

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

Melina Lopes Ribeiro

**JOGOS ELETRÔNICOS E NARRATIVAS VISUAIS: ANÁLISE E
CRIAÇÃO DE PERSONAGENS EM SALA DE AULA**

Porto Alegre

2024

Melina Lopes Ribeiro

**JOGOS ELETRÔNICOS E NARRATIVAS VISUAIS: ANÁLISE E
CRIAÇÃO DE PERSONAGENS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Celso Vitelli

Porto Alegre

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Ribeiro, Melina
JOGOS ELETRÔNICOS E NARRATIVAS VISUAIS: ANÁLISE E
CRIAÇÃO DE PERSONAGENS EM SALA DE AULA / Melina
Ribeiro. -- 2024.
89 f.
Orientador: Celso Vitelli.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Artes Visuais, Porto Alegre,
BR-RS, 2024.

1. Ensino de artes visuais. 2. Personagens. 3.
Jogos eletrônicos. I. Vitelli, Celso, orient. II.
Título.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho de conclusão de curso levou anos para ser realizado – anos a qual agradeço imensamente ao meu orientador Celso Vitelli por sempre ter aceitado direcionar e moldar esta pesquisa pelas suas mais variadas formas, até ao formato final em que se apresenta.

Agradeço imensamente à minha psicóloga Fernanda, por sempre ter acreditado na minha capacidade e me apoiado para que nunca desistisse, mesmo quando os desafios pareciam grandes demais para ser enfrentados. Agradeço o apoio de Arthur, em toda essa jornada, por sempre ter me guiado pelo caminho da autossuperação através da compaixão.

Por fim, agradeço aos meus amigos, pela qual este trabalho nunca teria tomado sua forma final se não os conhecesse, seja pela temática escolhida ou pelo apoio incondicional que sempre me deram.

Aos amigos, que fazem a vida ter sentido.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso busca compreender a relação entre personagens de jogos e suas narrativas, investigando as decisões de seu processo de criação e levando para alunos do Ensino Médio para analisarem. Para tanto, foi levantada a relevância de jogos e seus personagens para alunos e realizados estudos teóricos sobre a natureza do personagem, sua função narrativa e estética, capacidade informativa de sua construção visual, assim como as influências de discursos políticos externos na construção do visual de um personagem. Para tornar possível a análise de personagens em sala de aula, foi escolhido trabalhar com o filme *Dungeons & Dragons: Honra entre rebeldes*, de modo a provocar a atenção dos alunos aos detalhes visuais dos personagens e em seguida, o exercício de análise foi estendido brevemente aos personagens de outros jogos. Por fim, foi investigada a compreensão dos alunos em relação às características analisadas em sala de aula através da criação de seus próprios personagens. Este trabalho conclui que personagens de jogos apresentam uma gama complexa de informações que passam despercebidas para os alunos, reforçando a necessidade da prática de interpretação de imagens da cultura visual na sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de artes visuais; personagens; jogos; criação de personagens.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Meio-orc	36
Figura 2 - Halfling	38
Figura 3 - Capa do Livro do Jogador por Tyler Jacobson (2004)	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<i>RPG</i>	<i>Role-Play Game</i>
<i>D&D</i>	<i>Dungeons & Dragons</i>
<i>FPS</i>	<i>First-Person Shooter</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	ARTE, CULTURA VISUAL E OS JOGOS EM SALA DE AULA	13
2.1	ROLE-PLAY GAMES	19
2.2	DUNGEONS & DRAGONS	22
3	A CRIAÇÃO DE UM PERSONAGEM	25
3.1	O PERSONAGEM	25
3.1.1	Caracterização	27
3.1.1.1	<i>Concepção, forma e estilo</i>	<i>29</i>
3.1.1.2	<i>Narrativa Visual</i>	<i>32</i>
3.2	OS JOGOS E A DIVERSIDADE DE REPRESENTAÇÃO	39
4	EM SALA DE AULA: ANÁLISE E CRIAÇÃO DE PERSONAGENS	43
4.1	OS PERSONAGENS DO FILME DUNGEONS AND DRAGONS: HONRA ENTRE REBELDES	44
4.2	ANÁLISE DOS PERSONAGENS DO FILME COM OS ALUNOS	55
4.3	ANÁLISE COMPARATIVA COM OUTROS JOGOS	63
4.4	CRIAÇÃO DE PERSONAGENS.....	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
	REFERÊNCIAS	83
	ANEXO A – FICHA DE PERSONAGEM DE D&D.....	88

1 INTRODUÇÃO

“O que a arte revela sobre a nossa sociedade?”

Certamente uma pergunta pretenciosa, que espera por respostas eruditas e que se julga preparada para compreendê-las. Uma pergunta academicista, ampla, histórica, que se ramifica em diversas áreas do conhecimento e parece querer se debruçar sobre análises microscópicas.

Talvez então esta pergunta deva ser quebrada, reduzida em perguntas menores. “O que esta obra revela sobre o contexto histórico do artista?” parece ser uma abordagem plausível. Ou ainda “o que levou o artista a escolher este estilo?”, “porque este tom de azul em específico?” e “quem é esta pessoa representada na obra?” também são caminhos que, de maneira indireta e tangível, dissecam a questão maior. Um quebra-cabeça em que aos poucos se encontra as peças, revelando pedaços da grande figura conforme as peças vão se encontrando e fazendo sentido.

Para aqueles que gostam de quebra-cabeça, esse jogo pretencioso e infinito de procurar por peças miúdas em todos os detalhes é instigante. Em retrospecto, consigo ver hoje que foi o prazer de olhar para a grande figura deste jogo (mesmo que algumas peças talvez nunca sejam encontradas) que me levou para a universidade.

Como filha dos anos 90, fui criada pela riqueza da programação infantil na televisão até o início dos anos 2000. Assisti a histórias de lugares que nunca conheci sendo contadas com o auxílio de uma narrativa visual que facilitava meu entendimento. “Hikarigaoka”? Não tinha ideia de onde era, mas deveria ser longe da Torre de Tóquio e de Odaíba, se as viagens de metrô que os personagens faziam eram algum indício¹. Sem que me desse conta, tinha aprendido pequenas diferenças culturais e similaridades sociais entre a minha vida cotidiana e a de personagens supostamente do outro lado do mundo.

¹ Refere-se à série animada “*Digimon Adventure*” (1999), parcialmente ambientada em Tóquio, exibida pela Rede Globo no mesmo ano.

Neste sentido, foi um prazer e até mesmo um alívio descobrir o campo da Cultura Visual como área científica na universidade. Os desenhos da minha infância, os comerciais, as obras de arte, os novos filmes em produção – tudo começava a se explicar, a fazer sentido. As peças do quebra-cabeça agora encontravam seus pares e as produções midiáticas, que cada vez mais intensamente nos cercam, começaram a transparecer além de seu entretenimento intencional. A sociedade, em complexidades menores, torna-se visível através de sua produção artística.

“E o que essa pergunta tem a ver com as aulas de artes?”

Inúmeras respostas poderiam ser consideradas aqui. Tantas, que se perder no mar de argumentações foi muito mais fácil do que se prender a uma só. Não é como se a cultura visual fosse ser removida do conteúdo de sala de aula, como se subitamente o teto da Capela Sistina fosse um recorte atemporal e sem contexto. Nem como se, além do conteúdo escolar, os alunos não estivessem submersos em debates políticos, ideologias e referências históricas sorratoriamente transmitidas através de vídeos de trinta segundos em seus celulares. As peças deste quebra-cabeça poderiam ser encontradas em praticamente qualquer lugar, tudo iria depender de onde eu decidisse partir.

Depois de muito revirar ideias, eis que a solução se revela de forma bastante simples no meu último semestre de Estágio III – Decência em Artes Visuais no Ensino Médio. Logo na primeira aula assistida na Escola, o professor de Artes pede para a sua turma de primeiro ano que escolha um tema que goste, e que faça uma pesquisa sobre o assunto. Abrangente que fosse a proposta, a pequena turma de jovens entre quatorze e dezesseis anos não precisou de muito tempo para decidir que gostaria de pesquisar sobre jogos de RPG (*Role-Play Games*), me entregando seus interesses sem que fosse preciso uma investigação profunda e esmiuçada sobre a turma.

Não é uma área que tenho muito experiência. Conheço o gênero de jogos através do meu círculo social, mas os alunos certamente poderiam me explicar como jogar melhor do que eu a eles. O que eu sabia, no entanto, é que para que o “*role-playing*” (da sigla RPG) aconteça, os jogadores devem criar seus

personagens, desde suas roupas até sua personalidade, para que possam interagir com a história sendo contada. O visual destes personagens reflete não apenas suas personalidades, habilidades ou as diferentes raças humanoides que cada jogo do gênero oferece, mas são principalmente um reflexo do universo criado para aquela história – da mesma forma que nossas roupas revelam nossa economia, status social, tecnologias, personalidade etc.

A discussão girava em torno de jogos digitais, de ação e aventura com elementos e ambientação fantásticas. Entre eles, uma dupla compartilhava a descrição de seus personagens criados para o jogo *Dragon Age 2*² de forma humorada, rindo da “boca que fazia beicinho” e da “pele de zumbi” que haviam propositalmente escolhido.

A criação do personagem é a primeira e principal etapa nos jogos de RPG – especialmente para os tradicionais, onde a aparência pode ser um fator determinante entre a vida e a morte dos personagens, além de também sofrer influências de forças políticas e culturais maiores do que o aluno pode perceber. Desde a quantidade de homens fortes com espadas presentes nos jogos até a associação típica entre o gênero de fantasia e o período medieval europeu, o jogador desavisado pode se encontrar repetindo estereótipos com discursos políticos e cair em armadilhas de representatividade caso não pratique a investigação e a interpretação crítica da imagem.

Eis que o espaço de sala de aula, em especial as aulas de artes, são o ambiente propício para isso. O desenvolvimento da capacidade de interpretação crítica de imagens é não apenas desejável em aulas de artes para reconhecer movimentos históricos e escolas artísticas, como fundamental para a formação de alunos capazes de reconhecer o espaço que ocupam dentro da sociedade e as forças políticas que lutam pela sua atenção. Jogos e seus personagens são apenas mais um veículo de expressão artística que pode ser utilizado como objeto de análise.

² *Dragon Age* (jogo eletrônico): <https://www.ea.com/en-gb/games/dragon-age>

Certamente que “o que a arte revela sobre a nossa sociedade?” seja uma pergunta abrangente demais para se trabalhar no tempo limitado de um estágio, mas “o que o visual deste personagem revela sobre o jogo?” me pareceu uma forma interessante de focar em apenas uma das peças deste quebra-cabeça.

