Universidade Federal de Pernambuco Centro de Ciências Sociais Aplicadas Departamento de Ciências Administrativas Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

Zandra Marina de Holanda Monteiro

Processo de Identificação Coletiva sob a perspectiva do Circuito da Cultura: a interação entre atores construindo o Projeto OjE

Zandra Marina de Holanda Monteiro

Processo de Identificação Coletiva sob a perspectiva do Circuito da Cultura: a interação entre atores construindo o Projeto OjE

Orientador: Fernando Gomes de Paiva Júnior, Doutor

Dissertação apresentada como requisito complementar à obtenção do grau de Mestre em Administração, na área de concentração Marketing, Inovação e Consumo, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Catalogação na Fonte Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

M775p Monteiro, Zandra Marina de Holanda

Processo de identificação coletiva sob a perspectiva do Circuito da Cultura: a interação entre atores construindo o Projeto OJE / Zandra Marina de Holanda Monteiro. - Recife: O Autor, 2015.

99 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Gomes de Paiva Júnior.

Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2015.

Inclui referências e apêndices.

Identidade social.
 Educação.
 Estudos interculturais.
 Jogos eletrônicos.
 Paiva Júnior, Fernando Gomes de (Orientador).
 Título.

658 CDD (22.ed.)

UFPE (CSA 2015 - 20)

ZANDRA MARINA DE HOLANDA MONTEIRO

PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO COLETIVA SOB A PERSPECTIVA DO CIRCUITO DA CULTURA: a interação entre atores construindo o Projeto OjE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em: 10/02/2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof°. Dr. Fernando Gomes de Paiva Júnior (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof°. Dr. Henrique César Muzzio de Paiva Barroso (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof°. Dr. Nadilson Manoel da Silva (Examinador Externo)
Universidade Católica de Pernambuco

Agradecimentos

Desde as primeiras leituras, o tema apresentado neste estudo captou minha atenção e meus esforços de pesquisa. Foi uma longa caminhada, fascinante e desafiadora, na qual pude amadurecer enquanto pesquisadora e ter relevantes contribuições para meu desenvolvimento pessoal. Foram muitos os que me possibilitaram alcançar mais estágio e, sinceramente, agradeço a todos, em especial:

A Deus, por Sua presença reconfortante em minha vida, em todos os momentos.

À minha mãe, pela sua dedicação irrestrita e sempre carinhosa, por me ensinar a lição mais importante: viver.

À minha avó, meu irmão e meu tio, por todo apoio familiar e incentivo.

A Nicolas, pelo amor e paciência, além dos conselhos de pesquisador, que me abriram novas possibilidades de significar o mundo. Obrigada por dar sentido e direção, por me mostrar o universo e ser o meu lugar. Meu Branquinho, te amo para sempre. Desde sempre. Meu primeiro e único amor.

Às minhas amigas, pelo apoio incondicional e por tantas alegrias.

Ao Prof. Dr. Fernando Paiva, não apenas por sua valorosa orientação, mas pelos necessários momentos de descontração e sorrisos compartilhados.

Aos professores Dr. Nadilson Silva e Dr. Henrique Muzzio que, prontamente, aceitaram compor minha banca e contribuir para o desenvolvimento deste estudo.

Ao grupo Lócus de Investigação em Economia Criativa, pelas trocas de conhecimento e grande amizade tecida. Em especial, Lindenberg Filho e Nelson Fernandes.

À Secretaria do PROPAD, principalmente Irani, Tatiana e Lívia, sempre atenciosas e eficientes.

À Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), que tornou esta etapa possível.

A todos, meu muito obrigada!



Resumo

Este estudo versa sobre a relevância de se analisar as práticas articulatórias de diferentes atores na composição de identidades coletivas de projetos que visam a atender a demandas sociais, e tem como base o Projeto Olimpíada de Jogos Digitais e Educação (OjE). Em um cenário de crescente uso tecnológico e de superação dos antigos preconceitos sobre a adoção de novas ferramentas educativas, é imprescindível a adoção de estudos de diversos campos acadêmicos que apontem o modo como esta relação se desenvolve no quadro sociocultural. As pesquisas sobre identidade coletiva, educação e tecnologia constatam que as interações sociais entre os atores envolvidos num projeto comum demandam engajamento e cooperação com o intuito de se alcançar êxito, além de imbuir os participantes do sentimento de agência sobre seu desenvolvimento e de pertença ao grupo. O estudo desenvolvido foi de natureza qualitativa, tendo como estratégia de pesquisa o estudo de caso. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com atores fundamentais para a criação e a manutenção do Projeto OjE, sendo escolhidos um representante de cada voz. Os dados empíricos apontam que os indivíduos envolvidos compartilham de significados e que orientam suas ações coletivamente. Os achados mostram também a relevância da alteridade no processo de formação identitária e o modo como a atuação do outro pode se desenvolver conjuntamente ou com especificidades dos atores.

Palavras-chave: identidade coletiva. Educação. Estudos culturais. Jogo eletrônico.

Abstract

This study focuses on the relevance of analyzing the articulation practices of different actors in the composition of collective identities projects that aim to meet the social demands, it is based on the Olimpíada de Jogos Digitais e Educação (O¡E). In a scenario of growing of technological use and overcoming the old prejudices about the adoption of new educational tools, studies of various academic fields are necessary to point as this relationship developed in the sociocultural framework is essential. Research on collective identity, education and technology founded that the social interactions between the actors involved in a social project require commitment and cooperation in order to achieve success, and imbue participants with sense of agency about their development and of belonging to the group. The study was developed with a qualitative nature, with case study as research strategy. Semi-structured interviews were conducted with key-players in the creation and maintenance of Project OjE, being chosen one representative of each voice. Empirical data reveals that the individuals involved share meanings that guide their actions collectively. The findings also show the importance of otherness in the process of identity construction and how the presence of others can be developed jointly or with specific actors.

Key-words: Identity. Education. Cultural studies. Electronic video-game

Lista de Tabelas

	Tabela 1-1: Jogos desenvolvidos no ano de 2013.	8
	Tabela 1-2: Principais formas de financiamento.	9
	Tabela 1-3: Mercados atendidos e planos para 24 meses.	
10		

Lista de Figuras

Figura 1-1: Perspectiva de faturamento	10
Figura 1-2: Propriedade Intelectual	11
Figura 2-1: Circuito da Cultura	19
Figura 4-1: Usuários de jogos digitais.	40
Figura 4-2: Serviços mais utilizados em Centros Públicos de Acesso Pago	41
Figura 4-3: Cadeia de produção de videogames	43
Figura 4-4: Cadeia de jogos digitais educativos.	47
Figura 5-1: Participação das empresas no Consórcio Games-PE	49
Figura 5-2: Jogo Mestre, em 2008	52
Figura 5-3: Jogo Mestre, em 2009	53
Figura 5-4: Jogo Mestre, em 2010	53
Figura 5-5: Formas de contato: OjE	54
Figure 7-1. Diferentes presences de alteridade	80

Lista de Quadros

Quadro 2-1: Síntese de conceitos do processo identitário	30
Quadro 3-1: Premiações do Projeto OjE	34
Quadro 3-2: Entrevistas realizadas: relação de instituições e representantes	35
Quadro 3-3: Dimensões do processo identitário.	37
Quadro 5-1 : Projeto OjE em número de alunos, professores e gestores envolvidos, p	or Estado

Sumário

1. Introdução	4
1.1 Justificativa	8
2. Referencial Teórico	13
2.1 Estudos Culturais	14
3. Procedimentos Metodológicos	33
3.1. Tipo e natureza da pesquisa	33
3.2. Critério de inserção do sujeito	34
3.3. Coleta de Dados	35
3.4. Análise dos Dados	36
3.5. Qualidade e Confiabilidade dos Dados	38
4. Cenário analisado: jogos digitais	39
4.1. Jogos digitais: softwares criativos	39
4.2. História dos videogames	42
4.3. Serious Games	44
5. Projeto OjE: gênese da articulação empreendedora	49
5.1. Evolução da Plataforma de Jogos	52
6. Processo de formação da Identidade Coletiva	56
6.1. O "nós": atores do Projeto OjE	72
6.2. "Eles": indivíduos externos ao Projeto OjE	78
7. Considerações Finais	83
7.1. Implicações sociais	87
7.2. Limitações do estudo	88
7.3. Indicações para futuras pesquisas	88
Referências	90
APÊNDICE A – Protocolo para Coleta de Dados	98

1 Introdução

A partir da década de 90, os rápidos avanços em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) começam a moldar uma nova estrutura social, na qual os mundos real e virtual¹ coexistem e a formação de redes colaborativas (JULIEN, 2010) aponta para uma cadeia infinita de conhecimento e inovação, inclusive no que diz respeito ao aprendizado. As formas tradicionais de ensino passam a dialogar com inovações tecnológicas que modificam o papel dos atores no cenário da aprendizagem.

Assim, nos jogos educacionais digitais, a abordagem pedagógica empregada consiste na exploração livre dos conteúdos e na ativação do seu componente lúdico, no lugar de instruções diretas e explícitas, sendo essa interação do aluno com a máquina mediada por um profissional que tem o conhecimento do significado do processo de aprendizado. Essa abordagem exige transformações expressivas na estrutura escolar, como a mudança do papel atribuído ao erro (a ser depurado e não punido), a interdisciplinaridade e a autonomia do estudante (VALENTE, 2014).

Nesse contexto, o Projeto OjE surge para atender a uma demanda da Secretaria de Educação, em Pernambuco, para diminuição da ociosidade e modernização das técnicas de ensino. O *software* OjE propõe uma série de jogos de conteúdo educativo em um ambiente virtual que simula a realidade dos alunos, ao mesmo tempo em que demanda a aplicação dos conhecimentos obtidos em sala de aula, em que habilidades comunicacionais e cognitivas são essenciais para se lograr êxito nos desafios propostos.

As mudanças na vida social cotidiana e os aspectos pessoais da existência são radicalmente alterados por essas tecnologias. As identidades, antes estáveis, são fragmentadas e passam a sofrer influência das instituições, que se entrelaçam com a vida individual. O sujeito passa a conhecer diversas formas de significar a experiência, além das apresentadas pelas barreiras geográficas ou laços de sangue, o "eu" passa a conectar extensões globalizantes e disposições pessoais (GIDDENS, 2002; LÉVY, 2007; CAPLAN et al, 2012).

.

¹ O Ciberespaço, mundo ou ambiente virtual se constitui como o espaço de interação e troca criado por meio da articulação de aparatos tecnológicos, no qual *hardware* (parte física do computador) e *software* (parte lógica do computador) definem regras e instruções (LESSIG, 2005).

As novas demandas sociais apresentadas pela sociedade de identidade fragmentada deram origem a um processo de influências que trouxe para o debate da cultura diversas questões sociais. O papel da cultura passa a ser dirigido como um recurso para melhoria sociopolítica e econômica (YÚDICE, 2006). As mutações na sociedade implicam num movimento de efervescentes rupturas com as concepções adotadas anteriormente a essas mudanças (DIAS, 2012) e dão origem a um conceito mais amplo de cultura. Esta concebida como dimensão mutante e influenciadora de práticas sociais, ao mesmo tempo em que sofrem interferências das vivências cotidianas e geram sentido para a existência na qual a linguagem exerce fundamental papel na sua propagação e manutenção (HALL, 2003, 2005).

Dessa maneira, o processo de comunicação é essencial e influenciado pela cultura, constituindo-se sob uma referência de sentidos e ideias, além de ser traduzido em práticas sociais para produzir efeitos (HALL, 2003). O repertório de vivências e conhecimentos de cada sujeito será fundamental para atribuição de significado às mensagens (ARAÚJO, 2009; GUMPEREZ, 1982) e um código comum possibilitará o compartilhamento de significados (HALL, 1997a; GUMPEREZ, 1982). Ou seja, signos e símbolos são usados socialmente e operam em um sistema de representação que dá origem e mantém determinada cultura.

Esse sistema de representação tem seu uso e manutenção expressivamente modificados pelas tecnologias de comunicação, influenciando as formas de estabelecimento das relações sociais (CASTELLS, 2010), de modo que a interação social molda, conserva ou remodela a identidade do indivíduo, ao mesmo tempo em que exerce dialeticamente influência sobre a estrutura e os processos sociais (BERGER; LUCKMANN, 2006). As mudanças sociais promovidas pelas novas tecnologias de informação e comunicação que impactam na dinâmica cultural de certo grupo demandam o sentimento de pertença e a envoltura dos indivíduos no desenvolvimento e na manutenção de transformações ocorridas no cenário social (ALVAREZ, 2010; EREZ, 2010; O'CONNOR, 2010). Então, tais transformações sociais carregam uma carga identitária que permite o processo de identificação e a adoção de novos ritos semelhantes aos anteriormente praticados (BERGER; LUCKMANN, 2006).

O processo de comunicação é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza com base nos dados apresentados no texto e na sua

forma de organização, mas que requer a mobilização de um conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo (KOCH, 2002).

Na comunicação, as variáveis de ordem individual que dizem respeito a toda uma bagagem inata somam-se às experiências sócio-históricas adquiridas ao longo das várias fases da vida e se unem às dimensões de ordem ambiental, ou seja, todos os possíveis eventos extrínsecos ao indivíduo, tais como grupo social e fatores do meio ambiente físico, influenciam no processo comunicativo (FUSSELL *et al*, 2014). Nessa dinâmica, diversos elementos atuam de modo a influenciar na compreensão subjetiva das relações sociais, entre eles, os meios de comunicação. As mediações históricas dotam os meios de comunicação de sentido e alcance social, influenciando na visão de mundo dos indivíduos. E, assim, a comunicação vai sendo moldada no mais eficaz motor de desengate e inserção das culturas no espaço/tempo do mercado e nas tecnologias globais (CANCLINI, 2000).

A cultura exerce forte influência nos mecanismos de articulação comunicacional para forjar questões sociais, muitas vezes por meio da tecnologia, como pode ser identificado no Projeto OjE. Nesse caso, o meio não se limita a veicular ou traduzir representações existentes (MARTÍN-BARBERO,2003), mas funciona como um cenário de integração entre os atores (p.e: estudantes, desenvolvedores de *software* e professores). Assim, no ambiente virtual, são formados grupos nos quais os membros contribuem para a formação de uma memória global, como sendo certa identidade coletiva (LÉVY, 2007). Berger e Luckmann (2006) afirmam que a realidade é percebida a partir da alteridade, logo a percepção da identidade do Projeto OjE revela como base primordial a presença do outro (WOODWARD, 2007).

Em geral, o modo como os *games* ou jogos digitais são abordados pela mídia e por acadêmicos expõe a tensão existente entre o estereótipo e a "realidade" do jogo, e principalmente relacionando a eles uma carga de valor negativo, quando são relacionados a fatores alienantes ou que suscitam atos violentos (SHAW, 2010). Nesse sentido, as recomendações de Hall (2003) para o estudo da Cultura Negra podem ser estendidas de forma analógica ao estudo da Cultura dos *games*, pois apontam para a necessidade de se ir além do ato de apenas rotular aquela cultura, mas do entendimento do motivo da cultura ter sido rotulada de modo binário:

Por definição, a cultura popular negra é um espaço contraditório. É um local de contestação estratégica. Mas ela nunca pode ser simplificada ou explicada em termos das simples oposições binárias habitualmente usadas para mapeá-la (HALL, 2003, p.341)

A carga depreciativa associada à cultura negra (HALL, 2003) possui semelhanças com o preconceito relacionado à cultura dos jogos (SHAW, 2010), concebida como algo inferior à cultura clássica e completamente dissociada do saber tradicional acadêmico. No modelo tradicional de educação escolar, o lúdico e o aprendizado não coexistem (SEGANFREDO; ARRUDA, 2013).

A forma como os *games* têm sido abordados em estudos é relativamente recente e vem sendo definida como um campo de estudo à medida que é estudada. Assim, os estudos dos jogos digitais devem adotar a postura reflexiva dos Estudos Culturais em suas análises (SHAW, 2010). Além disso, os Estudos Culturais são relevantes para o estudo da Cultura dos jogos digitais, pois rompem com as barreiras preconcebidas de cultura e lançam uma visão de diversidade e inclusão.

O objetivo deste estudo reside no entendimento do modo como a relação dos atores envolvidos com o Projeto OjE compõe a identidade desse Projeto, por meio da interação no ambiente virtual, sob a inspiração conceitual dos Estudos Culturais. Para tanto, é necessário um entendimento que vá além dos aspectos técnicos e padrões econômicos, pois esse espectro deve englobar a compreensão da cultura como maneira de se viver e superar rótulos preconcebidos negativamente a ela associados. O papel dos protagonistas de desenvolvimento e manutenção de aparatos tecnológicos² consiste em dar suporte à expressão dos significados e práticas da criação e circulação de conteúdos moldados pela identidade cultural (NEGUS, 1997).

Com tal objetivo, levantamos a seguinte questão: como ocorre o processo de identificação coletiva do Projeto OjE por meio da articulação dos atores constituintes?

² Aparatos tecnológicos podem ser definidos como conjunto de equipamentos, maquinários, estruturas e ferramentas desenvolvido para determinado fim. Os aparatos tecnológicos também são instrumento de mediação social e extensão das capacidades humanas (SOUZA; SAITO, 2014).

1.1 Justificativa

Apesar da crescente importância do setor de jogos digitais para economia nacional e sustentabilidade local, ainda são poucos os estudos a respeito do assunto. É o que aponta o I Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais publicado em fevereiro de 2014, no qual Pernambuco aparece na posição de quinto estado³em número de empresas voltadas para o desenvolvimento de games (BNDES, 2014). Segundo esse Censo, no ano de 2013, foram produzidos nacionalmente 1417 títulos de jogos, dentre os quais o maior percentual (43,8%) é representado pelos jogos educacionais, conforme a Tabela 1-1.

Tabela 1-1: Jogos desenvolvidos no ano de 2013.

Tipo de Jogo	Número	Total
Entretenimento	698	49,3%
Advergames	189	13,3%
Jogos de Entretenimento de Terceiros (Serviços para clientes internacionais)	188	13,3%
Jogos de Entretenimento de Terceiros (Serviços para clientes nacionais)	84	5,9%
Jogos de Entretenimento Próprios	237	16,7%
Serious Games	678	47,8%
Jogos de Treinamento e Corporativos	52	3,7%
Jogos Educacionais	621	43,8%
Jogos para Saúde	5	0,4%
Simuladores com uso de hardware específico	23	1,6%
Outros tipos de Jogos Digitais	18	1,3%
Total Geral	1417	100,0%

Fonte: BNDES (2014a)

De acordo com a Tabela 1-2, a segunda principal forma de financiamento encontrada pelas empresas nacionais desenvolvedoras de games são as incubadoras (26,3%), o que revela a importância da atuação desses agentes fomentadores no cenário da produção desse tipo de *software*. Dentre as incubadoras citadas, quatro estão localizadas na Região Nordeste e, destas, três possuem sede em Pernambuco: ITEP, CESAR e Porto Mídia (Porto Digital), indicando a relevância que o setor possui para esse Estado e sua projeção no cenário brasileiro de produtores de games (SILVA *et al*, 2012).

³ O primeiro estado brasileiro do ranking é São Paulo, com 54 empresas, seguido por Rio Grande do Sul (16 empresas), Rio de Janeiro (12 empresas), Santa Catarina (11 empresas) e Pernambuco (10 empresas).

Tabela 1-2: Principais formas de financiamento

	Já usei	35	26,3%
Incubadora de empresas	Pretendo buscar	16	12,0%
Fundadores, família,	Já usei	86	64,7%
amigos e outros indivíduos	Pretendo buscar	1	0,8%
Aceleradora privada	Já usei	7	5,3%
Aceieradora privada	Pretendo buscar	19	14,3%
Financiamento colaborativo virtual	Já usei	7	5,3%
(crowdfunding)	Pretendo buscar	48	36,1%
Recursos não-	Já usei	25	18,8%
reembolsáveis	Pretendo buscar	39	29,3%
Empréstimos subsidiados	Já usei	5	3,8%
(linhas especiais)	Pretendo buscar	17	12,8%
Incentivos fiscais (leis de	Já usei	13	9,8%
apoio à cultura, inovação e outros)	Pretendo buscar	59	44,4%
Investimento Anjo (angel	Já usei	19	14,3%
investing)	Pretendo buscar	38	28,6%
Capital Empreendedor	Já usei	6	4,5%
(venture capital)	Pretendo buscar	42	31,6%
Publisher Nacional	Já usei	7	5,3%
rubiisher ivacional	Pretendo buscar	38	28,6%
n that a transmission	Já usei	10	7,5%
Publisher Internacional	Pretendo buscar	55	41,4%

Fonte: BNDES (2014a)

O Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais (BNDES, 2014) aponta o mercado nacional como o principal consumidor dos jogos digitais desenvolvidos. Ou seja, os *softwares* são pensados para atender a demandas reais, gerando soluções especializadas e que dispõem de maior chance de êxito. Por outro lado, existe a busca por expansão de mercados por meio da internacionalização nos próximos dois anos, como demonstra a Tabela 1-3:

Tabela 1-3: Mercados atendidos e planos para 24 meses

Brasil	Atual	125	94%
(mercado nacional)	Próximos 24 meses	33	25%
América	Atual	37	28%
Latina	Próximos 24 meses	6 3	47%
Estados	Atual	62	47%
Unidos	Próximos 24 meses	60	45%
- 1/	Atual	39	29%
Canadá	Próximos 24 meses	35	26%
Europa	Atual	43	32%
Ocidental	Próximos 24 meses	40	30%
Europa	Atual	29	22%
Oriental	Próximos 24 meses	28	21%
	Atual	23	17%
Japão	Próximos 24 meses	33	25%
	Atual	22	17%
China	Próximos 24 meses	40	30%
Outros países	Atual	21	16%
da Ásia	Próximos 24 meses	32	24%
	Atual	21	16%
África	Próximos 24 meses	24	18%
o	Atual	25	19%
Oceania	Próximos 24 meses	28	21%

Fonte: BNDES (2014a)

Conforme a Figura 1-1, com expectativas de expansão do mercado de Jogos Digitais, a previsão de faturamento para os próximos dois anos é promissora e espelha o expressivo percentual (72,9%) de desenvolvimento de propriedade intelectual própria.

Figura 1-1: Perspectiva de faturamento.

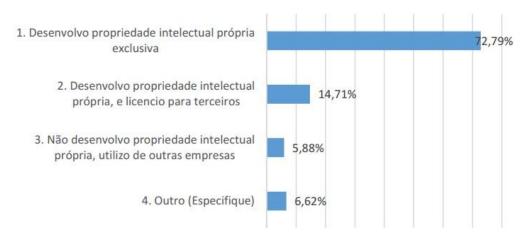


Fonte: BNDES (2014a)

O desenvolvimento de propriedade intelectual própria e que é licenciada para terceiros representa os jogos por encomenda, o que reflete um significativo potencial das empresas em construir novas propriedades intelectuais, como aponta a Figura 1-2.

Figura 1-2: Propriedade Intelectual

Em relação à propriedade intelectual (exemplos: personagens criados para os jogos, marcas, etc):



Fonte: BNDES (2014a)

Os dados levantados neste estudo indicam a relevância de pesquisas que tenham como foco o setor de jogos digitais, tanto para o desenvolvimento e sustentabilidade nacional, para o estreitamento entre os agentes fomentadores e as empresas produtoras, quanto para o cenário local de produção de propriedade intelectual.

Apesar da expressiva expansão do setor e do cenário promissor para o desenvolvimento do campo de jogos digitais, ainda são raros os estudos que trazem um olhar teórico sobre as práticas mercadológicas realizadas no setor de *software*, analisando-as criticamente e realizando pontes entre os estudos da Academia e as atividades desenvolvidas no mercado de criação computacional, em especial, *games* (SHAW, 2010). A justificativa deste estudo reside na relevância de se analisar as práticas articulatórias de diferentes atores na composição de identidades coletivas de projetos que visam a atender a demandas sociais, segundo a perspectiva de Hall (2003).

