

CULTURA VISUAL: PROBLEMATIZANDO AS VISUALIDADES EM JOGO

Alessandra Oliveira de Lima ¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar uma experiência pedagógica baseada nas visualidades presentes no cotidiano de estudantes do Ensino Fundamental, de uma escola do sistema de ensino municipal, da cidade de João Pessoa, Paraíba. A Cultura Visual é um campo de estudo que vem se configurando entre as fronteiras das Artes e Ciências Humanas. Esse campo de estudo enfatiza a interpretação do sujeito que vê. Assim sendo, projetos de trabalho com a Cultura Visual no Ensino Fundamental buscam que esse sujeito que vê fale dos efeitos que lhe produz aquilo que é visto. O estudo exploratório que se apresenta realizou-se por meio de revisão bibliográfica, acompanhado do relato da experiência vivida na realização da atividade. A revisão bibliográfica fundamentou-se em fontes teóricas como: Costa (2005) Hernandez (2000), Meneses (2017), Nascimento (2009), Nunes (2010), Sardelich (2006), Tavin e Anderson (2010). Dentre as visualidades presentes no cotidiano de estudantes do Ensino Fundamental destacam-se aquelas que os estudantes relacionam com o brincar e fazem uso de tecnologias como celular e tablet, denominadas de videogame. Trabalhar com e a partir das visualidades significativas para os estudantes do Ensino Fundamental pode tornar a aprendizagem dos conteúdos curriculares mais envolvente, pois os próprios estudantes se veem como sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Cultura Visual, Ensino Fundamental, Videogame.

INTRODUÇÃO

Quando cursei o componente curricular Ensino da Arte, no curso de Licenciatura em Pedagogia, tive o primeiro contato com o campo de estudo da Cultura Visual. Esse campo de estudo se diferencia de outras propostas para o Ensino da Arte pelo fato da Cultura Visual trabalhar com todo o tipo de imagens, como as do desenho animado, imagens da publicidade, cinema e não se restringir, somente, ao uso das imagens da Arte. Depois desse primeiro contato, tive também a oportunidade de participar como bolsista do Programa de Licenciatura (PROLICEN), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no ano de 2016, no Projeto de Pesquisa “Educação da Cultura Visual: propostas de intervenção pedagógica”. Através dos estudos realizados nesse projeto pude aprofundar o meu conhecimento sobre o campo da Cultura Visual.

¹ Pós-graduanda do curso de Especialização em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, alessandralymaufpb@gmail.com;

É nesse contexto que surgiu o meu interesse em desenvolver um estudo no âmbito da Cultura Visual², pois como educadora busco encontrar formas de tornar a aprendizagem dos conteúdos curriculares mais significativos para os estudantes. Dessa forma, podemos dizer que o campo da Cultura Visual abrange uma proposta de trabalho culturalista, pois os artefatos visuais escolhidos para problematizar as visualidades, que no campo da Cultura Visual se referem aos modos de ver, indicados nos projetos de Cultura Visual, são definidos a partir dos contextos e interesses dos estudantes, para que seja possível problematizar a realidade na tentativa de compreender melhor o mundo no qual se vive.

Conforme Sardelich (2006) trabalhar no campo da Cultura Visual implica dar atenção às imagens que estão nas camisetas, nas pastas, nos cadernos, nos celulares dos educandos. Também é se interessar pelos programas de televisão, as séries que os estudantes perseguem e estendem seus enredos, seus jogos preferidos, as revistas que leem, suas roupas, grupos musicais e outros objetos de culto. Para a autora, as propostas pedagógicas podem se iniciar a partir daquilo que discentes já sabem e pensar como é possível ampliar esses conhecimentos, para que juntos, docentes e discentes, possam organizar outros discursos com os saberes que todos possuem.

Nós, educadoras e educadores, temos de estar atentos ao que se passa no mundo, seja nos saberes, na sociedade ou nos sujeitos, e responder com propostas imaginativas, transgressoras, que possibilitem às/aos educandas/os elaborar formas de compreensão e de atuação na parcela do mundo que lhes toca viver, de forma que possam desenvolver seus projetos de vida (SARDELICH, 2006, p. 466).

