

# RPG Maker como ferramenta pedagógica: produzindo jogos eletrônicos com crianças

Dulce Márcia Cruz<sup>1</sup>, Rafael Marques de Albuquerque<sup>2</sup>, Victor de Abreu Azevedo<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis – SC – Brasil.

<sup>2</sup>Programa de Pós Graduação em Design e Expressão Gráfica – Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis – SC – Brasil.

dulce.marcia@gmail.com, apenasrafael@yahoo.com.br,  
victorazev@gmail.com

**Abstract.** *This article describes an experience with RPG Maker 2003 in an interdisciplinary course based on media learning of a private school. It happened during the first semester of 2010 with a sixth grade group with 11 students. The purpose of the activity was design and development of an electronic game. The difficulties and easiness perceived were described. We concluded that the experience was beneficial in media-education approach and RPG Maker 2003 proved to be considerably easy to learn and offers resources that makes possible interesting and multiple game possibilities.*

**Resumo.** *Este artigo descreve a utilização do Software RPG Maker 2003 em uma ação interdisciplinar de trabalho com mídias em uma escola particular. A experiência ocorreu durante o primeiro semestre de 2010 com uma turma de sexto ano com 11 integrantes. A proposta de atividade era o planejamento e o desenvolvimento de um jogo eletrônico. A metodologia utilizada na oficina, bem como as dificuldades e facilidades oferecidas pelo software são descritas. A experiência foi proveitosa na abordagem de mídia-educação. O RPG Maker 2003 mostrou-se um software que permite a aprendizagem e que oferece recursos que possibilitam desenvolver jogos diversificados e interessantes.*

## 1. Introdução

Este artigo descreve e analisa as ações e os resultados de uma oficina de criação de jogos eletrônicos com crianças na faixa etária de 11 a 12 anos, realizada durante o primeiro semestre letivo de 2010. A oficina foi inserida em um projeto extracurricular de uma escola particular de Florianópolis que já visava a criação de mídias pelos alunos.

A oficina faz parte de um projeto que tem por objetivo explorar as características dos jogos eletrônicos e suas possibilidades pedagógicas, analisando o modo como os jogadores interagem e narram as histórias geradas pelo jogar na escola, assim como as habilidades, e os novos modos de aprender desenvolvidos a partir dessas experiências. É importante deixar claro que não é nosso objetivo medir os ganhos cognitivos obtidos com o projeto ou medir a evolução cognitiva dos aprendizes e seus estilos de aprendizagem, especialmente porque estamos iniciando com essa

metodologia, o que não nos permite ainda generalizar resultados mas sim indicar alguns caminhos e conclusões provisórias. Além disso, o foco do trabalho não é o jogo utilizado em si, mas a possibilidade que ele traz de produção de roteiros ou, mais especificamente, de narrativas. Ou seja, o que nos interessa neste projeto é como as crianças produzem narrativas a partir das ferramentas proporcionadas pelo jogo utilizado e, com isso, pensarmos maneiras de tornar atividades de aprendizagem mais lúdicas e prazerosas para as crianças.

Por essa razão, a produção de narrativas é central neste projeto. Identificamos as narrativas que investigamos com o que Girardello [2008, p.137] chama de “brincadeira narrativa”, ou de “verbalização de um faz-de-conta diante da tela”, uma atividade onde a criança solta sua imaginação criativa e narra histórias conforme interage com o computador. No nosso estudo, essa brincadeira narrativa acontece sob a forma de comentários (orais ou escritos) feitos (para si ou para outros pares) durante o ato de jogar pelo jogador. Identificamos narrativas durante o próprio desenrolar das histórias audiovisuais que vão sendo construídas conforme o jogador vai fazendo escolhas e traçando suas trajetórias nos jogos, no que Murray [2003] chamava de “multinarrativas”.