A construção de identidades coletivas está condicionada por fatores culturais, políticos e sociais. O entendimento da sua estrutura pode levar a sua utilização como mais um recurso disponibilizado em favor do desenvolvimento sustentável e inclusão social na esfera da educação (MEDEIROS, 2013). Portanto, as articulações entre os atores que formam redes que devem ser analisadas como canais que modelam a identidade coletiva e, ao mesmo tempo, pelos quais transitam informações e

conhecimento. Dessa forma, este estudo torna-se relevante à Academia por apresentar possíveis vias de produção e transmissão de conhecimento que atuam como fatores de integração social e facilitação de acesso à educação.

Para os atores envolvidos no Projeto analisado e mesmo os participantes de outros projetos, o panorama traçado para composição da identidade coletiva aponta para a relevância de cada um desses elementos na formação e manutenção de determinado amálgama de conhecimento. O entendimento da organização da rede pode suscitar o surgimento de novas iniciativas, além de fomentar o surgimento de agência e prover articulações estratégicas entre elas. Portanto, o conhecimento sobre articulações em rede, baseadas em compartilhamento de saberes, pode atuar como uma ferramenta para gestão de projetos que visam a atender a demandas sociais. Assim, a compreensão do processo de formação de uma identidade coletiva em torno de um projeto apresenta-se como relevante para gestores e para o desenvolvimento de novas iniciativas.

2 Referencial Teórico

Os Estudos Culturais constituem base deste estudo por contribuírem na análise das relações sociais que se articulam entre cultura e contexto social. Os protagonistas intelectuais de tais estudos defendem que todas as formas de produção cultural precisam ser analisadas em relação a outras práticas culturais e estruturas sócio-históricas (LONGHURST *et al*, 2014). Dessa forma, a visão descentralizada de cultura como algo que está em permanente modificação e se revela cotidianamente é essencial para o entendimento do processo de formação da identidade como sendo um movimento constante de identificação (MELUCCI, 2003). A cultura é uma prática cujos recursos nos permitem acessar a concepção de nós mesmos como novos tipos de sujeitos (HALL, 2003). Dessa forma, o entendimento de Hall (2003) se direciona para o fato de que:

Não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar (HALL, 2003, p.43).

A cultura representa um conjunto de significados por meio dos quais as tradições se situam num processo de modificação constante, produzindo novos conceitos, compreensões e caminhos que permitem o surgimento de novos sujeitos (MARTÍN-BARBERO,2003). Essa reconstrução cotidiana propicia um eterno identificar-se, acelerado por aparatos tecnológicos. Nesse sentido, Hall (2005) alerta para o papel da tecnologia nos avanços da globalização que fragmentam a tal ponto a regulação cultural das identidades que provoca a chamada "crise da identidade". Essa crise pode ser explicada como um fenômeno que ocorre porque a identidade traz uma ideia subjacente de indivíduos plenamente constituídos. Nessa lógica, a relação entre os sujeitos e a tecnologia tem abalado tais estabilizações, criando zonas cinzentas e dinâmicas que fragilizam a constituição do processo identitário.

A preocupação das Ciências Humanas reside em refletir a respeito da necessidade de se repensar a cultura em meio ao processo natural de modificação das

identidades neste fluxo acelerado de informações, suportado pelos meios tecnológicos. Dessa maneira, o entendimento das novas formas de existir é indispensável à compreensão das interações sociais e dos processos de identificação (SANTOS, 1988).

2.1 Estudos Culturais

Os estudos culturais britânicos são uma iniciativa político-acadêmica relacionada com o estabelecimento do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), na Universidade de Birmingham, em 1964. Apesar de alguns textos que influenciaram profundamente os "estudos culturais" já haverem sido publicados em 1950⁴, o estabelecimento dos Estudos Culturais como um campo de estudo e sua posterior difusão se iniciam apenas com o surgimento do CCCS (GUERRA; PAIVA JR., 2011).

Influenciados pela sociedade industrial, na qual a cultura é um conceito central que define a produção de sentido da experiência social, Hall (2005a) afirma que Marx definia a produção capitalista como um circuito que explica não somente produção e consumo, mas a reprodução – as condições que mantêm o circuito em movimento.

Cada momento é essencial para geração e realização de valor, uma vez que cada etapa determina certas condições para a definição da outra, ou seja, elas são dependentes entre si. Assim, inicialmente, as análises interdisciplinares produzidas pelo CCCS foram amplamente influenciadas por críticos marxistas britânicos, como Raymond Williams, Edward Thompson e Richard Hoggart⁵, além de outros teóricos como Louis Althusser, Antonio Gramsci e Roland Barthes (ZORZI, 2012).

A partir da década de 1980, os Estudos Culturais tiveram uma relevante difusão pelo mundo, ainda que isso não signifique que possuíam um corpo conceitual fixo que operasse de forma similar nos mais diferentes cenários. Escoteguy (*apud* SILVA, 1999) defende que os Estudos Culturais devem ser analisados tanto do ponto de vista político quanto teórico, uma área na qual as diversas disciplinas interagem para estudar aspectos

⁴"The Uses of Literacy", de Richard Hoggart (1957) e "Culture and Society, 1780 – 1950", de Raymond Williams (1958), entre outros.

⁵Hoggart foi o primeiro diretor do CCCS (ZORZI, 2012).

culturais da sociedade. O grande mérito desses autores foi entender a cultura como essencial para uma análise das transformações históricas, passadas e presentes (HALL, 2003).

Uma nova forma de compreender o conceito de cultura é esboçada por Hoggart (1957), ao estudar as modificações ocorridas na cultura do proletariado a partir do século XX e compreender quais delas poderiam ser atribuídas à influência das publicações literárias de massa. Ao buscar entender a "vida do povo, o teórico, no estudo das classes proletárias, analisa o que os hábitos representam por meio de declarações e respostas, detectando fatores subjacentes, sem hierarquizar o consumo cultural como "com ou sem qualidade". Ao analisar as utilizações da noção de cultura num cenário de sociedade de massa, Hoggart constroi um espaço de crítica à massificação das identidades no meio social, objetivando repensar a padronização de valores, sentidos e significados (DIAS, 2011).

As transformações nas maneiras características de se pensar a vida diária com suas instituições sociais, políticas e econômicas, implicam expressivamente no significado de "cultura" (WILLIAMS, 1992). Essa foi conceituada como um esforço para compreender, interpretar e apreciar as mudanças cotidianas, não restringindo sua concepção aos acontecimentos extraordinários ("alta cultura"), mas abarcando processos da vida comum (HALL, 2003). Nesse cenário, é rejeitada a visão preconceituosa de cultura de massa como sinônimo de cultura popular, pois a primeira surge em resposta ao processo de industrialização e à transformação dos produtos culturais em mercadorias destinadas ao povo, ao "populacho" (MARTÍN-BARBERO, 2003). Sobre a cultura popular, Williams (1992) observa que a tal noção vai além das transformações das formas anteriores de cultura folclórica até as novas formas de cultura popular urbana, influenciadas pela produção de cultura, dita popular, pelo mercado burguês e pelos sistemas educacional e político.

A produção cultural tem sua matéria-prima, seus recursos e sua forma de trabalho, capacitando os indivíduos a se desenvolvem constantemente como novos tipos de sujeito. Portanto, Hall (2003) defende que a questão central não é o que as tradições fazem dos indivíduos, mas o que estes fazem com suas tradições em um eterno processo de "formar-se".

A cultura é entendida como processo, produção e produto social, sendo ordinária/comum e produzida socialmente (ESCOSTEGUY, 2008). Para Hall (2003), a cultura deve ser compreendida enquanto local de convergência que concentra questões relacionadas a mudanças histórias advindas de modificações nos cenários econômicos e políticos, estando, portanto, entrelaçada a todas as práticas sociais, formas comuns de atividade humana. Uma cultura comum não é uma cultura igual, mas que sempre pressupõe a igualdade do ser para que a experiência comum possa ser valorizada (WILLIAMS, 1992).

Tal experiência comum é traduzida por meio da linguagem. O entendimento da linguagem deve partir de uma análise que considere sua historicidade e sua sociabilidade, encarando-a como um sistema dinâmico e que se concretiza na realidade do mundo. Assim, a linguagem é um processo tanto exterior como interior, que é ininterrupto e não possui começo nem fim definidos, sem qualquer linearidade (BAKHTIN, 1999). Portanto, não pode ser compreendida e apreendida fora de sua dimensão sócio-histórica.

A linguagem é o meio pelo qual as coisas são representadas em pensamento e no qual a ideologia é gerada e transformada (HALL, 2005a). Mas, na linguagem, a mesma relação social pode ser diferentemente representada e construída, sendo "multi-referencial" e pode construir diferentes significados a respeito do mesmo fenômeno. E, imbricado à linguagem, utilizada para representação da ideologia, o discurso deve ser traduzido em práticas sociais para que o processo comunicativo se complete e produza efeitos (HALL, 2003).

O processo comunicacional se constitui dentro de uma referência de sentidos e ideias. O importante repertório de vivências e conhecimentos de cada receptor será o responsável por atribuir significado às mensagens, variando de acordo com a interpretação dos elementos simbólicos (KLANDERMANS, 2006). É na linguagem que o mundo é significado pelo sujeito e que valores, signos e entendimentos adquirem relativa estabilidade compartilhada para dar contorno às práticas sociais (ARAÚJO, 2009).

Há, ainda, um compartilhamento de significados, cujo acesso apenas é possibilitado pela linguagem comum. Ou seja, signos e símbolos usados socialmente operam em um sistema de representação que dá origem e mantém a cultura

(MAFFESOLI, 1998). De forma que essa não é apenas um conjunto de elementos, mas um processo, uma série de práticas sociais relacionada com a produção e troca de significados entre os membros de um determinado grupo. O processo comunicacional pode ser concebido como uma estrutura produzida e sustentada por meio da articulação de diferentes momentos que estão interconectados entre si – produção, circulação, consumo (distribuição) e reprodução (HALL, 1997, 2003).

Esse processo de comunicação pode não dispor de perfeita simetria entre os processos de codificação e decodificação, o que tende a gerar mal-entendidos ou distorções na (re)transmissão de determinada mensagem. O grau de simetria/assimetria depende dos graus de identidade/não-identidade dos códigos que transmitem, interrompem ou distorcem o que está sendo transmitido (HALL, 2003). De acordo com Bakhtin (1999), o texto somente alcança seu sentido pretendido quando está em contato com o contexto de recebimento da mensagem, gerando um diálogo entre o que foi pensado pelo emissor e aquilo que é compreendido pelo receptor da mesma. O processo comunicacional se apresenta, assim, como uma via de mão dupla. Portanto, o próprio repertório de quem recebe a mensagem terá influência e "negociará" com o conteúdo receptado (HALL, 2003).

A detenção do (re)conhecimento do componente cultural propicia que a mensagem seja decodificada similarmente àquela pensada pelo emissor. Ou seja, a composição de cada texto foi previamente pensada pelo autor para repercutir na mente do receptor com certo propósito e, para que este seja alcançado, é importante que haja um universo de significados comuns a ambos (MATO, 2007). Isso não denota que o significado da mensagem seja completamente compreendido, mas implica que esse conjunto decodificado acarreta efeitos.

Os códigos que compõem as mensagens remetem a mapas de sentido nos quais as diversas formas culturais são classificadas e transmitem toda uma série de significados sociais, práticas, usos, poder e interesse. Como a realidade é mediada pela e por meio da linguagem, a articulação da linguagem em condições e relações reais tem como resultado uma prática discursiva (HALL, 2003).

Em sendo assim, o intento original dos Estudos Culturais é demarcado pelo esforço intelectual de tentar entender por meio da linguagem a construção de significados durante todo o ciclo de circulação de mercadorias como artefatos culturais.

As rupturas com as formas tradicionais de entendimento da cultura contribuíram para criação de novos caminhos teóricos para análise das práticas culturais. A partir do entendimento mais amplo do sentido de cultura, os indivíduos se utilizam de variados sistemas de significados para (de)codificar, organizar e regular práticas sociais (HALL, 2005a).

A revolução cultural ocorrida a partir do século XX⁶ expandiu os meios de circulação, produção e troca cultural por meio de evoluções tecnológicas e aumento do fluxo de informações. Os meios de comunicação suportam circuitos globais de troca de bens e ideias. Tais mudanças culturais em escala global estão impulsionando uma profunda mutação social, além de expressivos deslocamentos culturais.

Os novos aparatos tecnológicos não apenas possibilitam a expansão das relações sociais, mas anulam distâncias geográficas e temporais (DU GAY *et al*, 1997). A mediação tecnológica deixa de ser meramente instrumental e passa a exercer novas formas de recepção e de linguagem (MARTÍN-BARBERO, 2005). Nesse contexto, os Estudos Culturais passam a entender a cultura como um processo e percebe o entrelaçamento entre as estruturas sociais e as práticas culturais (ESCOSTEGUY, 2001). Para além de proposições teóricas, os Estudos Culturais propõem ferramentas analíticas de pesquisa, entre elas o Circuito da Cultura.

Em "Doing cultural studies: The history of the Sony Walkman", Du Gay utiliza o Circuito da Cultura para entender a relação entre consumo e identidade dos usuários do aparelho, identificando cinco etapas culturais⁷ para realização de uma análise de cada um desses níveis. Não há entre as instâncias prioridade, ordem ou hierarquia, uma vez que elas têm seu início a partir da construção de uma mensagem, fornecida pelos meios da estrutura de sua produção e ocupando, ao mesmo tempo, o lugar de produtores e receptores (HALL, 2003), como aponta a Figura 2-1:

⁶ Para Hobsbawm (1995), a revolução cultural ocorrida no final do século XX significou o rompimento do indivíduo com os laços sociais, ou seja, o triunfo do sujeito sobre a sociedade.

⁷ As instâncias de representação, identidade, produção, consumo e regulação, serão abordadas a seguir.

REGULAÇÃO IDENTIDADE

CONSUMO PRODUÇÃO

Figura 0-1: Circuito da Cultura

Fonte: DU GAY et al (1997).

Assim, o entendimento das práticas sociais não pode ser considerado como algo isolado, mas imerso em relações heterogêneas e não-lineares, também sem sequência pré-determinada.

2.1.1 Produção

Para o entendimento da produção cultural, é necessário analisar os fenômenos para além dos procedimentos técnicos e padrões econômicos. É relevante o entendimento da cultura como forma de viver e por meio da qual os bens são feitos e adquirem significados, influenciando em práticas sociais e no contexto de produção e circulação de signos (NEGUS, 1997). Portanto, processos econômicos e configurações organizacionais são indissociáveis de práticas sociais (JAMESON, 2007).

A produção cultural não se limita à fabricação de um artefato funcional, um produto que é criado, processado, disseminado e consumido, levando em conta apenas fatores econômicos, técnicos e organizacionais. A produção cultural deve ser entendida amplamente como a forma pela qual as pessoas significam o mundo em que vivem, por meio de interpretações, experiências e atividades nas quais são criadas conexões de significados com o consumo (JENSEN *apud* NEGUS, 1997). Dessa forma, o consumo

vai além da estrutura econômica, atingindo também as esferas culturais e políticas e potencializando a produção de bens simbólicos, encarados como o conjunto de significados socioculturais associados a determinado produto e que possibilitam a expressão de um processo identitário por parte do consumidor (SILVA *et al*, 2013).

No Circuito da Cultura, a Produção é a esfera na qual circulam diferentes significados que vão construir subjetividades e orientar os indivíduos na interpretação da experiência, dentro de um contexto sócio-histórico. Dessa forma, a Produção cultural não é uma atividade isolada, mas um amplo conjunto interligado de práticas sociais constituído por processos simbólicos, indo além de relações econômicas (BAUDRILLARD, 1981). O entendimento da Produção cultural navega os campos estético, político e econômico, sendo observado o artefato não apenas como um bem em si, mas como o resultado de múltiplas chaves culturais (NEGUS, 1997).

A Produção Cultural, portanto, é um espaço de contestação, dinâmica de ações humanas, significados e símbolos. A desmaterialização e maior distribuição e fluxo de bens simbólicos no cenário econômico coloca a produção cultural como catalisadora do desenvolvimento humano, tendo influência no padrão de confiança, de cooperação e interação social (YÚDICE, 2006).

O uso de jogos digitais estimula a construção de relações e aplicação de conhecimentos a contextos mutáveis, além de uma forma de compartilhar experiências. Os indivíduos passam a compartilhar um espaço relacional, criado a partir da aceitação de todos os participantes e da contribuição de cada um para formação de um universo fantástico no qual são forjados personagens para realização das atividades propostas (MATTAR, 2010). O desenvolvimento de tais *softwares* pode ser definido como o empenho em dar uma forma dinâmica e lúdica a um enredo narrativo, formado por cenários para personagens e ação, visando a alcançar um objetivo proposto pelo idealizador do jogo digital e para o qual são demandadas ferramentas que viabilizem os jogares ao êxito (JUUL, 2001).

A produção de jogos se dá sob a forma de criação de um universo mágico, paralelo à realidade e da qual busca elementos para atestar sua veracidade e tornar possível sua compreensão por parte de jogador. Jogar é entrar em um círculo mágico ou criar um quando o jogo começa, tal entrada e permanência são ocasionadas pelo conhecimento e aceitação das regras envolvidas naquele jogo, as quais ditam a forma de

uso, o relacionamento com os demais jogadores e a forma de exclusão daqueles que não conseguirem alcançar os objetivos propostos. No caso dos jogos digitais, também fatores de infraestrutura tecnológica, como a compatibilidade dos elementos computacionais (ex: placas de vídeo e som) aos demandados para a jogabilidade, são essenciais para determinar quem poderá ter acesso ao *game* (MEDEIROS, 2013).

O aperfeiçoamento tecnológico das TIC incide na produção de *games*, possibilitando a fusão, hibridação ou diluição de fronteiras entre a realidade ordinária e aquela que assume uma representação virtual (MEDEIROS, 2013). A produção de jogos digitais está baseada na fusão entre novas tecnologias e cultura, resultando em bens com curto tempo de vida e que estão imersos em um constante fluxo de novos conteúdos e novas formas de pensar a produção. Nessa visão, a tecnologia atua tanto como uma ferramenta de comunicação quanto de trabalho; assim, novos usos e melhorias de TIC são fatores essenciais na definição da forma como os produtos culturais são criados e distribuídos (CANCLINI, 2000). A natureza tecnológica dos *games* possibilita o desenvolvimento de novas formas de produção e distribuição, nas quais os usuários assumem um posicionamento de geradores de conteúdo, ao mesmo tempo em que são jogadores (GUEVARA-VILLALOBOS, 2013).

2.1. 2 Consumo

O Consumo, no Circuito da Cultura, deve ser entendido por meio das práticas cotidianas de que nos apropriamos e significamos formas culturais, envolvendo um conjunto de signos e símbolos que está alicerçado em um sistema de significados (KLANDERMANS, 2006). O consumo acontece como processo ativo e por meio do qual são travados os processos de identificação. De tal maneira que o consumo possui suas próprias práticas e significantes, exercendo influência direta na produção e servindo como expressão de traços identitários. O comportamento de consumo assumido individualmente passa pelo processo de legitimação do grupo, o qual possui um repertório cultural comum de significados que servirão como base para interpretação das práticas (MACKAY, 1997).

É nesse contexto que o produto cultural não é encarado simplesmente como um produto criado, disseminado e consumido meramente por sua funcionalidade prática, mas que deve ser entendido como os significados por meio dos quais as pessoas resignificam o mundo em que vivem e compartilham suas experiências socialmente, dentro de um cenário culturalmente delimitado (NEGUS, 1997). Em tal ambiente, as interpretações, experiências e atividades conectam o consumo e os bens e a cultura passa a ser encarada como um recurso, com influências em diversas áreas da sociedade (YÚDICE, 2006).

Mesmo que, na fase de Produção, os bens sejam pensados visando a atingir determinados objetivos, é por meio do Consumo que os artefatos são legitimados e reinterpretados, servindo como formas de expressão do indivíduo e sentimento de pertença a grupos específicos. Os consumidores se apropriam dos bens e os usam segundo sua própria visão de mundo, suas próprias representações, seu próprio universo de conceitos, gerando outros significados (MELUCCI, 2003).

Consumo é moldado, dirigido e forçado em cada ponto pelas considerações culturais. O sistema de projeto e produção que cria produtos a serem consumidos é inteiramente um negócio cultural. Os produtos nos quais os consumidores gastam tempo, atenção e dinheiro são carregados de significados culturais. Consumidores usam esse significado para finalidades totalmente culturais. Eles usam os significados dos produtos para expressar categorias e princípios culturais, cultivar ideais, criar e manter estilos de vida, construir noções de si próprio e gerar (e sobreviver) mudança social. Consumo é completamente de caráter cultural (MCCRACKEE apud RAVASI e RINDOVA, 2008)⁸.

As mudanças sociais e construção e manutenção de estilos de vida são fatores presentes no quadro composto pelos games. O consumo dos jogos digitais desempenha um papel modificador do cotidiano, uma vez que transporta o jogador para vivências de situações idealizadas, ao mesmo tempo em que alivia as restrições impostas pelo cotidiano. Livre de limitações impostas pela vida concreta, o jogador possui possibilidades praticamente infinitas de atuação, dentro da proposta do jogo, sendo, portanto, uma fonte de realização de desejos e projeções. A realidade, nesse caso, é tomada como uma referência e expandida por meio da jogabilidade oferecida. Assim,

⁸ Tradução do original, em inglês.

oferece, mesmo que de forma virtual, uma potencial vivência, sentimentos de agência sobre a "realidade", uma vez que o jogador é responsável pelas ações a serem tomadas e sabe previamente suas consequências e chances de êxito (MEDEIROS, 2013).

Também no cenário dos jogos digitais, o Consumo aparece como a articulação do sentido de identidade. O indivíduo mostra a si mesmo e ao outro significados simbólicos que indicam seu pertencimento a um determinado grupo e comporão seu quadro de referência para julgamentos de valor e identificação. Assim, as práticas diárias re-significam bens e serviços, compondo o processo de identidade (MACKAY, 1997). Assim como em um videogame, no qual as fases e desafios mudam constantemente, de modo a manter o interesse por parte do jogador, a identidade do indivíduo se organiza em torno de imagens dinâmicas, produzidas por intermédio de exploração e transformação das realidades virtuais das quais participa. O *videogame* simula um universo físico, enquanto o intelectual coletivo projeta um espaço de significações e de conhecimentos, ou seja, é por meio de uma relação de complementaridade entre consumo e realidade que surge o espaço do *game* (LÉVY, 2007).

2.1.3 Regulação

No Circuito da Cultura, os processos culturais são mediados por aparelhos regulatórios, que estão articulados com Representação, Identidade, Consumo e Produção.

Na Regulação, busca-se compreender a forma como uma esfera da cultura é governada, englobando normas e determinações que regularizam os significados que circulam tanto no meio quanto nos ordenamentos sociais (HALL, 1997). O principal ponto de análise não está em uma opção pela liberdade ou pela restrição, mas entre os diferentes modos de Regulação e suas respectivas combinações de liberdades e restrições. Portanto, a Regulação pode ser definida como um conjunto de normas, leis e convenções que incidem diretamente na formação e acesso ao repertório de significados, no processo de codificação e decodificação das mensagens e na elaboração de produtos culturais (VELÁZQUEZ, 2013).

Três tipos de Regulação cultural foram identificados por Hall (1997): **normativa**, na qual as ações dos sujeitos são guiadas por um conjunto de normas, convenções e conhecimentos existentes na cultura; **padrões culturais vigentes** servem de base para comparação e classificação das condutas humanas ao delimitar o "aceitável" e o "inaceitável" em relação ao comportamento do outro; e **constituição de subjetividades e identidades**, por meio da qual as pessoas regulam subjetivamente umas às outras.

Tomando como base o Circuito da Cultura, as relações entre cultura e produção de sentido devem ser analisadas de modo a evidenciar a Regulação deste processo produtivo, no qual o poder e o controle sobre o sujeito assumem posições centrais (ESCOSTEGUY, 2008).