Neste trabalho, portanto, levanto a relevância política, sociocultural e econômica dos jogos na vida dos jovens, assim como a relevância de seu estudo em sala de aula. Em seguida, investigo a natureza de um personagem, sua relação e função para/com a narrativa e o que constitui sua caracterização, para analisar diferentes métodos de criação de personagem e como eles sofrem a influência do meio em que são criados, como também para clarificar o propósito de sua formulação visual.

Na última etapa será relato a experiência de análise realizada em sala de aula. Os personagens do jogo Dungeons & Dragons: Honra entre rebeldes (2023) serão utilizados como ferramenta inicial de análise e introdução ao gênero e, em seguida, personagens de outros jogos serão objeto de observação crítica dos alunos, de forma a levá-los a perceber a o propósito de seus criadores, função narrativa e diversidade representativa. Por fim, faço uma breve análise dos personagens criados pelos alunos, observando as características narrativas e visuais estudadas em aulas anteriores.

2 ARTE, CULTURA VISUAL E OS JOGOS EM SALA DE AULA

Talvez o argumento mais sintomático de como os jogos eletrônicos estão presentes entre os alunos seja o fato de que da turma de treze alunos regulares, apenas três (meninas) não tinham qualquer experiência com RPG ou conheciam a franquia *Dungeons & Dragons* (D&D). Enquanto discutiam seus temas de pesquisa, termos específicos de jogos como *FPS* (do inglês, *first-person shooter*, traduzido como “atirador em primeira pessoa”) e “upar” (abrasileirado do inglês “*level up*”, termo utilizado para subir de nível) eram casualmente utilizados e entendidos por seus colegas.

Eles não são parte de uma minoria. Segundo os dados de 2024 da Pesquisa Game Brasil (PGB), 73,9% dos brasileiros têm o costume de jogar jogos eletrônicos, sendo 10,2% jovens entre 16 e 19 anos. Além disso, 85,4% do total de entrevistados considera que os jogos são uma de suas principais formas de diversão.

Além do entretenimento, jogos online que conectam diversos usuários para interagirem no mesmo jogo também fazem parte da vida social do jogador, por vezes gravando um vídeo do próprio processo e compartilhando com sua rede de seguidores nas redes sociais. Conhecidas como *lives*, usuários podem assistir aos seus jogadores favoritos, deixar comentários e interagir com outros fãs. Mesmo quando não levada a público, durante a etapa de observação do estágio, três ou quatro alunos simultaneamente se conectavam a uma mesma partida de *FPS* em seus celulares, dando instruções uns aos outros sobre como prosseguir no jogo.

Jogos eletrônicos estão disponíveis para qualquer plataforma digital, desde celulares, computadores, aparelhos dedicados para jogos e até mesmo escondidos em televisões e serviços de streaming de mídias. Não por nada, além de uma ferramenta alternativa de publicidade (chamados de “*advergames*” por Dahl, Eagle e Báez [2009], jogos como *Stranger Things: 1984* [2021] e *La Casa*

de Papel: Você Decide [2023]³ foram criados como extensão de suas séries de streaming) e entretenimento, jogos também funcionam como forma alternativa de socializar, evocam a autossatisfação através de produtividade na participação da narrativa, e estimulam a autoconfiança do público de todas as idades (FALCÃO; MARTINS, 2020).

No entanto, Dahl, Eagle e Báez (2009) alertam para os perigos dos jogadores menores de 18 anos, “já que crianças são vistas como particularmente vulneráveis às mensagens persuasivas”⁴ (tradução livre, DAHL; EAGLE; BÉAZ, 2009, p. 3) sorrateiramente construídas. Falcão e Martins (2020) também levantam a preocupação de que,

[...]os jogos eletrônicos junto à TV, ao cinema e aos computadores, entre tantas outras possibilidades tecnológicas, compõem um conjunto de mídias capaz de articular significados e habitar o imaginário de tal forma que é impossível desconsiderá-las como centrais nesse momento da experiência humana (FALCÃO; MARTINS, 2020, p. 232-233).

Apesar de existirem jogos feitos ou adaptados para pessoas com algum grau de deficiência visual, jogos eletrônicos “dependem primariamente na capacidade de ver”⁵ (tradução livre, FOLMER; YUAN, 2008, p. 1), que junto de gráficos realistas e a construção de signos no decorrer do jogo, fazem parte da gama de forças que moldam a visão de mundo do jogador, de si mesmo, e dos outros (MENDES, 2006). Seja na construção do próprio “eu” jogável, na forma com que os personagens disponíveis se apresentam ou na relação estabelecida entre o espectador e a narrativa visual – a visualidade nos jogos são parte do grande pacote de estratégias experiências que ensinam comportamentos, reforçam estereótipos e reproduzem discursos políticos.

³ *Stranger Things*: 1984 (jogo eletrônico para celular): <https://help.netflix.com/pt/node/121340> e *La Casa de Papel: Você Decide* (jogo eletrônico para celular): <https://help.netflix.com/pt/node/133736>.

⁴ Original em inglês: “*The focus of this paper is specifically on children as they are seen as particularly vulnerable to persuasive messages due to their lack of cognitive skills* (Moore, 2004; Roedder, 1999)”.

⁵ Original em inglês: “*Still, games rely primarily upon being able to see visuals and most games cannot be played using sound alone*”.

A análise de imagens através da perspectiva da cultura visual, em que o jovem é convidado a conhecer e reconhecer os discursos que o constrói, oferece ferramentas para o aprofundamento e questionamento dessas opiniões e de seu status quo. O trajeto entre a tomada de consciência discursiva até o desenvolvimento do olhar crítico aguçado sobre estes artefatos da cultura visual, no entanto, deve passar pela prática da interpretação, reconhecimento de símbolos e o entendimento das estruturas políticas, sociais e econômicas que sustentam tais produções culturais (HERNANDÉZ, 2000). O processo como um todo demanda o contato com a diversidade de realidades, com questionamentos mediadores sobre o mundo e si mesmo que se agregam, ajudando a revelar aquilo que antes não era visível e que, certamente, cabe dentro das capacidades da escola.

Os Estudos da Cultura Visual nos permitem a aproximação com estas novas realidades a partir de uma perspectiva de reconstrução das próprias referências culturais e das maneiras de as crianças, jovens famílias e educadores olharem (-se) e serem olhados. Reconstrução não somente de caráter histórico, mas a partir do momento presente, mediante o trabalho de campo ou a análise e a criação de textos e imagens. Reconstrução que dá ênfase à função mediadora das subjetividades e das relações, às formas de representação e à produção de novos saberes acerca destas realidades. No caso da educação, esta tarefa tem a ver com a própria função mediadora da Escola como instituição social, com o papel do currículo em termos da afirmação/exclusão de formas de poder e de saber, e com algumas representações que autorizam frente a outras que se excluem.” (HERNANDÉZ, 2007, p. 37)

As aulas de artes – lugar de excelência da apreciação da imagem – além da experiência estética, oportuniza aos alunos este espaço de exploração da própria subjetividade, identidade e cultura. Porém, seja este espaço promovido a partir da produção pessoal dos alunos, de livros de história da arte ou visitas as galerias, as imagens sempre estarão presentes com os alunos em seus celulares, cadernos e mochilas, mesmo que a sala de aula tente escondê-las. Estando, afinal, as paredes vazias e os celulares cheios, como se quisessem compensar pela falta delas ao seu redor, então os jogos preenchem este espaço em forma de entretenimento e arte, mesmo que não contemplado pelo currículo.

Admitido que jogos eletrônicos fazem parte da vida de 73,9% dos brasileiros, e deste total 62,3% de seu público tem entre 20 e 39 anos (PGB, 2024), então é fundamental que se supere o “ranço discriminatório [da elite] em relação à cultura popular” (MARTINS, 2012, p. 5), incluindo a crescente cultura dos jogos eletrônicos, especialmente quando também são utilizados como estratégia propagandista. Parte significativa dos poderes influentes na sociedade, e em especial no que compõem a cultura visual dos brasileiros, estes artefatos já fazem parte do cotidiano de jovens e adultos, sejam eles educados ao olhar crítico ou não. Afinal,

[...]os professores que levam em conta esse enfoque consideram que uma sala de aula seja um “lugar” com uma cultura própria (ou culturas) que define as “formas” do discurso nas situações de intercâmbio na aula e onde o interesse e a paixão são as virtudes fundamentais tanto para o ensino como para a aprendizagem. O desenvolvimento racional se completa como um aspecto do pensamento (mas não como sua única característica), e os problemas para aprender e pensar não são considerados como produto de certas aptidões individuais, mas como complexas interações entre personalidades, interesses, contextos sociais e culturais e experiências de vida (HERNANDEZ, 2000, p. 108).

Mais do que uma prática pedagógica de “gamificação” (COSTA; SILVA, 2023) da escola para motivar o aluno desinteressado, o estudo da cultura visual nos jogos eletrônicos em sala de aula reconhece e valida a sua existência, importância e influência no mundo – especialmente o mundo do jovem.

Cabe ressaltar que esta preocupação não renega a presença da arte. Até mesmo porque, como diz Eleanor Heartney (2002)⁶ foram os artistas ligados ao debate sobre o pós-moderno e à conclusão de que “nossa compreensão do mundo é baseada, antes de mais nada, nas imagens mediadas” que requisitaram o direito de propor reflexões sobre este cotidiano visual (p.7). Neste sentido também a Educação da Cultura Visual, propõe debates sobre fenômenos e artefatos visuais que já foram ignorados pelo currículo, estudando seus usos e efeitos sensíveis e sociais. Investiga, também, a potência educativa desses artefatos para os indivíduos, situando a escola como espaço de interseção entre alunos e educadores, espaço onde se pode indagar,

⁶ HEARTNEY, E. **Pós-modernismo**. São Paulo: Cosac Naif, 2002.

perceber e aprender através de formas distintas de cotidianidade (NASCIMENTO, 2010)⁷ (TAVARES, SÉRVIO, 2015, p. 6).

Trazer os jogos para a sala de aula, em especial para as aulas de artes, também reconhece em campo público e contribui para legitimar como arte uma nova mídia em ascensão: a arte digital. Jogos eletrônicos, afinal, passam por um processo de produção tão complexos quanto produções cinematográficas antes de chegar nas mãos de seu público final, contando com profissionais de direção de arte, ilustradores, designers, modeladores 3D, animadores e artistas de cenário, além de roteiristas, compositores, programadores, engenheiros, dubladores e uma equipe de publicidade. São profissionais que fazem parte do cenário artístico paralelo ao circuito tradicional das galerias, com seu próprio público e mercado consumidor que, frequentemente e não coincidentalmente, também consome jogos eletrônicos pela sua proximidade tecnológica.