Narrativa também tem neste projeto a conotação de produção de histórias, de forma consciente e planejada, que ocorre a partir da apropriação da linguagem hipermidiática do jogo eletrônico e que pode ser o resultado do que muitos autores chamam de educação para a alfabetização midiática [Tuft e Christensen, 2009] ou letramento digital [Fantin, 2006]. Esse aspecto prático e produtivo de histórias é fundamental para entender a proposta descrita aqui, de uma oficina de design de jogos eletrônicos (JE) para crianças na linha das pesquisas da mídia-educação.

Fantin [2006 p. 99] define a mídia-educação “como um campo aberto de pesquisa e ação em relação às mídias e à educação a partir de um estatuto epistemológico situado na articulação da interface da educação e comunicação”. Segundo a autora, a mídia-educação se manifesta como: “Prática social e disciplina, discurso e intervenção, ação e reflexão, leveza e rigor, ativismo e estratégia, criação e experimentação” e muitas outras possibilidades a serem criadas que podem surgir. Fantin [2006] destaca os contextos em que a mídia-educação tem se manifestado: metodológico, crítico e produtivo. [2006, pp.85- 86].

O contexto metodológico propõe uma visão instrumentalista do uso das mídias como metodologia didática, sendo a mídia-educação uma forma de educação com os meios. Dessa forma, a transmissão do conhecimento que tradicionalmente ocorre através da fala do professor e dos livros didáticos, poderia ter como recurso o uso de diversas mídias, como filmes, músicas e jogos eletrônicos que tematizem o conteúdo trabalhado pelo professor, como no caso de um jogo que trate de um evento histórico.

O contexto crítico sugere que a mídia-educação atua através da leitura dos produtos midiáticos, buscando a interpretação e a compreensão de seus conteúdos. Realiza-se assim na forma de educação sobre os meios, discutindo o conteúdo neles veiculados, como as ideologias presentes nos jogos eletrônicos e a forma como se organiza sua indústria.

O contexto produtivo defende a mídia-educação como educação através dos meios. Utilizam-se as mídias “como linguagem, como forma de expressão e produção”

[Fantin 2006, p. 86]. Neste sentido, o contexto produtivo é o mais interessante como proposta educativa, pois inclui os demais, já que para se criar jogos eletrônicos, é preciso conhecê-los e discuti-los, apropriando-se de suas características (imagem, som, gênero, linguagem, etc.) e o modo como são constituídas e integradas ao jogo. É neste contexto proposto pela mídia-educação que a oficina de criação de jogos eletrônicos oferecida à escola se vincula. Isso porque, segundo Belloni [2001], a escola é o lócus privilegiado para a inserção da mídia-educação, ao possibilitar a abordagem das diferentes mídias por meio das disciplinas escolares, promovendo a formação crítica dos alunos para os meios.

Enfim, a abordagem da mídia-educação propõe que estar alfabetizado no século XXI envolve a perspectiva da aprendizagem das múltiplas linguagens. Para essa alfabetização midiática, os aspectos que deveriam estar presentes na educação de crianças e na formação de professores seriam os chamados três “C”: cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais), crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação) e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos) [Fantin 2006].

### **1.1 A escolha do software**

O RPG Maker 2003 foi o software utilizado por nós na escola. Dentre as razões para essa escolha podemos citar que o RPG Maker 2003 nos pareceu uma versão mais simples para os alunos aprenderem e por dispor de uma quantia razoável de recursos, ao mesmo tempo que acreditávamos que os computadores da escola dariam suporte a ele sem prejudicar o desenvolvimento dos jogos (fato que, como veremos adiante, não se confirmou, deixando o RPG Maker 2003 lento para o uso muitas vezes). Outra motivo importante foi que, ao instalar o RPG Maker 2003, incluímos também seu arquivo RTP, um pacote composto por diversos gráficos (cenários, itens, personagens, etc.), sons (de magias, de batalhas, de objetos, etc.) e músicas, sendo todos estes recursos já prontos para serem inseridos no jogo em produção. A maior novidade desta versão em relação às demais é que as batalhas do jogo agora podem ser em 3ª pessoa, ao contrário das outras versões que eram em 1ª pessoa. Como vários elementos do jogo já vêm prontos, a criação de um jogo do gênero RPG é simples e pode ser mais facilmente aprendida em relação a outros softwares de criação de jogos.