Novos modelos de vínculos interacionais são criados (MAFFESOLI, 1998), influenciados por novos fluxos e produtos/produção culturais que, mesmo atrelados às plataformas regulatórias do sistema de produção, apontam para a existência de uma "mão dupla" no caminho produtivo dos signos. Essas mudanças na arquitetura comunicacional trazidas pelo novo papel do receptor e aceleradas pelos aparatos tecnológicos sinalizam novas práticas comunicacionais e outra compreensão do processo identitário, da produção de informações e de manifestação das práticas culturais (MATTOS et al, 2013).

Segundo este entendimento, diversos fatores sociais se relacionam balizados por uma plataforma regulatória que cria um ambiente no qual os significados são compartilhados e traduzidos em práticas sociais. Surgem, portanto, mecanismos de regulação. Assim, surge uma força que atua em um território ilimitado e universal, predeterminando o exercício de autoridade e de ação em todo o espaço social e gerando uma nova organização social: na sociedade de controle, o poder é exercido por estruturas que atuam diretamente no campo simbólico e subjetivo das mentes (HARDT; NEGRI, 2001).

A cultura desempenha um papel cada vez mais relevante, indo desde o social ao econômico. Na economia, as demandas dos consumidores são moldadas por formas culturais, que produzem desejos e forjam "um eu-mercadoria com valores consumistas" (KELLNER, 2001, p. 29).

Como artefatos tecnológicos, os jogos digitais dependem da relação entre ciência, tecnologia e inovação, exercendo influência e se beneficiando de atividades de P&D, da comunicação empresa-universidade, transferência de tecnologia, propriedade intelectual, entre outras. Além disso, jogos digitais possuem elevado potencial de mobilização sociocultural, por exemplo, no uso para promoção e valorização da cultura local, sendo também artefatos culturais (TELLES, 2013). Essas características colocam essa indústria em interseção direta com diversos setores, como educação, cultura, economia, saúde⁹, treinamento e capacitação militar, entre outros, o que estimula o desenvolvimento de políticas públicas para incentivo e regulação.

A liderança de países como Estados Unidos, Japão e Canadá nesta indústria se deve à existência de políticas públicas facilitadoras (USP, 2014). No Canadá, são aplicadas políticas proviciais agressivas voltadas a subsídios para contratação de pessoal altamente qualificado, além de isenção de tributos para as empresas.

No Brasil, a Estratégia Nacional para Ciências, Tecnologia e Inovação (ENCTI) visa dar destaque à importância da ciência, tecnologia e inovação como um eixo estruturante para o desenvolvimento econômico do país e estabelece diretrizes de orientação para ações nacionais e regionais, entre os anos de 2012 e 2015. A previsão de investimento em pesquisa e desenvolvimento atinge o valor de R\$ 75 bilhões (MCTI, 2011).

Para fortalecer a pesquisa e a infraestrutura científica e tecnológica, o Ministério de Ciência e Tecnologia se propõe a ampliar os recursos e o número de projetos de pesquisa apoiados por agências fomentadoras federais, a consolidação de Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia, entre outras políticas de incentivo. A Lei de Desoneração de Software (lei 12.546, de 2011) cria condições favoráveis para aceleração do crescimento do setor de software, cujo mercado externo obteve US\$ 2,39 bilhões em 2010 (MCTI, 2011). O principal benefício trazido por esta lei é a desoneração da folha de pagamento da indústria de software.

No caso do Projeto OjE, os conteúdos abordados no jogo digital contemplam o aluno na fase de desenvolvimento cognitivo correspondente ao Ensino Médio e Fundamental I e II, tendo como referências norteadoras o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais

⁹ Por exemplo, na fisioterapia, terapia ocupacional.

(PCN)¹⁰. Assim, os produtores do *software* OjE atendem a uma demanda regulatória prevista em leis nacionais e nos próprios planos curriculares das instituições de ensino.

2.1.4 Representação

O ponto central da cultura está relacionado ao compartilhamento de significados, que apenas pode ocorrer por meio do acesso comum à linguagem. Esta opera como um sistema representacional, no qual são usados signos e símbolos. Ou seja, a cultura pode ser compreendida como um conjunto de práticas de produção e compartilhamento de significados entre indivíduos que dividem semelhantes códigos lingüísticos e assumem papéis sociais (HALL, 1997). O termo "interpelação" é utilizado por Althusser (*apud* HALL, 2007) para explicar a forma pela qual os sujeitos, ao se reconhecerem como tais, são recrutados socialmente para ocuparem determinadas posições. Nesse cenário, os discursos e os sistemas de representação tecem o ambiente a partir do qual o sujeito se posiciona.

Como afirma Du Gay (1997), o significado de um produto cultural não surge diretamente de um objeto, de uma coisa em si, mas da forma como este artefato cultural é representado na linguagem, tanto oral como visual. Assim, a linguagem de um produto cultural influenciará no tipo de significados que se solidificam por meio de um processo de Representação.

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos (WOODWARD, 2007, p. 17).

Representação pode ser entendida como a produção de significados de conceitos mentais por meio da linguagem. De modo que existem dois sistemas de representação: o primeiro envolve as correlações mentais feitas entre aquilo que existe externamente ao pensamento e suas representações mentais, tal processo possibilita a interpretação do mundo (HALL, 1997). Os significados dependem de um sistema de conceitos e imagens

¹⁰ Informações disponíveis no site do Projeto: < http://www.joystreet.com.br/>. Acesso em 20 jul. 2014.

que suporta a referência a elementos internos e externos ao pensamento. Assim, este primeiro sistema é composto por uma diversidade de objetos, pessoas e eventos que se correlacionam com um conjunto de conceitos ou representações mentais que cada indivíduo possui em sua mente.

Apesar de ser simples, o processo de formação de significados de elementos perceptíveis, como pessoas e objetos materiais, também ocorre a criação complexa de conceitos mais obscuros e abstratos, que não se pode ver, tocar ou sentir, como morte, amizade, amor, guerra etc. Desta forma, são formados significados sobre elementos nunca vistos ou apenas inventados, por exemplo, sereias (MEDEIROS, 2013).

Já o segundo sistema de representação é a linguagem, pois esta funciona como uma ponte para representação e compartilhamento de significados e conceitos, além de estar presente no processo de construção de signos. São os signos que, organizados dentro de uma linguagem comum, permitem a tradução dos pensamentos (conceitos) em palavras, sons ou imagens, carregando e expressando significados (HALL, 1997a).

A Representação conecta o sentido à linguagem e à cultura. Assim, a Representação é uma parte essencial do processo mediante o qual ocorre a produção de significados e seu compartilhamento social, implicando no uso da linguagem. Portanto, é a relação entre elementos externos, conceitos e signos que gera a produção de significados na linguagem e o processo que os liga é chamado Representação.

No caso dos jogos digitais, as comunidades online compartilham um conjunto de significantes que possibilita identificação e troca de informações. A capacidade de iniciativa e cooperação entre os membros, envolvendo e mobilizando efetivamente a subjetividade dos indivíduos. A construção de um conhecimento compartilhado é realizada por uma interação mediada por várias relações, tais redes de interação viabilizam transformações na realidade estabelecida no ambiente dos jogos, as quais repercutem nos diversos níveis das relações sociais (LÉVY, 1999).

A cultura fornece ao sujeito sistemas simbólicos de representação da realidade para composição de um espaço virtual de jogo. O universo de significações compartilhadas permite construir a interpretação do mundo real em um mundo virtual, ou seja, um local de negociação no qual os membros estão em constante processo de

criação, recriação, manutenção e reinterpretação de informações, conceitos e significados (MEDEIROS, 2013).

2.1.5 Identidade

No Circuito da Cultura, os sistemas de representação são um processo cultural no qual são edificadas identidades individuais e coletivas com fundamento em sistemas simbólicos (KLANDERMANS, 2006). De maneira que a identidade é construída pela cultura, pois esta dá sentido à experiência e torna possível a identificação (WOODWARD, 2007). Ademais, a própria cultura também se torna um produto social que serve de elemento mediador de comunicação, sendo por ela mediado. O seu caráter comunicacional se torna perceptível pelo Circuito da Cultura, em que os significados são produzidos em diversos espaços e circulam por meio de diferentes processos ou práticas, dando ao indivíduo o senso de identidade e pertencimento (HALL, 1997).

Para uma primeira definição de identidade, é possível anunciar que é a capacidade humana de saber "quem é quem" (ou "o que é o que"), baseada na linguagem. Assim, o processo identitário envolve o conhecimento do indivíduo saber quem é, quem os outros são e ter o mesmo retorno dos outros (saberem quem o sujeito é). Ou seja, a identidade é um mapeamento multidimensional que o indivíduo forja sobre o mundo e seu lugar nele, tanto como singularidades quanto coletividades (MELUCCI, 2003; JENKINS, 2014).

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades [...] O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático (HALL, 2005, p. 12).

Dessa maneira, pode-se falar de um processo de constante identificação, não mais de uma identidade única e fixa, seja pessoal ou local. A ciência da existência de outras formas de vida social não seria um fator homogeneizante, pois o contato com o alheio reforçaria as próprias características locais e as expandiria, além de possibilitar novas produções e sua manutenção (NEGRI; HARDT, 2001). O processo de

identificação, portanto, não é uma coisa acabada ou algo que alguém pode possuir ou não, mas são as ações dos sujeitos, que constituem por meio de símbolos e rituais, um repertório que possibilita a interpretação social da experiência (JENKINS, 2014).

A identidade, portanto, é representada e adquire sentido por meio da linguagem e de sistemas simbólicos, sendo relacional, isto é, dependendo de algo externo ao individuo para existir. Sua construção é, portanto, simbólica e social, o indivíduo assume posições de identidade com as quais se identifica (WOODWARD, 2007). Os diferentes contextos sociais fazem com que os indivíduos se envolvam em diferentes significados sociais e adotem distintas práticas entre si. Os significados sociais se organizam por meio dos processos identitários, sendo definidos como a identificação simbólica, por parte do indivíduo, de suas experiências (CASTELLS, 2008).

O sujeito vai constituindo sua identidade à medida que segue interagindo com os outros, sendo sua consciência e seu conhecimento de mundo resultantes deste processo (SNOW, 2001). Portanto, a linguagem é um trabalho sócio-histórico e deve ser analisada em circunstâncias de uso. A identidade constitui-se e transforma-se na comunicação, na qual é perpassada por diferentes vozes (MEDEIROS, 2013). A polissemia com respeito a este termo está relacionada com a alteridade, essencial para consolidação da interação pela comunicação e que constitui o indivíduo em uma constante transformação (BAKHTIN, 1999). Isto é, a interpretação do mundo é parte do indivíduo e se constitui do movimento de relações entre as interações com outros sujeitos.

Hall (2003) traz o momento de recepção comunicacional como o instante em que a comunicação se realiza, no qual a mensagem é consumida ativamente, ou seja, mesmo o receptor é encarado nos Estudos Culturais como produtor da mensagem, leitores de textos culturais produzidos dentro de um contexto de interação cultural.

As mediações produzem e reproduzem os significados sociais. [...] O momento de recepção funciona como um espaço de produção de sentido. As formas pelas quais as mensagens são recebidas devem ser vistas como relacionadas com a vivência dos indivíduos e reapropriadas na forma de outras mensagens (SANCHES, 2011).

O sujeito se constitui não como um elemento passivo nas relações sociais, mas assume uma posição de agente na organização da interação com o outro. É um sujeito fundador, ativo, capaz de intervir na linguagem, que somente adquire sentido e valor no interior de um sistema de interações e representações (MEDEIROS, 2013).

Neste sistema, a presença da alteridade é essencial na construção da identificação. O processo identitário é definido tanto na dimensão concreta – substrato material – quanto na dimensão simbólica – espaço de referência. Na dimensão simbólica, o controle sobre o processo de identidade é culturalmente atribuído ao grupo social, sendo uma forma de apropriação. A dimensão concreta possui um caráter político-disciplinar e atua como uma forma de ordenação de disciplinarização dos indivíduos (HAESBAERT, 2001). O Quadro 2-1 apresenta uma síntese desses conceitos, aplicados à realidade do desenvolvimento e uso de *software*:

Quadro 0-1: Síntese de conceitos do processo identitário

Dimensões	Categorias	Definições
Subjetiva (abstrata)	Referencial de sentidos	Aspectos subjetivos, socioculturais e políticos responsáveis pela construção de significados comuns por meio dos quais os atores se articulam.
(dostrata)	Culturas vividas	Aspectos das subjetividades dos indivíduos relacionados com a dimensão privada das suas vidas.
Objetiva	Organização dos procedimentos	Modo sob o qual os grupos se organizam e articulam recursos que compõem as forças e condições de desenvolvimento e uso.
(concreta)	Infraestrutura técnica	Condições materiais relacionadas com a produção e consumo dos artefatos culturais.
	Relações sociais de desenvolvimento e uso	Formas sob as quais os grupos de atores envolvidos no projeto de um <i>software</i> se relaciona entre si e com os demais atores

	envolvidos.

Fonte: Adaptado de ALMEIDA *et al* (2013)

A dimensão abstrata corresponde aos aspectos subjetivos e privados que orientam o processo de construção da realidade compartilhada por um grupo. Assim, o **referencial de sentidos** orienta as dimensões subjetivas, sociais e políticas que ordenam a construção de significados entre os atores envolvidos em determinado projeto. Por outro lado, as **culturas vividas** demarcam a relação entre a trajetória particular de cada sujeito e sua atuação no grupo (ALMEIDA *et al*, 2013).

A dimensão concreta está permeada por componentes da realidade social que vão além de aspectos subjetivos (JOHNSON, 2006). A **organização do trabalho** mostra as maneiras encontradas pelos desenvolvedores e usuários para organizar e articular os recursos necessários ao desenvolvimento e uso do *software*. A **estrutura técnica** apresenta as condições de desenvolvimento e uso. Finalmente, as **relações sociais de desenvolvimento e uso** contemplam as formas de estabelecimento de relacionamento entre os atores envolvidos em um projeto de *software*, tanto entre indivíduos do mesmo grupo quanto com os demais (ALMEIDA *et al*, 2013).

Dessa forma, adotamos para este estudo o olhar de que não é possível definir o game como uma esfera separada da cultura, pois é fundamental a perspectiva do game na cultura e não como cultura (SHAW, 2010). Os jogos digitais são parte e resultado dos discursos socioculturais nos quais seus produtores e jogadores estão emersos. Para Steinkuehler (apud HEIDBRINK et al, 2014), os jogos podem ser analisados como artefatos culturais, uma vez que suportam tanto traços de atividades individuais quanto coletivas e, como mudam ao longo do tempo, influenciam o indivíduo e a sociedade. Dessa forma, os jogos digitais refletem e são desenvolvidos e jogados por uma diversidade de atores socioculturais.

A presença dos jogos digitais nas relações sociais pode tanto interferir de forma negativa gerando isolamento ou pessoas obcecadas quanto na forma positiva como sendo o impacto dos jogos de treinamento utilizados em empresas para diminuir custos e melhorar questões de segurança. Os *games* ainda ajudam a desenvolver habilidades para solução de problemas e raciocínio lógico (DÉDA *et al*, 2012). Os jogos de

computador, por exemplo, são pensados para serem aprendidos e, assim, propiciarem modelos de aprendizagem (SHAW, 2010).

Os impactos na cultura podem ser observados na criação de um novo comportamento em relação aos meios técnicos, que é ativo, complexo e multifacetado (CANCLINI, 2000). Ele está relacionado com o pensar e aprender no momento em que se está atuando. O *game* na cultura tem a perspectiva da interação com o aparato tecnológico, participação e convergência (SHAW, 2010).

As influências dos jogos digitais são expressivas na cultura tendo, assim, alcance em ramificações ideológicas e políticas. Os *games* permeiam a educação, as tecnologias móveis, as funções sociais, as interações familiares e os locais de trabalho. Os *games* são jogados por pessoas de diversas idades, gêneros, raças, religiões e nacionalidades (KING *et al*, 2006).

3 Procedimentos Metodológicos

O detalhamento dos procedimentos metodológicos utilizados neste estudo são relatados de modo que se tenha como objetivo compreender a forma como a interação entre os atores articulados no Projeto OjE gera uma identidade coletiva. Logo, são aqui abordados: tipo e natureza da pesquisa, critérios de inserção dos sujeitos, coleta e tratamento de dados, forma de análise dos resultados, bem como critérios e formas de validação do estudo.

3.1. Tipo e natureza da pesquisa

A pesquisa qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão dos fatores simbólicos (LAKATOS; MARCONI, 2010) envolvidos na produção do processo de identificação do Projeto OjE. Com base na tradição interpretativista, onde a linguagem é entendida como essencial à construção da realidade, define-se como objeto de investigação a dimensão simbólica que os indivíduos entrevistados conferem ao fenômeno da identificação em torno do Projeto OjE, como uma representação socialmente compartilhada (DENZIN; LINCOLN, 2006). Dessa forma, as bases linguísticas e antropológicas assumem, por meio da comunicação, uma forma de se fazer sentido no mundo na condição de parte integrante da cultura (LEÃO *et al.*, 2011).

Quanto a sua finalidade, esta pesquisa caracteriza-se como descritiva (VERGARA, 2009) e utiliza-se de um exemplo particular (OjE) para promover *insights* sobre o assunto de forma mais ampla (STAKE, 2000). O estudo procura descrever, por meio da análise reflexiva e da relação dos fatos com a teoria adotada, como ocorre a formação de um processo de identificação coletivo em torno de um projeto no qual os atores envolvidos interagem.

A estratégia de pesquisa adotada foi um estudo de caso incorporado, que contribui para a compreensão dos fenômenos socioculturais em seu cenário de realização. A escolha desta metodologia se dá pela possibilidade de uma investigação que preserva características holísticas e representativas dos eventos da vida real

(FLYVBJERG, 2011). Portanto, o fenômeno e o contexto estudados estão essencialmente interligados, o que reforça a escolha por tal estratégia de pesquisa (GIL, 2008).

3.2 Critério de inserção do sujeito

Pelo destaque no cenário de *games* educacionais no Brasil, o Projeto OjE foi escolhido como objeto de estudo, ao contar com premiações nacionais e no exterior, conforme Quadro 3-1, o Projeto OjE é considerado uma iniciativa de sucesso da Secretaria de Educação de Pernambuco, e já foi expandido para outros estados brasileiros, como Acre e Rio de Janeiro.

Quadro 0-1: Premiações do Projeto OjE

Premiação	Ano
Prêmio Pernambuco Inovador	2011
Prêmio Viva Leitura	2011
Prêmio e-Gov Excelência	2011
Prêmio CONIP Excelência	2011
Brasil Game Show	2012
Games for Change	2012
Anuário Tele.Síntese	2013
European Seal of e-Excellence	2013

Fonte: Produção própria (2014)

Por meio da leitura de informações levantadas a respeito do Projeto OjE, encontramos os principais agentes atrelados ao seu desenvolvimento e manutenção, tais como: escolas públicas, governo e empresas desenvolvedoras do *software* de jogos eletrônicos educativos. Em uma pesquisa exploratória, os sujeitos representantes dos atores envolvidos na composição do processo identitário do Projeto OjE foram

selecionados. Assim, decidimos entrar em contato com um estudante vencedor de uma das versões da Olimpíada OjE e um professor integrante de uma equipe campeã, além de um representante da Joy Street.

Os contatos dos possíveis entrevistados foram obtidos por meio das informações contidas nos sites do Governo de Pernambuco e em redes sociais como o Facebook.

O Quadro 3-2 indica as instituições que fazem parte desta pesquisa e os respectivos sujeitos entrevistados.

Quadro 0-2: Entrevistas realizadas: relação de instituições e representantes.

Código	Instituição	Posição	Data da entrevista
Referencial			
E01	Joy Street	CEO	24/10/2014
E02	Escola Ministro	Professora	19/11/2014
	Marcos Freire		
E03	Escola Nicanor	Estudante	25/11/2014
	Souto Maior		

Fonte: Produção própria (2014)

Por motivos éticos e para garantir a idoneidade deste estudo, todos os entrevistados foram informados de que apenas respondessem às perguntas com as quais se sentissem confortáveis e que a finalidade da pesquisa é meramente acadêmica, além de terem sua identidade preservada.

3.3 Coleta de Dados

A entrevista semiestruturada ou semiaberta foi escolhida como instrumento de coleta de dados, pois esse método possui a vantagem de possibilitar a comparação posterior das respostas dadas por entrevistados distintos (DUARTE, 2005). Basicamente, a entrevista baseia-se em um roteiro flexível com questões que a direcionam. Dessa forma, este tipo de entrevista foi selecionado pela compreensão de que tal método possibilitaria aos entrevistados exporem seus pontos de vista, uma vez

que o planejamento está aberto às modificações pertinentes, além de permitir o surgimento de novas perspectivas para pesquisa (FLICK, 2009; GODOI *et al*, 2006).

O protocolo da entrevista (APÊNDICE A) foi elaborado a partir das questões levantadas na revisão bibliográfica e de estudos encontrados em mídias digitais, tendo sido modificado na medida em que iam sendo realizados os contatos com os entrevistados, tomando como base os objetivos geral e específicos desta pesquisa.

3.4 Análise dos Dados

O método de investigação utilizado para o tratamento dos dados é a Análise de Conteúdo temática, que funciona como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, além de estar sendo aperfeiçoada constantemente e aplicada a discursos diversificados (BARDIN, 2009). Assim, o objetivo da análise reside em, por meio da decodificação da mensagem (HALL, 2003), desvelar o que está oculto no texto (BARDIN, 2009).

Do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma leitura de primeiro plano das falas, depoimentos e documentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material. Para isso, geralmente, todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e a articular a superfície dos enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processo de produção da mensagem (MINAYO, 2007).

A modalidade de Análise de Conteúdo escolhida foi a Análise Temática, por comportar feixe de relações dispostos no âmbito do tema e ser apresentada por meio de uma palavra, uma frase, ou um resumo (MINAYO, 2007). Essa modalidade de análise consiste em apreciar núcleos de sentido presentes na comunicação, cuja evidência manifeste significado para elucidação do tema em foco.

Para análise do corpus, foi adotado o procedimento de transcrição das gravações relativas às entrevistas e, então, o material foi fragmentado e reorganizado conforme as

dimensões concreta e abstrata (Quadro 3-3) que compõem as condições do processo identitário, dentro do Circuito da Cultura (DU GAY *et al*, 1997):

Quadro 0-3: Dimensões do processo identitário.

Dimensão	Categorias analíticas		Definição
Subjetiva (abstrata)	Elementos culturais pré- existentes	Referencial de sentidos e ideias (micro perspectiva)	 Conhecimento sobre o processo de desenvolvimento do Projeto OjE Habilidade técnica Conhecimento institucional Suposições sobre desenvolvimento e uso
		Culturas vividas (macro perspectiva)	 Condições culturais existentes no meio social que pautam a relação do sujeito com o Projeto OjE (estrutura sociocultural e política responsável pela construção de significados comuns)
Objetiva (concreta)	Organização dos procedimentos		Formas pelas quais os grupos se organizam e articulam os recursos que compõem as forças e condições de manutenção do Projeto OjE
	Infraestrutura técnica		 Condições materiais de desenvolvimento e uso do software OjE
	Relações desenvolvin	sociais de nento e uso	Articulações sociais

Fonte: Adaptado de ALMEIDA et al (2013)

Para garantir a imparcialidade pretendida na análise do conteúdo, o sentido do texto é extraído por meio de unidades elementares que compõem a mensagem, identificando a presença desses elementos para inferir a respeito dos significados emergentes (CHIZZOTTI, 2010). Como a natureza desta pesquisa é qualitativa, o aprofundamento do estudo se dará por meio da expansão das informações coletadas em

três vieses: expansão do tema, especificidade da pesquisa e adequação dos dados por meio do cruzamento constante de informações (CRESWELL, 2010; SARDINHA, 2004).

3.5 Qualidade e Confiabilidade dos Dados

A validação dos dados neste estudo abrange reflexividade, validação comunicativa e auditoria (FLICK, 2013), de forma a garantir a confiabilidade e a validação das interpretações (PAIVA; LEÃO; MELLO, 2011), sendo a validade uma tentativa de definir se o pesquisador vê o que ele pensa que vê (FLICK, 2004) e a confiabilidade se baseia na possibilidade de replicar a pesquisa (SILVERMAN, 2009).