Neste contexto trago a ideia de Costa (2005) para essa discussão, pelo fato da autora buscar “problematizar uma das faces das identidades de crianças e jovens escolares – fabricadas pela interpelação midiática associada ao consumo (de bens, mercadorias, imagens...)” (COSTA, 2005, p.1). A autora chama atenção para os artefatos culturais contemporâneos que tem atravessado a escola.

Um vasto e novo repertório da cultura pós-moderna, predominantemente midiática, que se insinua na vida das pessoas, alterando as rotinas e as práticas cotidianas no interior de instituições consagradas como é o caso da família e da escola” (COSTA, 2005, p. 2).

² Este artigo é um recorte do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

LIMA, Alessandra Oliveira de. **Visualidades em jogo**: uma experiência pedagógica no ensino fundamental. João Pessoa: UFPB, 2017.

Orientadora: Maria Emilia Sardelich.

Segundo Costa (2005) os artefatos culturais nos subjetivam pela fruição e pelo prazer, e não pelas práticas de doutrinação requeridas pela subjetivação escolares, familiares e religiosas.

A indústria do entretenimento não se restringe a fazer circular mercadorias, ela protagoniza uma pedagogia cultural regida por poderosas dinâmicas comerciais, assentadas sobre estética e prazer, que se impõem sobre as vidas privadas e públicas de crianças, jovens e adultos. (COSTA, 2005, p. 3).

A leitura de Costa (2005) reforçou meu interesse pelos artefatos visuais presentes no cotidiano dos estudantes do Ensino Fundamental. Iniciei meu contato com a escola municipal em 2015 no meu primeiro período de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional, porém a experiência que irei relatar iniciou-se em julho de 2017, após o término do período de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental.

A escola está situada no bairro do Jardim Planalto, na cidade de João Pessoa, Paraíba. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o corpo discente é composto por crianças e adolescentes, pertencentes à classe popular, nos aspectos sociais e econômicos. É uma unidade escolar de Educação Infantil (Pré-escola I e II) e Ensino Fundamental nível I, do primeiro ao quinto ano.

Para os estudiosos da Cultura Visual, esse campo de estudo não está definido pelo estudo dos meios visuais, mas sim pela interação entre o observador e o que ele olha ou observa. Por essa razão, busco compreender como essa problemática de estudo se desdobra no Ensino Fundamental, a partir dos seguintes questionamentos: Quais os artefatos visuais presentes nos cotidianos dos estudantes do Ensino Fundamental? Esses artefatos podem promover situações de aprendizagem?

METODOLOGIA

Em relação aos seus objetivos, este estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória. Conforme GIL (2008):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2008, p. 27).

Neste intuito, para obter informações, foi realizada uma revisão bibliográfica e observações em sala de aula a partir de uma experiência pedagógica. A base para a reflexão

deste estudo partiu de leituras de autores que discutem sobre a Cultura Visual, como Hernández (2000), Nunes (2010), Tavin e Anderson (2010), Nascimento (2009), Sardelich (2006).

O CAMPO DA CULTURA VISUAL

A Cultura Visual é um campo de estudo que começa a tomar forma na década de 1980, esse campo de estudo vem se configurando nas fronteiras das Artes e Ciências Humanas. De acordo com Hernández (2000), o campo da Cultura Visual é interdisciplinar e busca referenciais da arte, da arquitetura, de história, da psicologia cultural, da antropologia, entre outros e não se organiza a partir de nomes de artefatos, fatos e sujeitos, mas sim em relação a seus significados culturais. Dessa forma, esse campo de estudo é um campo peculiar, por se configurar entre diferentes áreas do saber, e caracterizar-se pela não disciplinaridade.

Existem duas grandes diferenças do campo da Cultura Visual de outras propostas para o Ensino da Arte. A primeira grande diferença é o fato da Cultura Visual trabalhar com todo o tipo de imagens, desenho animado, cinema, imagens da publicidade, não só as imagens da Arte. A segunda diferença da proposta da Cultura Visual em relação às Artes Visuais, é o conceito de visualidade, que na linguagem do cotidiano se refere a tudo aquilo que é visível, mas para o campo da Cultura Visual significa “o modo de ver as coisas”, o mundo, os outros, e esse modo de ver é social, porque é construído pelas próprias imagens que nós vemos, por exemplo, as publicidades constroem uma representação do que é ser mulher, e também do que é ser um homem.

É nesse sentido que Nunes (2010) afirma que as imagens, através de suas relações com outros artefatos, como materiais preferidos pelas crianças, brinquedos, roupas, jogos, materiais escolares, produzem identidades de gênero.