Nossa hipótese é de que, ao conhecer melhor as possibilidades do RPG Maker 2003, e ter conhecimento sobre outros softwares (como editores de imagem, por exemplo), com um pouco mais de dedicação, as crianças podem criar outros elementos para serem adicionados aos jogos (novos cenários, personagens e itens produzidos pelo jogador), e até criar outros gêneros de jogos eletrônicos (como quebra-cabeças, aventura, ação, etc.). Sendo assim, por possibilitar o início da construção de um jogo eletrônico de forma simples a partir de um banco de dados razoável, permitindo aos alunos já nas primeiras aulas visualizarem seu jogo em movimento e contendo diversos elementos interativos, e ter suporte dos computadores da escola, escolhemos o software RPG Maker 2003 para o desenvolvimento da oficina.

Softwares para a criação de jogos eletrônicos como o Game Maker e o RPG Maker XP já foram anteriormente utilizados em experiências. Gomes [2006] narra a uma oficina que utilizou o Game Maker com o objetivo de criação de jogos eletrônicos educacionais. Segundo Gomes, os alunos tiveram que se apropriar dos conteúdos

escolares que abordaram em seus jogos e que serviram de base para a construção dos seus diversos desafios, cenários, e história e conclui que a criação de jogos eletrônicos na escola pode ser uma forma motivante para o ensino dos mais diversos conteúdos. Diniz [2006] narra que trabalhou com um jogo eletrônico do gênero RPG cujo tema era relacionado com o Brasil (questões históricas, geográficas, etc.) utilizando o RPG Maker XP e também conclui que o uso do RPG Maker XP foi atrativo e motivou o trabalho dos alunos, proporcionando a aprendizagem cooperativa e desenvolvendo sua criatividade e imaginação. Por outro lado, Moura [2008] trabalhou com o RPG Maker XP numa oficina para proporcionar a professores um contato com os jogos eletrônicos. Sua pesquisa apontou que os professores tiveram muita dificuldade por causa do desconhecimento de computadores e de jogos eletrônicos, o que fez com que apenas alguns conseguissem atingir a meta de criar um jogo com o software.

## **1.2 As possibilidades do RPG Maker 2003**

O RPG Maker 2003 é um software para criação de jogos no estilo RPG, com ênfase na narrativa e nas batalhas que permitem evolução dos personagens ao longo do jogo. Ele funciona com a criação de cenários em uma área dividida em quadrados (como um tabuleiro) personalizável. O personagem principal – aqui chamado de “herói” – se desloca pelo cenário e interage com os chamados “eventos”, que são determinados quadrados do cenário que se comportam como forem programados. Alguns exemplos de eventos são personagens que conversam com o herói (como uma princesa, que conta ao herói que o tesouro foi roubado), uma batalha (um dragão, que ao ser abordado, começa uma cena de combate) ou mudanças diversas (como uma alavanca, que ao ser utilizada, dispara um comando para abrir a porta levadiça, por exemplo).

Para a criação do cenário o jogo oferece uma biblioteca de opções (o chamado RTP), onde são oferecidas imagens prontas de monstros, heróis, e componentes do cenário (florestas, montanhas, paredes, tochas...). O RTP básico, que foi utilizado, oferecia quase que exclusivamente elementos de fantasia medieval, o que limitou um pouco os jogos que foram concebidos com elementos da atualidade. A edição do cenário é bastante simples e de fácil aprendizagem, mas os eventos são um pouco menos intuitivos, porém são eles que geram as interações do cenário, que possibilitam movimentos, batalhas, diálogos e acontecimentos em geral. Os comandos dos eventos podem ser simples, desde uma fala (como uma placa que ao ser acionada mostra o texto “cuidado com o pântano!”) ou complexos, que só podem ser acionados se determinadas variáveis estiverem cumpridas, ou que geram várias conseqüências dentro do jogo.