A reflexividade é aplicada como critério de confiabilidade e está relacionada a um processo permanente de reflexão e reestruturação do questionamento do pesquisador, avaliando o antes e o depois do acontecimento para evitar o surgimento de vieses interpretativos (PAIVA; LEÃO; MELLO, 2011). O pesquisador passa, portanto, a ter acesso a pensamentos e a descobrir jogos sentimentais provenientes da interação com os entrevistados, o que permite as idas e voltas constantes entre o universo do pesquisador e do entrevistado (GODOI et al, 2006).

Para obtenção da validação comunicativa, todas as entrevistas foram transcritas e enviadas por email aos entrevistados, obtendo a confirmação da veracidade de seus relatos (FLICK, 2004).

A auditoria é uma estratégia de validade na qual todo o projeto é revisto por um examinador, para impedir a possibilidade de surgimento de vieses interpretativos por parte do pesquisador (CRESWELL, 2010). Neste estudo, o papel do auditor interno foi exercido pelo professor orientador.

4 Cenário analisado: jogos digitais

Para este estudo, consideramos jogos digitais como *softwares* jogáveis por meio de *hardware*, como o caso de computadores de mesa ou tecnologias portáteis (*smartphones*, *tablets*, entre outros aparatos), cujos resultados alcançados no *game* podem ser compartilhados em um ambiente virtual com demais usuários.

Nesta seção do estudo, apresentamos o contexto de produção desses *softwares*, bem como sua evolução histórica, representatividade no cenário nacional e dinâmica dos atores envolvidos em sua produção.

4.1 Jogos digitais: softwares criativos

A demanda por produtos com os quais os diferentes grupos sociais se identifiquem e se sintam representados gera o surgimento de novas demandas por serviços cada vez mais customizados e específicos, ocorrendo a valorização do pensar criativamente. Uma vez que as plataformas tecnológicas suportam a todas as organizações de maneira praticamente homogênea, a diferenciação é gerada a partir da utilização dos meios e criação de novas possibilidades de solução. Assim, a criatividade se destaca como um recurso essencial ao processo organizacional e sua valorização traz modificações à estrutura vigente (FLORIDA, 2011).

A segunda industrialização, que passa a ser a industrialização do espírito, e a segunda colonização que passa a dizer respeito à alma progridem no decorrer do século XX. Através delas, opera-se esse progresso ininterrupto da técnica, não mais unicamente voltado à organização exterior, mas penetrando no domínio interior do homem e aí derramando mercadorias culturais (MORIN, 1981, p.13).

A ênfase dada à relevância alcançada pelos conceitos subjetivos na articulação da realidade social e como manutenção das estratégias de poder indica a força da economia contemporânea desdobra-se em redes de informação, análises simbólicas para resolução de problemas e produção e manipulação de afetos (SILVA, 2012).

Segundo o Relatório da Economia Criativa (UNCTAD, 2010), é fundamental mensurar não apenas os resultados econômicos da criatividade, mas, também, o ciclo de atividade criativa por meio da interação sociocultural como determinante para o crescimento do capital criativo. Dessa maneira, o campo de novas mídias se expande rapidamente¹¹, impulsionado pelos avanços das TIC em moldar uma infraestrutura global de informação, na qual os mundos real e virtual coexistem e apontam para uma rede colaborativa de conhecimento e inovação. Assim, Reis (2008) defende que o surgimento de novas plataformas digitais para o desenvolvimento de meios de comunicação alterou os processos de criação, produção, distribuição e consumo de bens e serviços culturais.

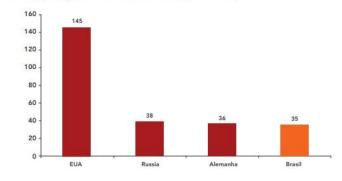
A expansão do campo de novas mídias e alteração nos processos de produção e consumo de artefatos culturais possui reflexos na realidade brasileira, como apontam os dados da Figura 4-1. No Brasil, os usuários de jogos digitais passam, em média, 10,7 horas semanais jogando e representam um volume de capital expressivo: 35 milhões de reais 12, sendo o quarto país do ocidente em usuários, como demonstra a Figura 4-1. Segundo o Índice Brasscom de Convergência Digital (BRASSCOM, 2012), do ponto de vista de desenvolvimento de software, os jogos digitais são uma das áreas onde o país mais se destaca.

Figura 4-1: Usuários de jogos digitais.

Indicador	Critérios	
	1. Utilização de Internet para Lazer	
Entretenimento	2. Preferência por Atividade de Lazer	
	3. Usuários de Jogos Eletrônicos Digitais	

Entretenimento

Usuários de jogos digitais - Brasil e Outros Países (em milhões)



¹¹O mercado global para produtos de novas mídias, notadamente expressivo por conta da produção de softwares, teve um crescimento anual de 8,9% no período de 2002 - 2008, e as exportações mundiais saltaram de 17 bilhões de dólares para 28 bilhões (UNCTAD, 2010).

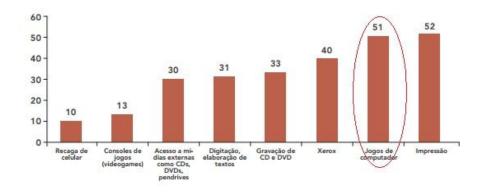
12 Dados do Índice Brasscom de Convergência Digital (BRASSCOM, 2012)

Fonte: BRASSCOM (2012)

Como a disseminação da Internet caminha mais rápido no Brasil do que o acesso a computadores nos domicílios, as *Lan Houses* proliferaram rapidamente, principalmente nos municípios de médio e pequeno porte, tendo grande apelo junto à população jovem e de baixa renda, cuja principal utilização do acesso é para jogos eletrônicos.

Figura 4-2: Serviços mais utilizados em Centros Públicos de Acesso Pago

Locais de Acesso – Lan Houses Serviços Mais Utilizados nos Centros Públicos de Acesso Pago - 2010 (em%)



Fonte: BRASSCOM (2012)¹³

No cenário apontado pela Figura 4-2, a relevância do setor de *games* para produção de *softwares* nacional é expressiva, bem como a demanda por tal serviço. Esta demanda advém de uma tendência de expansão das formas de consumo, potencializadas por avanços tecnológicos.

A economia criativa se baseia em uma ampliação dos modelos de consumo existentes, a partir do amálgama entre as tecnologias que dão ao consumidor o protagonismo de suas decisões de consumo (e.g. web 2.0) e a identidade cultural que confere aos bens e serviços um caráter único. Cria-se assim um novo estágio de relacionamento das pessoas com seu ambiente e com a cultura à sua volta (REIS, 2008, p.31).

Portanto, os softwares são considerados fundamentais para a sustentação da dinâmica de processos e modelos de negócios que se estabelece como parte da

1.

¹³ A pesquisa considerou "Centros Públicos de Acesso Pago" Lan Houses e Cyber Cafes. *Grifo nosso*.

economia criativa (REIS, 2008) e aparecem como produto para soluções de problemas sociais.

4.2 História dos videogames

Os primeiros consoles para jogos surgiram no final da década de 60 e são creditados ao engenheiro Ralph Baer. Em 1977, a empresa Atari lançou o console 2600 com leitor de cartuchos magnéticos que permitia a utilização de diversos jogos. Esse invento possibilitou que a produção de jogos digitais, até então realizada totalmente pelo fabricante do console, fosse dividida em fabricação do *hardware* e produção do *software* (jogos), além de permitir que desenvolvedores independentes produzissem jogos para o equipamento da Atari (USP, 2014b).

Ex-funcionários da Atari, em 1979, criaram a Activision, primeira empresa a atrair a atenção dos usuários para os desenvolvedores e trazer o reconhecimento de sua atividade como um trabalho autoral.

O mercado de jogos digitais enfrentou uma crise na década de 80 que só foi superada em 1985 com o lançamento do console Nintendo Entertainment System (NES). Seu grande sucesso se deveu à qualidade e à diversidade dos jogos. O primeiro console de mão, Game Boy, criou o segmento dos consoles portáteis, um sucesso lançado em 1989. A geografia inicial da produção de jogos digitais, portanto, ficou concentrada no Japão e nos Estados Unidos (USP, 2014).

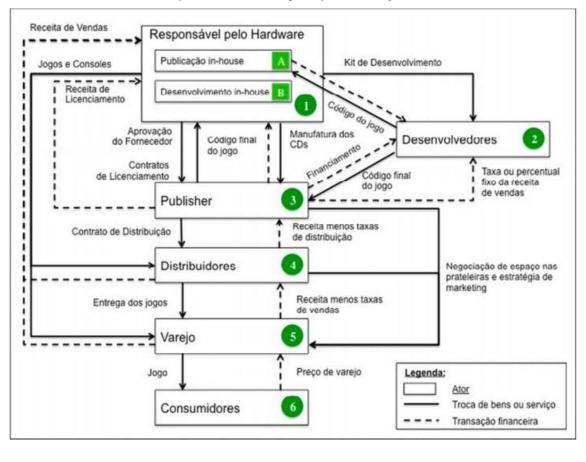


Figura 4-3: Cadeia de produção de videogames

Fonte: BNDES (2014a)

A Figura 4-3 indica que os fabricantes dos consoles determinam os padrões técnicos para o desenvolvimento dos jogos e a aprovação deles para uso em seus equipamentos. Ao mesmo tempo em que os desenvolvedores também exercem importante papel, ao criarem os jogos que terão como suporte o console. Com o crescimento desse mercado, surgiram novos desenvolvedores fora do eixo Japão – Estados Unidos, Reino Unido, Alemanha, França e Suíça.

Em 1994, a empresa Blizzard lançou um jogo digital para PC de grande sucesso, o Warcraft: Orcs and Humans. No ano seguinte, a Nexon foi fundada na Coréia e lançou um dos primeiros MMOG¹⁴ (Massively Multiplayer Online Role Playing Game), o The Kingdom of Winds. O sucesso de tais jogos pode ser observado no número de jogadores: World of Warcraft possuía, em 2012, 9,6 milhões de assinantes.

¹⁴ Os MMORPG são jogados simultaneamente por milhares de jogadores pela internet.

O ciberespaço forjado pela interação entre os mundos real e virtual tem o poder de criar um laço social em torno do aprendizado recíproco por meio da sinergia de competências, imaginação e inteligência coletivas. Nada disso é possível se não houver envolvimento e mobilização efetiva das subjetividades dos indivíduos (LÉVY, 1999).

4.3 Serious Games

O termo "serious games" foi forjado por Clark Abt (2002) para caracterizar os jogos como dispositivos educacionais para diferentes faixas etárias e situações. Eles seriam os responsáveis por facilitar a comunicação de fatos e conceitos ao usarem a dramatização de problemas, o desenvolvimento de estratégias e o desempenho de papéis. Além disso, esses sistemas são aplicações computacionais interativas que propõem metas desafiadoras para os jogadores, construindo competências para atuação em situações reais e conhecimento sobre os mais diversos temas, exercendo, assim, uma proposta de aprendizagem (DANTAS et al, 2013).

A distinção entre jogos e simuladores é tênue. Os jogos, por exemplo, estão focados em objetivos específicos e trazem elementos como competição e recompensa. Por outro lado, os simuladores permitiriam uma maior exploração do ambiente virtual, além da prática de habilidades em um local seguro (DANTAS *et al*, 2013). Como se observa, a diferenciação ocorre basicamente na mecânica do jogo e se torna pouco relevante para a análise da dinâmica da indústria. Dessa maneira, consideramos os *serious games* como segmentos específicos, classificados no Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais (USP, 2014a) como *Advergames*, Jogos Digitais e simulações para a Defesa (JDSim), Jogos Digitais para Formação Profissional (JDFP), Jogos Digitais para a Saúde (JDS) e Jogos Digitais Educacionais (JDE). Devido ao objeto de estudo adotado para análise, este último será mais amplamente discorrido.

a) Benefícios da adoção de serious games na Saúde (JDS)

Segundo o Report of the Councilon Science and Public Health (*apud* USP, 2014a), jogos, divididos em ativos e não-ativos, de acordo com a exigência de movimentação corporal do usuário para execução do jogo, possuem a capacidade de influenciar mudanças de comportamento, por exemplo, aumentando a adesão de adolescentes ao tratamento quimioterápico. Desse modo, tal influência poderia

trazer diversos resultados positivos para a promoção de hábitos saudáveis, prevenção de doenças e auxílio no tratamento, principalmente de doenças crônicas. O uso do elemento de entretenimento retira o foco da doença e do ambiente hospitalar, tornando o tratamento mais facilmente tolerável aos pacientes. Além disso, os jogos ativos, aqueles que exigem movimentação corporal, têm se mostrado úteis na promoção da prática de atividades físicas, pois auxiliam no desenvolvimento motor e no condicionamento do organismo, também melhorando o equilíbrio¹⁵.

Deste modo, os jogos de saúde estão destinados ao cuidado com a saúde física e mental, tanto na prevenção quanto no tratamento de doenças.

b) Benefícios da adoção de *serious games* na Formação Profissional (JDFP)

A variedade de JDFPs existentes permite o treinamento nas mais diversas áreas de atuação profissional. Isso ocorre por meio do oferecimento de um ambiente seguro, sem consequências reais, para que os usuários tomem decisões e experimentem estratégias, aumentando a segurança das operações e reduzindo consideravelmente os custos.

A Deloitte Leadership Academy tem notado melhorias expressivas quanto ao nível de dedicação e velocidade de finalização dos seus módulos de treinamento desde que passaram a adotar JDFPs (USP, 2014a).

c) Benefícios da adoção de *serious games* na Defesa (JDSim)

Destinados ao treinamento militar e de segurança, os JDSim possuem benefícios semelhantes às vantagens da adoção de *serious games* na formação profissional. As principais conveniências estão relacionadas à gestão de risco para os seres humanos e à redução do custo de treinamento.

Em 2013, o Exército e a Marinha dos Estados Unidos investiram em jogos digitais para incentivar o alistamento de jovens soldados e marinheiros. Além disso, a

¹⁵ Apesar dos resultados favoráveis, o Relatório (USP, 2014a) enfatiza que os jogos não devem substituir a prática de atividades físicas tradicionais.

Marinha americana anunciou a assinatura de três contratos no valor de cem milhões de dólares cada um deles, a fim de desenvolver jogos digitais focados em manutenção de navios e submarinos. Com tal medida, os militares visam a diminuição nos custos de treinamento e a facilidade na atualização dos conteúdos transmitidos (INSINNA, 2013).

d) Benefícios da adoção de advergames¹⁶

Apesar de não gerarem benefícios sociais diretos, os *advergames* merecem menção positiva, pois representam uma fatia expressiva dos jogos desenvolvidos no Brasil, tendo como seu objetivo a exposição de marcas e produtos, que são incorporados à execução do jogo.

Os *advergames* são distribuídos pela internet nos sites mantidos pelas empresas patrocinadoras, distribuídas em redes sociais e em lojas de aplicativos. Em 2010, o site de alimentos Dunkin Donut reteve seus visitantes por 4 minutos a mais do que a média de permanência devido ao jogo digital disponibilizado em sua página inicial (MEIJER; SHLIAPNIKOV, 2014). A possibilidade de interação e captura da atenção do público tem apontado para os *advergames* como eficientes ferramentas publicitárias.

e) Benefícios da adoção de serious games na Educação

As novas ferramentas de busca dão ao aluno acesso ao conhecimento de forma não-linear, os hipertextos oferecem modos de pesquisa que fogem ao modelo tradicional de ensino e os jogos digitais surgem neste contexto como ferramenta para uma nova abordagem para disponibilização de conteúdos didáticos. Além disso, os jogos proporcionam ao aluno certo controle sobre seu aprendizado e este sentimento de agência fortalece sua autoestima, reforçando seu entusiasmo e engajamento. Os jogos de educação abordam temas de forma descontraída, inserindo as matérias no contexto cotidiano dos alunos (USP, 2014a).

Diferentemente do que ocorre na cadeia de jogos para consoles, o poder dos fabricantes de *hardware* e dos sistemas operacionais é pequeno, uma vez que os

¹⁶ São também chamados de jogos de publicidade.

desenvolvedores utilizam padrões pré-definidos, abertos e de fácil acesso para produção dos jogos.

Instituições **Empresas** Governo educacionais Universidades **ONGs Publishers** Desenvolvedores Universidades **Empresas** de Jogos Distribuidores de (Site próprio, Vendas em varejo Aplicativos móveis, softwares portais de educacionais distribuição) Instituições Alunos Público geral educacionais

Figura 4-4: Cadeia de jogos digitais educativos.

Fonte: USP (2014a)

Por meio do quadro exposto na Figura 4-4, é possível a identificação dos atores envolvidos na cadeia de jogos para educação. Segundo as diferentes cadeias que produzem os jogos de educação (distribuição comercial, encomenda ou jogos desenvolvidos por pesquisa), podem ser identificados:

Instituições educacionais – encomendam jogos ou compram os já desenvolvidos para esse fim.

Governo – atua por intermédio de fomento à pesquisa, editais, compras públicas, leis de incentivo à inovação, entre outras medidas.

Universidades – podem operar como financiadores, além de gerenciar o conteúdo didático-pedagógico e o conhecimento técnico relativo a determinado jogo. Elas formam parcela expressiva dos desenvolvedores.

ONGs e fundações – de forma semelhante às universidades, cuidam do processo de elaboração de conteúdos didáticos e podem também serem financiadores.

Desenvolvedores de Jogos – são responsáveis pela criação do jogo, incluindo conceito, ambiente gráfico, mecanismos do *game*, testes, melhorias e manutenção (póslançamento). Podem se integrar com a universidade que desenvolve o projeto ou serem terceirizados.

Distribuidores de *softwares* – podem distribuir os jogos de forma gratuita ou mediante assinatura de clientes.

Editora ou Editora de Jogos¹⁷ – publica os jogos nas plataformas, também podendo atuar como financiadora de projetos desenvolvidos por ela mesma ou por terceiros.

Portais de distribuição – distribuem jogos de forma gratuita ou por assinatura.

A etapa da distribuição pode ser instituída por meio de internet, conforme apresentação em portais (sites próprios para jogos) ou aplicativos para dispositivos móveis, ou ainda nos laboratórios de computação das escolas, como é o caso da maioria dos JDE.

¹⁷ Em inglês, *Publisher*. Segundo o Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais (USP, 2014a), a presença de grandes desenvolvedores e *publishers* no mercado de JDEs ainda é pequena.

5 Projeto OjE: gênese da articulação empreendedora

Nas indústrias criativas, é comum a existência de arranjos locais com concentração de empresas (*clusters*) e também os jogos digitais apresentam economias colaborativas. De acordo com seu histórico, a produção de jogos digitais tem dois países líderes: Japão e Estados Unidos. Nesses países, algumas regiões concentram a atividade de desenvolvimento de jogos, devido à existência de profissionais qualificados, aos *spillovers* e ao próprio ambiente criativo (USP, 2014a).

A Olimpíada de Jogos Digitais e Educação (OjE) é um projeto especial da Secretaria de Educação do Governo de Pernambuco desenvolvido em parceria com o Porto Digital em 2008, e consiste em um serviço que estimula o processo de interação entre alunos e professores do ensino básico da rede pública, facilitando a aprendizagem por meio do diálogo e entretenimento (SILVA, 2012). Em 26 de maio de 2008, foi assinado o contrato prestação de serviços com o Consórcio Games-PE, formado e distribuído pelas empresas indicadas na Figura 5-1, em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco:

Figura 5-5: Participação das empresas no Consórcio Games-PE

Participação das empresas no Consórcio Game 11,80% 144,50% 24% Meantime Exportaçã Manifesto

Fonte: LIMA (2011)

JynxPlaywre

Surgiu em 2000, como uma iniciativa de amigos que, apesar de atuarem em áreas profissionais distintas, criaram uma empresa de tecnologia na área de jogos. Inicialmente incubada no Recife BEAT (incubadora do Centro de Informática da UFPE) e no CESAR até 2003. Atualmente instalada no Porto Digital, trabalha com *games* e aplicativos, também participando da criação de outras empresas no setor, como a Joy Street.

Meantime Mobile Creation

Em 2001, o CESAR incubou um projeto de desenvolvimento de jogos para celular desenvolvido pela Motorola e pela Universidade Federal de Pernambuco. Nascia a Meantime, em 2003, que ficou incubada no CESAR até 2010, quando encerrou atividades.

Manifesto Games Studio

Iniciada em 2005 por um grupo de amigos que desejava atingir um público diferente do de *advergames* e jogos de treinamentos, passou pela pré-incubadora Recife BEAT. Em 2006, estava instalada no Porto Digital e realizou diversos projetos como terceirizada, investindo posteriormente na produção de jogos casuais.

CESAR

Parte do Porto Digital, o Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife (CESAR) teve início em 1996 e utiliza engenharia avançada em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para gerar soluções para empresas de diversos setores, principalmente em Educação, Engenharia e Empreendedorismo.

Como resultado da interação entre participantes do Consórcio Games-PE, o Projeto OjE atualmente é o principal produto da empresa Joy Street, criada em 2010, mesmo ano em que o *software* começou a ser distribuído para utilização em escolas da rede pública de Pernambuco. A Secretaria de Educação seleciona as instituições de ensino para participarem ao observar determinados critérios, como adequação de infraestrutura (laboratórios de informática) e máquinas funcionais que permitam o uso

do *software*, ou seja, computadores com placas de rede e vídeo compatíveis com as exigências visuais do jogo digital. Em Pernambuco, sua distribuição ocorreu até 2013, quando o contrato foi encerrado e não houve renovação por parte do Governo. Hoje, o Projeto está presente nos Estados do Acre e de Aracaju, conforme aponta o Quadro 5-1.

Quadro 0-4: Projeto OjE em número de alunos, professores e gestores envolvidos, por Estado

Projeto OjE - Pernambuco				
2010 2011 2012 2013				
Aluno	38.881	3.301	1.910	625
Professor	712	873	927	71
Gestor	1	5	13	2

Projeto OjE – Rio de Janeiro			
2010			
Aluno	62.617		
Professor 2.207			

Projeto OjE – Acre					
2012 2013 2014					
Aluno	5.220	6.385	3.807		
Professor	191	156	71		
Gestor	2	3	2		

Projeto OjE – Aracaju				
2013 2014				
Aluno	2.198	3.016		
Professor	191	188		
Gestor	5	2		

Fonte: E1 (desenvolvedor)

No Quadro 5-1, os índices sugerem o declínio do número de usuários, quando da proximidade do encerramento do contrato assinado para distribuição dos *games*. Em Pernambuco, os números expressivos do início do Projeto sofrem forte redução quando de seu encerramento, contrastando com os índices apresentados por Aracaju, estado onde o Projeto está iniciando suas atividades.

5.1 Evolução da Plataforma de Jogos

O Projeto funciona como uma rede social em que as atividades digitais são disponibilizadas aos jogadores, que alcançam êxito com base em suas habilidades cognitivas e colaborativas. Os desafios do game incluem aventuras inspiradas no ENEM, jogos de realidade alternativa e "wikigames" ¹⁸. O Jogo Mestre é o elemento central do ambiente de jogos digitais, em que são conectados os demais elementos do sistema (minijogos e enigmas) por meio de sua temática.

A evolução do usuário no jogo se dá por meio da resolução de desafios que exigem do usuário habilidade com jogos digitais para atingir objetivos pré-definidos em um minijogo e, habilidade em resolução de problemas, raciocínio lógico, conhecimentos específicos para solucionar enigmas propostos pelo jogo (NGPD, 2011).

A primeira versão do Jogo Mestre, lançada em 2008, contava com imagens em perspectiva e o comando de movimentos era basicamente realizado pelo teclado. Em 2009, foram realizados ajustes na versão anterior, como melhorias nos gráficos e nas alternativas de movimentação mais dinâmicas, como demonstram as Figuras 5-2 e 5-3:





¹⁸Disponível em: http://www7.educacao.pe.gov.br/oje/app/sobre. Acesso em: 20 de março de 2013.

. .