Outra diferença, é a ênfase ou o privilégio que a Cultura Visual dá a interpretação do sujeito que vê. Segundo Hernández (2000) o campo de estudo da Cultura Visual busca que esse sujeito que vê, fale dos efeitos que essa imagem lhe produz, enquanto outras propostas para o Ensino da Arte enfatizam a imagem como se o significado estivesse na própria imagem, ou o significado fosse dado pelo produtor da imagem.

O trabalho com a Cultura Visual pode estar vinculado ao componente curricular Ensino da Arte ou não. É uma proposta interdisciplinar, pois sugere que o currículo pedagógico seja construído por projetos de trabalhos, de modo que integre os conteúdos de outras disciplinas, e inclua a participação de todos os profissionais no planejamento educacional.

Para amenizar a solidão docente, a cultura visual preconiza, entre outras ações, que o planejamento e o trabalho educacional sejam construídos coletivamente e de maneira transdisciplinar. Incita a romper com o “sistema de seriação” ao propor que se organize o currículo por projetos, tendo a possibilidade de ter vários professores orientando, de maneira cooperativa, o percurso de aprendizagem do alunado (NASCIMENTO, 2009, p. 42).

Nascimento (2009) faz uma crítica à solidão docente, que significa a atuação de professores isolados, física e psicologicamente, em espaços e tempos justapostos. “A solidão docente é uma persistência do passado no presente. Foi uma invenção do jesuitismo, a partir do século dezesseis, ao fundar as bases do sistema educacional tal como o conhecemos até hoje”(NASCIMENTO, 2009, p. 41).

VISUALIDADES EM JOGO

Este tópico apresenta o relato de experiência em uma escola do sistema de ensino municipal de João Pessoa. A experiência que originou este relato aconteceu com a turma do 3º ano do Ensino Fundamental. No período que acompanhei a turma, havia uma frequência média de dezoitos estudantes, entre estes, nove meninos e nove meninas, com idades entre oito e onze anos.

Como meu interesse era o de conhecer os artefatos visuais presentes no cotidiano dos estudantes, informei a docente da turma sobre minha proposta inicial e ela ofereceu-me um pequeno tempo disponível durante as aulas para a realização das atividades. Assim sendo tive contato com a turma de estudantes do Ensino Fundamental. Iniciei meu contato com a turma com uma conversa informal. Perguntei aos estudantes o que eles faziam nos momentos em que não estavam na escola, o que faziam fora da escola.

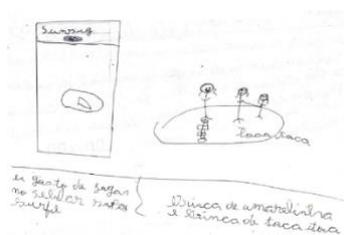
Durante esta sondagem apareceram algumas brincadeiras tradicionais como: brincar de toca-toca, esconde-esconde, jogar bola. O brincar é ainda a grande atividade identificada por esse grupo de estudantes quando não estão na escola. Além das brincadeiras tradicionais que o grupo indicou, também apareceram outras atividades que os estudantes relacionam com o brincar e fazem uso das tecnologias como o uso do celular, tablet e o computador. Nas atividades que os estudantes se referem com o brincar e estão relacionadas com as tecnologias, os jogos foram as mais citadas.

Neste ponto faço uma observação a partir da leitura de Alves (2008) para a qual as palavras games, videogame e videojogo podem ser utilizadas como sinônimos. Assim sendo, identifico que os estudantes dessa turma do Ensino Fundamental referem-se aos videogames e

vou utilizar essa expressão para referir-me aos jogos comerciais que jogam em seus celulares, tablets ou computadores, nos períodos em que não estão na escola.

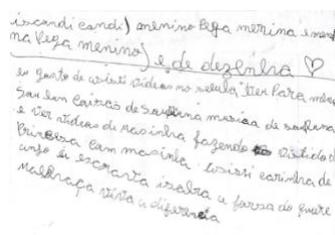
No encontro seguinte propus para a turma uma atividade de desenho. A turma aceitou a realização da atividade, porém notei que alguns estudantes sentiram dificuldade para representar visualmente essas atividades, e disseram que era difícil “desenhar essas coisas”. A seguir apresento algumas imagens que chamaram minha atenção na produção visual dos estudantes.