O outro artifício do RPGMaker são os switches (por nós chamados de “interruptores”). Eles funcionam como botões, que quando acionados pelos eventos, mudam outros eventos, ou o próprio. A forma como o software disponibiliza os switches não é intuitiva, necessitando de alguns passos para ser concretizado, de forma que foi uma dificuldade da equipe lidar com tal conceito com as crianças.

## **2. Metodologia**

Inicialmente propusemos à escola uma oficina de Game Design, baseando-nos em autores da área [Schuytema 2008; Fullerton 2008] para definir uma série de atividades a serem seguidas para a produção de um jogo. O objetivo era propor a atividade de criação de jogos eletrônicos vinculada com o horário destinado a atividades

transdisciplinares relacionadas a mídias digitais com alunos da 6ª série da escola durante o período da tarde. As 16 aulas teriam início a partir da explicação da profissão de Game Designer, dos conceitos relacionados aos jogos eletrônicos (gêneros, desafios, etc.) e por atividades práticas de projeto e de criação de um jogo eletrônico utilizando algum editor de cenário. O objetivo era aprofundar o conhecimento dos alunos/as sobre os jogos eletrônicos, sua indústria e o conceito de planejamento a partir de projeto (design). Os objetivos específicos eram a compreensão da importância do planejamento na produção de recursos multimídia complexos; a experimentação de ferramentas de design: brainstorming, redação de projeto e a compreensão do processo de produção de jogos, com seus profissionais envolvidos e sua indústria.

No entanto, no planejamento feito em conjunto com a direção da escola, percebemos que diante da abordagem construtivista baseada na execução de projetos adotada pela instituição, tínhamos que inverter nossa metodologia. Assim, ao invés de iniciarmos as aulas pelos aspectos teóricos da produção de jogos eletrônicos, iríamos priorizar atividades práticas primeiro, e a partir delas conduzir aos demais objetivos propostos para a oficina. Da mesma maneira, retiramos toda a discussão sobre a profissão do Game Designer e a proposta de tentar construir um jogo eletrônico de modo profissional, seguindo as indicações dos autores da área.

Preferimos trabalhar com a visão da aprendizagem dos conteúdos procedimentais (CP) no sentido que lhe dá Zabala [1999] com o que é preciso “saber fazer”, ou seja, um conjunto técnicas, habilidades, destrezas, estratégias que apresentam características comuns. Por essa razão, realizamos a oficina de um modo que pudessemos trabalhar com as crianças a aprendizagem relacionada às habilidades de produção dos jogos (CP), e ao mesmo tempo, fomos observando e apoiando a aprendizagem dos conteúdos conceituais (o que é preciso “saber”) e atitudinais (que admitem “ser”) [Coll, 1994], nos momentos em que pedíamos que refletissem sobre o que estavam realizando.

Assim, nossa metodologia foi baseada em Zabala [1999]. Para este autor, a aprendizagem de um CP acontece com a realização de ações e a aplicação em contextos diferenciados. Zabala propõe que o ensino dos CPs deve partir de situações significativas e funcionais; estar planejado em forma de progresso e ordem; conter a apresentação de modelos; proporcionar prática orientada e ajudas de diferentes graus e o trabalho independente. Nossas ações nessa pesquisa tiveram este norte, além de buscar uma constante reflexão posterior aos resultados obtidos a cada encontro com as crianças, procurando modificar as estratégias conforme percebíamos o que estava tendo êxito ou não nas aulas da oficina.