Fonte: Produção própria (2014)

Figura 5-7: Jogo Mestre, em 2009



Fonte: Produção própria (2014)

Em 2010, a atmosfera infantil foi substituída por um ar mais adolescente, em decorrência de modificação no conceito gráfico, além de melhorias na navegabilidade pelo Jogo Mestre, por meio da adoção de HUDs¹⁹. Na figura 5-4, o menu presente no canto inferior da tela facilita a jogabilidade, oferecendo atalhos aos jogadores e fácil acesso às mensagens recebidas (canto superior esquerdo da tela).

Figura 5-8: Jogo Mestre, em 2010



Fonte: Produção própria (2014)

.

¹⁹ A sigla em inglês para Heads-Up Display, significa a adoção de ícones que representam elementos do jogo por sobre a cabeça dos personagens, por exemplo, a quantidade de vidas (chances) que o jogador possui pode ser representada por corações, localizados por sobre sua cabeça.

A comunicação entre os desenvolvedores e os alunos e professores pode ser realizada por meio do canal Fale Conosco, presente no site oficial do Projeto OjE de cada Estado. Essa forma comunicacional é totalmente administrada pelo Núcleo de Gestão do Porto Digital, comprometido em responder a dúvidas, sugestões e reclamações em um prazo máximo de 48 horas úteis. O contato também é possível por meio da rede social Facebook, como indicado na Figura 5-5. Esta ferramenta aparece como uma boa maneira de contato com os estudantes, pois faz parte da sua realidade cotidiana, estimulando, assim, a comunicação.

APRENDIZAGEM COM DIÁLOGO E DIVERSÃO

Olimpíada de Jogós
Digitais e Educação - OjE
Product/Service
Timeline About Photos Likes More →

Figura 5-9: Formas de contato: OjE

Fonte: Facebook²⁰

O Facebook também é utilizado para divulgação dos resultados das competições e funciona como canal de comunicação entre os alunos da mesma escola ou oriundos de instituições de ensino diferentes. Por meio dos jogos, a plataforma digital composta pelo OjE comporta competições anuais que envolvem toda a rede pública estadual entre equipes formadas por alunos e professores a fim de receberem premiações em eventos virtuais e presenciais. A tecnologia empregada nesses ambientes interativos também possibilita que o sistema de gestão das escolas utilize ferramentas de monitoração de dados que apontam o desempenho dos alunos em todos os desafios, avaliando essas performances de aprendizagem em tempo real (SILVA, 2012).

²⁰ Disponível em: < https://www.facebook.com/oje.olimpiada?ref=br_tf>. Acesso em 20 nov.2014.

No Projeto OjE, os jogos digitais são utilizados como ferramenta de aprendizado nas escolas e têm como característica basilar outras finalidades que não somente divertimento, mas a solução de problemas encontrados no cenário educacional, como, por exemplo, a ociosidade e o desmotivação dos alunos.

6 Processo de formação da Identidade Coletiva

Nesta seção, abordamos acerca do cenário social no qual se desenvolve o processo de formação identitário do Projeto OjE e analisamos as evidências empíricas coletadas por meio das entrevistas realizadas junto a representantes dos principais atores do Projeto. Nesse quadro, almejamos compreender a relevância da interação social entre tais atores para a compreensão do processo de formação identitária coletiva de projetos que visam a atender a demandas sociais.

Dessa maneira, entendemos que os elementos culturais pré-existentes estão compostos por uma micro perspectiva, pelo referencial de sentidos e pelos ideias apresentado pelo sujeito. No objeto analisado, referem-se ao conhecimento com respeito ao processo de desenvolvimento do Projeto. Na macro perspectiva, os elementos culturais pré-existentes dizem respeito às condições culturais existentes no meio social que pautam a relação do indivíduo com o Projeto, como a estrutura sociocultural e política responsável pela construção de significados comuns (ALMEIDA, 2012).

Os elementos culturais pré-existentes propiciam a formação de um espaço comum para a ocorrência da **interação social** que se dá entre os atores envolvidos no Projeto OjE, a qual ocorre nos ambientes real e virtual, sendo um deles o ciberespaço, no qual se dá a troca de e-mails entre desenvolvedores do *software* e os usuários (para suporte técnico, por exemplo). No ambiente presencial, a escola se apresenta como tela para a interação entre alunos e professores.

Então, tem uma fala bacaninha que a gente gosta de dizer: a escola parou no século XVIII, os professores no século XIX, mas os meninos estão no século XXI. Então, isso é uma diferença abismal, que estava levando a um entendimento errado, na minha opinião, de que a escola faliu, certo? Por que eu acho que é errado? Porque eu acho que o ambiente da escola é um ambiente necessário, importante, mas ele precisava se reinventar a partir dessas premissas, por exemplo, e outras tantas que podem aparecer no ambiente da escola. (E1-desenvolvedor: 48-52)

Você tem a estrutura da escola, apesar de ser muito mais antiga que isso, formal datada de 1800, em torno da revolução industrial, comparativamente aos mesmos formatos que existiam de fábrica, de cadeia, de manicômio e escola. Lugares que prendem pessoas para determinadas funções específicas. Muros... (gestos com as mãos) Até o formato é similar. E aí, a metodologia construída em cima disso fez com

que os professores evoluíssem ao longo do tempo um pouco em relação à necessidade, mas não conseguiram acompanhar a própria velocidade dos (pausa)... aprendizes. (E1-desenvolvedor: 39-46)

O conflito entre os diferentes momentos dos atores cria no ambiente escolar uma zona cinzenta e dinâmica, na qual a relação entre os sujeitos ocorre de maneira desarmônica (BAPTISTA, 2014). Assim, o Projeto OjE surge como um mediador entre esses atores, uma vez que se busca criar um ambiente de interação entre os alunos e os professores, baseado no desafio de alcançar um objetivo comum de êxito no jogo, além de ressaltar que a tarefa de desenvolver o processo ensino-aprendizagem é contínua e não é atribuição exclusiva dos alunos, devendo-se contar com o compromisso sistemático de professores e profissionais de Educação.

A gente tem um mantra na empresa, que a gente repete muito, mas que não é marketeiro, é um prisma de visão da gente: aprendizagem com diálogo e diversão. A gente não acredita que as três palavras pudessem vir desassociadas. Eu sempre faço brincadeiras nas minhas palestras: quem se lembra de algum professor da escola? E alguém sempre diz "eu me lembro". E eu pergunto "quais eram as características desse professor?" e aí, você vai ter "ele me ensinava bem, ele era divertido e ele conversava bem comigo". (E1-desenvolvedor:31-38)

Penso que a aprendizagem é um conjunto de muitos esforços, dentre os quais ressalto a importância do próprio aluno em conduzir seu conhecimento e do professor, na orientação dos caminhos a serem percorridos. O professor tem o papel de guiar e possibilitar o contato do aluno com o conteúdo. No caso da Olimpíada, até mesmo os produtores do jogo podem ser considerados como fundamentais na aprendizagem, afinal criavam as atividades com a finalidade de testar os conhecimentos. (E2 – professor: 82-88)

Nesse cenário, a **comunicação** assume papel essencial no desenvolvimento de um espaço comum de construção do processo identitário. Se no século XIX, o professor ocupava a posição de protagonista central, detentor do conhecimento e o aluno era encarado como um vaso a ser preenchido, esse entendimento foi revisto com base na perspectiva interacional, trazida pelos Estudos Culturais, na qual o receptor assume papel ativo (HALL, 2003). O conteúdo que o receptor compreende varia enormemente conforme seu repertório cultural, cabendo-lhe ressignificar o que ouve, vê e lê, apropriando-se da mensagem por meio de suas vivências e incorporando-as às suas práticas sociais (MARTÍN-BARBERO, 2005; VALENTE, 2014).

Os **elementos culturais pré-existentes**, portanto, são basilares para a construção desse espaço comunicacional, no qual os sujeitos compartilham significados e mantém/modificam suas práticas sociais. Nesse espaço, o tempo demandado para as

atividades do Projeto intensifica o estreitamento da convivência entre os participantes, o que teve consequências positivas na interação entre os membros e desenvolvimento das capacidades individuais em prol do grupo. Além disso, houve o reconhecimento de diferentes capacidades na composição do saber grupal e a comunicação mostrou-se ferramenta basilar no desenrolar do Projeto, tanto em seu início, momento de formação das equipes, quanto ao longo das atividades posteriores.

Toda essa questão como a Olimpíada fazia o grupo passar muito tempo junto, conversando sobre os jogos e tentando resolver. Fomos ficando cada vez mais próximos, formando um time mesmo e, posso até dizer, uma amizade. No início, o grupo não era tão unido, as pessoas não tinham muita proximidade, isso quando formamos a equipe. Era mais de saber quem queria participar. Depois, passamos tanto tempo, nas aulas e depois das aulas, às vezes conversando pelo Facebook, pesquisando e tentando encontrar soluções. Isso fez a união dos alunos e mesmo com os professores (E3-aluno: 28-35)

A relação que se estabelece supera fronteiras funcionais e tem nos fatores informais pontos determinantes para seleção daqueles que irão compor os membros participantes do Projeto. Para Baptista (2014), no ambiente escolar, as relações humanas podem se apresentar como oportunidades ou ameaças para a aprendizagem, cabendo ao professor conhecer o perfil de seus alunos e estabelecer um sistema simbólico do qual resulte a aprendizagem. No Projeto OjE, as relações de amizade assumem relevância para convivência entre os membros participantes.

Na verdade, eu soube do projeto através dos estudantes e da gestora da escola; ela que sempre está por dentro de concursos e outras atividades extra-escolares e incentivou os alunos, estes por terem também uma relação de amizade, me convidaram para ser o professor aliado. Fiquei muito feliz com isso, porque demonstra que tenho uma boa relação com os alunos e que confiaram em mim para desenvolver esta atividade. (E2-professor: 36-40)

Como o professor está em contato direto com os alunos, o nível de interação entre eles é intenso, uma vez que se permanecem unidos na execução de determinada tarefa, eles conseguem superar os desafios impostos pelos desenvolvedores por meio do jogo digital. A escolha do professor aliado é feita pelos próprios estudantes, que selecionam o profissional com quem possuem maior afinidade e que julgam possuir certo domínio com relação a novas tecnologias ou, ao menos, por julgarem ser tal professor aberto ao uso da tecnologia. Assim, o fator humano aparece como um diferencial na relação social estabelecida entre os atores em torno do Projeto OjE, além de ter papel fundamental na autonomia dos sujeitos na condução de sua participação no Projeto. A relação dos atores supera a mera hierarquia professor/aluno e leva em

consideração fatores pessoais que influenciam diretamente na visão que os atores têm de sua participação no Projeto OjE.

(o que mais valoriza) a relação entre aluno-aluno / aluno-professor. Passamos a interagir mais porque precisamos vencer as fases do jogo (atividades), então ficamos na frente do computador, conversando, pesquisando. (E2-professor:48-51)

Ficamos muito envolvidos porque pesquisamos juntos e vamos vencendo e querendo sempre saber do próximo jogo. (E2- professor: 53- 54)

No projeto era divertido para o adolescente e para o professor, pesquisarem juntos e competirem com outras escolas. (E2 - professor: 79-80)

Na interação com o aluno pelo Projeto, o professor assume novamente o papel de aprendiz, pesquisando juntamente com os estudantes e tendo seus conhecimentos testados. Percebe-se a ausência de hierarquia nas relações, além do fundamental papel da comunicação para o estabelecimento desse vínculo. Tanto os alunos quanto os professores estão desejosos por aprender, superar os desafios do *game* e vencer a competição.

O desafio a ser solucionado estimula a interação entre os alunos, e entre esses e os professores. O Projeto cria, portanto, um assunto comum entre os participantes, o que facilita a geração de conteúdo para conversação, além de forjar objetivos comuns pelos quais os membros se dedicam. No quadro proposto por Almeida (2012), as **relações sociais de desenvolvimento e uso do** *software* caracterizam as articulações sociais travadas pelos atores e podem ser entendidas como reguladoras do sentimento de pertença ao grupo (WOODWARD, 2007).

É tão divertido que eu ficava depois da aula junto com meus colegas de classe jogando. A pessoa não sente nem o tempo passar e, quando não sabe uma coisa, pode perguntar para o colega, para o professor ou procurar na internet. (E3-aluno:69-72)

O aprendizado supera os limites da sala de aula (VALENTE, 2014) e mesmo o horário estabelecido pelas normas escolares e passa a fazer parte da vida do estudante, torna-se uma atividade constantemente presente em seu cotidiano. Por ser um jogo, o lado lúdico e a diversão convidam o estudante a se aproximar do ambiente escolar e lá permanecer, na presença de seus colegas e professores.

A relação é de ajuda mútua, eles realmente interagem com bastante dedicação, aproveitam o conhecimento diferenciado de cada um e fazem a troca de experiências; há também ajuda de alguns professores e voluntários (ex-alunos). Há muita interação entre os alunos e os

professores e mesmo os voluntários, cada um ajuda como pode e cada um tem conhecimentos diferenciados e isso faz a troca acontecer. Isso é o que mais gosto nesse projeto, poder interagir com os estudantes, ver a participação deles com o conteúdo. (E2-professor: 91-97)

Da mesma forma em que é encarado como semelhante do aluno, pesquisando e conversando na frente do computador, o professor é visto como uma fonte de conhecimento, sentindo-se valorizado enquanto profissional e estreitando laços de amizade com os alunos.

São várias as áreas do conhecimento solicitadas pelo jogo e isso é muito bom porque o adolescente tem que buscar ser bom em todas as disciplinas e também buscar a ajuda do professor. (E2-professor: 51-53)

Até os professores e alunos que não estão diretamente envolvidos com a competição desejam fazer parte do Projeto OjE atuando como voluntários. Então, a relação social estabelecida entre os próprios alunos supera grupos como "pertencentes" ou "não-pertencentes" ao Projeto e todos se voltam para obtenção de ferramentas capazes de auxiliar no desenrolar da atividade. A formação de equipes multidisciplinares aparece no ambiente escolar, com professores de diversas disciplinas e alunos com diferentes habilidades, tornando possível o compartilhamento de experiências. Isso lembra o pensamento de Woodward (2007), quando afirma que a partilha de significados comuns que dá sentindo à experiência compartilhada e gera no indivíduo o sentimento de pertença ao grupo. O caminho percorrido, o tempo despendido e os significados comuns concretizam o pertencimento ao todo.

O empoderamento do ator, visualizando-se como pertencente a um grupo e detentor da possibilidade de estabelecer relações sociais baseadas em interesses comuns e sem antigas barreiras comportamentais, tem reflexos na visão que formará sobre a alteridade. Assim, ampliando seu universo de interações, o ator passa a ter contato com diversas vivências e a figura do outro passa a ser encarada não mais como uma ameaça.

Dentro dos muros da escola, na verdade, onde existem muros invisíveis dentro desses grupinhos. Esse tipo de projeto acaba quebrando inclusive essas barreiras de misturar o nerd com o jogador, com o mais safo, com o mais inteligente, com o mais novo e com o mais velho. (E1-desenvolvedor:119-121)

Meus colegas de classe estavam formando uma equipe e precisavam completar a equipe então me convidaram porque sabiam que eu era muito ligada em games e me dava bem com o pessoal. Apesar de ser tímida, acho que era muito ligada a eles. (E3-aluno:99-101)

As relações pessoais, portanto, foram essenciais em um primeiro momento para formação das equipes. Mesmo os estudantes mais tímidos ou que possuíam alguma dificuldade de integração, passaram a fazer parte do time, selecionados por seus interesses e capacidades. Essa primeira aceitação indica o reconhecimento das capacidades individuais acima dos preconceitos associados a determinado indivíduo. O essencial passa a ser a contribuição que o aluno pode oferecer ao grupo, cada um é avaliado em suas potencialidades para o desenvolvimento do Projeto. Há o reconhecimento e a valorização das diferentes vivências e habilidades cognitivas.

Então, quando a gente fala das Olimpíadas, a gente fala muito do ambiente de coopetição, onde os meninos se juntam e eles se ajudam e eles aprendem juntos. (E1-desenvolvedor: 62-64)

O sentimento de agência se expande para além das interações sociais e alcança a esfera do conhecimento acadêmico, uma vez que o próprio estudante passa a ser responsável pela busca do conhecimento para superação dos desafios propostos pelos *games*. Logo, o indivíduo se sente protagonista da geração de seu saber. A aplicabilidade do conteúdo aprendido suscita a percepção de que o conhecimento que detém pode ser utilizado por ele para superar situações desafiadoras no futuro (VALENTE, 2014). Isto é, o indivíduo demanda conhecimentos, realiza pesquisas, relaciona-se com professores e demais alunos, absorve determinada ciência e aplica esses saberes na resolução de eventuais questões emergentes no seu cotidiano, conforme ilustra o relato a seguir:

É nessa hora que o menino sabe que está aprendendo e a escola reconhece que ele está aprendendo. Então, é esse tipo de coisa que faz muita diferença na apropriação da plataforma por eles, usuários. Afinal de contas, essa plataforma é deles e para eles. É assim que a gente precisa pensar qualquer coisa que a gente queira que mude o mundo. Se a gente não fizer algo que as pessoas se apropriam, elas não mudam o mundo de fato. (E1-desenvolvedor:213-218)

Assim, da mesma forma que se apropria do conhecimento e passa a ser agente do seu saber, o estudante detém controle sobre a plataforma de jogos e se reconhece como uma das principais partes atuantes no Projeto OjE.

No ambiente interno da escola, os estudantes com diferentes experiências vêem no Projeto OjE uma oportunidade de suplantar as diferenças para garantir a construção coletiva de conhecimento e a superação dos desafios propostos pelos jogos. Da mesma forma, a Joy Street integra profissionais de diferentes áreas para composição do

software e atingimento dos objetivos assumidos junto aos órgãos que demandaram a iniciativa.

Então, é uma equipe muito... Como poderia dizer? Uma equipe muito científica no que faz: pessoal que gosta e entende de ciência, invenção, o novo, o design, a busca de solucionar problemas de ordem grande. Então, a gente sempre teve essa visão. Então, o perfil dessas pessoas está muito relacionado a esse tipo de coisa. (E1-desenvolvedor:19-22)

Evidentemente, a gente trouxe para dentro do pacote as melhores pessoas, cabeças, empresas, que poderiam contribuir com isso, inclusive da universidade, para que a gente pudesse ter todos os aspectos muitíssimo bem trabalhados. (E1-desenvolvedor:95-98)

Você não constrói um produto como esse sem olhares de múltiplos ângulos. Implica em equipes muito capazes, mas, na essência, multidisciplinares. Você tem gente de educação no time e isso faz uma diferença danada. (E1-desenvolvedor:179-181)

A **cooperação**, portanto, é fator expressivamente presente nas relações sociais estabelecidas em torno do Projeto, tanto entre os próprios alunos quanto entre professor e desenvolvedores do *software*. Em sua origem, os desenvolvedores do Projeto OjE buscaram o compartilhamento de informações com outras empresas do mercado, visando à consolidação do setor de jogos digitais no cenário nacional:

Ajudamos a fundar uma série de outras empresas pelo Brasil afora, seja ajudando mesmo, seja mandando projeto para que eles pudessem atuar como fornecedores, seja escrevendo plano de negócios, ou apenas inspirando a iniciativa, mostrando aos iniciantes que era possível, que a indústria de games não estava trancada aos novatos (E1-desenvolvedor:79-83)

Da mesma forma, o ânimo de cooperação mútua une as duas principais fases do processo de produção do *software*, encontrando-se em torno do Projeto: os desenvolvedores mantêm seu foco nos jogadores, lançando jogos que tenham como objetivo agradar ao público-alvo e explorar conteúdos que serão relevantes na construção do aprendizado; ao mesmo tempo, alunos e professores, ao solucionarem as questões apresentadas pelo *game*, demandam dele mais novidades.

A ânsia por saber quais as novas fases do jogo sugere que a novidade é algo que os motiva a continuar jogando. A interação neste caso tem como quadro a ação dos desenvolvedores, que têm a função de lançar novos jogos para estimular a constante pesquisa por conhecimento.

Então, sempre tem novidades e coisas interessantes nos jogos e isso estimula muito a querer continuar jogando. Você supera uma parte do jogo, mas já quer ver o que virá por aí, se a turma conseguirá vencer, curiosa como vão abordar o novo assunto (E2-professor: 86-89)

Nesse cenário, a equipe de desenvolvedores também assume um local de destaque, sendo fundamental para o entendimento das demandas que advém dos estudantes e dos professores.

Além disso, há o monitoramento, que a gente chama, dessa plataforma, onde a gente consegue estar entendendo dados deles e devolvendo coisas melhores ou que cabem melhor numa determinada localidade. Também é feita de maneira muito natural pelo time que a gente montou. (E1-desenvolvedor:137-140)

A partir do uso de um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos, eu consigo entender desempenho e eu consigo montar uma coisa mais adequada para devolver para eles. (E1-desenvolvedor:142-144)

A criatividade é porque eles têm que ser muito criativos para criar jogos novos toda hora e os estudantes são criativos para acharem as respostas. E mesmo os professores também são criativos porque escolhem o projeto, para poder ensinar para os alunos dessa forma. (E3-aluno:143-146)

Assim como a **comunicação informal**, as **relações sociais não-hierarquizadas** e o **compartilhamento** e **valorização de saberes**, a **criatividade** surge como um dos pilares do processo de composição da identidade coletiva do Projeto. Florida (2011 p. 31) defende que a criatividade envolve a capacidade de selecionar e sintetizar "informações, percepções e materiais a fim de produzir combinações que sejam novas e úteis".

A criatividade está presente na escolha dos professores, uma vez que, ao se integrarem no Projeto, eles encontram uma maneira nova de abordar os conteúdos curriculares, e na capacidade dos estudantes de encontrar soluções para os desafios propostos pelo jogo digital. Também os desenvolvedores do *software* destacam-se como membros criativos que alimentam a interação entre os estudantes e os professores, criando jogos interessantes e que estimulam a participação da equipe, ao mesmo tempo em que os profissionais da informática necessitam do *feedback* advindo das escolas para gerar e aperfeiçoar seus produtos.

Essa relação pode ser muito boa para a educação, porque eles fazem o que os estudantes vão jogar e aprender. Ao mesmo tempo, se não for bom, o estudante não vai querer jogar e o trabalho do desenvolvedor vai ficar sem uma função também. (E3-aluno:154-156)

Novas formas de ensino do conteúdo curricular escolar são desenvolvidas por meio da aplicação da criatividade ao modelo existente, reformulando-o. A combinação da criatividade com o tradicional pode ocasionar a proliferação crescente de novas formas (FLORIDA, 2011).

Nesse cenário, a modificação do tradicional interfere em antigas estruturas hierárquicas. Assim, o processo de formação da identidade do Projeto tem como um dos seus pilares a relação não-hierarquizada entre seus membros, baseada em comunicação informal e compartilhamento de interesses comuns. A parte lúdica, trazida pelos jogos, transporta os atores para um ambiente amigável com o qual todos os envolvidos possuem familiaridade com o *game*. Segundo Araújo (2011), o cotidiano na sala de aula é modificado pela entrada dos *games*, tanto para os alunos, que possuem uma ferramenta interativa para complementar seu aprendizado, quanto para os professores, que encontram nesse jogo digital uma forma de inovar a metodologia de abordagem do conteúdo didático. No Projeto OjE, o jogo digital é uma ferramenta dinâmica para exposição de conteúdos e avaliação de conhecimentos dos alunos.

Quando falamos sobre a Olimpíada, a maioria das pessoas define como uma ferramenta educativa e produtiva, que traz um diferencial para a aprendizagem. É uma ferramenta que vem para auxiliar o professor na tarefa de exposição do conteúdo e também um diferencial, pois foge do tradicional livro e quadro-negro. Para o aluno, a Olimpíada é uma oportunidade de assimilação dos assuntos e uma forma diferente de ter seus conhecimentos testados (E2-professor:31-36)

Para mim, todos que participaram gostam de *games* e têm afinidade com tecnologia e uma nova forma de ensino, digo isso tanto por parte dos alunos quanto dos próprios professores. É preciso gostar e se identificar com a questão da tecnologia, é uma forma de mudar a maneira como os assuntos são abordados em sala de aula, levando os adolescentes para o laboratório e mostrando que pode ser uma coisa divertida. É divertido até mesmo para os próprios professores que participam (E2-professor: 21-28)

No Projeto OjE, o engajamento por parte do jogador, típico dos *games*, é trazido para a estrutura escolar, assim como a competição, que motiva o participante a continuar jogando, superado os desafios que são propostos. A cada meta alcançada, o jogador é bonificado e sente que seus esforços foram reconhecidos e recompensados. Araújo (2011) aponta que esse estímulo, típico dos jogos, é trazido para o universo escolar e desperta no estudante o sentimento de **competição**, com o qual o aluno possui familiaridade devido a sua vivência com *games*.