Figura 1 – Desenho da menina A



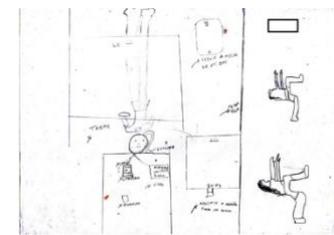
Fonte: Acervo da autora

Figura 2 – Reverso do des. da menina A



Fonte: Acervo da autora

Figura 3 – Desenho de menina B



Fonte: Acervo da autora

O desenho da estudante menina A, na figura 1, chamou minha atenção, pelos detalhes representados no dispositivo móvel, como também pelos tamanhos em relação às figuras humanas que brincam de “toca-toca”. Esse desenho se completa com as observações escritas que a mesma estudante fez no reverso, que são mencionadas as atividades que a estudante menina A, realiza em seus momentos fora da escola. Além de brincar de “esconde-esconde” e “desenhar”, a menina A ocupa seus momentos fora da escola em “assistir vídeos no celular”, “ver vídeos de massinha fazendo vestido de Princesa com massinha”, “assistir carinha de anjo, a escrava Isaura, a Força do Querer, Malhação Viva a Diferença”.

Na figura 3, a estudante menina B menciona atividades que realiza com tecnologias como o “tablete”, “celular”, indica marcas de produtores de dispositivos eletrônicos, “mexer no WhatsApp”, “assistir à novela Força do Querer”, além da tradicional brincadeira de “pega-pega”.

Figura 4 – menina C



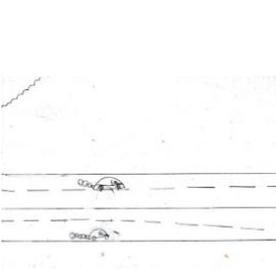
Figura 5 – menina D



Figura 6 – menino E



Figura 7 – menino F



A figura 4, produzida pela estudante menina C, faz referência à duas telenovelas veiculadas por uma das grandes emissoras de televisão do Brasil, que são “Chiquititas” e “Carinha de Anjo”. A partir da produção visual das estudantes meninas A, B e C, notamos que elas têm em comum visualidades provenientes da televisão, além dos dispositivos tecnológicos. A produção visual da estudante menina D já indica outra fonte de visualidades, que é o *YouTube*, uma plataforma de distribuição digital de vídeos. Além de assistir vídeos no *YouTube*, a estudante menina D menciona LOL, que é uma marca de brinquedos, são minibonecas divulgadas em vídeos no *YouTube*.

As figuras 6 e 7, produzidas pelos estudantes meninos E e F, chamaram a minha atenção. A figura 9 indica que o estudante menino E, quando não está na escola “*gosta de jogar no tablete o jogo de carro e de moto e de andar de bicicleta*”. O estudante menino F não menciona nenhuma atividade nem jogo na produção visual, porém o desenho remete à uma rua ou estrada com automóveis. Considerei que a produção visual do estudante menino F remete ao videogame *Grand Theft Auto (GTA)*.

No momento da conversa informal do primeiro encontro, os estudantes já haviam mencionado alguns videogames. Dentre esses jogos alguns ganham maior atenção entre esse grupo de estudantes, que são *Dragon Ball Z*, foi mencionado três vezes, *GTA*, também três vezes, *Minecraft*, foi citado duas vezes.

Durante a conversa informal, os videogames *Dragon Ball Z* e *Minecraft* não me surpreenderam quando foram citados pelos estudantes, porém chamou minha atenção o fato dos estudantes de idade entre oito anos e onze anos, mencionarem um jogo como o *GTA*. O *GTA* é uma série de jogos e sua primeira versão foi lançada em 1997. A série de jogos “é famosa pela prevalência de temas politicamente incorretos e representações da vida urbana norte-americana” (ABATH; CARVALHO, 2010, p. 7). Abath e Carvalho (2010) destacam que a empresa produtora do *GTA* possui jogos com títulos proibidos em diversos países por desenvolver abordagens da violência, assédios morais, psicopatias e realidades socioculturais em seus jogos.

Considero que a menção desse jogo chamou minha atenção por ser considerado um jogo violento e propor como missão a realização de atos ilícitos e a naturalização de se aceitar um tipo de missão como essa, mesmo sendo em um jogo.