Alguns dos procedimentos utilizados (alternadamente) em sala de aula foram: (i) utilização de formulários com vários itens sobre o jogo, inicialmente utilizados como roteiro de análise, onde as crianças preenchiam de acordo com as características dos jogos que estavam analisando, e, posteriormente, como roteiro do projeto, colocando na forma de perguntas os itens que deveriam ser definidos no processo de criação do jogo; (ii) clara separação entre momento de concepção/criação, onde trabalhávamos em uma sala de aula comum e o objetivo era a redação do projeto do jogo com as idéias das crianças, e o outro momento, de produção, feito na sala de informática, onde o objetivo era desenvolver no software o jogo proposto.

Para a construção dos jogos, a direção da escola sugeriu que trabalhássemos com temas relacionados com a ecologia presentes no contexto dos alunos. A temática escolhida foi voltada às questões sobre a bacia hidrográfica (da qual constam um mangue e nascentes de rios) e sobre a discussão da criação de um corredor ecológico no bairro onde se situa a escola que já vinham sendo trabalhadas em um projeto com as crianças por uma professora que participou integralmente das oficinas.

Foram formados três grupos para a criação do jogo que iremos descrever brevemente abaixo e cuja numeração será utilizada ao longo do artigo para referenciar as equipes de produção:

**Grupo 1:** formado por quatro crianças do sexo feminino que apresentavam algumas divergências entre si e pouco interesse por jogos eletrônicos.

**Grupo 2:** formado por quatro crianças do sexo feminino com poucas divergências entre si e muito interesse por jogos eletrônicos.

**Grupo 3:** formado por três crianças do sexo masculino e interesse em jogos eletrônicos. Um dos membros do grupo não pertencia à turma, mas a uma sala mais avançada do oitavo ano.

A descrição e a análise da experiência que compõe este artigo estão baseadas nas anotações do diário de campo produzido por um dos investigadores a cada aula, pela reflexão da equipe durante o processo e pela gravação de uma entrevista de avaliação feita no final do projeto com cada grupo. Esta entrevista semi-estruturada com perguntas elaboradas foi realizada no último dia de aula, no final do semestre. Cada grupo foi entrevistado separadamente e os integrantes falaram livremente sobre cada tópico perguntado.

### **3. A experiência com o software**

O aprendizado do programa foi sempre diretamente relacionado à prática. Nas primeiras aulas houve uma centralização das explicações sobre o software nas mãos de um dos pesquisadores, alternando entre períodos de prática do jogo para conhecimento de algumas funções e de aula expositiva, e logo outra vez prática, onde as crianças podiam criar seus jogos a partir daquilo que fora explicado. Logo nas primeiras aulas, as crianças conseguiram facilmente compreender o funcionamento básico do programa, criando cenários com facilidade, apesar de não prestarem atenção em detalhes da sua configuração. Conceitos mais complicados, como os eventos, que determinam as interações do personagem com o cenário, e os switches, que determinam mudanças nos eventos, não foram facilmente assimilados, sendo os eventos básicos aprendidos pela maioria das crianças (cerca de sete dentre os 11) depois de muita repetição e assistência dos pesquisadores, e os switches, aprendidos por poucos no término da oficina (cerca de três ou quatro). O que se pode observar é que a motivação das crianças para se criar algo no jogo era essencial para seu aprendizado.

Os parâmetros de criação e tomada de decisões durante o desenvolvimento dos jogos foram bastante subjetivos. As crianças discutiam seus pontos de vista, mas seus argumentos eram, geralmente, estéticos, e poucas vezes demonstravam estarem preocupados com a experiência do jogador que jogaria o jogo no futuro. Tal comportamento resultou, no caso do grupo 1, em um investimento de muito tempo na “decoreação” do cenário, e somente mais tarde as meninas perceberam que tais itens

eram pouco valorizados pelo jogador padrão, que buscava coisas que aconteciam (eventos, combates, desafios, etc). O grupo 2 debruçou-se mais sobre os desafios, mas tanto o grupo 1 quanto o 2 tiveram que apressar-se no final para poderem contar suas narrativas, que pouco foram trabalhadas ao longo da produção. Houve observação da parte das crianças dos jogos elaborados pelas outras equipes, mas não houve momentos em que um grupo quis copiar algum artifício interessante de outro: os jogos conseguiam manter suas identidades apesar das comparações entre os jogos, de forma que parece que as crianças entenderam que a pluralidade dos jogos é natural.