Jogos eletrônicos e a ilustração digital convergem em público e no espaço social que ocupam digitalmente, tornando-se campo fértil para a proliferação de imagens nas redes sociais, estendendo seu alcance mesmo entre não jogadores. Em maio de 2024, artistas digitais de todos os níveis espontaneamente demonstraram a capacidade de influência de ilustradores digitais como a estadunidense Jen Zee, diretora de arte do jogo Hades⁸ (2020) e responsável pela criação dos personagens do jogo⁹, ao redesenhar personagens de outros jogos, séries de *streaming* e filmes no mesmo estilo e estética desenvolvida por Jen Zee para o jogo (ROWE, 2024). Outros ilustradores digitais, como a brasileira Ursula Dourada que carrega em seu

⁷ NASCIMENTO, Erinaldo A. Visualidade e infância até os seis anos: versões em imagens e os desafios da educação infantil. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). **Cultura visual e infância**: quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: Editora UFSM, 2010.

⁸ Hades (jogo eletrônico): <https://www.supergiantgames.com/games/hades/>

⁹ Em 2021, o trabalho de Jen Zee em Hades também levou a artista a ser a vencedora do prêmio “*Outstanding Achievement in Art Direction*” pela *24th Annual D.I.C.E. Awards*, organizado pela *Academy of Interactive Arts & Sciences* da Califórnia. Fonte: https://www.interactive.org/awards/2021_24th_annual_dice_awards.asp. Acesso em 11 dez 2024.

currículo trabalhos para a *Activision Blizzard*¹⁰, empresa de jogos online com uma das maiores arrecadações do mundo, e atrai com suas obras coloridas e fantasiosas de personagens de jogos um público de 251 mil inscritos em seu canal do YouTube¹¹, onde a artista ensina, exclusivamente em português, tópicos tradicionais das aulas de arte como composição, luz, cores, pontos de fuga etc., que expõem os jogos e a ilustração digital como porta de entrada para o interesse de novos artistas.

É preciso ter em mente que não consideramos antagônica a relação entre videogames e artes. E ao sugerirmos uma aproximação entre eles, bem como propostas pedagógicas que a contemplem, estamos nos baseando na educação da cultura visual. Longe de oferecer propostas prontas, métodos ou mesmo se fixar como uma disciplina, essa abordagem se apresenta como “uma maneira de pensar e abordar imagens e artefatos que instituem sentidos e significados para e com esse mundo cultural-eletrônico-digital” (MARTINS E TOURINHO, 2011, p. 57)¹². A educação da cultura visual admite a importância de ampliar o repertório de imagens a serem abordadas pedagogicamente para além daquelas tradicionalmente incluídas em livros de história da arte e leva especialmente em conta visualidades do cotidiano dos alunos (TAVARES, SÉRVIO, 2015, p. 5-6).

O fato é que em jogos eletrônicos, a imagem está presente de forma mutuamente comercial e artística por sua natureza profissional, o que expande o alcance de suas imagens, hábitos de consumo e ideais de mundo. O estudo da cultura visual aplicado aos jogos não pretende retirar o encantamento do jovem pela arte, mas usar os jogos para expandir a forma com que entende a si mesmo e ao mundo, e mesmo a explorar as próprias criações a partir dessa tomada de consciência crítica.

O fato de haver tanto interesse por jogos eletrônicos e pela ilustração digital demonstra que sim, o jovem estudante tem interesse pela arte, pela cultura e mesmo em estudar princípios complexos para iniciar a própria produção

¹⁰ *Activision Blizzard*: <https://www.activisionblizzard.com/>

¹¹ SulaMoon (canal no YouTube): <https://www.youtube.com/@SulaMoon/>. Número de inscritos corresponde ao contador consultado em 11 dez 2024.

¹² MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Circunstâncias e ingerências da cultura visual. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, 2011. p.51 – 68.

artística. O que falta a ele é a sorte de ter seu interesse reconhecido e estimulado.

2.1 ROLE-PLAY GAMES

Do inglês, *role-play games* é livremente traduzido como “jogo de interpretação de papéis” por Fernandes (2020) e Saldanha e Batista (2009), ou como “jogo de representação” por Pavão (2000). Embora as origens do “brincar de faz-de-conta” sejam tão antigas quanto a divisão social do trabalho (ELKONIN, 2009), a sigla *RPG* se refere a um gênero específico de jogos contemporâneos baseados na encenação e na contação de histórias.

Em seu formato tradicional, o jogador cria o seu próprio personagem, desde sua história, características físicas, visual, até sua capacidade cognitiva para atuar na história criada por outro jogador, conhecido como “mestre”. O mestre, jogador com o controle do mundo ao redor dos personagens, narra a história sendo contada e propões desafios para os outros jogadores conforme sua história sendo contada avança. Tal qual um jogo teatral de improvisos, o mestre relata o que está acontecendo em sua história, e os jogadores devem responder através da encenação, de forma coerente com seus personagens. Se desenvolve assim uma narrativa única, que pode ser contada apenas pela interação específica daqueles personagens com a história criada ao redor de suas decisões.

Existem alguns *mundos* clássicos, dentro do universo de sistemas de jogos de RPG, que *ambientam* suas aventuras; *mundo medieval*, *futurista*, de *vampiros* ou *dragões*, entre outros. Os participantes assumem o papel de seus personagens e a aventura tem início. O mestre *mestra* (para utilizar o jargão do grupo) a aventura, descrevendo uma situação inicial que funciona como um “chamado para aventura”. A partir desta descrição, os jogadores começam a inserir seus personagens no jogo e o mestre vai conduzindo os caminhos do desenrolar da história a partir das ações dos mesmos (PAVÃO, 2000, p. 16).

O momento de criação por si só é uma etapa complexa do jogo, já que todas as escolhas tomadas no processo são baseadas nas regras pré-existentes

de como a sociedade daquela história funciona, e que conseqüentemente afeta as decisões que os personagens podem tomar e o rumo que a narrativa sendo desenvolvida pode ir (MENDES, 2006). Não é possível para um personagem de poucos atributos físicos, por exemplo, carregar uma espada pesada, ou que o saiba falar idiomas de culturas que nunca teve contato. Tal qual a vida real, os personagens são limitados a reagirem de acordo com sua história e contexto definidas no momento de sua criação.

Embora os jogos de *RPG* possam utilizar qualquer ambientação em suas histórias (desde momentos históricos até universos criados para livros e séries de TV), o gênero é comumente associado à fantasia tolkiana, com diferentes raças humanoides como elfos e anões. E mesmos nestes universos em que a imaginação é o limite, o jogador ainda pode se deparar com desafios como rivalidade entre sociedades, preconceito de raças ou até mesmo a perda de partes do corpo dependendo da história a ser contada. Neste sentido, criar um personagem de outra raça não-humana pode fazer com que ele não seja respeitado em lugares habitados por humanos, ou que um personagem com uma perna amputada possa usar algum tipo de magia como forma de locomoção. Em *Baldur's Gate 3*¹³, um *RPG* de plataforma digital, a escolha da raça do personagem (e conseqüentemente seus aspectos físicos como cor de pele, altura e vestimentas) definem seus aliados e inimigos durante o decorrer de todo o jogo de acordo com a complexa relação de inimizades entre elas.

Como exemplo, ao criar um personagem em *Tormenta 20* que seja um elfo (raça) ladino (classe) do gênero masculino, a experiência de criação e posteriormente de interpretação será mediada por mecânicas bastante explícitas e matemáticas de jogo, como bônus ou desvantagens em situações de combate; mas também por todos os sentidos que os papéis elfo, ladino e masculino assumem na vivência daquele jogador. Afinal, mesmo essas criaturas místicas e fantasiosas possuem um conjunto de características ligadas ao signo. Um elfo normalmente seria sábio, altivo e belo, pois essas são características comuns aos elfos da literatura fantástica e cinema modernos e contemporâneos (RAMOS; LIMA, 2024, p. 67).

¹³ *Baldur's Gate 3* (jogo eletrônico): <https://baldursgate3.game/>.

Embora a atuação dos jogadores seja definida no momento de criação, o decorrer da história também transforma o visual dos personagens, refletindo suas escolhas durante o jogo e a forma com que a narrativa os afeta. Não é incomum que itens sejam vendidos durante a história ou que roupas sejam virtualmente sujas ou danificadas durante o percurso.

Nos jogos de *RPG* eletrônicos, o “mestre” se torna a configuração pré-estabelecida para o jogo, e os jogadores escolhem entre as opções disponibilizadas. A história, no entanto, não é necessariamente pré-estabelecida. Títulos como *Fallout: New Vegas*¹⁴ se descreve em seu site oficial de vendas como jogos em que “As escolhas tomadas o levarão a ter contato com inúmeros personagens, criaturas, aliados, inimigos e irão determinar o final explosivo desta disputa épica de poder”¹⁵ (tradução livre), descrevendo como cada decisão tomada no jogo pode levar a finais diferentes. Os jogos digitais também apresentam limitação em relação a modelagem do personagem. Modelos de pele, rosto, cabelo, roupas e raça (quando aplicável) são disponibilizados em cores diferentes para que os jogadores possam escolherem e montarem (MENDES, 2006). Alguns jogos como *Dragon Age: The Veilguard's*¹⁶ vem equipados com modelagens mais avançadas, oferecendo a possibilidade de alterar largura da mandíbula, tamanho do crânio, nariz e entre outros, mas ainda limitados ao que o jogo oferece.

Já nos jogos físicos, as possibilidades de criação de um personagem são infinitas. O contexto do jogo e as escolhas tomadas na criação do personagem se afetam mutuamente, tornando possível acompanhar a forma com que história transforma o visual do personagem – e ao mesmo tempo, como a evolução deste visual conta a história dos desafios enfrentados.

¹⁴ *Fallout: New Vegas* (jogo eletrônico): <https://fallout.bethesda.net/pt/games/fallout-new-vegas>.

¹⁵ Original em inglês: “The choices you make will bring you into contact with countless characters, creatures, allies, and foes, and determine the final explosive outcome of this epic power struggle.” Disponível em: https://store.steampowered.com/app/22380/Fallout_New_Vegas/. Acesso em: 12 dez 2024.

¹⁶ *Dragon Age: The Veilguard* (jogo eletrônico): <https://www.ea.com/en-gb/games/dragon-age/dragon-age-the-veilguard>.

2.2 DUNGEONS & DRAGONS

O primeiro jogo comercializado de *RPG*, e até hoje uma das franquias mais conhecidas do gênero, *Dungeons & Dragons*¹⁷, foi lançado ao público em 1974 nos Estados Unidos “como evolução dos jogos de guerra, sob forte influência da literatura fantástica do escritor J. R. R. Tolkien (1954)” (FERNANDES, 2020, p.8). Criado por Dave Arneson e Gary Gygax, o jogo consiste em diversos livros de regras e “enciclopédias” (chamados de “Livro do Jogador”, “Livro do Mestre” e entre outros) que explicam as diferentes raças, habilidades, ocupações, itens, lugares e mesmo a comida do universo criado para o jogo. Além deles, o sucesso das ações dos personagens é medido pela rolagem de dados, e embora mapas e miniaturas não sejam uma parte necessária, é comum que a encenação seja acompanhada de seu cenário.