Ainda em relação aos desenhos que foram produzidos pelos estudantes do Ensino Fundamental, notei que no momento da realização desta atividade, uma boa parte das crianças

sentiu dificuldades para representar em forma de desenho, as atividades que realizam fora da escola. Percebi que três estudantes que também haviam mencionado jogar o jogo GTA e Minecraft em seus momentos fora da escola desenharam o jogo do futebol, pois disseram que não sabiam se desenhar jogando videogame.

No encontro seguinte decidi retomar a conversa sobre as visualidades do cotidiano dos estudantes do Ensino Fundamental para continuar investigando sobre os videogames que foram mencionados pelos estudantes. Por isso propus uma atividade de recorte e colagem que representasse as atividades que realizam nos seus momentos fora da escola. A atividade de colagem fluíu com maior naturalidade entre os estudantes, pois notei que o desenho lhes desafiava muito mais e não pareciam satisfeitos com os resultados alcançados.

Figura 10 – Colagem da Menina A



Fonte: Acervo da autora

Figura 11 – Colagem da menina B



Fonte: Acervo da autora

Figura 12 – Colagem do menino E



Fonte: Acervo da autora

Figura 13 – Colagem do menino F



Fonte: Acervo da autora

A colagem da estudante menina A, da figura 10, confirma alguns elementos que também apareceram em seu desenho, no caso o dispositivo móvel que aparece na diagonal superior da imagem. A produção visual da estudante menina A me remeteu às leituras de Tavin e Anderson (2010), em relação aos produtos do oligopólio da indústria do entretenimento Disney, e também as questões de gênero indicadas por Nunes (2010). Segundo Nunes (2010, p. 167) “o aumento de materiais visuais (com recursos tecnológicos avançados), no cotidiano das crianças, é recente ao mesmo tempo em que se mostra crescente”.

Em relação a colagem da estudante menina B, figura 11, o dispositivo móvel e o uso de computadores aparecem junto ao sapato cor de rosa. Chama minha atenção o contraste entre a presença masculina no uso dos computadores e o sapato que, mesmo sendo cor de rosa, me remete ao conto de Cinderela. Em relação a produção visual dos estudantes meninos, figuras 12 e 13, o elemento comum são os dispositivos tecnológicos e a referência ao videogame.

Após a reflexão sobre a produção visual dos estudantes do Ensino Fundamental na atividade de colagem, para o encontro seguinte selecionei três imagens produzidas pelos estudantes meninas e meninos, figuras 11, 12 e 13, nas quais são evidentes pessoas em computadores e carro. O objetivo foi levar os estudantes a verbalizarem sobre as atividades que realizam fora da escola, indicando o que pensam sobre essas atividades. Apresentei as figuras 11, 12 e 13 coladas no quadro da sala e perguntei sobre o que essas pessoas estavam fazendo nessas imagens.

-“*Mexendo no computador*”. – uma estudante menina.

-“*No face tia, jogando.*” – uma estudante menina.

-“*Estão jogando.*” – um estudante menino.

Como foram várias as respostas que indicaram sempre o jogo, perguntei qual seria o jogo que estariam jogando. Houve uma divisão de opiniões, mas predominaram as suposições entre GTA e Futebol. Solicitei aos estudantes que escrevessem no quadro os nomes dos jogos que costumam jogar. Escreveram as seguintes palavras: GTA, Minecraf, *Futebol*, Jogo do bolo, POU e bicicleta.

Depois de realizarmos essa atividade falei para as crianças que também jogava um jogo, e que queria apresentar a eles esse jogo. Os estudantes ficaram curiosos para saber qual jogo eu jogava e começaram a fazer perguntas.

O jogo que tomei a decisão de apresentar é o videogame *Huni Kuin: Yube Baitana* que, de acordo com Meneses (2017), o projeto de desenvolvimento para a construção do jogo se iniciou em 2012, porém foi lançado no ano de 2016. A produção do jogo foi uma criação coletiva da equipe de pesquisadores e dos Huni Kuĩ envolvidos no projeto. O jogo Huni Kuin: Yube Baitana é o primeiro jogo eletrônico brasileiro que aborda uma temática indígena, além disso foi construído com a colaboração dos povos indígenas do Brasil.

