

4.Fim do Jogo (?): conclusão e desdobramentos

Busquei com esta pesquisa mostrar uma proposta em que o Design pode contribuir para outros campos que pretendam estudar a prática do desenvolvimento de competências dos sujeitos interatores através do jogo, em uma situação característica de ensino e aprendizagem. Um desenvolvimento que nesta pesquisa teve como recorte o campo da Educação, e como exemplo desta possibilidade de contribuição, uma reflexão e uma ação em parceria com a professora Carminha em sua sala de aula de Biologia, no colégio MOPI. Nossa parceria na produção de um jogo não buscou somente fornecer informações ao aluno, mas torná-lo agente em seu aprendizado, através de atividades em um jogo que previa o exercício de competências para serem cumpridas.

Esta pesquisa proporcionou então uma reflexão através dos conceitos trabalhados e das experiências vividas entre designer-pesquisador com professora e alunos, que foram além do desenvolvimento do jogo. Essa reflexão traz contribuição para o Design, demonstrando a relevância e a potencialidade que possui a interferência deste campo nas relações dos sujeitos. O campo do Design sendo campo de produção de produtos (sejam eles gráficos ou objetos, ou até mesmo intangíveis), também pode (ou deve?) ser responsável pelo o que é tratado como a vida do objeto (Forty, 1996, p.9), ou seja, desenvolvimento, produção, uso e desuso. Pois os produtos se caracterizam como veículos de uma interação e uma troca social, através do qual o Design estará presente e poderá influir. Ainda segundo Forty, no objeto estão presentes os motivos dos designers e dos fabricantes, bem como as intenções que os mesmos têm para seus produtos depois que os consumidores passam a usá-los.

Neste sentido, o jogo é um produto que possui essas intenções. Sendo passível de projeto de Design na medida em que é considerado um meio, um suporte, que incorpora linguagens, não só no que tange à forma, mas abarcando também o seu conceito. Além disso, como uma possibilidade de meio expressivo e com probabilidades específicas de recepção possui um campo de conhecimento que pode ser decodificado e recodificado pelo designer. Conhecimentos que ao tangenciar também seu uso podem implicar na necessidade por parte do designer de uma compreensão de outros campos de estudos em que o designer, imbuído dessa possibilidade de se apropriar, ao usá-los, interfere nos próprios conceitos, seja potencializando, validando, e

até mesmo negando-os, para a situação de projeto visada. Assim, o Design não se restringe somente a uma identificação de estilos presentes nas formas dos objetos, mas se caracteriza como campo de conhecimento e práticas que o torna agente responsável. E como tal, acredito que tem que estar atento para as consequências do que valida.

Segundo Forty (1996,p.259), não só cabe ao designer uma alta adaptação e capacidade de se movimentar com rapidez em resposta a mudanças de mercado, ou o planejamento da volatilidade, mas perceber-se baseado em seu posicionamento histórico que o mostra presente nas fronteiras entre ideia e objeto, o geral e o específico, a intuição e a razão, a arte e a ciência, a cultura e a tecnologia, o ambiente e o usuário), como agente de validação de ideologias, formador de significados, de opiniões.

Ao me apropriar dos conceitos já estabelecidos na Educação e agir em parceria com o agente do contexto sala de aula, a professora Carminha, apresento um exemplo dessa possibilidade para o designer. Na qual projetar de forma mais atenta para o contexto em que se encontrará o jogo é compreender o para quê, quem e onde se projeta. Isto se dá não só conhecendo os conceitos envolvidos, mas os interatores e, principalmente, o agente responsável pela interação, pela experiência. A parceria, assim, se caracteriza fundamental para um projeto adequado e atento às necessidades, desejos e possibilidades do contexto para o qual se projeta. Mas uma parceria em que o parceiro do contexto não deve ser somente mediador, ou fornecedor de informações, mas agente no desenvolvimento do projeto. Para o jogo desenvolvido aqui ter sido bem sucedido, foi necessária a participação da Carminha como desenvolvedora do jogo.