A criação de outras mídias baseadas no jogo contribuiu para sua popularização nas últimas décadas. Recentemente, jogos para plataformas digitais como *Baldur's Gate 3* (com mais de 10 milhões de cópias vendidas [RAMSEY, 2024] e vinte e dois prêmios acumulados listados em seu site oficial), webseries como *Critical Role*¹⁸ em que atores se reúnem para jogar em frente às câmeras (disponível para assistir e ouvir em plataformas digitais) tem ganho destaque entre os fãs. O jogo também se expandiu pela literatura, onde escritores como Margaret Weiss e Tracy Hickman publicam romances baseados no universo de *D&D* desde 1984¹⁹ em sua série que leva o nome do jogo, ou ainda mais recentemente, a “Trilogia da Tormenta” (1999-2012) do escritor brasileiro Leonel Caldela. Nas telas, o jogo ficou conhecido pela sua aparição na série de plataforma de streaming, *Stranger Things* (2016), pela animação *Caverna do Dragão* (1983-1985), transmitida no Brasil pela Rede Globo em

¹⁷ Site oficial do jogo: <https://dnd.wizards.com/pt-BR>

¹⁸ *Critical Role*: <https://critrole.com/>

¹⁹ Edições brasileiras da série *Dungeons & Dragons*, publicada pela Editora Jambô: <https://site.jamboeditora.com.br/dungeons-and-dragons/>

1985, e recentemente pelo seu novo filme *Dungeons & Dragons: Honra entre Rebeldes* (2023), distribuído pela hollywoodiana Paramount Pictures.

A popularidade e importância do jogo para o gênero, servindo de referência visual para outros, está entre os motivos pela qual o jogo foi escolhido para a análise deste trabalho. Além disso, a enorme diversidade de possibilidades de criação de personagem torna a análise visual de estereótipos, representatividade, gênero e caracterização ainda mais rica e interessante para os alunos.

A parte de criação do personagem, parte inicial e essencial do jogo, é guiada através do preenchimento de um formulário referido como “ficha do personagem”, que consta as informações necessárias a serem lembradas ao longo do jogo. O formulário é complexo (disponível para visualização em Anexo – A), exigindo do jogador que detalhe capacidades físicas, habilidades, itens, história e personalidade. Entre as especificações que auxiliam na criação do visual, se encontram os campos “raça”, “classe e nível”, “força” e “equipamentos” na parte da frente da ficha, e uma área mais completa e objetiva no verso, fornecendo espaço para “idade”, “altura”, “peso”, “cor dos olhos”, “cor da pele”, “cor do cabelo” e um pequeno espaço sem linhas para a “aparência do personagem”, possibilitando que seja preenchido com desenhos ou imagens.

Mesmo em análise exclusiva dos livros, que oferecem as referências imagéticas das variáveis para a construção dos personagens, “as ilustrações do Livro do Jogador estão entre os elementos mais proeminentes da criação de mundo do jogo, e as roupas nestas ilustrações fornecem uma grande quantidade de significados culturais” (EKMAN; HOLMQVIST, 2024, p. 5, tradução livre)²⁰, tornando possível a análise e reflexão sobre diferentes aspectos mesmo para os alunos sem conhecimento do jogo.

Jogar *D&D*, ou qualquer outro jogo do gênero, no entanto, requer muito tempo disponível. Embora seja possível participar de um “*one-shot*” (uma história

²⁰ Original em inglês: “*The illustrations in Player’s Handbook are among its most prominent world-building elements, and in those illustrations, clothes provide a great deal of cultural meaning.*”

jogada em apenas um dia), os jogos podem durar pelo tempo que os participantes estiverem dispostos a continuar – semanas, meses ou anos. Se familiarizar com os livros, com o sistema de jogo e com o universo disponível acaba sendo uma atividade maior do que o tempo disponível no curto período de estágio.

Buscando solucionar o problema, decidi usar como alternativa o filme “Dungeons & Dragons: Honra entre Rebeldes” (2023), inteiramente baseado no jogo, como forma de utilizar a narrativa do filme para introduzir aos alunos à estética e aos personagens de forma rápida e coletiva.

3 A CRIAÇÃO DE UM PERSONAGEM

Diferentemente de imagens de exibição (“*avatares*”) de redes sociais em que se busca representar a si mesmo em uma imagem a ser reconhecida e significada por toda a rede de contatos, o personagem está necessariamente conectado a uma narrativa, sendo o principal veículo transformador da história a ser contada.

Quando contamos uma história, afinal, mesmo a narrativa parte de um ponto de vista. Se nós somos o narrador de nossas histórias, nos tornamos nossos próprios personagens, com a caracterização quem bem entendemos, para que a descrição de um cenário tome movimento e se torne uma história.

Livros, jogos, histórias em quadrinho, *audiobooks*, filmes, séries, comerciais e por vezes até mesmo letras de música utilizam-se de personagens ficticiais como veículos para a contação de histórias. Personagens são, pois, expressões artísticas criadas pela necessidade humana de comunicar e empatizar com o outro e suas vivências.

Em jogos, em especial em D&D, onde a história contada pode se expandir para além da imaginação, mas se solidificar através da atuação e ambientação dos jogadores, a caracterização de personagens toma importância crucial para a contação de histórias – afinal, não é possível jogar sem um personagem.

Nos tópicos a seguir, é discutida a natureza de um personagem, sua importância narrativa, formas de caracterização visuais e as influências em jogo no momento de sua criação. Afinal, se personagens são reflexo de uma narrativa (e a narrativa da sociedade real que a criou), então deve ser possível perceber e analisar seu visual como a criação de uma sociedade fictícia com suas próprias normas e cultura, e da sociedade que a criou.

3.1 O PERSONAGEM

O personagem empurra uma alavanca e uma chuva de flechas cai em sua direção. Outro acompanha de braços cruzados e desdém o cair das flechas sobre o primeiro personagem, julgando cada uma de suas ações em silêncio.

Um terceiro personagem ainda corre para o lado oposto das flechas e descobre uma passagem secreta. Talvez um quarto personagem esteja esperando os outros três do lado de fora dessa armadilha, completamente alheio aos perigos que eles enfrentam.

Seja qual for a história, uma aventura arqueológica, alienígenas invadindo a Terra, um romance juvenil ou uma guerra entre piratas: toda história é contada a partir de um personagem e sua participação no enredo. É acompanhando as suas ações, emoções e sensações que a narrativa se desenvolve (GANCHO, 1991). Não por nada, já que é a partir das nossas próprias ações, emoções e sensações que nós percebemos o mundo e tomamos consciência das consequências e desenrolares de nossa existência – somos, afinal, os protagonistas de nossas próprias histórias.

O personagem é um ser que pertence à história e que, portanto, só existe como tal se participa efetivamente do enredo, isto é, se age ou fala. Se um determinado ser é mencionado na história por outros personagens mas nada faz direta ou indiretamente, ou não interfere de modo algum no enredo, pode-se não o considerar personagem (GANCHO, 1991, p. 10)

Outra perspectiva literária sugere que personagens sejam um elemento semiótico e independente de sua responsabilidade narrativa, podendo ser “factuais, contrafactuais, hipotéticos, condicionais, ou puramente subjetivos” (JANNIDIS, 2022, p. 5), com uma entidade ficcional identificada pelo público (jogador, espectador, leitor, ouvinte etc.) capaz de ser percebido exteriormente. Outra abordagem sugere que, “a partir da perspectiva das teorias cognitivas do processo de leitura, o personagem é visto como um modelo mental criado por um leitor empírico” (*Ibid.*, p. 5) baseado em como o personagem é descrito. Pavis (1999) propõem ainda que, no teatro, personagens sejam elementos estruturais que organizam as etapas da narrativa, concentrando signos a qual o definem (p. 287).

Ao personagem cujos objetivos carregam a narrativa é dado o título de “protagonista”, nomenclatura utilizada desde as tragédias da Grécia antiga:

prôtos, “primeiro” e *agonizesthai*, “combater” (PAVIS, 1999, p. 310), o encarregado de ser o personagem principal, da qual a história se desenvolverá ao redor (JANNIDIS, 2022, p. 8).

A história existe para o protagonista e o protagonista para a história a ser contada. Diferentemente de livros, filmes, teatro ou histórias em quadrinho, no entanto, em que estamos limitados ao nosso papel de leitor ou espectador, os jogos, em especial os eletrônicos, permite que as ações do protagonista sejam controladas pelo jogador, que interage com o ambiente e move a narrativa *através* de seu personagem.

Segundo Sato (2007), a representação de um personagem de maneira gráfica nos jogos eletrônicos começou a partir da inovação de Shigeru Miyamoto, designer de jogos e atual diretor da Nintendo²¹, com a criação do personagem Donkey Kong para seu jogo de mesmo nome (1981), que pela primeira vez inseriu um personagem, contexto com enredo e uma recompensa (objetivo).

Para Forster (1927) existem dois tipos de caracterização de personagens: os planos e os redondos (p. 103). Os personagens planos se dividem entre “típicos”, como um jornalista ou um torcedor de futebol, e “caricaturas”, quando é reconhecido por características fixas e exageradas de forma humorada. Já os personagens redondos demonstram características físicas, psicológicas, sociais, ideológicas e morais. Conforme visto anteriormente, várias destas características (e muitas outras) estão presentes na Ficha de Personagem de *D&D*, que estimula o jogador a criar um personagem de características o mais “redonda” possível como referência para suas ações durante o jogo.

A caracterização, forma com que o personagem é percebido pelo seu público, será analisada a seguir.

3.1.1 Caracterização

Complementando o personagem, marcado por sua existência na narrativa, a caracterização consiste na sua atribuição de informações: traços

²¹ Produtora e distribuidora multinacional de jogos eletrônicos. Site oficial: <https://www.nintendo.com>

psicológicos, fisiologia, aparência e localização no tempo-espço (JANNIDIS, 2022), fornecendo meios para que o personagem possa ser reconhecido e/ou imaginado (PAVIS, 1999, p. 38). Cada tipo de mídia utiliza de suas ferramentas específicas para construir a caracterização, seja através de descrições e falas como na literatura (GANCHO, 1991), do ator com seus gestos e figurino na dramaturgia (PAVIS, 1999), ou através de sua representação gráfica no caso de personagens em jogos, animações e histórias quadrinho (IVANÓVISKI, 2021).