Durante o desenvolvimento, as crianças freqüentemente usavam a função do RPG Maker 2003 de testar, alternando entre os modos de edição e de jogo várias vezes para conferir como estava o que tinham produzido. O teste do jogo era não apenas um forte motivador (as crianças ficavam excitadas quando percebiam suas criações funcionando dentro do jogo), mas também uma forma de descontração: muitas vezes vários integrantes do mesmo grupo queriam ser o testador naquele momento, disputando a função. Esta possibilidade de alternar facilmente para o modo de jogo nos parece ter sido essencial para que as crianças pudessem ter-se mantido motivadas e compreendendo as conseqüências das ações criadas dentro do mundo do jogo.

O software RPG Maker 2003 – em especial a parte de criação de cenários, que é simples e intuitiva, já que os jogadores clicam nas estruturas desejadas em uma paleta e depois no local do cenário onde querem que a estrutura esteja – fez com que algumas crianças achassem divertido criar o jogo, usando o software como um jogo em si. Segundo uma das crianças: “a gente aprende a jogar os jogos e ao mesmo tempo se diverte”.

#### **4. Os jogos criados**

Ao final da disciplina três jogos foram criados, um por cada grupo. Para facilitar, chamaremos de jogo 1, jogo 2 e jogo 3, cada um produzido pelo grupo de número correspondente.

O jogo 1 tratava-se da história de uma maga que morava dentro de um parque florestal. Ao perceber que estavam desmatando as árvores, ela procura um templo, precisando desviar de perigosos lixos tóxicos, onde encontra uma poção mágica que restaura as árvores e transforma os lenhadores em animais (tigres e leões).

O jogo 2 contava a história de uma aluna de descendência oriental de uma escola da região. Quando o professor a instruía sobre o desmatamento da mata ao redor do córrego, ela procura a solução na prefeitura, que instrui o que seria necessário para reflorestar a área. A pequena heroína então precisa desviar de vários perigos, como carros e tratores, em busca dos ingredientes: sementes, adubo e ferramentas. Ao juntarem tudo, ela refloresta a área próxima ao córrego.

O jogo 3 deveria tratar da história de um guarda-costas que foi contratado para defender as celebridades de um show musical beneficente para arrecadar fundos para ajudar as causas ecológicas da região. Vencendo os monstros que ameaçavam o show, eles estariam contribuindo com a preservação do meio ambiente.

## 4.1 As narrativas

Os projetos dos jogos desenvolvidos durante o semestre foram criados em sessões fora do laboratório de informática a partir de formulários que eram preenchidos com os elementos criados para a seguir serem incorporados no software. Esse processo de trabalho gerou narrativas nas versões finais dos jogos que apresentaram duas características inusitadas: a primeira é de que apesar do jogo RPG Maker 2003 possibilitar que se construam jogos com narrativas não lineares, onde o herói pode explorar o cenário e escolher seu caminho, estabelecendo diferentes rumos da narrativa, caracterizando-se assim como narrativas multilineares [Falcão e Neves 2008], os três grupos acabaram por conceber histórias lineares onde o jogador não tinha diferentes opções, apenas vencida os obstáculos e continuava com o desenrolar da narrativa.

Não conseguimos definir, no entanto, se seria esta uma limitação decorrente do (i) tempo que tiveram para produzir o jogo, que era limitado, já que um jogo com uma narrativa multilinear exige maior trabalho e planejamento, das (ii) referências que eles utilizaram na criação do jogo, como “O Templo de Cristal” ou o “Jogo mais difícil do mundo”, que não possuíam narrativas multilineares, mas lineares, (iii) de uma possível dificuldade de crianças desta faixa etária em planejar uma narrativa que pode variar de acordo com os caminhos que o jogador toma dentro do jogo, ou ainda uma (iv) não valorização da escolha do jogador na narrativa como fator determinante de um jogo divertido ou interessante.

No final da etapa de produção os jogos ainda não explicitavam para o suposto jogador qual era sua narrativa, então houve uma sugestão por parte dos professores para que eles prestassem atenção se as histórias estavam sendo contadas pelo jogo e que adiantassem este aspecto, para que os jogadores de teste pudessem entender a história. Houve então um esforço por parte dos alunos neste sentido, no entanto, notamos que em nenhum dos três jogos a narrativa se destacava. No jogo 2, mesmo que as crianças tenham pensado uma história e se esforçado por serem coerentes com ela, percebemos um esforço em sinalizar no mapa o caminho onde o herói deveria trilhar para pegar os ingredientes, de forma que o jogador entenderia que caminho seguir mesmo que tivesse ignorado completamente a narrativa e as explicações do que deveria fazer. Esta é uma tendência de jogos comerciais que mudou nos últimos anos: o jogo facilita a indicação do que o jogador deve fazer em seguida, sem que ele precise se prender a longas explicações ou voltar no cenário para conferir as informações sobre a narrativa. Esta torna-se, assim, dispensável ao andamento do jogo.

Mesmo assim, podemos dizer que a narrativa foi valorizada no grupo 1. Em determinado momento havia uma falha no jogo, onde a heroína deveria entrar em um redemoinho em um lago, sendo que o jogador não tinha nenhuma pista de que ele deveria fazer isto, o que seria um complicador para que o jogador pudesse avançar no jogo, já que a tendência geral é que se evitem redemoinhos no mar por eles sugerirem perigo. As crianças resolveram este problema através da narrativa, colocando uma placa onde suas inscrições sugeriam um enigma simples, que sugeriria que naquele momento o jogador deveria entrar naquilo que parecia perigoso (o redemoinho), e não evitá-lo como seria esperado.

De forma geral percebemos que as crianças, mesmo sendo capazes de criar narrativas, tiveram grande dificuldade em conceber histórias que fossem coerentes com



o andamento do jogo. Os grupos 1 e 3 não conseguiram seguir com a história original, pois elas não sugeriam desafios como um jogo deve ser, e tiveram que alterar as histórias para que elas estivessem vinculadas à estrutura do jogo. O grupo 2 foi o único que desde o início pensou em como a narrativa funcionaria dentro do jogo e manteve sua história quase inalterada até a versão final.

## **5. Considerações finais**

A prática descrita neste artigo, de forma geral, pareceu enriquecedora para as crianças, que experimentaram os dois processos, primeiro o de planejar, e depois o de executar um jogo, mesmo que simples. Aprenderam o básico do software RPG Maker 2003, conseguiram criar histórias e desafios dentro do tema e implementá-los de acordo com os recursos disponíveis. Puderam se colocar como criadoras de uma mídia interativa pouco trabalhada na escola, de forma que interagiram com a mídia nos três processos propostos por Fantin [2006]: 1) metodológico, utilizando o software e os exemplos de jogos como ferramentas utilizadas em sala de aula; 2) crítico, posicionando-se como produtores e discutindo os elementos do jogo. Neste sentido, segundo os depoimentos das crianças “a gente joga jogos e nunca tinha pensado em como ele foi feito”, e ainda: “agora a gente sabe o trabalho que dá [para] fazer um jogo”. E 3) produtivo, desenvolvendo a capacidade dos alunos de produzirem novos jogos (melhor elaborados, já que agora contam com alguma experiência) com o software trabalhado em sala de aula.