Caberia assim ao designer uma postura de abertura de ações no projeto? Ao invés de ele manter em si todas as escolhas projetuais, não caberia trazer o outro para projetar junto? Não estou propondo que o parceiro seja o designer do projeto, já que somente o designer detém as competências desenvolvidas em sua formação, para desenvolver o mesmo, assim como o parceiro possui as competências para agir em seu contexto, tenham elas sido desenvolvidas por uma formação ou pelas experiências. Mas sim propor um olhar sensível do designer para perceber em quais momentos do processo projetual podem se dar as relações entre suas respectivas competências. Entendendo design como processo, que se dá numa sequência ou num conjunto de eventos e procedimentos, preenchidos pelo pensamento, que levam à criação daquilo que está sendo projetado (Miller, 1988), o parceiro pode atuar e complementar esses procedimentos. Uma relação possível também, pela compreensão por parte do parceiro

das etapas projetuais em que está envolvido, e de como ele pode contribuir nessas etapas. O que leva à necessidade de uma apresentação a esse parceiro. Nesta pesquisa, levei à professora Carminha uma introdução aos princípios que estariam envolvidos em todo processo, o que lhe permitiu saber não só do que tratava a proposta de pesquisa, como entender como ela atuaria. O que resultou em um processo rico e produtivo, percebido nas relações satisfatórias dos alunos com o jogo.

Assim, a hipótese colocada no início desta pesquisa de que a parceria entre designer e educador poderia contribuir para um melhor resultado dos jogos utilizados como ferramenta para abordar conteúdo e desenvolver competências e habilidades foi respondida na situação de jogo em sala de aula, pois os resultados foram produtivos para os sujeitos envolvidos: designer-pesquisador, professor e alunos.

Para os alunos a experiência foi válida por terem se divertido e aprendido durante o jogo. Pois este quando didático, é visto algumas vezes com desânimo e preconceito por parte dos discentes. É esperado de um jogo classificado como didático que seja um cenário desinteressante e monótono, devido a alguns exemplos descritos ou experimentados. Entretanto, a relação com que os alunos do MOPI travaram com o jogo foi interessada, ativa e divertida. Mesmo que não tenha sido um comportamento comum a todos, em sua maioria, os alunos se envolveram nas atividades, se mantiveram atentos ao que era dito, desenvolveram a competitividade e divertiram-se com o jogo. Além da comprovação por parte da Carminha do efeito positivo que a experiência causou nos alunos através de perguntas e/ou relatos em sala, outros sinais produziram essa confirmação ao retornar uma semana depois para dar continuidade ao jogo e perceber o interesse da turma do 2º ano para finalizar a partida.

Já para a professora, o jogo se caracterizou como uma experiência produtiva não só por ter trabalhado o conteúdo de forma consistente, como pela resposta dos alunos ao divertimento. O jogo foi para ela uma ferramenta que trouxe diferencial para sua aula ao despertar o interesse dos alunos, seu envolvimento e sua participação ativa. Para ela, o jogo não foi uma experiência lúdica de entretenimento, e sim uma aula. Pois os alunos aprenderam durante o jogo, como ela pode comprovar nas aulas seguintes.

Para a pesquisa o jogo atendeu bem a alguns pontos fundamentais: foi objeto de interesse e divertimento para os alunos, trabalhou o conteúdo de forma consistente, o que o caracteriza como uma ferramenta adequada para o professor, e uma experiência lúdica para os alunos. Mas quanto às competências ficam alguns questionamentos: O jogo desenvolveu competências nos alunos-jogadores? Os

alunos já possuíam as competências que foram planejadas? Observar as competências durante o desenvolvimento do jogo é relevante?

É importante destacar que durante o desenvolvimento do jogo, a professora se colocou mais interessada ao conteúdo e à diversão dos alunos do que às competências. Deste modo as competências se tornaram meu foco de atenção, a fim de atender ao objetivo da pesquisa.