Personagens em seu formato gráfico, pensados e desenhados para serem vistos, são resultados de um processo complexo de criação, especialmente quando desenvolvidos para grandes indústrias de animação e jogos. Desde suas vestimentas, estilo de cabelo, porte físico até seus acessórios, o personagem sozinho, em suas diversas camadas simbólicas, pode revelar pedaços não apenas de si, como também da narrativa que carrega (IVANÓVISKI, 2021). A partir de um jaleco branco identificamos um cientista, o tipo de jaleco nos orienta em seu espaço-tempo de acordo com nossas referências da cultura visual, seu material conta sobre o desenvolvimento tecnológico de sua sociedade e economia, sua forma arredondada ou pontiaguda informará seu arquétipo amigável ou vilanesco, o porte físico pode nos informar de sua personalidade assim como o estado em que se encontra o jaleco e outros acessórios presentes (tipo de calçado, corte de cabelo, expressão facial etc.).

Em termos de influência mercadológica, elementos formais como linha, cores e forma que criam uma experiência estética específica também podem significar o sucesso de uma franquia ao criar um personagem identificável e coerente com o resto de seu ambiente de forma que facilite a imersão de seu público (TAKAHASHI; ANDREO, 2011).

A caracterização de um personagem em seu formato gráfico está presente em todos os seus aspectos, auxiliando a narrativa de forma silenciosa e intuitiva (DONDIS, 2003). É através da construção deste conjunto simbólico que o personagem ganha vida, e com ele, fornece ao espectador as informações

necessárias para que possa ser identificado e compreendido mesmo fora de seu contexto.

Em referência ao modelo final de pré-criação de um personagem criado por Ivanóviski (2021, p. 92), a autora conclui que o personagem em seu formato gráfico é composto de aspectos formais e físicos, somados a aspectos culturais e íntimos que revelam sobre origem, lugar e virtudes. A dinâmica entre estas duas categorias resultam na representação gráfica disponível para interpretações e reinterpretações de seu público. Estes dois grupos serão analisados nos tópicos a seguir.

3.1.1.1 *Concepção, forma e estilo*

Em um estudo para o Departamento de Ciências do Design da Universidade Tatung, em Taiwan, Yu e Tsao (2022) analisaram e comparam personagens da Walt Disney e Cartoon Network para criar um guia metodológico introdutório de criação de forma de personagens para novos artistas e dividiram o processo em quatro aspectos visuais: (a) detalhes do plano de fundo; (b) proporção cabeça-corpo; (c) silhueta e; (d) partes do corpo²² (p. 78, tradução livre).

Os detalhes de plano de fundo são os efeitos do mundo do personagem nas roupas que veste, como visto no tópico anterior. Segundo as autoras, os elementos devem ser baseados em ideias reais (não-ficcionais) e fazem referência ao mundo do personagem, indicando tempo histórico e gênero narrativo (p. 78). Tendo a cultura visual do público-alvo como base, um personagem com acessórios futuristas, por exemplo, passa a impressão de pertencer a uma história de ficção científica, da mesma forma que um personagem vestindo um quimono remeterá ao contexto japonês.

A proporção de cabeça-corpo usa o tamanho da cabeça do personagem como referência para o tamanho do resto do corpo: “A proporção de cabeça-corpo em personagens asiáticos tipicamente varia entre cinco e seis cabeças,

²² Originais em inglês: “*character background details*”, “*head-body ratio*”, “*silhouette*” e “*part of body*”.

enquanto os europeus e estadunidenses variam entre seis e sete cabeças.²³” (YU; TSAO, 2022, p. 79, tradução livre). O aspecto da silhueta consiste em o personagem ser identificável apenas por sua forma ou contorno, de modo que, por exemplo, o personagem Mickey Mouse da Walt Disney não precise de qualquer outra informação para ser reconhecido iconograficamente. Por fim as partes do corpo são as alterações corpóreas de cada personagem, que os tornam reconhecíveis individualmente e em contraste com os outros personagens da narrativa.

Em outro estudo mais detalhado, também para a criação de personagens, Seegmiller (2004) propõem uma metodologia baseada em princípios mercadológicos do design, resumidos em: (a) briefing: a reunião dos questionamento e ideias que guiarão o processo de criação; (b) identificação do problema: onde se eliminam as falhas de comunicação entre o cliente (produtores) e o artista; (c) expansão de ideias: pesquisa e exploração de diferentes ideias; (d) materialização do personagem: concepção da ideia básica do personagem e sua modelagem; (e) a história e aparência física do personagem: a conferência de elementos que referenciem à personalidade do personagem e ao seu histórico emocional, profissional, econômico, cultural, familiar e genealógico.

Enquanto a clareza da silhueta (c) destacada por Yu e Tsao é reforçado ao longo de todas as etapas propostas por Seegmiller, a proporção cabeça-corpo (b) e partes do corpo (d) de Yu e Tsao são também partes exploratórias no processo de expansão de ideias (c) de Seegmiller, onde várias versões em diferentes formas do mesmo personagem são propostas e analisadas. Já os detalhes de plano e fundo (a) de Yu e Tsao corresponde diretamente à história e aparência física (e) de Seegmiller, em ambos os métodos sendo distinguido uma categoria própria.

Tanto a metodologia de Yu e Tsao quanto a de Seegmiller empregam princípios da Bauhaus, a escola de arte alemã, em que a forma e função buscam

²³ Original em inglês: “*The head-body ratio of Asian people is typically between five and six heads, while that of European or American people is typically between six and seven heads.*”

facilitar o reconhecimento e a interpretação de imagens. Elementos percebíveis pela visão, compreendidos como linha, cor, forma, direção, textura, escala, dimensão e movimento são compostos de forma premeditada a fim de guiar o olhar na direção e ritmo buscando facilitar a percepção de informações visuais. Ilustrações, fotografias, comerciais e mesmo filmes também utilizam princípios de composição baseados na psicologia da Gestalt, como sobreposição, contraste e ritmo (DONDIS, 2003).

Para Ivanóviski (2021), a percepção e comunicação visual para a configuração gráfica de um personagem é composta por: (a) linha; (b) forma; (c) cor e; (d) ponto.

Segunda autora, a (a) linha, composta por uma sequência de pontos unidos, pode articular a forma, dando a sensação de fluidez, direção e energia. “a linha reta horizontal tem menos energia, relaxa; a vertical gera ‘robustez’, ‘altura’ e a diagonal tem uma tensão interior; a linha curva domina os sentimentos, é flexível, suave, gera ‘abrangência’ e repetição” (p. 94-95). Já as (b) formas circulares passam uma sensação amigável por não terem pontas perigosas, quadrados com linhas retas como a de super-heróis comunicam “força, confiança e estabilidade” (p. 96) e formatos triangulares, com linhas diagonais, são mais dinâmicos e agressivos, geralmente utilizados em vilões. A (c) cor, também ressaltada por Seegmiller (2004), é percebida através da presença e ausência de luz e além de possuir diversas aplicabilidades simbólicas, incluindo a capacidade de informar sensações e sentimentos e pode ser definida em matiz, brilho e saturação. Por fim, o (d) ponto pode ser usado como um referencial espacial e focal.

Em uma análise da personagem Hilda da animação britânica-canadense Hilda (2018), Ivanóviski (2021) descreve a protagonista de cabelo azul que mora em uma cabana com sua mãe, em meio a uma floresta encantada com *trolls* e elfos. A personagem é extremamente amigável com as criaturas mágicas, as defendendo e ajudando mesmo quando entram em conflito com o mundo civilizado. É uma personagem exploradora e bondosa, característica enfatizada pelas linhas e formas arredondadas.

Esta personagem possui como destaque visual a cor azul, utilizada no cabelo e na saia, remetendo ao clima frio que faz parte do contexto da narrativa, também significado através das botas e cachecol. Por ser uma garota aventureira usaram-se cores quentes, como o vermelho e laranja na vestimenta, induzindo à agilidade e curiosidade. O ponto focal é seu rosto, onde se destaca o tamanho e cor dos olhos, cujas formas arredondadas enfatizam a expressão amigável e simpática. A linha aparece como contorno, delimitando a figura, mas torna-se um pouco despojada nos olhos e cabelo (IVANÓVISKI, 2022, p. 101-102).

“O ilustrador deve equilibrar os elementos visuais de forma concisa, conduzindo o olhar do observador por determinada rota e ter a perspicácia de saber representar as intenções do personagem” (*Ibid.*, p. 91) já que é a partir do controle destas dinâmicas visuais que o público irá compreender o personagem em arquétipos (protagonista, antagonista, secundário, herói, vilão etc. [GANCHO, 1991]) e por suas referências visuais subjetivas.

3.1.1.2 *Narrativa Visual*

As características formais que compõem o personagem e dão identidade visual coerente à narrativa, tornando possível que seu público associe contexto e personagem separadamente. A interpretação do personagem, no entanto, também se dá através de elementos que representam a sua aparência: roupas, calçados, cortes de cabelo, cor da pele, gênero, fisionomia etc. A presença, ausência e apresentação de cada de cada elemento cria uma narrativa visual que personifica o personagem, capaz remeter a arquétipos e estereótipos da cultura visual que auxiliam na sua interpretação.

Estes elementos são intencionalmente escolhidos pelos seus artistas criadores e, como visto anteriormente, debatidos extensivamente em âmbito profissional até chegar em sua forma final. Não basta apenas que o personagem pirata vista um chapéu, seu vestuário tem que ser condizente com seu espaço histórico-geográfico, descrever sua personalidade, estilo de vida, condições econômicas, contexto cultural e mesmo sua própria história – além de, é claro, condizer com o visual do gênero e mídia.

De acordo com Pavis (1999) o figurino para a encenação existe desde o Paleolítico Superior como parte de rituais e cerimônias e está diretamente

conectado à evolução da história da moda, simbolicamente invocando vestimentas reais do nosso mundo (p. 168-169). Em termos de jogos eletrônicos e outras mídias como séries, animações, ilustrações, quadrinhos ou qualquer forma que use a narrativa visual para contar uma história de maneira gráfica, o personagem não é apenas uma personificação de seu espectador e público, mas uma ferramenta contextualizadora:

Ao aplicar diferentes perspectivas analíticas e interpretativas nas roupas vestidas nas ilustrações, é possível perceber como o mundo poderia ser (ou mesmo que deve ser). Lou Taylor (2002)²⁴ observa que roupas estão integradas em um contexto cultural maior e forçosamente concorda na importância de analisá-las de uma perspectiva de multidão social e cultural. Nós afirmamos que esta posição também tem uma implicância significativa para a análise de roupas em mundos ficcionais. O vestuário se torna uma peça do quebra-cabeça do mundo construído, implicando ou indicando como seu contexto cultural deve ser. Este contexto não é apenas material. Roupas podem conter mensagens políticas e revelar normas sociais (por exemplo, ao exporem o corpo) e seus designs combinam função com o simbolismo e estética de um tempo e espaço em particular (MIDA; KIM, 2015, p. 16)²⁵ (EKAMAN; HOLMQVIST, 2024, p. 6, tradução livre)²⁶.