O RPG Maker 2003 mostrou-se um software que pode ser utilizado como ferramenta pedagógica, mesmo com uma turma com crianças muito jovens (com média de idade próxima de 12 anos). Com a devida mediação de adultos, as crianças conseguiram se expressar, em dois dos grupos concluir os jogos, e aprender os mecanismos básicos de sua produção. Mesmo que o início da aprendizagem do software seja fácil, ele oferece muitas ferramentas mais complexas que poderiam ser aproveitadas se houvesse mais interesse dos estudantes ou mais tempo, tratando-se de um software bastante flexível a diferentes níveis de conhecimento. Algumas questões que poderiam ser exploradas em pesquisas futuras são (i) como este software pode ser utilizado em turmas mais avançadas, onde eles possivelmente conseguiriam trabalhar com mais foco por possuírem uma capacidade de abstração, planejamento mais complexo e compreensão dos procedimentos necessários; e (ii) como seria a utilização deste software em uma escola pública onde o poder aquisitivo das famílias das crianças fosse mais baixo e possivelmente não contassem com o acesso às tecnologias que os alunos desta pesquisa possuíam, o que provavelmente traria maior dificuldade com a linguagem dos computadores.

A produção pelas crianças de narrativas lineares e não multilineares, como possibilita o RPG Maker 2003, também trouxe um questionamento sobre quais os motivos para isso. Talvez uma maior ênfase neste aspecto em futuras pesquisas poderia levar a entender se elas conseguem (ou não, como e porquê) criar narrativas mais complexas e interativas nos jogos produzidos por elas. Essa discussão pode gerar uma reflexão com as crianças sobre como elas produzem histórias com, para e através dos jogos eletrônicos.

## Referências

- Armor Games. O jogo mais difícil do mundo. Disponível em: <http://www.o-jogo-mais-dificil-do-mundo.com/> Acesso em 05 de agosto de 2010.
- Belloni, M. L. 2001. O que é mídia educação. Campinas: Autores Associados.
- Coll, César. 1994. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre: Artes Medicas.
- Diniz, R.R.P. 2006. Uma trilogia perfeita: RPG Maker XP, educação e adolescentes. 99 f. Monografia (especialização em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Falcão, L. Neves, A. M. 2008. Narratologia em jogos digitais. In: Anais do 8 Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design. São Paulo – SP.
- Fantin, M. 2006. Mídia-educação: conceitos; experiências; diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura.
- Fullerton, 2008. Tracy. Game Design Workshop: a playcentric approach to creating innovative games. Second edition. United States of America, Elsevier.
- Gomes, C. J. S.. 2006. O aluno como autor de jogos educacionais em computador. Monografia (especialização em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Hernández, Fernando. 2007. Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação.
- Moura, J., S., 2008. Jogos eletrônicos e professores: primeiras aproximações. 4º Seminário Jogos eletrônicos, educação e comunicação: construindo novas trilhas, 2008, Salvador. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario4/gt.htm> . Acesso em 5 de agosto de 2010.
- Schuytema, Paul. 2008. Design de games: uma abordagem prática. Tradução de Cláudia Mello Belhassof. São Paulo, Cengage Learning.
- Zabala, Antoni (org.). 1999. Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula. Porto Alegre: Artmed.
- Wikipédia. RPG Maker. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/RPG\\_Maker](http://pt.wikipedia.org/wiki/RPG_Maker) Acesso em 05 de agosto de 2010.
- Murray, Janet. 2003. Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp.
- Tufte, B., Christensen, O.. 2010. Mídia-Educação – entre a teoria e a prática. Perspectiva, América do Norte, 27, abr.
- Girardello, G. 2008. Produção cultural infantil diante da tela da TV à internet. In: Fantin, M. Girardello, G. (orgs) Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância. Campinas, SP: Papyrus.