Aí, o que a gente traz e empresta à escola é esse tipo de visão de mundo que o game pode dar em engajamento com esse mundo, que a gente quer que ele engaje, no caso da escola, a aprendizagem em si daquele conteúdo que precisava ser ensinado, mas não está sendo uma via de mão dupla. (E1-desenvolvedor: 208-211)

Esse DNA é que foi clamado por uma empreitada como a Joy Street, que precisava usar esse mundo dos jogos, que é altamente engajador, altamente motivador, que traz os meninos de volta e de volta e de volta... Ao contrário de uma tarefa escolar, que não querem nem ir, quanto mais voltar. (E1-desenvolvedor:88-92)

No caso do Projeto OjE, tem-se um sentimento de cooperação unido à competição, pois os participantes precisam do apoio de outros estudantes e do acompanhamento de professores. Logo, nesse tipo de ambiente que exige intensa interatividade, não é possível está sozinho na construção do conhecimento recomendado, a considerar que é preciso somar saberes para superar os enigmas presentes no *game*.

Então, quando a gente fala das Olimpíadas, a gente fala muito do ambiente de coopetição, onde os meninos se juntam e eles se ajudam e eles aprendem juntos. (E1-desenvolvedor:62-64)

A Olimpíada é competitiva e, ao mesmo tempo, colaborativa. A competição estimula os estudantes a buscarem a vitória, ao mesmo passo em que percebem a necessidade do auxílio do outro na construção de ferramentas que lhes possibilitarão alcançar sucesso. A espera pelo próximo jogo aparece como outro ponto de união entre alunos e professores e a relação se estabelece em torno de um clima de diversão e cooperação.

Isso é o que mais gosto nesse projeto, poder interagir com os estudantes, ver a participação deles com o conteúdo. (E2-professor: 98-100)

No projeto era divertido para o adolescente e para o professor, pesquisar juntos e competir com outras escolas. (E2-professor: 79-80)

A competição é considerada fator de estímulo à participação e coloca professores e alunos no mesmo patamar de ansiedade a respeito dos novos lançamentos de desafios. Dessa forma, a competição acontece como mais um ponto de interação entre os atores, mais um laço que os coloca em uma situação não-hierarquizada de espera pelo *game* (VALENTE, 2014).

No Circuito da Cultura, essa busca por alcançar um objetivo comum direciona a formação de identidades coletivas e regula a construção subjetiva dos indivíduos. A combinação de liberdades e restrições atua na regulação das práticas sociais (VELÁZQUEZ, 2013) e serve de base para comparação e classificação das condutas dos membros do grupo (HALL, 1997). No jogo digital, a determinação para superar um desafio proposto em tal jogo é assimilada como aprendizagem, envolvendo alunos e professores, ao mesmo tempo em que também envolve os desenvolvedores, uma vez que são estimulados a criar novas situações desafiadoras. Nessa tela, destaca-se a conexão entre as categorias analíticas "infraestrutura técnica" e "relações sociais de

desenvolvimento e uso" como fundamental para elaboração da **inovação**²¹ como outro pilar presente na formação da identidade coletiva do Projeto.

O Projeto OjE é um projeto que nasceu e permanece no campo da inovação. Justamente por isso, o perfil das pessoas faz muita diferença, para que ele tenha nascido lá em 2008 e permaneça, inclusive hoje, nesse campo da inovação. (E1-desenvolvedor:13-15)

A gente usa as referências pré-existentes, mas a gente constrói O NOVO (ênfase), o que não existe. Isso é uma coisa muito difícil, precisa ter uma sensibilidade muito forte para que isso possa acontecer direito. E, vez em quando, a gente erra na mão, inclusive. É por isso que essa sensibilidade é exercitada todos os dias e todas as horas, nos almoços, nas brincadeiras, nos momentos de diversão que a gente tem. (E1-desenvolvedor:194-199)

O ensino acontecia sem uma visão diferenciada em relação à interação entre conteúdos e games, com o projeto ampliou-se a maneira de pensar o currículo, envolvendo atividades diferenciadas como essa. [...] Porque antes dos jogos, não tinha essa interação com os alunos desta forma, não tinha esse olhar sobre o conteúdo, que podia ser explorado. (E2-professor:72-74; 77-79)

A forma antiga de ensinar pode ser considerada um pouco chata porque a pessoa fica sentada o dia todo, ouvindo o professor e se perguntando para que estudar aquele assunto. [...] Gosto do modo como demonstram o quanto jogos também podem ser educativos. A educação não tem que ser uma coisa chata, que você chega na sala de aula e fica sentado, ouvindo por muitas horas e depois faz uma prova. O projeto demonstra que pode ser divertido também e ainda faz a gente aprender a matéria. É uma outra forma de aprender, que pode ser divertida, junto com os colegas e os professores e com jogos. [...] Quando chega o projeto, você pode ir com a turma para o laboratório e aprender de uma forma divertida os mesmos assuntos. (E3-aluno:198-200; 201-206; 215-216)

A inovação proposta pelo Projeto OjE às estruturas escolares constitui uma característica marcante de sua identidade e exerce influência no comportamento daqueles que fazem parte da Olimpíada. Para implantação do *game*, faz-se necessário que o professor veja seu potencial para educação e modifique sua maneira de ministrar conteúdos escolares, exigindo desses profissionais também um perfil inovador, uma afinidade ao novo.

No cenário tecnológico, os aparatos e os *softwares* rapidamente se tornam obsoletos, gerando a constante preocupação em inovar, conseguir surpreender jovens que cada vez mais têm acesso à informação e a novidades tecnológicas. Quando um desafio é superado, logo surge a necessidade de se disponibilizar outro, afinal esta é a proposta do jogo: a constante superação (SHAW, 2010). O entrevistado

²¹ Almeida (2012) cerca-se dos Estudos Culturais para afirmar que o processo de inovação é entendo como ato de criação social e cultural, baseado em sistemas de significados, dentro dos quais esse processo é desenvolvido, distribuído, avaliado e compartilhado.

El(desenvolvedor) enfatiza que, apesar de buscar referências em materiais préexistentes, a equipe almeja construir novidades e, para tanto, é preciso sensibilidade.

Se pensar o novo requer métodos específicos, requer mentes brilhantes, mas mentes, na essência, abertas a escutar, a trocar experiências, a construir o novo. (E1-desenvolvedor:16-19)

Nesse contexto, a comunicação é uma ferramenta essencial para o processo de inovação, facilitando a troca de experiências, o compartilhamento de informações e a construção de um ambiente favorável ao surgimento do novo. No Circuito da Cultura, a produção e o compartilhamento de significados se dão em um espaço criado, modificado e recriado pelas práticas sociais (HALL, 1997a).

A gente tem um mantra na empresa, que a gente repete muito, mas que não é marketeiro, é um prisma de visão da gente: aprendizagem com diálogo e diversão. (E1- desenvolvedor:31-33)

O diálogo, portanto, não está presente apenas no processo de manutenção do Projeto, mas desde a sua concepção. Dessa forma, o fator humano recebe destaque no processo de formação da identidade coletiva do Projeto OjE, tanto por parte dos desenvolvedores quanto dos alunos e professores. A tecnologia é utilizada como canal para conectar e modificar histórias de vida, compartilhar conhecimentos e inovar no ambiente escolar (VALENTE, 2014).

São as histórias de vida, na verdade. As histórias de impacto relevante na vida de uma série de meninos e meninas, professores, que a gente vem tocando com essa nova maneira de aprender ou de ensinar a aprender. (E1-desenvolvedor:106-108)

Existe uma construção além dos muros da escola, né? Dentro dos muros da escola, na verdade, onde existem muros invisíveis dentro desses grupinhos. Esse tipo de projeto acaba quebrando inclusive essas barreiras de misturar o *nerd* com o jogador, com o mais safo, com o mais inteligente, com o mais novo e com o mais velho. Então, a gente quebra arranjos antigos e faz com que a escola se movimente em torno dele. (E1-desenvolvedor:117-122)

A plataforma tecnológica passa a atuar como uma ponte facilitadora das interações sociais, superando os muros invisíveis existentes nos limites da escola e criando um ambiente favorável à comunicação, à valorização do conhecimento do próximo e ao reconhecimento de todos enquanto indivíduos (BAPTISTA, 2014). Novamente, a relação não-hierarquizada ou determinada por grupos propicia a ênfase ao capital humano como determinante no estabelecimento e manutenção de práticas sociais que afirmam o pertencimento à identidade coletiva do Projeto OjE.

Estes (os alunos) por terem também uma relação de amizade, me convidaram para ser o professor aliado. Fiquei muito feliz com isso, porque demonstra que tenho uma boa relação com os alunos e que confiaram em mim para desenvolver esta atividade. (E2-professor:38-41)

Você não constrói um produto como esse sem olhares de múltiplos ângulos. Implica em equipes muito capazes, mas, na essência, multidisciplinares. Você tem gente de educação no time e isso faz uma diferença danada. (E1-desenvolvedor: 178-180)

A gente tem gente de inovação, a gente tem gente de produto, a gente tem gente de tecnologia, a gente tem gente de economia, de administração, de marketing... E todas elas contribuem de alguma maneira para que o produto saia melhor na ponta. (E1-desenvolvedor: 184-187)

Os múltiplos olhares são dados por pessoas que integram a equipe de desenvolvedores e buscam atuar positivamente na história de vida dos estudantes, além de contribuir para sua formação escolar. Em outra via, os estudantes formam equipes e se apropriam da plataforma, pois reconhecem naquele ambiente a existência de elementos que fazem parte de seu referencial de experiências.

A relação é de ajuda mútua, eles realmente interagem com bastante dedicação, aproveitam o conhecimento diferenciado de cada um e fazem a troca de experiências; há também ajuda de alguns professores e voluntários (ex-alunos). Há muita interação entre os alunos e os professores e mesmo os voluntários, cada um ajuda como pode e cada um tem conhecimentos diferenciados e isso faz a troca acontecer. (E2-professor: 94-99)

A participação de ex-alunos e outros professores demonstra como o Projeto envolve a escola como um todo e que o que se valoriza é o conhecimento. A troca de conhecimento em uma equipe multidisciplinar é um dos pilares no processo identitário do Projeto OjE, no qual o capital humano assume papel basilar. Estudantes e professores não-participantes buscam contribuir para o sucesso da equipe no Projeto, visando ao objetivo maior que é tornar a escola campeã entre as competidoras. Essa relação de auxílio e identificação com a causa fortalece os laços entre alunos e professores (MATTAR, 2010), independentemente de estarem formalmente inscritos na Olimpíada.

Eu sempre conversei com todo mundo e acabamos passando muito tempo juntos por causa do projeto também. Todos os meus colegas interagiam porque sempre um podia ajudar em alguma coisa e o outro, em outra coisa. (E3-aluno:241-244)

A noção de que todos podem contribuir de alguma forma para o sucesso da equipe junto ao *game* desponta novas possibilidades de interação entre eles (VALENTE, 2014), superando antigas fronteiras existentes na relação cotidiana escolar. Com o Projeto, mesmo os mais tímidos podem fazer parte do time e são convocados

pelos demais a participar. Há uma superação das muralhas sociais invisivelmente estabelecidas pela rotina e cada aluno é visto como um potencial recurso humano para o êxito da escola na competição.

Superadas as barreiras invisíveis presentes no interior dos muros das escolas, os alunos se encaram como indivíduos dotados de capacidades únicas, necessárias para construção conjunta de saberes. O preconceito atribuído ao uso de jogos na educação está sendo superado por meio do sucesso de práticas como o Projeto OjE.

Vou dividir em dois momentos: um momento de largada da gente, onde a sociedade era ainda muito preconceituosa, em especial, com o jogo e ainda mais especial, com mudar qualquer coisa no ambiente escolar, certo? Era quase como um ambiente sagrado, apesar dos resultados pífios que lá vivem ou sobrevivem até hoje. Essa situação, que nós corroboramos para isso, mas outros players de mercado existem para isso aqui e fora do Brasil, para que isso pudesse ser mudado. (E1-desenvolvedor: 24-29)

Porque eu acho que o ambiente da escola é um ambiente necessário, importante, mas ele precisava se reinventar a partir dessas premissas, por exemplo, e outras tantas que podem aparecer no ambiente da escola. Então a gente começou a quebrar esses preconceitos. (E1-desenvolvedor: 52-55)

A legitimação por parte dos atores envolvidos vem trazendo uma mudança paulatina na maneira como o *game* é encarado no ambiente da escola, passando de um desperdício de tempo (SHAW, 2010) ou algo não associável ao ensino, à ferramenta prática de aplicação dos conhecimentos e estímulo à pesquisa e interação entre alunos e professores. O comportamento dos alunos muda, uma vez que eles assumem uma postura de agência em seu próprio desenvolvimento escolar (VALENTE, 2014; ARAÚJO, 2012).

Mesmo nas famílias menos informadas, esse preconceito do tamanho que era. É verdade que a gente vai encontrar aqui e ali, um pai ou uma mãe que vai dizer "está jogando", mas quando eles entendem que eles estão aprendendo a partir daquilo ali, eles recuam e reposicionam suas mentes. (E1-desenvolvedor:65-69)

Nas estruturas tradicionais de ensino, a sala de aula é vista como a única forma de transmissão de conteúdo, então iniciativas metodológicas que modifiquem esse quadro são encaradas com desconfiança pelos profissionais de educação mais tradicionalistas. Além disso, o Projeto OjE desafia também aos professores a encontrarem novas formas de abordagem do currículo escolar, que superam a metodologia até então empregada.

Existem professores que acham mais fácil apenas dar o conteúdo na sala de aula sem utilizar essas novas ferramentas e mesmo até sem envolver os alunos na aprendizagem, por isso às vezes é um pouco complicado para quem quer ensinar o conteúdo de forma diferente. (E2-professor:74-77)

O entrevistado E2 (professor) afirma que alguns profissionais de educação estão tão arraigados em antigas formas de ensino que já não buscam formas inovadoras de superar a zona de conforto e trazer maneiras mais atuais e interativas de abordagem didática. Assim, a interação com os alunos não é encarada como relevante e os estudantes não são envolvidos no assunto exposto, dificultando a assimilação e a possibilidade de visualizar situações práticas para uso do conteúdo escolar.

Por isso, digo que também é desafiador para o professor incluir ferramentas assim no seu método de ensino. A resposta é dos alunos, nas salas de aula. Vemos como eles aprendem melhor, mas isso ainda é um desafio para o professor. (E2-professor:31-34)

Nesse quadro, o professor visualiza a si mesmo como participante ativo e essencial do Projeto, sendo desafiado por estruturas tradicionais e buscando inovação para sua forma de ensino. Colocando-se ao lado do aluno, tendo em vista melhorias no modo de trabalho do currículo escolar, o profissional de educação passa a desenvolver uma relação mais próxima com esse estudante (VALENTE, 2014), não apenas de superação dos desafios propostos pelo *game*, mas de transposição do preconceito.

No começo, pensei que o jogo seria chato, mas é muito o contrário. O jogo é ótimo e divertido. (E3-aluno: 80-81)

O jogo é tão divertido que eu ficava depois da aula junto com meus colegas de classe, jogando. A pessoa não sente nem o tempo passar e, quando não sabe uma coisa, pode perguntar para o colega, para o professor ou procurar na internet. (E3-aluno:126-128)

A valorização individual na formação do conhecimento compartilhado se reflete na importância basilar do capital humano no desenvolvimento da identidade do Projeto OjE. Cada estudante, em sua diferença com os demais, possui algo a contribuir para o coletivo.

Com base no entendimento exposto, estruturado em duas partes forjadas por meio da utilização das categorias analíticas propostas por Almeida (2012) como suporte teórico-empírico de análise das unidades de significado levantadas do *corpus* do estudo, buscamos desvelar o modo como ocorre o processo de formação identitária coletiva, pautado na articulação entre a teoria da Identidade elaborada por Hall (2005) e o Circuito da Cultura (DU GAY *et al*, 1997). Portanto, analisadas as categorias analíticas anteriormente expostas, desvelamos as dimensões do processo de formação identitário

para responder ao questionamento: como ocorre o processo de identificação do Projeto OjE na interação entre os atores envolvidos em seu desenvolvimento e manutenção (uso)?

Para facilitar o entendimento da relação teórico-conceitual e analítica do estudo, foram dispostos neste tópico três tipos de identidade: pessoal, social e coletiva. Segundo Snow (2001), ainda que constantemente se sobreponham, uma não pode ser inferida da outra, tornando a diferenciação necessária.

Identidades sociais são atribuídas ou impostas a outros em uma tentativa de estabelecer papéis sociais, tais como professor ou mãe, ou em categorias mais amplas, como gênero ou grupo étnico. Independentemente da base sociocultural, tais identidades são fundamentais para orientar o outro como objeto de interação social. Por outro lado, a identidade pessoal corresponde a significados atribuídos por alguém a si mesmo, considerados diferenciadores pessoais, afirmados ou modificados durante o curso de uma interação social.

A identidade coletiva tem sua essência no sentido compartilhado de pertencimento a um grupo, baseado em atributos e experiências reais ou imaginários entre aqueles que compreendem a coletividade em relação ou em contraste com um ou mais, reais ou imaginários, conjuntos de "outros".

Ao mesmo tempo em que proporciona um sentido de integração social constituído pelos interesses comuns, a identidade coletiva define fronteiras em relação ao mundo exterior, excluindo os outros. Portanto, a identidade é relacional, dependendo de algo externo para existir, sendo marcada pela diferença (WOODWARD, 2007; MAFFESOLI, 1998). Nesse sentido, a identidade coletiva se volta na representação da diferença entre o "nós" e o "eles" (ALMEIDA, 2012).

6.1 O "nós": atores do Projeto OjE

Na dimensão Subjetiva, composta pelo referencial de sentidos e ideias, além das vivências individuais, está a noção de cada ator do Projeto sobre o mundo que o cerca. No caso do Projeto OjE, a construção e a manutenção do processo identitário tem como estrutura basilar a visão dos atores de que se trata de um empreendimento inovador e que depende da junção de capacidades multidisciplinares para seu desenvolvimento. A relevância dada ao novo e à criatividade em conjunto com a valorização do indivíduo em meio ao grupo assinalam que os atores envolvidos encaram o Projeto como inovador e, cada um em seu papel, sente-se responsável por sua manutenção. Nesse sentido, a Representação, indicada no Circuito da Cultura, relaciona-se ao compartilhamento de significados e a adoção de papéis sociais. O Projeto OjE é representado por meio do conjunto de significação comum aos atores, a Representação conecta o sentido à linguagem e à cultura.

Desde sua criação, em 2008, o Projeto OjE tem como meta inovar, buscar uma nova forma de abordar os conteúdos dos currículos escolares por meio da tecnologia. Para facilitar a aprendizagem, o uso de *games* oferece ao estudante um ambiente que lhe é conhecido. A **Produção** do jogo digital baseia-se em elementos já conhecidos pelos estudantes e com os quais os alunos se identificam, isto é, a **Produção** é a esfera na qual circulam diferentes significados que vão construir subjetividades e orientar os indivíduos na interpretação da experiência. Foi um dos desafios superados pelos desenvolvedores criar um jogo digital que não se assemelhasse aos jogos anteriormente utilizados em sua parte gráfica, mas que também abordasse o conteúdo. A interface gráfica e a jogabilidade tiveram sua inspiração nos jogos de videogames, trazendo elementos presentes na vivência dos alunos. Dessa forma, buscou-se a **Produção** de um *game* inovador e que se baseou no repertório de experiência com tecnologia dos estudantes.

A noção da busca pelo novo permeia o Projeto completamente e atinge os atores em seus diferentes ambientes de presença. Na Joy Street, os desenvolvedores de *software* em contato com os demais profissionais que compõem a equipe criaram a plataforma que abriga o *game* e seus constantes desafios e enigmas, gerando um jogo digital educativo que se aproximar do visual e jogabilidade de jogos de lazer. Nos laboratórios

de informáticas das escolas, o **Consumo** ocorre quando os alunos são desafiados a encontrar novas soluções, realizando pesquisas e compartilhando conhecimentos, enquanto os professores adotam uma nova metodologia de ensino, incluindo o *game*. Assim, descobrem novas formas de abordar o conteúdo curricular, além de envolver os alunos no processo de aprendizagem. Esta é uma etapa fundamental, pois o **Consumo** se dá por meio de práticas cotidianas pelas quais os alunos se apropriam e significam o jogo digital como cultura.

A dimensão Subjetiva, portanto, é composta por fatores pré-existentes ao processo identitário e que formam o ambiente para seu desenvolvimento. Quando questionados sobre o motivo de sua participação no Projeto, os entrevistados fizeram referência a fatores pessoais que os capacitaram para atuar naquele contexto, ao mesmo tempo em que enfatizaram características pessoais e experiências anteriores que, segundo sua visão, tornava-os "semelhantes" ao Projeto. Em suas mentes, os atores possuem um conjunto de significados associados à Olimpíada e tomam esse conjunto como espelho para balizar o sentimento de pertencer ou não àquele quadro. Ocorre, portanto, uma situação de **Regulação**, na qual certos fatores indicam quem pertence ou não ao grupo, englobando normas e determinações que regularizam os significados que circulam no Projeto OjE.

Na dimensão Concreta, estão os elementos manifestos que formam o cenário para o desenvolvimento e a manutenção do processo identitário, sendo consideradas a organização dos procedimentos, a infraestrutura técnica e as interações sociais. No Projeto OjE, a interação entre os atores é expressivamente baseada em comunicação informal, o que facilita o fluxo de informações e reduz a existência de possíveis barreiras comunicacionais. Na Joy Street, cada profissional é encarado como elemento fundamental da equipe. Essa forma de pensamento se estende às escolas participantes do Projeto, nas quais os alunos se reúnem nos laboratórios de informática para resolver os enigmas propostos, utilizando-se de conhecimentos prévios e pesquisas, além da consulta aos professores.

A interação, seja de desenvolvedores ou de alunos, objetiva captar em cada indivíduo habilidades únicas que são essenciais ao sucesso do time. O ator se reconhece importante para a coletividade e, em outra via, valoriza os saberes do outro. O amálgama de conhecimentos é forjado para enfatizar o trabalho da coletividade e o

reconhecimento de cada um. O sentimento de cooperação supera antigas barreiras invisíveis de preconceito, existentes internamente às escolas e todos os alunos são convidados a contribuírem para o êxito da instituição. Assim, mesmo alunos e professores não diretamente associados institucionalmente ao Projeto se apresentam como voluntários.

O caráter de unificação social se sobressai no processo identitário do Projeto OjE, dando uma perspectiva coletiva a seu entendimento. A noção de **identidade coletiva** concebe a existência de sistemas sociais compartilhados que congregam os sujeitos sob uma mesma identificação (ALMEIDA, 2012), são as chamadas "comunidades imaginadas", que pressupõem quadros de referência e sentidos como contínuos, permitindo a construção de uma cultura compartilhada (HALL, 2003). Dessa forma, compreende-se a identidade coletiva como um processo social de constituição de um conjunto de significados e práticas capazes de criar a noção de pertença grupal e de sustentação de sentido da realidade social (MAFFESOLI, 1998). Portanto, a realidade é influenciada pelo sentimento de pertença, pelas práticas sociais, pelos significados compartilhados e pelas interações sociais (PRADO, 2002).

Pelo exposto, as **dimensões Subjetiva e Concreta** se articulam no processo de formação da identidade coletiva em torno do Projeto OjE, forjando um conjunto de práticas e significados que norteia os atores participantes em suas interações sociais, além da compreensão de si mesmo naquele cenário. Dessa forma, compreende-se o significado do *game* não como diretamente advindo do *software*, mas da forma como este artefato cultural é **representado**. Cada um e todos estão imbuídos com os referenciais do Projeto e, em outra via, contribuem para seu desenvolvimento e manutenção, baseados no conjunto de normas e convenções, definido pelo processo de **Regulação**.

A identidade coletiva é um lugar compartilhado com outras pessoas. Isso implica que, enquanto a identidade pessoal é geral e se refere a uma variedade de posições sociais, a identidade coletiva é particular, indicando um lugar específico. Dessa maneira, ela dá forma a uma **Representação** comum a um grupo, atribuindo significados compartilhados a pensamentos, sentimentos e atos. Além disso, pode ser expressa por meio de materiais culturais, tais como nomes, narrativas, símbolos, rituais e vestimentas (KLANDERMANS, 2006).

Para o processo de construção da **identidade coletiva**, fronteiras marcam a divisão entre grupos sociais, acentuando características internas e atribuindo diferenças, funcionando como um centro dinâmico. Então, consideram-se as fronteiras como estruturais sociais, psicológicas e físicas que estabelecem diferenças entre os grupos (BENFORD; HUNT, 2006). A conceitualização de **identidade coletiva** envolve o reconhecimento dos sistemas classificatórios que mostram como as relações sociais são organizadas e divididas em, ao menos, dois grupos postos em oposição ("nós" e "eles") (WOODWARD, 2007). As diversas falas comungam de percepção semelhante com respeito ao "nós", como pessoas criativas, dispostas a inovar em seus campos de atuação e que percebem na tecnologia uma ferramenta para alcançar melhorias.

Além disso, são sujeitos que estão diretamente relacionados com a educação, seja criando novas formas de ensino (desenvolvedores), aplicando na realidade das escolas (professores) ou interagindo com a ferramenta (alunos). Os participantes assumem suas posições de identidade e se identificam com elas. É um constante processo de preenchimento e mudanças a partir do exterior (HALL, 2005), o que torna a identidade simbólica, meio pelo qual os sentidos são atribuídos a práticas; e social, definindo os incluídos e os excluídos (WOODWARD, 2007).

Incorporado ao sentido compartilhado de "nós" está um correspondente sentimento de agência coletiva, que é o componente de ação das identidades coletivas, não apenas sugerindo a possibilidade de o grupo perseguir interesses comuns, mas até estimulando à ação. Dessa forma, a identidade coletiva é um compartilhado e interativo senso de pertença (SNOW, 2001), caracterizando o processo de **Regulação** do grupo. No Projeto O¡E, o conceito de "nós" pode ser aplicado para designar todos os envolvidos em seu desenvolvimento e manutenção, mesmo os estudantes e os professores que atuam voluntariamente, sem vínculos oficiais com o Projeto, mas que se identificam com os preceitos e participam da Olimpíada. A identificação com o Projeto mobiliza os sujeitos à participação, de modo que almejam demonstrar que possuem características que os tornam compatível com a identidade do grupo, ao mesmo tempo em que estão à Olimpíada determinados significados socioculturais. atribuindo Assim. a Representação é definida no processo de o ator significar o mundo e se posicionar no cenário do Projeto.

Nessa tela, os recursos simbólicos usados para unir e distinguir a coletividade externamente, acentuando aspectos comuns e diferenças, inclui um repertório interpretativo e códigos que são gerados e empregados durante o curso dos esforços do grupo para se diferenciarem de um ou mais grupos (SNOW, 2001), atuando no processo de **Regulação**. Por meio de suas falas, os entrevistados destacam características pessoais e grupais que os torna aptos a terem desenvolvido um *software* premiado ou alcançado a vitória na Olimpíada. Simultaneamente, destacam atributos presentes em todos os participantes, de forma geral. Desenvoltura com aparatos tecnológicos, interesse por inovação, criatividade para buscar soluções e desejo de alcançar destaque em seu ambiente em relação aos concorrentes, são expressos como fatores essenciais para engajamento no Projeto.

O "nós" não é invariável nem se trata de um fenômeno coletivo uniforme, podendo ser multidimensional e multifacetado em espaços específicos (MAFFESOLI, 1998). As diversas camadas da **identidade coletiva** são indicadas por suas dimensões cognitiva, emocional e moral. A importância dada a cada uma dessas dimensões à manutenção e ao desenvolvimento do processo de identidade não é fixa. Uma **identidade coletiva** na qual as fronteiras entre o "nós" e o "eles" são claramente estabelecidas e em que há um forte sentimento de diferenciação e um expressivo senso moral, possivelmente é mais robusta do que uma na qual as dimensões moral e emocional são fracamente desenvolvidas (SNOW, 2001).

A diferenciação, portanto, é essencial para a manutenção da **identidade coletiva** por possibilitar a auto-afirmação dos membros e, por outra via, fortalecer as fronteiras simbólicas que as diferenciam das demais identidades. A dinâmica interna do grupo é um fator de fortalecimento da coletividade (KLANDERMANS, 2006), percebida na relevância dada à comunicação entre os participantes do Projeto. A informalidade adotada facilitou a transposição de possíveis barreiras sociais, equiparando todos os sujeitos em um mesmo ambiente de interação, reforçando o sentimento de pertença ao grupo. Sem hierarquias rígidas, todos possuem a possibilidade de expressão perante os demais.

Todos do grupo contribuem para a formação do "nós" por meio de representações comuns e ajustes em três ordens da ação coletiva: as relacionadas com as finalidades das ações (o sentido que possui para o agente), as ligadas aos meios (possibilidades e limites

da ação) e as associadas ao ambiente (campo no qual a ação acontece). As ações coletivas visam a diminuir situações de conflito interno e amenizar tensões externas, buscando uma unidade aceitável, que está continuamente sujeita a ações (MELUCCI, 2003).

Com o exposto, os esforços comunicacionais baseados na informalidade almejam possibilitar a todos o entendimento das informações e facilitar o fluxo de dados. Portanto, as ações realizadas são orientadas por um sentido comum, alinhando as finalidades e evidenciando para o agente e os demais suas possibilidades e limites. No Projeto OjE, um dos pontos alvo de atenção é o **Consumo**, é uma jogabilidade acessível, fornecendo a alunos e professores independência no uso da plataforma digital. Isto é, o *software* foi pensado pelo desenvolvedor para ser de manuseio intuitivo, aumentando as possibilidades de ação do usuário e ampliando seus limites.

No lado da **Produção**, o acesso ao suporte técnico é facilitado, estimulando o contato dos estudantes e professores com os profissionais da informática, para que possam expor suas dúvidas ou dificuldades em relação ao uso do jogo digital. O que acontece, portanto, é a criação de uma via para alinhamento dos objetivos do Projeto por parte dos próprios membros, possibilitando a continuidade do processo de formação da identidade coletiva.

Nesse cenário, a **identidade coletiva** é um conceito interativo e compartilhado, produzido por um grupo de indivíduos com o objetivo de orientar as ações e seus campos de realização. Então, deve ser concebida como um processo, pois é a sua construção e manutenção que ativa as interações sociais entre os indivíduos, além de fazer necessário o conhecimento dos membros sobre os fins, meios e campos de ação (MELUCCI, 2003). Tal entendimento não se dá, necessariamente, de maneira uniforme entre os indivíduos, mas é construído por meio das interações e compreende diversos e, por vezes contraditórios, significados.

Além disso, o processo de formação da **identidade coletiva** está relacionado a uma rede ativa de relacionamentos entre os atores, os quais interagem, comunicam-se, influenciam uns aos outros, negociam e tomam decisões. As formas de organização, os canais comunicacionais e as tecnologias de comunicação são partes constitutivas do contexto no qual o processo se desenvolve (WOODWARD, 2007).

Nessa visão, a estrutura não-hierarquizada e informal adotada na empresa desenvolvedora do software e nas escolas participantes da Olimpíada demarca que a forma de interação entre os membros também constitui fator fundamental no processo de formação da **identidade coletiva** do Projeto OjE. No convívio rotineiro de alunos com professores e na postura adotada pelos profissionais de informática há um entendimento construído em torno dessas interações que vislumbra uma nova forma de abordagem dos conteúdos curriculares com uso sistemático da tecnologia. A finalidade das ações relativas ao uso tecnológico está, portanto, alinhada por esta compreensão coletiva.

6.2 "Eles": indivíduos externos ao Projeto OjE

A marcação da diferença é fundamental ao processo de formação da identidade coletiva, ocorrendo tanto por meios simbólicos de **Representação**, definindo pertença quanto por formas de exclusão social. As formas pelas quais são forjadas fronteiras e distinções à diferença são cruciais para a compreensão da dinâmica identitária (WOODWARD, 2007).

As diferentes formas de significação excluem-se mutuamente, atuando em um processo de **Regulação**. As posturas passam a ocupar posições opostas e a presença do outro ressalta características e enfatiza ausências. Ou seja, os sentidos são conferidos por meio da atribuição de diferentes posições em um sistema classificatório (DOUGLAS, 1998). Desta maneira, a diferença não deve ser entendida como o oposto da identidade, mas como essencial ao processo identitário.

Em um cenário problemático, no qual a educação ainda é percebida como prática dissociada de iniciativas que incluam o fator lúdico ou formas mais dinâmicas de atividade educativa, o "eles" se aplica a todos que mantém o preconceito em relação a novas iniciativas educacionais e reforçam a resistência a mudanças no ambiente escolar. Em tal perspectiva, encontram-se pais, professores e mesmo alunos. Ao se enfatizar a diferença entre o que está dentro e está fora, a favor e contra, cria-se a aparência de

ordem social. Ou seja, a ordem social é mantida por meio de oposições binárias entre o "nós" e o "eles" (DOUGLAS, 1998; SNOW, 2010; WOODWARD, 2007).

A fala dos entrevistados indica preconceito por parte daqueles indivíduos externos ao Projeto OjE e assinalam o modo como o desconhecimento com respeito à ferramenta cibernética é o principal motivo da manutenção deste posicionamento de oposição ao Projeto. O entrevistado E1 (desenvolvedor) afirma que os pais, ao verem os alunos jogando, interpretam essa ação como algo nocivo ao processo de aprendizagem. Essa forma de significar o Projeto, por parte do "outro", constitui-se também em um processo de **Regulação**, atuando como uma voz discordante. Segundo o desenvolvedor entrevistado (E1), na mentalidade do "outro", um estudante deve adquirir conhecimento na sala de aula ou por meio das atividades escolares clássicas a serem realizadas em casa, como o ato de efetuar operações didáticas tradicionais com uso de cadernos contendo questões de matemática ou desenvolvendo a leitura de livros paradidáticos recomendados pela escola. Ou seja, o "outro" possui um conjunto próprio de normas e percepções, atuando como elemento **regulatório** e a partir do qual significará e **representará** a realidade.

É verdade que a gente vai encontrar aqui e ali, um pai ou uma mãe que vai dizer "está jogando", mas quando eles entendem que eles estão aprendendo a partir daquilo ali, eles recuam e reposicionam suas mentes. (E1-desenvolvedor:66-69)

Para o entrevistado E1 (desenvolvedor), o entendimento de que aquela atividade também é educativa, possuindo **Produção** de formato lúdico e divertido, pode iniciar uma nova compreensão por parte dos pais. Mesmo para os jovens, que possuem uma vivência com jogos digitais e estão freqüentando a escola, a aprendizagem e o lúdico são conceitos que caminham separadamente. O **Consumo** do jogo digital, portanto, encontrava-se dissociado da educação.

No depoimento do entrevistado E3 (aluno), o estudante afirmou que inicialmente imaginou que os jogos propostos pelo Projeto OjE seriam aborrecidos, por se tratarem de ferramentas educativas. Após o **Consumo** do OjE, relatou positiva surpresa e classificou o *software* como ótimo, vencendo a Olimpíada do ano em que participou (2010). Assim como o estudante em foco, muitos alunos apresentam a concepção de que jogos educacionais são graficamente deficientes e de jogabilidade cansativa, além de parecerem pouco interessantes, resistindo, assim, a fazer parte do Projeto. Um posterior contato, no entanto, aponta para uma realidade diferente. Porém, para que haja a

mudança do conceito, é preciso superar barreiras iniciais preconcebidas, pois os significados são produzidos por sistemas simbólicos, sendo contestáveis e cambiantes (WOODWARD, 2007).

A mutação do pensamento primeiramente adotado para algo novo aponta que, embora o sujeito vivencie sua própria identidade como algo resolvido, unificado e acabado, esta permanece sempre incompleta, em processo e sendo formada. As **identidades coletivas** não são unificadas, podendo haver diferenças em seu interior, as quais devem ser visualizadas e negociadas. A afirmação desse tipo de identidade pode obscurecer algumas diferenças, enquanto outras são marcadas (WOODWARD, 2007). Dessa forma, apesar de ser tratar de uma **identidade coletiva**, cada ator envolvido no Projeto encara e **representa** a presença da alteridade de uma forma particular, relativa ao seu relacionamento com o ambiente externo. Dessa forma, cada parte componente da circunferência que integra o Projeto se opõe a um elemento externo único, conforme ilustra a Figura 6-1:



Figura 6-1: Diferentes presenças de alteridade

Fonte: Produção própria (2014)

No exposto contexto, os desenvolvedores do game se opõem a outras empresas do ramo que atuam de maneira diferente da adotada na Joy Street. Em sua fala, o

entrevistado E1 (desenvolvedor) destaca que a equipe é composta por profissionais de diversas áreas, incluindo educação e que este é o grande diferencial da empresa.

A gente tem empresas de tecnologia que trabalham com educação e eles terceirizam a educação. A gente, não. Costumamos dizer que somos uma empresa de educação que, por acaso, faz coisas para tecnologia. Todas as áreas aqui têm seu foco em dar suporte à educação (E1-desenvolvedor: 180-184)

Ele aponta que existem empresas de desenvolvimento de *games* educativos que terceirizam o serviço da educação, enquanto a Joy Street valoriza a presença desses profissionais na equipe. Com isso, a Joy Street diferencia-se das demais empresas do ramo e reafirma características subjetivas de sua participação no Projeto OjE, como valorização da educação, inovação e reconhecimento de potencial multidisciplinar. A relação que se estabelece com a alteridade, nesse caso, é de diferenciação mercadológica e afirmação da pertença ao Projeto.

Em outra via, a **competição** entre as escolas participantes as coloca em posições opostas, pelo próprio espírito de destaque do vencedor presente nas olimpíadas. Por meio do jogo digital, os alunos devem buscar a classificação de sua escola na posição de campeã, o que implica, necessariamente, na existência de instituições de ensino que não conseguem alcançar esse êxito. Segundo o aluno entrevistado, a competição motiva os participantes a atuarem visando ao sucesso por meio da superação de seus próprios limites. Além disso, o desejo de que sua escola seja a vencedora estimula o engajamento de alunos e professores não diretamente relacionados com o Projeto, que são aqueles chamados "voluntários".

Por outro lado, a crítica ao modelo neoliberal de estímulo constante à competição e à adoção de posturas encaradas como aceitáveis para o mercado de trabalho, acaba por permear também a esfera escolar. Este modelo ideal/padrão de indivíduo bem-sucedido no atual mundo capitalista contemporâneo, indicado por De Paula *et al* (2014), transforma o indivíduo em obcecado pelo alto desempenho e pela ideia de que deve ser produtivo a qualquer custo. O Projeto OjE, por meio da competição no ambiente escolar, acaba por reforçar esta noção e ser alvo de crítica de professores que resolveram não adotar a Olimpíada.

Aqueles professores que optam por trabalhar com os alunos determinados assuntos do currículo escolar por meio dos *games* revelam um posicionamento, em princípio, inovador, o que pode evidenciar a postura tradicional de outros profissionais

de educação. A resistência a novas formas de abordagem dos conteúdos escolares é posta em evidência pela adoção ao Projeto. O professor entrevistado afirma, em diversos momentos de sua fala, a existência de preconceito por parte de educadores tradicionais em relação ao uso de *games* como ferramenta de ensino. Dessa forma, o ato de se incluir o jogo digital em sua metodologia é assumir uma postura contrária aos profissionais que discordam da Olimpíada como forma de ensino.

Além do exposto, a relevância dada à participação dos estudantes em seu processo de aprendizagem é apontada pelo professor entrevistado como fator a ser considerado. Com os jogos digitais, as atividades se tornam mais dinâmicas e envolventes, atribuindo aos próprios estudantes um papel de agência na busca e na aplicação do conhecimento. Assim, tornam-se interessados no conteúdo escolar e passam a interagir mais intensamente com professores e colegas. Portanto, na fala do entrevistado E2 (professor), ele declara que os profissionais que adotam o *game* possibilitam uma experiência dinâmica de aprendizado e interação social, contrastando com os professores que seguem uma postura conservadora, ministrando longas horas de exposição teórica em sala de aula, muitas vezes, sem a preocupação de estarem sendo entendidos pelos estudantes.

Existem professores que acham mais fácil apenas dar o conteúdo na sala de aula sem utilizar essas novas ferramentas e mesmo até sem envolver os alunos na aprendizagem, [...] existem alguns que não vêem com bons olhos e acham que aula só deve acontecer numa sala fechada. (E2-professor: 74-76;26-27).

Dessa forma, o *game* extrapola as esferas do entretenimento, da tecnologia, do negócio e da arte, e passa a ser reconhecido como uma ferramenta possível à educação. O jogo digital vai além da plataforma, da diversão, da estética e das relações de mercado e alcança o ambiente escolar, influenciando o estabelecimento de interações sociais e atuando como um artefato cultural, possuidor de significados e influenciador da interpretação da experiência.

7 Considerações Finais

A influência das interações sociais para o processo de formação da identidade coletiva representa alvo de esforço analítico do estudo. Logo, as articulações entre os atores envolvidos em um projeto fruto de demanda social podem criar e manter significados simbólicos compartilhados em torno de um conjunto de representações sociocultural. Para isso, o Projeto Olimpíada de Jogos Digitais e Educação (OjE) é analisado aqui com o intuito de se identificar evidências que contribuam para a resposta da pergunta central neste estudo: **como ocorre o processo de identificação coletiva do Projeto OjE por meio da articulação dos atores envolvidos?** Dessa forma, são apresentadas nesta seção as conclusões, implicações sociais, limitações e indicações para pesquisas futuras.

Apesar de as inovações tecnológicas permearem o cotidiano dos indivíduos, o ambiente escolar ainda apresenta resistência a novas formas de abordagem do conteúdo curricular. O histórico da educação no Brasil aponta que a sala de aula esteve dissociada do componente lúdico e mesmo o formato arquitetônico das instituições de ensino, além das rigorosas regras e horários, indica um ambiente austero.

O preconceito com as inovações no campo da educação ainda se faz presente no ambiente escolar, atuando como barreira de impedimento a novas ações. No caso do Projeto OjE, a aceitação do *game* superou também o preconceito associado aos jogos digitais. Geralmente encarados como fatores de isolamento dos sujeitos ou estimuladores de violência, os jogos digitais possuem a capacidade de serem encarados como serviço em diversas situações cotidianas, tais como treinamento em empresas, simulação de acidentes para equipes de resgate, tratamento psicológico para pacientes com depressão, atividade física, entre outros. São os chamados *serious games*, nos quais os jogos digitais educativos estão inclusos.

Os *games* utilizados na educação possuíam como característica baixa qualidade gráfica, com movimentos descontinuados dos personagens e simplicidade extrema de cenário, além de abordagem dos assuntos curriculares direta. Assim, tornavam-se pouco atrativos aos jovens. Na Olimpíada de Jogos Digitais e Educação, os desenvolvedores

da plataforma digital buscaram criar um gráfico atrativo, utilizando como referencial o visual e o enredo dos jogos de videogame populares entre o público adolescente. Foram estipulados desafios e enigmas a serem resolvidos em equipe, com a ajuda de professores e pesquisas. A competição entre escolas foi outro fator motivador entre os alunos, que buscaram superar os concorrentes por meio da união entre os estudantes e valorização de capacidades individuais. Porém, a presença do espírito de competição no ambiente escolar pode indicar uma tendência à adoção de mecanismos neoliberais de que a competição é um instrumento inequívoco para ascensão social.

Na Olimpíada, o foco é fortalecer a equipe, trazendo mesmo os sujeitos mais tímidos ou excluídos da convivência escolar para participar, contribuindo com seus conhecimentos. A relevância dada a cada um na formação do conjunto e o empoderamento dado ao indivíduo foram fundamentais para o resgate da autoestima de alguns estudantes, além de criar e fortalecer laços de convivência. A interação aluno/professor foi intensificada por meio da comunicação informal e nãohierarquizada.

Igualmente, na Joy Street, a valorização da equipe multidisciplinar e o processo inovador baseado na comunicação informal e em estruturas sociais não-hierarquizadas. O desafio criativo é constante para geração de novos enigmas a serem disponibilizados para as escolas na plataforma digital.

No presente cenário, o Projeto OjE apresenta-se como uma ferramenta divertida e criativa para abordagem dos assuntos curriculares, levando estudantes e professores para laboratórios de informática das escolas para, por meio da superação dos desafios propostos pelos desenvolvedores do *software*, fomentar o conhecimento. No desenrolar dessa atividade, são construídos pilares subjetivos, significados compartilhados pelos atores envolvidos no Projeto: inovação, comunicação informal e não-hierarquizada, superação de desafios por meio da criatividade, valorização do indivíduo na constituição do conjunto, compartilhamento de saberes. O alinhamento entre tais preceitos gerou e mantém o processo de formação identitário coletivo do Projeto OjE.

Dinâmico, o processo de identificação do Projeto pode ser analisado sob duas perspectivas igualmente fundamentais e que se complementam. A dimensão Subjetiva dos sujeitos, com suas crenças e vivências anteriores e a dimensão Objetiva, compartilhada socialmente.

O entendimento que o indivíduo tem sobre o assunto, dentro de um cenário previamente constituído, influencia em sua identificação. No caso do Projeto OjE, ter afinidade com o tema da tecnologia foi fundamental para que os alunos manifestassem interesse em participar. Em outra mão, os professores aliados, para serem convidados pelos estudantes a participar, demonstraram em situações anteriores ao convite que possuem familiaridade com os aparatos tecnológicos.

A visão que o ator possui de si permite que haja uma comparação com a imagem que faz do Projeto, autorizando sua participação na Olimpíada. São elementos previamente significados que trilham o caminho de acesso do indivíduo ao Projeto. Concomitantemente, é criado pelo ator um conjunto de significados associado ao Projeto, que servirá de fronteira de acesso a sua participação. Isto é, o indivíduo, anteriormente a sua efetiva participação, desenvolve dois referenciais subjetivos que se correspondem entre si para legitimar sua adoção no grupo: um diz respeito a si e outro, ao grupo.

Na dimensão Objetiva, a interação entre os atores envolvidos é fundamental para manutenção do processo de identificação do Projeto, pois é por meio das práticas sociais que os atores se comunicam e se influenciam, diminuindo tensões e alinhando as finalidades do grupo nas tomadas de decisão. As interações cotidianas são um cenário em constante mutação, no qual alguns significados são reafirmados e continuados e outros são modificados. Por isso, a identidade é vista como um processo dinâmico, uma eterna construção e reconstrução.

Determinadas fronteiras vão sendo delimitadas no sentido de enquadrar os indivíduos dentro dos limites do grupo ou para manter aqueles que não pertencem ao grupo isolados. A alteridade funciona como um espelho, que realça características internas, ao mesmo tempo em que aponta diferenças em relação ao outro. No Projeto OjE, o "nós" pode ser descrito basicamente como o grupo de pessoas que têm afinidade com tecnologias digitais, interagem entre si e acreditam que novas formas de ensino são possíveis, inclusive por meio de ferramentas lúdicas, como os *games*.

A comunicação informal une os membros em torno da ideia de que estão inovando na maneira de gerenciar o conteúdo ministrado nas salas de aula, possibilitando um sentimento de agência para o estudante sobre seu próprio conhecimento, além de se apresentar como mais uma ferramenta para o professor.

Envolvidos no espírito de cooperação, mesmo os alunos e professores não diretamente vinculados ao Projeto se identificam e desejam participar de suas atividades na condição de voluntários.

Aqueles indivíduos que não partilham desse sentimento estão excluídos do grupo, representam a voz que discorda do sujeito OjE. A resistência de aceitação atrelada a novas formas dinâmicas e lúdicas de ensino demarca a barreira externa que delimita os atores envolvidos no Projeto. Pais, professores e alunos que se opõem ao game como ferramenta de educação escolar compõem o "eles".

Assim, a superação do preconceito apresentado no cenário geral de desenvolvimento do Projeto se torna um dos principais objetivos coletivos do Projeto OjE, alinhando as ações coletivas dos membros nessa atividade. O esforço por se demonstrar por meio da própria experiência cotidiana, por exemplo, de alunos anteriormente afastados do convívio com os demais e desinteressados sobre a escola, que acabam por retornar às instituições de ensino e têm a possibilidade de interagir com outros estudantes e com professores; e de índices de avaliação que o Projeto OjE não é uma simples brincadeira, mas uma ferramenta para melhoria da qualidade de ensino.

Na articulação dos participantes do Projeto para superação dessas barreiras de preconceito, surge internamente a presença de outras alteridades, mais especificamente relacionadas a determinados subgrupos. Assim, os desenvolvedores objetivam a superação das empresas concorrentes, que também trabalham com *softwares* educativos; os estudantes competem com alunos de outras instituições de ensino; e os professores entram em conflito metodológico com outros profissionais de ensino que não acreditam no *game* enquanto ferramenta educacional.

Os resultados deste estudo confirmam que o processo de construção de uma identidade coletiva é dinâmico e está em constante mutação, permanecendo características que mantêm o conjunto unido em busca de um objetivo comum. Por se basear em interações sociais e relações cotidianas, surgem novas tensões e formas de negociação entre os membros que se relacionam tanto interna quanto externamente ao grupo. A presença da alteridade reafirma características presentes naquele coletivo, as quais motivaram a entrada e permanência de membros, e ressalta as diferenças do outro.

Por fim, a existência de elementos comuns aos atores pode representar o ponto de união de um grupo e passar a alinhar a finalidade e o campo de suas ações, iniciando o processo de formação de uma identidade coletiva, ao mesmo tempo em que esses mesmos elementos podem representar a exclusão de outros indivíduos.

7.1 Implicações sociais

Devido à importância da interação social no âmbito do processo de identidade coletiva, este estudo traz implicações para as Ciências Sociais, ressaltando a importância da comunicação entre os membros e da percepção da presença do outro na criação de barreiras sociais.

Além de apresentar contribuições acadêmicas de como fato de o processo de identidade coletiva ser dinâmico e estar em constante modificação, influenciado por fatores culturais, políticos e sociais, o estudo é relevante para gestores de projetos que visam a atender demandas sociais. Isto porque o entendimento do processo identitário coletivo pode levar à sua utilização como mais um recurso, em favor do desenvolvimento sustentável e da inclusão social.

Para os atores envolvidos no projeto analisado e mesmo os participantes de outros projetos, o panorama traçado por este estudo para composição da identidade coletiva aponta a relevância de cada um na formação e manutenção de um amálgama de conhecimento. O entendimento da organização da rede pode suscitar o surgimento de novas iniciativas, além de fomentar agência e articulações. A ação coletiva e o empoderamento dos sujeitos são alavancados pelo uso de uma plataforma tecnológica que permite a emancipação do indivíduo e sua agência na construção do conhecimento.

A presença do estímulo à competição e à ideia de existência do modelo padrão de bom aluno, subjacentes ao entendimento do *game*, reforça um ideário neoliberal de que o sucesso apenas pode ser alcançado por meio da vitória de uma única equipe, ao mesmo tempo em que classifica os indivíduos como capital intelectual. O aluno passa a ser encarado como um pilar de sustentação para os demais, ou seja, um recurso.

7.2 Limitações do estudo

Com relação à própria característica do estudo de caso, as análises e os aspectos levantados devem ser tratados como um quadro do setor até o momento. As conclusões do estudo não devem ser generalizadas, uma vez que este foi baseado em somente um caso, a Olimpíada de Jogos Digitais e Educação. Outros projetos dificilmente terão exatamente o mesmo perfil. Além disso, este estudo é apenas uma aproximação da realidade em um período de tempo específico, sendo que o setor de tecnologia digital, em especial *games*, caracteriza-se pelas mudanças em espaços de tempo muito curtos. No futuro, é essencial atentar para o fato de que o cenário do Projeto OjE deverá estar modificado devido à implementação de novas práticas educacionais, além de avanços tecnológico no desenvolvimento de *softwares*.

A escolha dos entrevistados ocorreu tomando como base a polifonia, na qual a fala de um ator representa o grupo de que faz parte. Assumindo a identidade coletiva como agregadora de formas de pensar convergentes, foram selecionados atores para que expressassem o pensamento coletivo. Dessa forma, alguns participantes do Projeto não foram diretamente ouvidos, representando uma limitação do estudo.

7.3 Indicações para futuras pesquisas

Neste estudo, surgiram alguns pontos que merecem maior aprofundamento para construção de bases sólidas para o tema. Com base nas evidências encontradas durante o processo de pesquisa, foram levantadas novas questões, aqui registradas como sugestões para futuras pesquisas.

Apesar da iniciativa de implementar inovações na metodologia de ensino nas escolas públicas por meio do uso de tecnologia digital, a infraestrutura dos laboratórios de informática foi alvo de críticas. Deste modo, identificar as conseqüências do distanciamento entre a prática cotidiana e a proposta, na não-adoção do Projeto OjE pelos usuários (professores e alunos), levanta a seguinte pergunta: as dificuldades no

uso do *software* devido à limitações de infraestrutura possuem influência na formação de uma imagem negativa associada ao Projeto?

Uma segunda sugestão para investigação consiste em estudar a ocorrência de voluntários no Projeto OjE, com as forças que os incentivam a participarem, mesmo diante da ausência de reconhecimento institucional, uma vez que não estão diretamente associados ao Projeto: Como se dá a participação de voluntários no Projeto OjE, na perspectiva de sua própria visão de si e no contexto dos demais atores envolvidos? Investigação que poderia ser ampliada em situações colaborativas inseridas em ambientes de competição.

Outra sugestão de estudo pode ser o conflito vivenciado pelos professores ao optarem pela adoção do *game* em sua metodologia de ensino, uma vez que o ambiente ainda apresenta profissionais resistentes à inovação. No cenário escolar, a tecnologia digital surge, portanto, como uma ferramenta para uns professores e uma ameaça para outros. Como se desenvolve o uso do *game* entre os professores? Os profissionais de ensino que apresentam resistência à adoção do *game* possuem familiaridade com aparatos tecnológicos? Quais os potenciais motivos para esta resistência, apesar dos números favoráveis a sua aplicação?

O estudo respondeu às questões central e secundárias da pesquisa e procurou trazer contribuições com dados empíricos que colaborem para o entendimento do processo de construção de uma identidade coletiva em torno de projetos que visam a atender a demandas sociais. Os resultados do estudo mostram que o conjunto compartilhado de significados exerce expressiva influência na formação de fronteiras entre o grupo e os demais indivíduos e que Projeto OjE possui como fundamentos de seu processo identitário alguns elementos, tais como: tecnologia digital como ferramenta para inovação, criatividade de seus membros, interação social baseada em comunicação informal e comportamento não-hierarquizado, superação de desafios, entre outros. Assim, confirma-se a relevância da interação social na legitimação do dinâmico processo identitário e sua adoção, reforçando a relevância deste estudo para a área das Ciências Sociais.

Referências

ABT, Clark C. Serious games. Estados Unidos: University Press of America, 2002.

ALMEIDA, Simone de Lira; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de.; GUERRA, José Roberto Ferreira. Produção simbólica e indicação geográfica: o caso da [re]significação da produção artesanal do queijo coalho. **XXXVII Encontro da ENANPAD**. Rio de Janeiro. 2013.

ALMEIDA, Simone de Lira. **Inovação e [re]articulação de significados culturais:** disputas e alianças pela atribuição de sentidos ao queijo coalho artesanal no contexto da indicação geográfica "agreste de Pernambuco". Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração. Recife: O Autor, 2012.

ALVAREZ, M. D. Creative cities and cultural spaces: new perspectives for city tourism. **International Journal of Culture, Tourism and Hospitality Research**, v.4, n.3, p.171–175, 2010.

ARAÚJO, Hanna T. G. P. de. O processo de criação artística de ilustradores de livros de imagem e a construção de leitores. **Cadernos de Aplicação**, v. 22, n. 1, 2009.

ARAÚJO, Karina de Toledo. Os jogos e a educação. **Revista Eletrônica de Educação**. v.5, n.9, p. 65 - 73, 2011.

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAPTISTA, Luciana Ferreira. Novas tecnologias da informação e comunicação no contexto educacional. **Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura**, v.15, n.1, p. 57 – 63, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumo. Lisboa: Edições 70, 1981.

BENFORD, Robert D.; HUNT, Scott A. Collective Identity, solidarity and commitment. In: SNOW, David A.; SOULE, Sarah A.; KRIESE, Hanspeter (eds.). **The Blackwell companion to social movements**. Reino Unido: TJ International, 2006.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes, 2006.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015:** Balanços das Atividades Estruturantes 2011. Brasília, 2011.

BRASSCOM. Índice Brasscom de Convergência Digital. São Paulo: BRASSCOM, 2011.

CANCLINI, Nestor G. **Culturas híbridas:** Estratégias para entrar e sair da Modernidade. 3.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

CAPLAN, Scott; PERSE, Elizabeth; GENNARIA, Janice. Computer-mediated technology and social interaction. In: LIN, Caroline; ATKIN, David (eds.).

Communication technology and social change: theory and implications. Nova Iorque: Routledge, 2012.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança:** movimentos sociais na era da Internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

_____. **O Poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1971.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** método qualitativo, quantitativo e misto. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DANTAS, Vanessa F.; MACEDO, Eline R.; VASCONCELOS, Thiago G. Combinando desafios e aventura em um jogo para apoiar a aprendizagem de programação em vários níveis cognitivos. **XXIV Simpósio Brasileiro de Informática em Educação**. São Paulo: 2013.

DE PAULA, Alessandro V.; PINTO, Lauisa B.; LOBATO, Christiane B. P.; MAFRA, Luciana N. Desenho também é coisa séria: desvelando o "funcionário padrão" na sociedade capitalista moderna no desenho animado Bob Esponja Calça Quadrada. **Revista de Administração Mackenzie**, v.15, n.5, p. 45-71, 2014.

DÉDA, Talita de A.; ANDRADE, Polyana B.; BONINI, Valéria C. Jogar para aprender: os newsgames como estratégias de ensinagem. **III Simpósio Educação e Comunicação**. Aracaju: 2012.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Bookman, 2006.

DIAS, Alfrâncio F. Identidade e Estudos Culturais: apontamentos sociológicos. **Saberes em Perspectiva**, v.2, n.3, p. 23 – 28, 2012.

_____. Dos Estudos Culturais ao novo conceito de identidade. **Revista Fórum Identidades**, v.9, n.5, p. 45 – 51, 2011.

DOUGLAS, Mary. Estilos de pensar. Barcelona: Gedisa, 1998.

DU GAY, Paul; HALL, Stuart; JANES, Linda; MACKAY, Hugh; NEGUS, Keith. **Doing cultural studies:** the story of the Sony Walkman. Londres: Sage, 1997.

DUARTE, Jorge. **Entrevista em profundidade**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2005.

EREZ, M.; NOURI, R. Creativity: The Influence of Cultural, Social, and Work Contexts. **Management and Organization Review**, v. 6, n.3, p.351–370, 2010.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Cartografia dos Estudos Culturais: uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
Quando a recepção já não alcança: por uma revisão no objeto e método. XVII Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós). São Paulo: 2008.
FLICK, Uwe. Pesquisa qualitativa . Porto Alegre: Bookman, 2004.
Introdução à pesquisa qualitativa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
Introdução à metodologia de pesquisa : um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
FLORIDA, Richard. A ascensão da classe criativa . Porto Alegre: L&PM, 2011.
FLYVBJERG, B. Case study. <i>In:</i> DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). The Sage handbook of qualitative research . 4 ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2011.
FUSSELL, Susan R.; KREUZ, Roger J. Social and Cognitive approaches to interpersonal communication. Nova Iorque: Psychology Press, 2014.
GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
GIL, Antônio C. Como elaborar projetos de pesquisa . 4.ed.São Paulo: Atlas, 2008.
GODOI, Christiane K.; MELO, Rodrigo B. de; SILVA, Anielson B. Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.
GUERRA, José Roberto Ferreira; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes. Empreendedorismo Cultural na Produção Cinematográfica: a ação empreendedora de realizadores de filmes pernambucanos. Revista de Administração e Inovação . V.8, n.3, p. 78 – 99, 2011.
GUEVARA-VILLALOBOS, Orlando. Cultural production and politics of digital games industry: The case of independent game production. 2013. Tese (Pós-Doutorado) – University of Edinburgh, 2013.
GUMPEREZ, J. J. Discourse strategies . Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
HAESBAERT, R. Território, cultura e des-territorialização. In: ROSENDAHL, Z. CORRÊA, R.L. Religião, identidade e território . Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.
HALL, Stuart. Da Diáspora : identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
A identidade cultural na pós-modernidade . Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
Critical Dialogues in Cultural Studies.2005a
Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. Culture, Media and Identities.Londres: Sage, 1997.

_____. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In: THOMPSON, Kenneth (org.). **Media and Cultural Regulation**. Londres: Sage, 1997a.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império**. Trad. Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HEIDBRINK, Simone; KNOLL, Tobias. Religion in digital games: multiperspective & interdisciplinary approaches. **Online Heidelberg Journal for Religions on the Internet**. v. 5, n.1, p. 50 - 62, 2014.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos:** o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOGGART, Richard. The uses of literacy. Londres: Chatto & Windus, 1957.

INSINNA, Valerie. Contracts highlight growing role of video game training. **National Defense Magazine**. Arlington, fev. 2013. Disponível em: < http://www.nationaldefensemagazine.org/archive/2013/February/Pages/ContractsHighlightGrowingRoleofVideoGameTraining.aspx>. Acesso em: 08 Jan. 2015.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo:** a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 2007.

JENKINS, Richard. Social Identity. 4.ed. Nova Iorque: Routledge, 2014.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, T.T. da (org.) **O** que é, afinal, Estudos Culturais? Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JUUL, Jesper. Games telling stores? **International Journal of Computer Game Research**. v.1, n.1, p. 23 – 31, 2001.

KELLNER, Douglas. A cultura da mídia – Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. São Paulo: EDUSC, 2001.

KING, G.; KRZYWINSKA, T. **Tomb raiders& space invaders**: Videogame forms & contexts. Nova Iorque: IB Tauris, 2006.

KLANDERMANS, Bert. The demand and supply of participation: social-psychological correlates of participation in social movements. In: SNOW, David A.; SOULE, Sarah A.; KRIESE, Hanspeter (eds.). **The Blackwell companion to social movements**. Reino Unido: TJ International, 2006.

KOCH, Ingedore V. G. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, MARIA A. **Metodologia do trabalho científico**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEÃO, André Luiz M. de Souza; MELLO, Sérgio Carvalho B. de; FREITAS, Grayci Kelli A. de. Usos das marcas para o alinhamento do "eu" (footing) em interações sociais. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v.13, n.38, p. 61-792011.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. Cibercultura. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LESSIG, L. Cultura Livre: como a grande mídia usa a tecnologia e a lei para bloquear a cultura e controlar a criatividade. São Paulo: Trama, 2005.

LIMA, Pedro. **Olimpíada de Conhecimento e Jogos Digitais – Relatório Final**. Recife: Núcleo de Gestão do Porto Digital, 2011.

LONGHURST, Brian; SMITH, Greg; BAGNALL, Gaynor; CRAWFORD, Gary; OGBORN, Miles. **Introducing Cultural Studies**. Nova Iorque: Routledge, 2014.

MACKAY, Hugh. Consumption and Everyday life. Londres: Sage, 1997.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos:** o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Trad. Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

_____. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Dênis (org.). **Por uma outra comunicação:** mídia, mundialização cultural e poder. Rio de Janeiro: Record, 2005.

MATO, Daniel. Todas las industrias son culturales: crítica de la idea de "industrias culturales" y nuevas posibilidades de investigación. **Nueva época**, v.1, n.8, p. 131-153, 2007.

MATTAR, João. **Games em educação:** como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MATTOS, Maria Ângela; Drumond, Rafael F.; BARROS, Ellen J. M.; OLIVEIRA, Max E. Estudos de Recepção: possível deslocamento para uma epistemologia das interações. **Interin**, v.15, n.1, p. 5-18, 2013.

MEDEIROS, Márcia Duarte. **Jogos Eletrônicos, mundos virtuais e identidade**: o si mesmo como uma experiência alteritária. Tese (Doutorado) — Uuniversidade Federal do Ceará. CE. Educação. Fortaleza: O Autor, 2013.

MEIJER, Tamara; SHLIAPNIKOV, Maksym. **The use of advergames in creating online consumer engagement**: a case of study of LEGO. Dissertação (mestrado) - Halmstad University. International Marketing. Halmstad: O Autor, 2014.

MELUCCI, Alberto. The process of collective identity. In: KLANDERMANS, Bert; JOHNSTON, Hank. (eds.) **Social movements and Culture**. Londres: Routledge, 2003.

MINAYO, Maria C. de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORIN, Edgard. **Cultura de massa no século XX** - O espírito do tempo I: neurose. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

NEGUS, K. The Production of Culture. In: DU GAY, P. (ed.) **Production of Culture/Cultures of Production**. Milton Keynes/Londres: Open University/Sage, 1997.

NGPD. **Relatório Final do Projeto Olimpíada de Jogos Digitais e Educação**: 2011. Disponível em: http://www7.educacao.pe.gov.br/oje/>. Acesso em: 11 nov. 2014.

O'CONNOR, J.; GU, X. Developing a Creative Cluster in a Postindustrial City: CIDS and Manchester. **The Information Society**, v.26, n.2, p.124–136, 2010.

PAIVA JUNIOR, F. G.; LEÃO, A. L. M. S.; MELLO, S. C. B. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. **Revista de Ciências da Administração**, v. 13, n. 31, p. 190-209, 2011.

PRADO, Marco Antonio Máximo. Da mobilidade social à constituição da identidade política: reflexões em torno dos aspectos psicossociais das ações coletivas. **Psicologia em Revista**,v.8, n.11, p. 59-71, 2002.

RAVASI, Davide; RINDOVA, Violina. Symbolic Value Creation. In: BARRY, Daved; HANSEN, Hens (eds.). **The Sage Handbook of New Approaches in Management and Organization**. Londres: Sage, 2008.

RAMOS, Rita de Cássia de S.S.; SALVI, Rosana F. Análise de conteúdo e análise de discurso em educação Matemática: um olhar sobre a produção em periódicos QualisA1 e A2. **IV Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**. Brasília, 2009.

REIS, Ana Carla Fonseca (org.). **Economia Criativa: como estratégia de desenvolvimento: uma visão dos países em desenvolvimento.** São Paulo: Itaú Cultural, 2008.

SANCHES, Tatiana A. **Estudos Culturais**: uma abordagem prática. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.2, n.2, p. 130 – 145, 1988.

SARDINHA, Tony B. Linguística de corpus. São Paulo: Manole, 2004.

SEGANFREDO, Andreia A. dos Santos; ARRUDA, Roberto Alves de. A importância dos jogos e brincadeiras. **Revista Eventos Pedagógicos**. Mato Grosso, v.4, n.2, p. 38 – 50, 2013.

SHAW, Adrienne. What is Video Game Culture? Cultural Studies and Game Studies. **Games and Culture**. Londres, v.5, n.4, p. 54-74, 2010.

SILVA, Anderson Diego Farias da; FERNANDES, Osíris Luís da Cunha; FERNANDES, Nelson da Cruz Monteiro; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de. A produção de bens simbólicos com tecnologia musical: o caso de uma empresa de software para educação musical no Porto Digital. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social.** Salvador, v. 2, n. 2, p. 61-80, 2013.

SILVA, Joana dos Santos; FERNANDES, Nelson da Cruz Monteiro; SILVA, Anderson Diego Farias da; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de. A influência das redes interorganizacionais no processo de inovação de jogos eletrônicos: o caso do setor de *games* no Porto Digital. **XXVII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica**. Salvador: 2012a.

SILVA, Joana dos Santos; **O capital social como ativo nas redes interorganizacionais:** a visão de empreendedores sobre a inovação no setor de games de Pernambuco. 2012. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração. Recife: O Autor, 2012.

SILVERMAN, D. **Interpretação dos dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interação. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SNOW, David. Collective Identity and Expressive Forms. **Center for Study of Democracy**. 2001. Disponível em:< https://escholarship.org/uc/item/2zn1t7bj>. Acesso em: 20 nov.2014.

STAKE, R. E. Case Studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.). **Handbook of Qualitative Research**. 2 ed. Thousand Oaks (CA): Sage, 2000.

TELLES, Helyom V. Antropologia e game studies: o giro cultural na abordagem sobre os jogos eletrônicos. **X Seminário Jogos eletrônicos, Educação e Comunicação**. Salvador: 2013.

UNCTAD. Creative Economy: A Feasible Development Option. **Creative Economy Report 2010**. Genebra/ Nova Iorque: UNCTAD/UNDP, 2010.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Grupo de Estudos e Desenvolvimento da Indústria de Games. **Relatório 9:** Proposição de Políticas Públicas direcionadas à Indústria Brasileira de Jogos Digitais. São Paulo: GEDIGames/USP, 2014.

_____. Grupo de Estudos e Desenvolvimento da Indústria de Games. **Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais**. São Paulo: GEDIGames/USP, 2014a.

_____. Grupo de Estudos e Desenvolvimento da Indústria de Games. **I Censo da Indústria Brasileira de Jogos Digitais**. São Paulo: GEDIGames/USP, 2014b.

VALENTE, José Armando. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**. Teresópolis, v.1, n.1, p. 141-166, 2014.

VELÁZQUEZ, Raquel. La Tía Tula de Miguel Picazo a la luz del circuito de la cultura. **Tonos Digital:** Revista de Estudios Filológicos. Murcia, n.24, p. 35 – 60, 2013.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

WILLIAMS, Raymond. Cultura e sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura**: usos da cultura na era global. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

ZORZI, José Augusto. **Estudos culturais e multiculturalismo**: uma perspectiva das relações entre campos de estudos em Stuart Hall. Trabalho de Conclusão de Curso — Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de História. Universidade Feral do Rio Grande do Sul, 2012.

APÊNDICE A – Protocolo para Coleta de Dados

Pergunta central: como ocorre o processo de identificação do Projeto OjE por meio da articulação dos atores envolvidos?

Cobertura temática	Categorias analíticas	Instrumento de coleta de dados	Questões
Dimensão Subjetiva (Abstrata) de Identidade	Referencial de sentidos e ideias (micro perspectiva)	Entrevista individual	 Como você descreve as pessoas envolvidas no Projeto OjE? (Incluindo desenvolvedores, professores, alunos, entre outros atores) Como você define a imagem do Projeto OjE por aqueles que não fazem parte do projeto?
	Culturas vividas (macro perspectiva)	Entrevista individual	 Como surgiu a idéia de fazer parte do Projeto OjE? O que mais você valoriza no Projeto OjE?
Dimensão Objetiva (Concreta) de Identidade	Organização dos procedimentos	Entrevista individual	• Como você descreve a ação dos desenvolvedores e dos usuários do <i>software</i> para manutenção do Projeto OjE?
	Infraestrutura técnica	Entrevista individual	 Como você descreveria o ensino antes do Projeto OjE? O que pensa sobre a infraestrutura técnica necessária para o uso do <i>software</i> OjE?

R	Relações sociais	Entrevista individual	• Como é a relação entre os participantes do Projeto OjE? (Em sentido de suporte técnico, auxílio entre os próprios alunos, entre outos)