Assim, o processo de criação de um personagem não se dá apenas em debater qualidades visuais, mas também em uma pesquisa sobre o contexto real que se pretende dar à história. O chapéu de pirata, afinal, apesar de estar vívido no imaginário com suas três pontas (conhecido como tricórnio) é uma peça real de vestimenta parte da história ocidental entre os séculos XVIII e XIX, podendo também ser encontrado em pinturas de nobres espanhóis e franceses da época.

²⁴ TAYLOR, Lou. **The Study of Dress History**. Manchester: Manchester University Press, 2002.

²⁵ MIDA, Ingrid; Alexandra Kim. **The Dress Detective: A Practical Guide to Object-Based Research in Fashion**. London: Bloomsbury, 2015.

²⁶ Original em inglês: *“By applying different analytical and interpretive perspectives on the clothes worn in the illustrations, it is possible to reveal what the world can be like (or even must be like). Lou Taylor (2002) observes that clothing is embedded in a broader cultural context and she forcefully argues for the importance of analysing it from a multitude of social and cultural perspectives. We assert that this position also has significant implications for the analysis of clothing in fictional worlds. A garment becomes a piece of a world-building puzzle, implying or indicating what its cultural context is like. This context is not only material. Clothes can deliver political messages and reveal social norms (for instance by being revealing) and their design combines function with the symbolism and aesthetics of a particular time and place (Mida and Kim 2015, 16).”*

O tricórnio deve corresponder ao contexto específico do personagem em questão.

Para o gênero fantástico, além da pesquisa histórica, Lippincott (2007, p. 68) também sugere a reflexão sobre a funcionalidade das vestimentas em relação ao estilo de vida do personagem, tomando o cuidado de dar a um aventureiro roupas apropriadas para suas aventuras. Não apenas estes detalhes dão coesão para toda a narrativa, como a disparidade acidental entre o personagem e seu contexto pode causar ruídos em sua interpretação. Ao mesmo tempo, um aventureiro intencionalmente em roupas nobres sugere um personagem que não está habituado com os desafios e limitações da estrada, ou endinheirado o suficiente para não se importar em danificá-las.

Em uma análise dos figurinos do Livro do Jogador (2014) de *D&D*, Viktoria Holmqvist, curadora do Museu Têxtil da Suécia, e Stefan Ekman, Doutor em literatura fantástica pela Universidade de Karlstad, mostram o que as vestimentas e acessórios da personagem meio-orc ilustrada podem revelar sobre ela e sua sociedade:

Vestimentas levemente mais avançadas sugerem sociedades com uma comunidade pequena, possivelmente nômade. A túnica meio-orc, apesar de requerer mais costuras do que tangas, é ainda relativamente simples. Ela aparenta ser feita de curtume bruscamente cortado e sem coloração, costurado com linhas grossas ou tiras de couro. Costura leve ou outras formas decorativas cercam a curta abertura das mangas. As botas parecem serem feitas de couro macio, enroladas ao redor das panturrilhas e pés e presas com cordões que possivelmente asseguram uma sola mais dura. A meio-orc também usa um colar levemente colorido, talvez feito de garras, dentes ou ossos. Estas vestimentas e acessórios podem ser efetivamente produzidos em pequena escala com tecnologia limitada, usando apenas materiais que não requeiram cultivo ou pecuária. Tais roupas implicam em uma sociedade onde a produção de roupas constitui uma parcela pequena da sociedade, requerendo pequenas especializações e recursos específicos. Esta não é uma sociedade de cidades ou vilas – talvez sequer assentamentos. Algumas decorações e acessórios talvez carreguem significado social, ritualístico ou estético, mas neste contexto as vestimentas são melhor avaliadas como para proteção –

contra o ambiente e de ataques – do que para elegância ou estilo (EKAMAN; HOLMQVIST, 2024, p. 13, tradução livre)²⁷.

Meio-orcs, como o nome sugere, são personagens de ascendência humana e orc, não sendo então classificados como nem um nem outro, mas dentro de sua própria categoria. O próprio Livro do Jogador (2014) os descreve como tribais, orgulhosos e agressivos, de costumes bárbaros, que “arriscam sair pelo mundo para provar seu valor entre os humanos e outras raças mais civilizadas” (p. 40) – uma perspectiva hierárquica e linear sobre o desenvolvimento tecnológico das sociedades, além de perigosamente próximo de estereótipos de pessoas negras (pele escura, agressividade, brutalidade etc.) (TRAMMELL, 2018, p. 445).

Apesar disso, a Figura 1, analisada pelos autores acima, passa a impressão de solidez e agressividade pela fisionomia forte, com dentes pontudos e animais tal qual a descrição sugere. A sensação de agressividade e potência é intensificada pela presença do martelo-de-guerra, que invoca a demonstração de força necessária para que a arma seja movimentada e o impacto que ela provoca. As vestimentas, apesar de questionáveis em seu contexto maior, obtêm sucesso na maneira representada em informar uma personagem rudimentar e ligada a força bruta.

²⁷ Original em inglês: “Only slightly more advanced garments suggest societies with small, possibly even nomadic, communities. A half-orc’s tunic, though requiring more tailoring than the loincloths, is still relatively simple (40). It appears to be made of roughly cut, tanned, undyed hides, sewn together with thick thread or leather strips. Lighter stitching or other decorative features surround the short sleeve’s opening. The boots seem to be made of soft leather, wrapped around the calves and feet, and fastened with straps that possibly secure a harder sole. The half-orc also wears a light-coloured necklace, perhaps made from animal claws, teeth, or bones. These garments and accessories can be effectively produced on a small scale with limited technology, using materials that do not require farming or animal husbandry. Such an outfit implies a society where production of clothes constitutes a minor part of the economy, requiring little specialisation and dedicated resources. It is not a society of towns and cities – perhaps without settlements at all. Some decorations or accessories may carry social, ritual, or aesthetic significance, but in this context, garments are valued more for their protection – from the environment and from attacks – than for their elegance and style.”

Figura 1 – Meio-orc



Fonte: Livro do Jogador (2014, p. 40)

Em outro trecho, Ekman e Holmqvist analisam as ilustrações dos personagens *halflings* (do inglês, “*half*” significa “metade”, indicando a baixa estatura dos personagens desta raça, baseados nos personagens *hobbits* de *O Senhor dos Anéis* (1954), de John Tolkien) do Livro do Jogador (2014):

Halfings, finalmente, usam roupas que os apresentam como uma classe média ou burguesia agrária. O estilo halfling de se vestir se diferencia radicalmente da de um drow, não apenas por serem frequentemente retratados sem armadura (com a exceção de eventuais ombreiras). Seus níveis de aparente afluência, como expressado por suas vestimentas, variam entre o halfling que ilustra o plano de fundo da Guilda dos Artesões (p. 128) até o membro de um grupo de aventureiros. Os primeiros exibem uma blusa listrada de fábrica brilhosa com fendas e bordas elaboradamente trabalhadas, um

colete bordado que é usado aberto, uma calça que se assemelha fortemente ao culote, sapatos pretos brilhantes e uma capa com um fecho de joalheria: muito trabalho e habilidade foram colocados neste conjunto, e que se não fosse por seu maça d'armas e saco de dormir, ele poderia se parecer mais com um lojista abastado do que com um aventureiro (EKAMAN; HOLMQVIST, 2024, p. 16, tradução livre).

Estas roupas, segundo os autores, não foram escolhidas por acaso. Elas também revelam as relações econômicas, culturais e sociais do personagem, além de sua própria personalidade:

Ademais, suas vestimentas posicionam os halflings em uma classe média moderna, não ricos, mas prósperos e meticulosos sobre suas aparências. Halflings querem mostrar uma boa aparência, estarem arrumados e limpos: são especialistas em se vestir. Mesmo em aventuras, eles vestem camisas brancas, frequentemente com golas altas e elegantes. Eles mesmos costuram suas roupas, tanto para remendos quanto por estilo (p. 26 e 156). Eles se vestem sinalizando seus valores e situação social, mas isto também os distanciam da base pseudomedieval. Seus estilos tendem mais para o fim do século XVIII ou XIX do que para a Idade Média (EKAMAN; HOLMQVIST, 2024, p. 16, tradução livre).²⁸

A Idade Média europeia, mencionada pelos autores, é o período que tipicamente inspira e baseia o contexto do gênero fantástico nas histórias por sua proximidade com o imaginário dos contos de fadas (LIPPINCOTT, 2007) e é o contexto temporal-geográfico que mais se assimila ao plano de fundo do jogo. Por contraste com outros personagens, ao representar os personagens

²⁸ Original em inglês: “*Halflings, finally, wear clothes that present them as agrarian Middle class or bourgeoisie. The halfling way of dressing differs radically from the drow, not least in their often being portrayed without armour (except for the occasional pauldron). Their level of apparent affluence, as expressed through their dress, ranges from the halfling that illustrates the Guild Artisan background (128) to the member in a band of adventurers (16). The former sports a striped shirt of shiny fabric with elaborately worked edgings and slits, an embroidered waistcoat that is worn open, trousers largely resembling jodhpurs, shiny black shoes, and a cloak with a jewelled clasp: a great deal of work and skill has gone into this ensemble, and were it not for his mace and bedroll, he would come across as a wealthy shop-keeper rather than an adventurer. [...] Moreover, their attire positions halflings as the modern middle class, not rich but well-to-do, and meticulous about their appearance. Halflings want to be seen as neat, tidy, and clean: they wear garments which reflect a great deal of sartorial expertise. Even when adventuring, they wear white shirts, often with fancy, tall collars. They patch their clothes, as much for mending as for style (cf. 26, 156). Halfling dress thus signals their values and social situation, but it also distances them from the pseudomedieval baseline. Their style tends towards late 18th or 19th century rather than the Middle Ages.*”

mais prósperos em vestimentas europeias (Idade Média ou século XIX) e outros como criaturas paleolíticas convivendo no mesmo ambiente e tempo, o conjunto da obra também estabelece uma hierarquia linear e eurocêntrica sobre avanços tecnológicos e ideais de sociedade e cultura.

Figura 2 - Halfling



Fonte: Livro do Jogador (2014, p. 128)

Seguindo sua base tolkiana, *halflings* são descritos pelo Livro do Jogador (2014, p. 26) como pequenos, práticos, domésticos e comilões que vivem pequenas comunidades pastoris escondidas do resto do mundo. Apesar de o *halfling* da Figura 2 ilustrar a página da Guilda dos Artesões, e assim explicar a pomposidade de seu figurino, a descrição dos autores sobre um estilo de vida agrário e a meticulosidade em se vestir concordam com a descrição de pequenas comunidades agrárias, onde se dá muita atenção à aparência, e ao mesmo tempo ao fato de estarem escondidos do resto do mundo, separando-os da tradição medievalista do gênero fantástico.