Como apresentado, o objetivo do experimento não era de esgotar uma competência ou mais, pois competência não é um conceito que se desenvolve em uma aula ou duas, mas durante todo o processo de formação dos alunos, ou seja, do 1º ao 3º ano. Assim as perguntas acima não podem ser consideradas como restritivas ao momento do experimento. Pois o jogo é um momento dentro na formação dos alunos. Estes possuem outras práticas que estimulam o desenvolvimento de competências que não só a sala de aula (como teatro, oficinas, e, inclusive, atividade entre si enquanto amigos). Então, as competências e habilidades eleitas para o experimento, eram trabalhadas em outros momentos que não só o do jogo. O jogo, assim, serviu como um exercício, como levantado no capítulo 2. Ele serviu como um momento de treinamento das competências dos alunos. Não somente as eleitas, como outras que se dão naturalmente em função das relações.

O planejamento das competências no processo de desenvolvimento do jogo se fez relevante, pois a partir delas é que foram pensadas as atividades, ou melhor, as situações-problema que conteriam conteúdo e promoveriam a diversão. Esse planejamento pode ser comparado a um formato de plano de aula em que o professor prepara o conteúdo por materiais diversos, mas para que sirvam como um guia para abordar o conteúdo, e não de forma restritiva, como um passo a passo que não pode ser mudado. Ter as competências planejadas no desenvolvimento de um jogo, então, é elaborar atividades que as estimulem, mas não se restrinjam a elas.

O sucesso da experiência é reconhecido pela Carminha. Apesar de as turmas serem distintas (ano em curso, idade, tensão pré-vestibular, etc.) e não ter tido validação do experimento englobando grupo controle ou resultados através questionários ou avaliações, a validade positiva do experimento é dada pela Carminha pelo seu *know-how* no MOPI. Dando aula há seis anos na instituição para todos os anos do ensino médio, a professora possui experiência para poder comparar os resultados obtidos com as turmas. Uma inferência que não se torna válida somente por sua experiência de prática enquanto professora do MOPI, mas também enquanto profissional.

Esse sucesso das partidas nos estimulou a querer dar

continuidade aos planos de desenvolver o jogo também pelo meio eletrônico. Não uma parte no eletrônico, e outra no tabuleiro, mas somente pelo eletrônico. Isto seria possível devido ao espaço que o colégio oferece, uma sala de leitura com um número suficiente de computadores em rede. Poderíamos pensar, portanto, um jogo que mantivesse a interação entre grupos, mas através da interface eletrônica. Essa possibilidade também nos chamou a atenção para uma maior possibilidade de experimentação, e de distribuição dentre aqueles que se interessem. O meio eletrônico permite também meios de registro dos jogos que podem gerar material para uma avaliação não só qualitativa, mas também quantitativa em função do desempenho dos alunos.

Um último ponto a contemplar nessa conclusão é: Outro professor conseguiria reproduzir esse jogo na sua aula? Como coloquei no capítulo 3, a produção desse jogo além do experimento, buscou uma qualidade que o caracteriza-se como produto industrializado. O que foi produzido, assim, teve um caráter de prototipagem de um produto que pode ser desenvolvido e distribuído (comercialmente ou não) dentre professores que desejem trabalhar a experiência. O que é exposto aqui, então, trata-se apenas de parte do material existente, servindo apenas como mote para a inventividade desses professores caso desejem reproduzir o jogo com materiais que lhes são acessíveis. Esse ponto incorre em um dos primeiros questionamentos que eu trouxe para esta pesquisa: um professor pode utilizar/adaptar um jogo já existente para desenvolver as competências que deseja?

Espero com esta pesquisa ter produzido um material para fundamentar ou estimular a reflexão sobre o tema não só no campo do design, como em outros campos que tenham interesse no que nossa atividade pode contribuir. Retomando Forty, espero que nesta dissertação, por se caracterizar como um produto de design, a resultante de um processo, estejam presentes meus motivos e minhas intenções para seu uso, se tornando, assim, também um meio potencializador de interações sociais.