A proposta do projeto foi desenvolver um jogo eletrônico que abordasse a cultura do povo Kaxinawá (ou Huni Kuĩ, como eles próprios se denominam), a fim de possibilitar uma experiência de intercâmbio de conhecimentos e memórias indígenas por meio da linguagem dos videogames (MENESES, 2017, p. 85).

Nessa perspectiva, tive por objetivo apresentar outra narrativa de um jogo que não fosse baseado na violência nem na competitividade, mas um jogo, uma narrativa, que tem por missão a preservação, a colaboração, o esforço coletivo para alcançar o bem comum.

Em conversa com os estudantes apresentei o nome do jogo e eles acharam o nome bem diferente. Indaguei os estudantes sobre o que eles sabiam sobre a cultura indígena. Falaram que

os indígenas moravam em ocas, andavam nus, caçavam. Uma das estudantes comentou que já havia estado na Baía da Traição (PB) para visitar uma aldeia indígena.

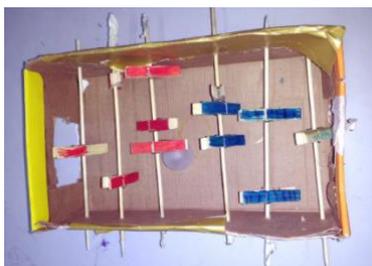
Depois da discussão sobre a cultura indígena, sobre os modos e costumes desses povos comentei que o jogo Huni Kuin, conta a história de um de tantos povos indígenas existentes no Brasil. Mencionei que o jogo está baseado nas histórias dos povos das aldeias Huni Kuĩ, localizadas no estado do Acre, no Brasil. Percebi que algumas crianças ficaram com dificuldades em entender que o Acre é um estado dentro do território brasileiro, então aproveite a ocasião para discutir sobre os estados brasileiros e para diferenciar o estado da capital.

Os estudantes fizeram mais perguntas sobre os costumes dos povos indígenas. Aproveitamos para também conversar sobre a pintura corporal dos povos indígenas. Uma estudante menina queria saber se existiam invasões na floresta onde estavam localizados os Huni Kuĩ. Uma das estudantes menina indagou: “*Foram os portugueses que expulsaram os índios, não foi tia?*” Conversamos de forma breve sobre a questão da colonização do Brasil e mencionei que até os dias atuais ainda existem conflitos entre os povos indígenas e os latifundiários, na luta pela ocupação das terras. Outro estudante menino quis saber se os Huni Kuĩ falam português.

No encontro seguinte utilizamos o laboratório de informática para assistir três vídeos sobre o jogo. O primeiro vídeo *Huni Kuin: Yube Baitana*, descreve o jogo, o segundo vídeo apresenta o líder da tribo indígena Huni Kuĩ falando sobre a importância da construção do jogo para o reconhecimento da sua cultura, e o terceiro vídeo aborda a pintura corporal na cultura indígena dos Huni Kuĩ, utilizando o jenipapo e o urucum.

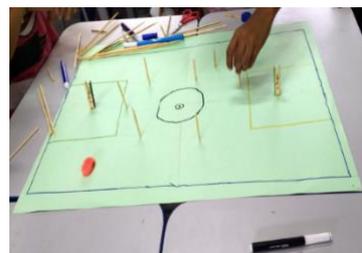
Quero registrar a impossibilidade de jogar o jogo Huni Kuin com os estudantes na escola, pois não houve a colaboração do monitor de informática. Como “estagiária” na escola não pude dar continuidade a atividade de jogar o jogo educativo que havia combinado com a turma de estudantes. Desse modo, tomei a decisão de dar continuidade a atividade de outra forma. Assim, como procurei apresentar aos estudantes uma outra narrativa de jogo, que não fosse de competitividade e violência, propus a construção de um jogo com os estudantes. No encontro seguinte discutimos sobre as características que um jogo possui, seus objetivos, suas regras, a missão do jogo. Fizemos a discussão a partir dos jogos que eles costumam jogar.

Figura 16 – Produção do Jogo Grupo 2



Fonte: Acervo da autora

Figura 17 – Produção do Jogo Grupo



Fonte: Acervo da autora

Em relação a atividade de produção do jogo, foi possível observar que todos os grupos tiveram dificuldades de criar o seu próprio jogo. Essa atividade me levou a refletir sobre nossas dificuldades de criação. Penso que isso não ocorre somente entre estudantes do Ensino Fundamental. Muitas vezes, ao longo da Licenciatura pude sentir essa mesma dificuldade com as colegas de curso. Comecei a me perguntar se essa dificuldade não é resultado de uma formação que propõe a reprodução de conteúdo em vez da observação da realidade e criação.