Em sua análise, Ekaman e Holmqvist demonstram ao mesmo tempo como o vestuário do personagem é capaz de informar muito além de apenas sua função narrativa, mas também de transparecer ideologias políticas em sua construção, reforçando estereótipos eurocêntricos e coloniais que, sem uma observação mais cuidadosa, o jogador pode se ver aceitando e reproduzindo despercebidamente.

3.2 OS JOGOS E A DIVERSIDADE DE REPRESENTAÇÃO

É importante primeiro notar que a representação midiática já andou grandes distancias em alguns setores, e entre as mídias gráficas aqui analisadas, a animação de grandes estúdios tem feito esforços para representar uma grande diversidade de corpos, gêneros, sexualidades e arquétipos mesmo em séries infantis. Séries animadas como *Steven Universe* (2013-2019), transmitida pela Cartoon Network, *She-Ra* (2018 – 2020) e *O Príncipe Dragão* (2019-2024), ambas transmitidas pelo serviço de *streaming* Netflix, são animações pensadas para o público infanto-juvenil que apresentam personagens em ampla variedade de gêneros, sexualidades, raças, etnias, formatos de corpos, deficiências, expressões de masculinidade e feminilidade e ainda lutam contra forças coloniais em suas narrativas. É interessante notar, no entanto, como as animações mencionadas acima, apesar de não serem feitas para um gênero específico, se popularizou principalmente entre o público feminino e, naturalmente, LGBTQ+.

Embora sejam geralmente pensados para um público masculino pela grande popularidade de títulos de ação, gênero historicamente masculino (TRAMMELL, 2018), a pesquisa realizada pela PGB (2024) indica que, no Brasil, 50,9% de seus entrevistados se identificam como mulheres – embora 61% delas joguem em seus celulares. Apesar disso, 44,6% dos jogadores se identificam como brancos, 41,2% como pardos e apenas 11,2% como pretos, os restantes 2,9% são indígenas, amarelos, preferem não responder e “outros”. Ainda no mesmo censo, 23,1% dos entrevistados declaram ter algum tipo de deficiência. Adicionalmente, o levantamento realizado pela GLAAD sobre a

representatividade LGBTQ+ em jogos informa que apesar de apenas 17% dos jogadores adultos se declararem parte da comunidade, houve um aumento de 70% comparado com 2020.

O termo “representação” é usado de formas muito diferentes pelas disciplinas e teorias, geralmente para descrever como uma coisa pode apoiar outra (HALL, 1998)²⁹. Politicamente, representação se refere ao como e se um determinado grupo social tem o direito de fala em processos políticos, por exemplo, via representatividades individuais. Nos estudos de mídia e cultura, *representação* como um processo descreve a produção de significado, enquanto *representações de* se refere a quais tipos de significados a mídia e as comunicações circulam sobre um determinado assunto, como um grupo social ou categoria, ex: “representação da negritude” (TRAMMEL, 2022, p. 441, tradução livre)³⁰.

Pode-se assumir que a representatividade nos jogos começa pela diversidade de seus criadores na indústria, no entanto em 2012, mulheres da indústria de jogos criaram a hashtag “#1ReasonWhy” (do inglês, “um motivo porque”) no Twitter para responder à pergunta “porque existem tão poucas mulheres criadoras de jogos?” compartilhando suas histórias e pontos de vista. Em uma análise dessas respostas realizada em 2017, foi concluído que mulheres são avaliadas em critérios diferentes dos homens, que não envolvem seu desempenho profissional, são silenciadas ou minimizadas e não recebem reconhecimento pelo seu trabalho (TRAMMELL, 2018, p. 443).

Refletindo diretamente a este problema, em um levantamento feito com os onze jogos eletrônicos mais vendidos na Espanha, De La Torre-Sierra e Guichot-Reina (2024) constataram que personagens femininas aparecem em menor quantidade (22% dos personagens jogáveis [GLAAD, 2024])

²⁹ HALL, Stuart. **Representation: Cultural Representations and Signifying Practices.** Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1998.

³⁰ Original em inglês: “*The term “representation” is used in many different ways across disciplines and theories, usually to describe how one thing can stand in for another (Hall 1998). Politically, representation refers to whether and how a given social group has a say in political processes, for instance, via individual representatives. In cultural and media studies, representation as a process describes the production of meaning, while representations of refer to what kind of meanings media and communication circulate about a certain subject, like a social group or category, e.g. “representations of blackness”.*”

frequentemente colocadas como personagens secundários, retratadas de maneira submissa, de corpos irrealistas e como alvo de violência. Mesmo em jogos de *RPG* como *D&D* partem da premissa de que gênero não afeta a eficiência dos personagens, porém é notável que as versões femininas nas ilustrações dos livros frequentemente colocam as personagens em posições exageradas com curvas sensuais da cintura, roupas apertadas e não-práticas assemelhadas a biquínis (EKAMAN; HOLMQVIST, 2024) que servem às fantasias masculinas (SCHUT, 2006).

D&D e jogos de fantasia em geral ainda enfrentam outro problema: o racismo e a racialização. O conceito de raça neste gênero de jogos é geralmente empregado para personagens humanoides, como a meio-orc vista anteriormente, retratada por uma visão eurocêntrica reforçada pelo contexto medieval do jogo. Enquanto jogos eletrônicos como *World of Warcraft*³¹ oferecem a opção de coloração de pele para personagens humanos, todos os personagens humanos ganham características culturais e fisionomias caucasianas, enquanto estereótipos negros de agressividade e incivilidade são dadas as raças de aspecto animalesco como orcs e drows – da mesma forma que criaturas provindas do imaginário europeu como elfos, gnomos e halflings são retratados de forma graciosa, criando um padrão normalizador da branquitude (TRAMMELL, 2018).

A agressividade também está presente nos ideais de masculinidade representados em jogos que coage o jogador masculino a aceitar estereótipos de expectativas de comportamento. Para Shut (2006) existem três deles que são mais evidentes. O primeiro é o da “masculinidade bruta”, onde o personagem masculino é relacionado com a brutalidade, destruição e conquista, muito relacionado a jogos de luta. O segundo é o ideal da “masculinidade respeitável”, baseado no homem estadunidense branco e bem-sucedido, com impulsos sobre controle como símbolo de civilidade. O terceiro, exemplificado como o personagem Peter Pan, é o ideal do “menino eterno”, representado por

³¹ *World of Warcraft (RPG Online)*. Site oficial: <https://worldofwarcraft.blizzard.com/en-gb/>

personagens brincalhões e despreocupados em uma romantização eterna da infância. Jogos com arquétipos de super-heróis legitimam o ideal “respeitável”, enquanto os de ação e fantasia dão mais espaço representativo para o ideal “bruto”, também alimentado pela presença de personagens femininas sexualizadas.

Em questão de formatos de corpos, há uma ausência notável de personagens gordos, especialmente entre os jogáveis, que tem suas personalidades reduzidas à gula ou são retratados como vilões. Personagens com deficiência também costumam ser reduzidos ao desamparo que muitas vezes são retratados de forma genérica e superficial ou ainda como vilões. Além disso, a narrativa da “cura” costuma retratar a deficiência como algo negativo, a ser superado para poder ter uma vida que se orgulhe (ABLEGAMERS, 2023).

Apesar disso, a indústria dos jogos eletrônicos tem avançado em termos de representação. Recentemente adaptado para as plataformas de streaming, o jogo *The Last Of Us* (2023) conta com protagonistas LGBTQ+ que se distanciam de estereótipos de representação feminino e masculino, tal qual *Hades* (2020), ou mesmo o *RPG online League of Legends* (2009)³² também recentemente adaptado para streaming na animação *Arcane* (2021-2024), com várias perspectivas de representação sobre pessoas com deficiência.

A representação de estereótipos em jogos é perigosa por sua capacidade de legitimação de discursos preconceituosos. Porém sua natureza cênica também oferece ao jogador a oportunidade de aprendizagem ao viver estes estereótipos no decorrer da narrativa ao experienciar o mundo a partir da máscara do personagem (TRAMMELL, 2018).

³² *The Last of Us* (jogo eletrônico): <https://www.playstation.com/pt-br/the-last-of-us/>
Hades (jogo eletrônico): <https://www.supergiantgames.com/games/hades/>
League of Legends (RPG online): <https://www.leagueoflegends.com/pt-br/>

4 EM SALA DE AULA: ANÁLISE E CRIAÇÃO DE PERSONAGENS

A aplicação em sala de aula deste trabalho foi inicialmente dividida em cinco etapas, todas a serem executadas durante as dez horas de estágio com uma turma de primeiro ano do Ensino Médio:

- 1) analisar os personagens do filme *Dungeons & Dragons: Honra entre rebeldes*;
- 2) assistir ao filme em sala;
- 3) comparar os personagens com o material do jogo;
- 4) analisar personagens de outros jogos e;
- 5) criar os próprios personagens.

A natureza de todo plano de aula, no entanto, é ser modificado por imprevistos. A comparação com o material do jogo acabou não se desenvolvendo de forma produtiva em função do calendário escolar e acabou não tendo impacto no desenvolvimento do trabalho.

Apesar de a experiência dos estudantes de assistirem o filme junto de seus colegas ter sido recebida de forma positiva pela turma, apenas alguns pontos se fazem importantes de serem anotados: o filme foi assistido de forma incompleta, durante três períodos separados de aula, em que alunos diferentes assistiram a pedaços descontinuados; apenas um dos alunos já tinha assistido ao filme e; apesar de ser um gênero específico, a maior parte dos alunos era familiarizada com suas particularidades, demonstrado por eventuais comentários que faziam com seus colegas.

A seguir, o primeiro tópico faço uma breve análise dos personagens principais do filme de acordo com a relevância que tiveram ao longo do projeto, buscando ressaltar a potencialidade de discussões em sala de aula.

O segundo tópico relata a experiência de análise dos personagens do filme junto com a turma, e o terceiro de personagens de outros jogos. Ambos os tópicos tiveram como base a proposta de classificação de pensamento estético de Rossi (2009), que sugere que o desenvolvimento de interpretação visual de crianças possa ser classificado em três níveis:

- nível I: leitura realista e literal da imagem, limitado à generalização do que já tem conhecimento concreto;
- nível II: é reconhecido a influência do subjetivo do criador da obra, admitindo metáforas visuais e representação de sentimentos abstratos, abrindo espaço para o julgamento estético e moral como qualidades de uma imagem;
- nível III: a interpretação passa a reconhecer a influência do próprio subjetivo, onde busca a significação da imagem e argumenta por novas possibilidades.

As análises também buscam, em sala de aula, ressaltar os elementos de criação e composição anteriormente estudados, de forma a tornar os alunos conscientes dos elementos que compõem o todo de uma imagem e um personagem, assim como da intencionalidade de seus criadores para manipular a percepção de seu público.

O quarto tópico, por fim, faz uma breve análise sobre o resultado da criação de personagens pelos alunos e suas extensões representativas.

