAMENTO

Personagens de jogos e engajamento

Formulário elaborado para obter informações a serem incluídas em artigo científico produzido para o curso de Mestrado Profissional em Indústrias Criativas, da Universidade Católica de Pernambuco Parte das perguntas está elaborada em uma escala de 1 a 5 para avaliação quantitativa do tema, sendo 1 (muito pouco), 2 (pouco), 3 (indiferente), 4 (muito) e 5 (demasiadamente). Basta selecionar uma opção para a resposta.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. Nome

3. Em uma escala de 1 a 5, na sua opinião, a construção de personagens é quão importante para que um jogo provoque engajamento?

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

4. Ainda dentro de uma escala de 1 a 5, a narrativa de um jogo depende quanto da existênci de personagens?

Marcar apenas uma oval.

- 1
 2
 3
 4
 5

5. Quando você joga, em que medida a escolha do jogo é motivada pelos personagens dos games?

Marcar apenas uma oval.

- 1
 2
 3
 4
 5

6. Qual o primeiro elemento que conduz sua escolha por um game? *

Marcar apenas uma oval.

- Personagens Dinâmica de jogo Narrativa
 Interface

7. Você tem um personagem preferido? Qual? *

8. Por que ele é seu personagem favorito? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários