



## **O Jogo Eletrônico como Ferramenta do Processo Ensino-Aprendizagem para o Consumo Consciente<sup>1</sup>**

Prof<sup>o</sup>. Ms. Rafael Augusto Bertoni RODRIGUES<sup>2</sup>

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Petra Sanchez SANCHEZ<sup>3</sup>

### **Resumo**

O lúdico sempre esteve presente na humanidade como forma de diversão e de ensino-aprendizagem. O presente trabalho teve por objetivo construir um jogo educativo eletrônico de caráter interdisciplinar destinado a alunos do Ensino Fundamental, que lhes permita desenvolver uma reflexão sobre o consumo, de modo a propiciar uma consciência crítica da contemporaneidade – o sujeito, o consumo e a responsabilidade social e ambiental. Cada vez mais presente em nosso dia-a-dia, os jogos eletrônicos possuem um atrativo maior frente aos jogos de tabuleiro, motivo pelo qual propomos o uso desse recurso didático para que os alunos possam vivenciar a experiência de consumidores e percebam a necessidade de uma postura crítica quanto ao que a publicidade determina que seja consumo.

**Palavras-chave:** jogo eletrônico; educação; consumo consciente; meio ambiente.

### **Texto do trabalho**

#### **Introdução**

Nos últimos tempos, cada vez mais se tem conhecimento de notícias acerca do aquecimento da Terra, o que, conseqüentemente, provoca mudanças na paisagem natural, como o derretimento das calotas polares, a desertificação, ou mesmo catástrofes na natureza, como os furacões ou as enchentes que têm ocorrido no Brasil. Se bem que esses eventos sempre existiram, hoje apenas começaram a ter maior freqüência e rigor devido à intensificação das ações humanas no Planeta, voltadas para a exploração irracional dos seus recursos naturais, fato gerado por hábitos de consumo da sociedade. Com efeito, lemos no prólogo do relatório Planeta Vivo 2006, da World Wild Foundation:

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GT – Mediações e Interfaces Comunicacionais, do Inovcom, evento componente do XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste.

<sup>2</sup> Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela UPM, email: rafael@suplegraf.com.br

<sup>3</sup> Professora Doutora do Curso de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura da UPM, email: petrasanchez@mackenzie.com.br



As notícias não são boas. O Planeta Vivo 2006 confirma que consumimos os recursos naturais em um ritmo superior à sua capacidade de renovação – os últimos dados disponíveis (relativos a 2003) indicam que a Pegada Ecológica da humanidade, uma medida de nosso impacto sobre o planeta mais que triplicou desde 1961. Nossa Pegada Ecológica agora supera a capacidade de regeneração do mundo em aproximadamente 25%. (WWF, 2006, p.1)

Diante desse panorama, nossa preocupação volta-se para o tema Consumo Consciente. É uma preocupação que surge quando começamos a perceber as mudanças que ocorrem no Planeta e diante das quais somos levados a nos questionar o que poderemos fazer. Nossa postura, então, abrirá caminhos para que não tenhamos um futuro com danos tão irreparáveis para o meio ambiente e, conseqüentemente, para o ser humano. Assim sendo, saímos a campo e, a partir de observações empíricas, percebemos que a questão do consumo consciente ainda é tratada de forma tímida e, de modo sistemático, permanece apenas no mundo das idéias. Em outras palavras, os educadores são levados a pensar no assunto, mas não lhes é fornecida alguma ferramenta para que realmente possa ser usada junto ao aluno.

É evidente que não se trata de sugerir aqui a criação de mais uma disciplina para ser ensinada na escola; trata-se, isso sim, da sugestão de desenvolver um tema transversal<sup>4</sup>, conforme proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nele, o aluno terá como foco principal o seu próprio desenvolvimento no sentido de poder decidir, por sua própria iniciativa e de forma racional, consumir o produto de seu interesse e necessidade; ou seja, criar um indivíduo crítico na hora em que está recebendo informações e, diante do processo de comunicação (caso da publicidade, destacadamente), desenvolvê-lo como um ser humano consumidor e não consumista. Essa nossa proposta aparece com evidência no estudo de Coelho:

Pesquisas têm demonstrado que a educação precisa levar crianças, jovens e adultos a compreender as relações de consumo. Na Alemanha, esse tema é matéria de 2º grau; nos Estados Unidos e na Dinamarca, faz parte do currículo escolar. Na comunidade Européia, principalmente em Portugal e na Espanha, a disciplina foi introduzida no currículo escolar com êxito. Isso nos leva a concluir que é urgente a introdução do tema Educação do Consumidor na educação básica. Contudo, ressaltamos que o tema, a ser analisado nas diversas disciplinas, não deve ser diluído, mas antes absorvido e ligado a assuntos do cotidiano do próprio aluno, de modo que lhe

---

<sup>4</sup> **Tema transversal:** por serem questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrosociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões. (PCN – Temas transversais, MEC/SEF, 1998, p. 26)



proporcione uma adequada visão de mundo e o capacite a fazer uma leitura crítica de tudo o que o rodeia. Assim, o aluno poderá não apenas “ler”, mas também “ver” a realidade que o cerca. (COELHO, 2002, p.31)

Acreditamos ser importante apresentar dados de uma tabela do relatório Planeta Vivo 2006, anteriormente referido, denominada “procura e oferta ecológica”. As informações nela contidas, interseccionadas com o texto de Coelho, permitirão uma análise a respeito dos países que desenvolvem temas relacionados com a educação do consumidor, o que será feito após a apresentação da tabela 1:

Tabela 1 – Relação de Biocapacidade global versus Pegada ecológica

	Pegada Ecológica total (milhões ha <sup>5</sup> global)	Pegada Ecológica <i>per capita</i> (ha global/pessoa)	Biocapacidade (ha global/pessoa)	Reserva Ecológica/ <i>déficit</i> (-) (ha global/pessoa)
Mundo	14.073	2,2	1,8	- 0,4
EUA	2.819	9,6	4,7	-4,8
Índia	802	0,8	0,4	-0,4
Rússia	631	4,4	6,9	2,5
Japão	556	4,4	0,7	-3,6
Brasil	383	2,1	9,9	7,8
Alemanha	375	4,5	1,7	-2,8
França	339	5,6	1,6	-2,6
Reino Unido	333	5,6	1,6	-4,0
Canadá	240	7,6	14,5	6,9
Itália	239	4,2	1,0	-3,1

(WWF, 2006, p.3)

Observando o texto de Coelho, que cita alguns países que já desenvolvem uma educação para o consumo, e cruzando com os dados da tabela aqui apresentada, podemos perceber que países que já possuem um *déficit* em suas reservas ecológicas, como EUA e países da Comunidade Européia, são os que se preocupam com a educação do consumidor; por outro lado, países como o Brasil ainda dão pouca importância a esse tipo de educação.

Como percebemos, torna-se mais evidente que a preocupação com o meio ambiente e com o consumo só apareça nos países que já têm uma dívida com o planeta Terra. Então, por que não manter essa vantagem e se valer dela para uma vida melhor? Isso responderemos ao longo deste trabalho.

O importante, a nosso ver, não é culpar o consumo pela devastação de reservas ecológicas; o que mais preocupa é o consumismo, marcado pelo hábito de transformar

<sup>5</sup> ha: hectare.



em um fim aquilo que é tão somente um meio. Ou seja, consumir pelo prazer de consumir porque a propaganda assim impõe. Torna-se, então, necessário deixar claro aqui a diferença entre *consumidor responsável* e *consumidor consumista*:

- *consumidor responsável*: aquele que consome apenas o necessário para o seu bem-estar; preocupa-se com as implicações sociais e ecológicas do seu consumo.

- *consumidor consumista*: aquele que consome além das suas necessidades, gerando desperdício sem se preocupar com o meio ambiente ou mesmo com as causas sociais. Esse tipo de comportamento tem recebido especial atenção devido ao seu risco para a sociedade.

Mas, como fazer para manter essa “vantagem brasileira” e criar cidadãos prontos para o ato de consumir, e não para o ato do consumismo?

Do nosso ponto de vista, a forma mais eficaz de conseguirmos é seguir a trilha da educação: isso pode tornar-se uma realidade se observarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e cumprirmos suas orientações.

Os PCN, criados em 1998 pelo Ministério da Educação/Secretaria da Educação Fundamental, têm por base direcionar a educação no Brasil. Podemos observar essa direção nos excertos a seguir:

- atuar com discernimento e solidariedade nas situações de consumo e de trabalho sabendo de seus direitos e responsabilidades, identificando problemas e debatendo coletivamente possíveis soluções;

- reconhecer a existência e a ocorrência de discriminações e injustiças em situações de trabalho e consumo adotando uma postura de repúdio contra todo tipo de discriminação de classe, origem, gênero, etnia e idade;

- posicionar-se de maneira crítica em relação ao consumismo, às mensagens da publicidade e estratégias de vendas, compreendendo seu papel na produção de novas necessidades, assim como ser capaz de resolver situações-problema estabelecidas pelo mercado, tais como: uso das diversas formas do dinheiro, as vantagens e desvantagens do sistema de crédito, a organização de orçamentos”. (BRASIL, PCN, 1998, p.373)

Como se pode observar, os PCN fornecem um rumo bastante definido quanto aos objetivos do tema transversal Trabalho e Consumo, que objetiva formar cidadãos conscientes e, conseqüentemente, consumidores conscientes e responsáveis.

Percebemos ainda que existem, nos PCN, uma preocupação com o ato de consumir, não apenas relacionada com o ato da compra de um determinado produto, mas que também conduz ao discernimento quanto ao consumismo e ao conhecimento das estratégias de *marketing*. De posse desses critérios, o consumidor não é levado a consumir produtos que não sejam do seu interesse.



Como dito anteriormente, o tema Consumo Consciente é muito discutido, mas limita-se apenas ao campo das idéias, mesmo porque existem poucas ferramentas para auxiliar os educadores na sua prática educativa. Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade de construir recursos didáticos voltados especificamente para fazer frente ao consumismo.

Se observarmos à nossa volta, verificamos que crianças e jovens têm cada vez mais acesso às mídias eletrônicas, já que há grandes investimentos por parte do governo dirigidos para criar telecentros e implantar computadores em escolas.

Nesse novo mundo (o virtual), que já se firmou e cuja população cresce a cada dia, encontramos diversos *softwares*; entre eles, encontramos os editores de texto, de desenho, de fotos, os jogos eletrônicos, etc.

Diante dessa nova realidade, por que não tirar proveito desses investimentos e da popularização do mundo virtual? Por que não utilizar essa ferramenta no dia-a-dia do processo ensino-aprendizagem? Por que não propor, então, um jogo eletrônico como ferramenta educativa para que o educador desenvolva e discuta o tema Consumo Consciente com seus alunos?

No intuito de responder a estas questões, a seguir será destacado o valor do jogo na educação.

### **O Jogo Eletrônico**

“Creio que, depois de *Homo faber* e talvez ao mesmo nível de *Homo sapiens*, a expressão *Homo ludens* merece um lugar em nossa nomenclatura.” (HUIZINGA, 2005, p.1) Como podemos observar na fala de Huizinga, o jogo é mais um passo na evolução do homem e acreditamos que, cem anos após essa observação, seja possível adicionar mais um termo a ela, o *eléctrum*; diríamos que o ser humano atualmente é o *Homo ludens eléctrum*.

“Por isso, parece útil considerar o brinquedo não somente a partir de sua dimensão funcional, mas também a partir daquilo que podemos denominar sua dimensão simbólica.” (BROUGÈRE, 2006, p.41) Após essas duas afirmações, tanto de a de Brougère quanto a de Huizinga, percebemos que o brinquedo ou o jogo tem duas dimensões: uma funcional e uma simbólica. A dimensão funcional refere-se à finalidade do jogo, ou seja, é o “para que o jogo ou o brinquedo se destina”; já a dimensão simbólica refere-se ao que o jogo ou brinquedo pode se transformar nas mãos e na



imaginação de um usuário, e é esta dimensão simbólica do brinquedo e do jogo que nos interessa. Para distinguirmos jogo de brincadeira, Kishimoto nos fala que “Alguns autores negam a qualquer construção estável até mesmo o termo ‘brincadeira’, ‘jogo’. Seriam uma apropriação do ‘brincar’, essa dinâmica essencial ao ser humano.” (KISHIMOTO, 2002, p.20)

É importante esclarecer que brincadeira e jogo confundem-se em vários momentos. Como exposto acima, Kishimoto acredita que o importante é o brincar; já para Macedo, Petty e Passos:

O jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar é o brincar em um contexto de regras e com um objetivo predefinido. Jogar certo, segundo certas regras e objetivos diferencia-se de jogar bem, ou seja, da qualidade e do efeito das decisões ou dos riscos. (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005, p.14)

Acreditamos que Huizinga possa nos esclarecer essa discussão entre os termos jogo e brincadeira, já que Kishimoto, Macedo, Petty e Passos parecem nos falar de um mesmo elemento, mas com termos diferentes. Huizinga nos diz que jogo e brincadeira originam-se nas palavras *ludus* e *jocus* respectivamente:

É interessante notar que *ludus*, como termo equivalente a jogo em geral, não apenas deixa de aparecer nas línguas românicas mas igualmente, tanto quanto sei, quase não deixou nelas qualquer vestígio. Em todas essas línguas, desde muito cedo, *ludus* foi suplantado por um derivado de *jocus* cujo sentido específico (gracejar, trocar) foi ampliado para o de jogo em geral. (...). Deixamos aqui de lado o problema de saber se o desaparecimento de *ludus* e *ludere* se deve a causas fonéticas ou semânticas. (HUIZINGA, 2005, pp.41-42)

Torna-se então, importante uma definição para jogo ou brincadeira, que o próprio Huizinga expõe:

Devemos aqui tomar como ponto de partida a noção de jogo em sua forma familiar, isto é, tal como é expressa pelas palavras mais comuns na maior das línguas européias modernas, com algumas variantes. Parece-nos que essa noção poderá ser razoavelmente bem definida nos seguintes termos: o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos de jogo entre os animais, as crianças e os adultos (...). (HUIZINGA, 2005, p.33)



Neste ponto, temos bem definido o que seria o jogo. Por muitos anos, essas brincadeiras ou jogos estiveram associados como ferramenta de aprendizagem apenas às crianças da educação infantil, e o jogo eletrônico foi colocado em segundo plano, mesmo porque é fato recente. “(...) Hoje, existem atividades que são mais interessantes do que outras, como, por exemplo, atividades realizadas no computador, realizadas em grupo, em contexto de projetos ou oficinas.” (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005, p.18)

Nos últimos anos, devido ao avanço da tecnologia e à diminuição dos preços dos *videogames* e dos computadores, cada vez mais os educadores e educandos têm tido um maior acesso a essas duas ferramentas, que contêm brincadeiras e jogos mais complexos, e a escola, por estar inserida nesse contexto, não tem como ignorar a invasão desses jogos eletrônicos, como Gilles Brougère vem confirmar:

É certo que atualmente, nossa cultura lúdica está muito orientada para a manipulação de objetos; sem dúvida isso é uma dimensão essencial. Como consequência, ela evolui, em parte, sob o impulso de novos brinquedos. Novas manipulações inclusive jogos eletrônicos e de videogame (...). (BROUGÈRE, 2006, p.51)

Jogos bastante comuns entre as crianças da educação infantil são os de imitação, em que os jogadores assumem papéis. Nesses jogos, as crianças passam por bombeiros, médicos e demais atividades do universo adulto, mas essa brincadeira perde o sentido ao passo que as crianças crescem e chegam ao ensino fundamental; não que elas não brinquem ou joguem mais, no entanto, como Brougère afirma, as brincadeiras se ressignificam. Esses jogos, portanto, ainda são importantes, mas sofrem mudança, como Balan nos fala:

Os alunos dos tempos atuais, independente da camada sócio-econômica a que pertençam, estão acostumados à velocidade das informações, dos gráficos, das artes animadas e outros recursos tecnológicos utilizados pelas programações audiovisuais que visam facilitar a compreensão das notícias, a informação dinâmica, sintética e rápida que não favorecem a reflexão crítica mais demorada. Ao entrar na sala de aula, via de regra, os alunos encontram professores que só dispõem de giz, lousa e verbalização para transmitir o saber historicamente acumulado que precisa ser apreendido e apropriado pelos estudantes. O choque é instantâneo. Esta distância entre a dinâmica do mundo atual e a forma tradicional de ensino gera desinteresse, desmotivação e, conseqüentemente, dificuldade e morosidade no processo de aprendizagem por parte do aluno. (BALAN,1997)



Neste ponto, já é possível perceber que os jogos são parte importante no desenvolvimento dos alunos e representam uma ferramenta com bastante influência sobre os mesmos, mas será que esses jogos ou brincadeiras terão alguma influência no futuro desses educandos?

(...) A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo – da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, preservando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção do seu bem e de outros... Como sempre indicamos, o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação. (FROEBEL, 1912, p.55 – apud KISHIMOTO, 2002, p.68)

Ao que parece, Froebel concorda que o jogo é uma ferramenta que pode influenciar na vida adulta das pessoas; sendo assim, os jogos têm uma forte participação no futuro desses alunos. Os autores Macedo, Petty e Passos concordam com isso e vão além ao utilizar o jogo como uma ferramenta para levar para a sala de aula conteúdos que serão utilizados apenas no futuro:

(...) Em uma palavra, geralmente consideram desnecessário aprender algo cuja aplicação não é imediata. Por um lado, elas têm razão. Por outro, nem sempre é possível propor atividades tão centradas no presente. Assim sendo, os jogos podem constituir um excelente instrumento para ajudar nossos alunos a se envolverem em projetos que representem situações significativas e que, simultaneamente, darão subsídio e/ou suporte para acontecimentos futuros. (MACEDO, PETTY & PASSOS, 2005, p. 29)

Podemos perceber que os jogos, então, servem como uma simulação do real, como algo que ainda está por vir e que pode ser experimentado, algo que será exigido no futuro, quando os erros terão de ser mínimos ou nenhum. Logo, os jogos servem como uma simulação da vida futura, como nos revela Brougère ao questionar “(...) o que a criança aprende através dessa iniciação progressiva na brincadeira? Ela aprende, justamente, a compreender, dominar e depois produzir uma situação específica, distinta de outras situações.” (BROUGÈRE, 2006, p. 98)

Essa marca da infância irá criar as marcas que acompanharão as pessoas durante toda a sua vida e que são definidas como *imprinting* cultural por Morin, ao dizer que “O *imprinting* cultural marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, da escolar em seguida, depois prossegue na universidade ou na vida profissional .” (MORIN, 2000, p.120).



Sendo assim, os jogos têm potencial em criar situações em que os adolescentes antecipem vivências da vida adulta em um ambiente virtual, criando algo como uma simulação do futuro, o que confirma as idéias de Macedo, Petty e Passos citadas anteriormente.

Seria possível, neste ponto, enumerar diversos jogos eletrônicos que possuem uma validade pedagógica. Jogos que simulam a vida adulta, lendas mitológicas, ou eventos históricos, mas um fato importante a ser destacado, como Balan e outros autores citaram, o mundo eletrônico faz parte desse novo adolescente. E não pode ser descartado.

Os jogos eletrônicos, em muitos casos, possuem um apelo maior que os jogos tradicionais utilizados na educação. Não queremos aqui invalidar os jogos tradicionais, apenas acrescentar os jogos eletrônicos como mais uma ferramenta.

Nesse ponto, podemos afirmar que o jogo eletrônico permite e obriga uma reflexão por parte dos jogadores, reflexão essa que nos leva a pensar que podemos combater, assim como Paulo Freire sempre o fez, a educação bancária, como é descrita a seguir nas palavras do próprio educador:

(...) Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (...)

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro.

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem se pode verificar esta superação(...) (FREIRE, 1999, pp. 58-59)

Vasconcelos e Brito, em seus estudos “Conceitos de educação em Paulo Freire”, conceituam educação bancária da seguinte forma:

Educação “bancária” configura a abordagem pedagógica pela qual o educador é agente transmissor de informações e conhecimentos aos educandos. Para esta concepção, o único papel do educador é o de expor/impor conhecimentos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, sua missão é meramente informativa. (VASCONCELOS e BRITO, 2006, p.32)

Podemos, então, concluir que, em sua perspectiva teórica, Freire nos mostra que existem casos em que a escola pratica um tipo de educação que “deposita” conteúdos em seus alunos e, após algum tempo, exige que esse aluno resgate tais conteúdos para mostrar à própria escola, ou mesmo na vida, que aprendeu, sem que reflita o porquê e o

para quê daqueles conteúdos.

Dessa forma, apresentaremos, a seguir, o jogo “Um dia de consumo”, criado especialmente para este trabalho, com o intuito de levar o aluno a refletir e entender o porquê e o para quê do consumo consciente.

### **Apresentando o jogo “Um dia de consumo”**

O jogo eletrônico “Um dia de consumo” diferencia-se dos que são encontrados no mercado porque só atinge seu objetivo e apresenta melhores resultados quando se apresenta como objeto de discussão antes e depois de sua utilização.

Trata-se de um jogo que transmite a idéia de sobrevivência e seu objetivo é fazer com que o aluno consiga manter-se vivo por meio de suas ações de consumo; esse consumo pode estar relacionado aos alimentos, à cultura ou às brincadeiras. Portanto, durante o desenvolvimento do jogo, o aluno terá de tomar decisões relacionadas a ações, que são medidas por quatro barras cujas explicações aparecem na tela, da forma como mostra a figura 1:

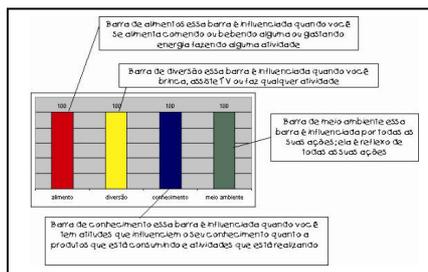


Figura 1 – Tela de explicação do jogo

Suponhamos que o aluno decida tomar um suco; para isso, ele terá de fazer um caminho dentro do jogo. Para elucidar essa explicação, reproduziremos, a seguir, os “passos” do aluno nas telas do jogo.

1– A primeira tela que o aluno encontrará é a da casa como um todo; então, para tomar o suco, ele deve ir à cozinha.

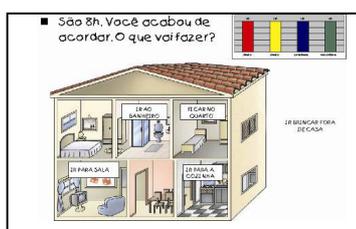


Figura 2 – Tela de início de jogo: as dependências da casa

Ao clicar sobre a cozinha, ele será direcionado para outra tela, na qual aparecem uma geladeira e um armário.

Caso o aluno clique em outra parte da casa, irá para o local selecionado; dessa outra parte, terá de “caminhar” até a cozinha para poder consumir o suco.

2 – Ao entrar na cozinha, o aluno verá uma tela com a geladeira e o armário, como se verifica na figura 3.

Nessa tela, ele deverá clicar ou em cima do armário ou em cima da geladeira. Como normalmente os sucos são consumidos gelados – e por isso são guardados na geladeira – ele irá clicar sobre a geladeira.



Figura 3 – Tela do jogo: cozinha

A todo o momento, o aluno pode mudar, desistir da sua decisão de tomar suco e voltar à tela inicial para ter outra atitude dentro da casa.

3 – Ao clicar sobre a geladeira, o aluno terá acesso à seguinte tela:



Figura 4 – Tela do jogo: alimentos encontrados na geladeira

Nessa tela, aparecem as opções que estão dentro da geladeira; os produtos expostos na tela são os que comumente são encontrados em uma geladeira.

Ainda que sejam apenas 8h da manhã, a opção de refrigerante existe para que o aluno possa escolher o que deseja consumir, assim como é possível em sua casa, abrindo sua geladeira.

Nesse caso, ele escolhe tomar suco. Dessa forma, deve clicar sobre a caixa do produto, ação que o levará para a tela seguinte.

4 – Clicando sobre a caixa de suco, o aluno será levado a uma tela em que irá decidir entre consumir ou ler a embalagem do produto. Dependendo da opção, ele será levado a telas diferentes; estas irão refletir, de forma variada, tanto o seu comportamento como consumidor quanto as barras de pontuação do jogo.

A seguir, apresentamos a tela que aparecerá ao clicar sobre a caixa do suco.



Figura 5 – Tela do jogo: decisão de consumo de alimentos

Nesse ponto, ele deve decidir sobre duas opções que demonstrarão seu comportamento como consumidor; ambas terão resultados diferentes, mas estão corretas; apenas o aluno será alertado sobre o seu comportamento.

Caso ele resolva tomar um copo de suco sem olhar a embalagem, ele será levado a uma tela que irá analisar o seu comportamento.

5 – Ao tomar o suco sem ler a embalagem, aparecerá a seguinte tela:

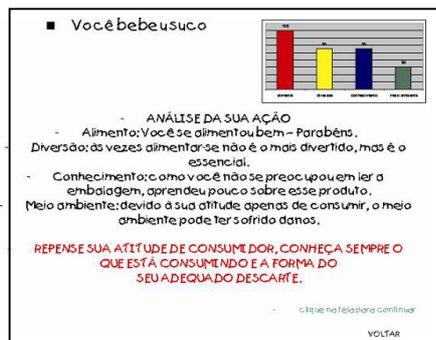


Figura 6 – Tela do jogo: análise da decisão de consumo

Algumas observações importantes:

- essa tela irá mostrar uma análise do aluno como consumidor;
- fará uma análise por meio das barras, revelando o que foi positivo ou negativo;
- o que aparece em vermelho é o resultado da ação da pessoa no meio ambiente, nesse caso, negativa.

Após a análise, o aluno deverá clicar na tela e voltará para a imagem da casa para escolher o que irá fazer a seguir, e assim por diante.

6 – Mas voltando, à tela 4, temos a opção de ler o rótulo da embalagem, o que nos levará à tela seguinte e a um outro caminho do jogo que, descreveremos a seguir.

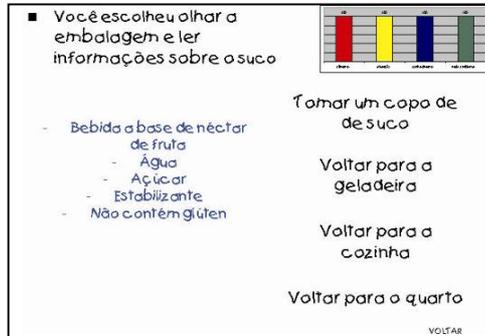


Figura 7 – Tela do jogo: leitura do rótulo dos alimentos

Nessa tela, como podemos observar, o aluno tem diversas informações sobre o suco, além de opções como voltar para a casa ou para a geladeira. Como em todo o jogo, essas opções sempre são apresentadas ao aluno para que ele decida e assuma o seu papel de consumidor.

No caso, ele leu as informações sobre o suco e resolveu tomá-lo. Esse consumo irá refletir no resultado do jogo e também será analisado pela tela apresentada a seguir.

7 – No caso, o aluno teve uma preocupação com o seu consumo; então, o resultado é positivo, como podemos observar:

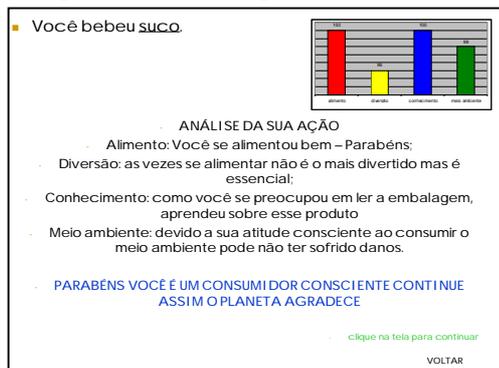


Figura 8 – Tela do jogo: análise da ação do consumo do alimento após a leitura da embalagem

Assim como na tela 5, apresentaremos algumas observações importantes:

- essa tela irá mostrar uma análise do aluno como consumidor ;
- fará uma análise por meio da barras, revelando o que foi positivo ou negativo;



c) o que aparece em azul é o resultado da sua ação no meio ambiente, nesse caso, positiva.

Após essa análise, ele deverá clicar na tela e voltará para a imagem da casa da tela para escolher o que irá fazer a seguir, e assim por diante.

Dessa forma, o educando jogará por bastante tempo, pois o objetivo é manter um equilíbrio entre as barras, obtido por meio de suas ações como consumidor, mas esse equilíbrio só irá ocorrer caso o jogador – aluno – mantiver uma postura de consumidor responsável.

O jogo termina quando uma das barras chega a zero, ou depois de um tempo predeterminado pelo professor ou orientador do jogo.

### **Considerações finais**

Neste trabalho, foi apresentado o tema que versou sobre consumo consciente. A preocupação com o assunto surgiu a partir dos PCN, que focam, entre os aspectos transversais, a questão do trabalho e consumo. Por meio de uma pesquisa de campo, foi possível observar que existe pouca literatura específica que discuta o tema. Observou-se ainda uma total carência de material didático em forma de jogo eletrônico – tipo *software* – que discutisse o assunto.

Procuramos destacar o envolvimento do consumidor com as três categorias de comportamento: a eficiência, a reflexão e a solidariedade.

Como observamos, para que o jogo tenha sua validade na educação, ele deve provocar a assimilação nos educandos. O caminho encontrado neste projeto para que os professores abordem o tema consumo em sala de aula foi o desenvolvimento de um jogo eletrônico para computador que levantasse questões reflexivas sobre a decisão no consumo.

Esse tipo de jogo, em forma de simulação da realidade, mostrou-se bastante eficaz para os alunos discutirem o tema e chegarem a criar posturas críticas frente ao consumo; provavelmente essa estratégia terá reflexo em sua vida de cidadão que consome.

Por esse motivo, a proposta apresentada e desenvolvida neste trabalho é apenas uma pequena luz de um assunto que muito nos tem preocupado e que, certamente, ainda será objeto de muitas discussões futuras, mas que, ao que tudo indica, evoluirá. Pensamos ter dado nossa parcela de contribuição e termos indicado um caminho possível – entre muitos que existem.



## Referências

BALAN, W. C. **Comunicação Núcleo de Pesquisa e Produção em Mídias para a Educação: uma ferramenta necessária na era do conhecimento**, palestra apresentada no simpósio: Tecnologias da Informação e da Comunicação em Educação a Distância. Rio de Janeiro, agosto, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez editora, 2006.

COELHO, M. L. **Consumo e espaços pedagógicos**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1999.

HUIZINGA, J. (1872-1945). **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Editora Pioneira / Thompson Learning, 2002.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. São Paulo: Artmed Editora, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

VASCONCELOS, M.L.M.C. e BRITO, R.H.P. de. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

WWF. **Relatório Planeta Vivo 2006**. Brasil: WWF, 2006.