Quero deixar aqui uma reflexão para nós educadoras e educadores: será que estamos instigando os estudantes a desenvolverem um ato criador ou estamos trazendo para eles somente modelos prontos para reproduzirem? Essa é uma questão que tem me inquietado.

Quero frisar que a minha intenção aqui não foi de contrapor-me aos jogos que essa turma de estudantes do Ensino Fundamental costuma jogar, mas apresentar outras narrativas, outras possibilidades de criação. Minha intenção foi a de ampliar o repertório cultural dos estudantes ao apresentar um outro jogo baseado em outra narrativa, outro tipo de regras, com a finalidade de que percebam que não há um único modo de jogar, nem um único modo de pensar os jogos.

Alves (2008) afirma que: “Aprende-se dando sentido e significado às informações que emergem da narrativa dos jogos, construída em parceria jogo / jogador” (ALVES, 2008, p. 7). Assim penso que além de ampliar o repertório cultural dos estudantes apresentando um novo jogo no qual eles poderiam dar sentido e significado a partir de uma outra narrativa, considero importante a vivência de uma experiência de criação própria. Mesmo que eles apresentassem dificuldade para criar eles puderam ter a experiência de propor-se a criar e este é um passo importante a dar, tanto para os estudantes quanto para nós professoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida para o início da experiência pedagógica que realizei junto com os estudantes do Ensino Fundamental, foi justamente considerar os contextos dessas crianças. Sendo assim, antes de ter o contato com os estudantes da turma, não foi planejando previamente

o que seria feito, nem como se daria cada encontro. Foi através de um processo contínuo, através do contato com os estudantes, que foram surgindo as ideias do que seria proposto em cada encontro a partir das visualidades que foram identificadas como presentes nos cotidianos desses estudantes. Procurei sempre enfatizar o sujeito que vê, a interpretação que ele faz através do contato com as imagens, no sentido de problematizar os efeitos que essas imagens podem produzir.

Dentre as várias aprendizagens que tive na convivência com o grupo de estudantes do Ensino Fundamental, aprendi que, como estudantes, precisamos nos ver como sujeitos ativos de nossos processos de aprendizagem. Para isso, espero estar sempre atenta e envolver-me nas atividades a realizar com os discentes como docente, de modo que nos vejamos ativos e que esse olhar possa nos instigar a produzir nossos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- ABATH, Daniel; CARVALHO, Nadja. A Comunicação Cotidiana em GTA IV: estudo de ambiências lúdicas na realidade virtual. **Culturas Midiáticas**, João Pessoa, v. 3, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em: Acesso em: 03 nov. 2017.
- ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, formação e tecnologias**, vol. 1, n.2, p. 3-10, 2008. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/58/38> Acesso em: 20 de jun. 2017.
- ASSUNÇÃO, Diego Martins; BARTH, Mauricio. Games na Indústria Criativa: uma Análise de Discurso no Jogo GTA V. **Revista Temática**, NAMID/UFPB. v. 11, n. 5, mai/2015. Disponível em: . Acesso em: 03 nov. 2017.
- COSTA, Marisa Vorraber. Quem são? Que querem? Que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. **VI COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES**. Rio de Janeiro, agosto, 2005.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- MENESES, G. Saberes em jogo: a criação do videogame Huni Kuin: Yube Baitana. **GIS – Gesto, Imagem e Som – Revista de Antropologia**, São Paulo: vol. 2, n. 1, 2017, p. 83-110.
- NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. Representações da morte para aproximar a escola da vida: uma experiência com a cultura visual no Ensino Básico. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. p. 39-78.
- NUNES, Luciana Borre. A cultura visual nas tramas escolares: a produção da feminilidade nas salas de aula. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura Visual e Infância: quando as imagens invadem a escola...**Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010. p. 165-190.
- SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cad. Pesquisa**. 2006, vol.36, n.128, p.451-472.
- TAVIN, Kevin; ANDERSON, David. A cultura visual nas aulas de arte do Ensino Fundamental: uma desconstrução da Disney. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura Visual e Infância: quando as imagens invadem a escola...**Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010. p. 57-70.