4.1 OS PERSONAGENS DO FILME DUNGEONS AND DRAGONS: HONRA ENTRE REBELDES

O filme bem-humorado conta a história do personagem Edgin, um bardo humano, que após ter sido preso por tentar roubar a “tábua da ressurreição” para trazer sua falecida esposa de volta para o mundo dos vivos, agora precisa juntar um grupo de ladrões para recuperar a confiança de sua filha, Kira, e tirá-la do controle de Forge Fletcher – um político habilidoso que fez com que Kira acreditasse que havia sido abandonada por seu pai. No processo de tentar retirar Forge do poder, o grupo de Edgin acaba se deparando com forças mágicas e obscuras maiores que protegem o império político de Forge e que não estão dispostas a serem interrompidas.

A produção hollywoodiana pode ser assistida como a história sendo contada pelos jogadores, retirando, porém, a presença dos jogadores e deixando apenas as histórias desenvolvidas por eles aparecer na tela. Cenários, itens,

mágicos, magias e culturas exibidas no filme podem ser encontrados nos diversos livros do jogo, servindo como entretenimento extra para os espectadores familiares com o universo, mas perfeitamente compreensível também para quem nunca jogou e é familiarizado com outras narrativas fantásticas.

De uma perspectiva familiarizada com o jogo, existem pelo menos seis jogadores, não incluindo os vilões principais como Forge e Sofina, que embora possam ser personagens jogáveis, normalmente fazem parte dos obstáculos narrativos criados pelo jogador-mestre para contar sua história. Os personagens Xenk e Kira, como será visto mais adiante, aparecem apenas em momentos pontuais da história, o que também poderia torná-los personagens não-jogáveis, dependendo da interpretação. Independente disso, Xenk será analisado com os outros personagens principais a seguir, por ter uma estética visual própria do gênero e ter chamado a atenção dos alunos.

O filme *Dungeons & Dragons: Honra entre Rebeldes*, apesar de produzida pela gigante hollywoodiana Paramount Pictures e ser baseado em um jogo de visão estadunidense sobre o mundo, faz esforços para criar personagens que condizem com as novas demandas sociais. Estereótipos e arquétipos como os vistos anteriormente são cuidadosamente quebrados com relativo sucesso, criando uma história original, diversa e que conversa tanto com os jogadores mais velhos quanto com seu público mais jovem. Este elemento foi o fator decisivo para a escolha do filme no projeto, que busca não apenas trazer para os alunos questionamentos sobre representação como também bons exemplos a serem seguidos. Apesar disso, deve ser reconhecido que o filme apresenta limitações, como em representações asiáticas e indígenas, corpos não magros e com deficiência, além perspectiva europeia sobre enriquecimento, virtudes e plano de fundo do universo.

A seguir, são brevemente analisados os personagens: Edgin Darvis, Holga Killgore, Sofina, Simor Aumar, Doric e Xenk Yendar.

4.1.1 Edgin Darvis, o ladrão

O protagonista da história, Edgin Darvis, interpretado pelo estadunidense Chris Pine, ator branco com mais de 40 anos durante a gravação do filme, é primeiro introduzido na prisão onde cumpre sua pena, tricotando luvas de qualidade duvidosa para sua filha, vestido em o que aparenta ser restos de tecidos que enfatizam a situação precária de sua vida na prisão. Ao contar sua história para os juízes, Edgin é mostrado usando uma armadura oficial, de capa azul e ombreiras largas que deveriam passar a sensação de poder e imposição, mas parecem altas e grandes demais em seu corpo como uma forma de mostrar o desconforto do personagem em ser um oficial da lei. No restante do filme, enquanto ladrão, Edgin é mostrado em uma jaqueta de couro acinzentada e simples, com pequenos detalhes metálicos elegantes nas fivelas e um corte que lembraria mais uma jaqueta masculina moderna do que de um mundo de fantasia. A jaqueta é sempre usada aberta, passando uma sensação de estilo e informalidade, e revelando a frente de sua blusa azul marinho na camada debaixo. A camisa de cadarço na gola faz parte do imaginário de “roupas medievais” do jogo. Suas calças beges claras também poderiam ser calças jeans colorizadas modernas se não fosse pela ausência de fecho e os dois cintos prendendo a calça à cintura, assim como suas botas altas simples, sem bico, de couro.

De maneira geral, Edgin quase poderia estar vestindo roupas contemporâneas, não fosse pelo detalhe na sua camisa, o alaúde (pequeno, ideal para viagens) em suas costas e a humilde presença de uma niqueleira de couro em sua cintura. O visual descolado e pseudo-moderno é proposital, trazendo a sensação de rebeldia de um ladrão de forma que não o descaracterize do ambiente e que não deixe o público esquecer de que o personagem é pai de uma adolescente, e tem a idade pra tanto. Isso também é enfatizando pelos grisalhos aparentes em seu cabelo e barba curta – perpetualmente em altura “para fazer” mas não longa o suficiente para parecer descuidado. Junto com as peças de couro, Edgin demonstra intencionalidade em se vestir e de maneira confiante, dando-lhe um ar de inteligência e liderança. Ao

mesmo tempo, suas roupas são de cores desaturadas, simples, que se mesclam com o ambiente (e trazem familiaridade ao espectador), uma habilidade necessária para ladrões sorrateiros.

Edgin ser pai, ladrão, tocar alaúde e não ser musculoso não é usual em heróis, quanto menos masculinos e não entra nos três ideias de masculinidade citados por Schut (2006). Mesmo que sua história se expanda entre inimizades e sua relação com os membros de seu grupo, sua história gira em torno do romance com sua falecida esposa e em tentar recuperar a confiança de sua filha: temas familiares e domésticos, tipicamente dado a personagens femininas. Edgin não mostra força bruta, não luta com uma espada (embora seja brevemente visto com uma, ele nunca é mostrando usando) e é o principal suporte emocional dos outros personagens de seu grupo.

4.1.2 Holga Kilgore, a bárbara

Sempre ao seu lado, Holga Kilgore ajudou Edgin a cuidar e criar de Kira após a morte de sua esposa, e foi parceira de cela na prisão. Holga é uma mulher musculosa, de rosto quadrado, pele e cabelos escuros presos em tranças no topo da cabeça e tatuagens a mostra em seu braço. Ela veste uma armadura de couro trabalhado, com ombreiras, joelheiras e cotovelleiras, além de luvas sem dedo com proteção. Seus protetores de braço e tiradores, também de couro, são finalizados com pelegos ao seu redor e suas botas grossas altas são atadas à perna com tiras de couro. Nas suas costas geralmente é carregado um machado-de-guerra grande e de aspecto pesado – arma que a personagem demonstra ter bastante conhecimento sobre.

Logo à primeira vista é possível concluir que Holga é uma personagem feita para o combate corpo-a-corpo. Não por nada, já que a personagem, em termos do jogo, é uma bárbara exilada da tribo Elk. Bárbaros, no contexto do jogo, são guerreiros que vivem isolados das cidades, caracterizados por uma cultura combativa e abençoados por deuses da natureza, fortemente inspirados pelos povos nórdicos no início da Idade Média. Devido ao seu visual combativo Holga não é o tipo de personagem que se espera inteligência para outros

assuntos, o que faz referência ao próprio jogo, onde os jogadores tem uma quantidade limitada de pontos para distribuir entre os atributos de seu personagem (carisma, inteligência, força, sabedoria, destreza e constituição), tendo que escolher priorizar aqueles que são mais úteis ao resto do personagem.

A armadura trabalhada de couro, flexível e leve para combate, sugere que Holga venha de uma sociedade que fabrique suas próprias armaduras e as exiba com orgulho. Prático para combate e a estrada, com botas quentes e bíceps desprotegido, feito para durabilidade, resistência e proteção. O fato de ela continuar usando mesmo após ser expulsa de sua tribo sugere que sua utilidade perdure para além do combate.

Apesar disso, Holga não deve ser vista como uma personagem que não cuide de sua aparência. Sua armadura e machado-de-guerra são bem cuidados, de aspecto limpo e suas tranças mudam ao longo do filme, implicando que elas sejam refeitas com cuidado. Uma leve sensualidade é mostrada no decote de sua armadura, mas não o suficiente para que a personagem seja sexualizada. O decote trás ênfase para seu peito para mostrar força, da mesma forma que personagens super-heróis como o Super-Homem e Capitão América. Junto com seu cabelo comprido, a aparência da personagem expressa uma feminilidade de maneira não-tradicional, voltada para si mesma, onde sua habilidade de combate é vista como atrativo.

Sua habilidade de combate é apreciada ao longo do filme, especialmente ao lado de Edgin, fazendo da dupla de ladrões personagens com expectativas de gênero invertidas – algo também incomum em personagens femininas mais velhas (a atriz, Michelle Rodriguez, é a mais velha do grupo aqui analisado). Ainda assim, Holga não é resumida a brutalidade. A bárbara ajudou a criar Kira (com quem sempre demonstra grande afeto), foi expulsa de sua tribo por se casar com um *halfling* e ao reencontrar seu ex-marido durante a história, então casado com outra bárbara, Holga a cumprimenta e diz estar feliz pelos dois. Há um breve momento em que um garçom questiona o relacionamento entre ela e Edgin, da qual os dois afirmam serem amigos, praticamente irmãos – tema

central do filme (e geralmente dos jogos), onde os personagens encontram no grupo de ladrões uma família de amigos.

4.1.3 Sofina, a maga

Antagonista do filme, Sofina faz parte dos Magos Vermelhos de Thay, de acordo com o material do jogo, um culto de magos cruéis, escravistas e dedicados a criar uma nação de mortos-vivos, ou seja, pessoas mortas que foram tragas de volta a vida como servos.

Sua pele pálida, corpo fino e olhos escurecidos fazem forte referência aos mortos, além do fato de a ausência de cabelo e tatuagens (símbolo de seu culto) na cabeça lembrarem a crânios. Imediatamente a personagem é associada com o mórbido, que deve envolver algum tipo de força sobrenatural para deixá-la com tala aparência. Seu vestido longo, pesado, de mangas largas em histórias fantásticas são geralmente associados ao uso de magia (inspirados no imaginário medieval de roupas celtas [EKMAN; HOLMQVIST, 2024]), e sua gorgeira alta (similar ao retrato de Elizabeth I, como foi retratada em "*Rainbow Portrait of Queen Elizabeth I*", c. 1600-1603, de autoria desconhecida) sugerem uma missão maior. A simplicidade sem qualquer tipo de adorno mostra que a missão é superior a qualquer tipo de vaidade pessoal. Em outro personagem, o vestido seria luxuoso e elegante, com inspirações em uma nobreza europeia, sugerindo que seu *status* social de seu culto vem de uma perspectiva aristocrática. Com a exceção da cabeça e mãos, o corpo de Sofina é escondido – porém não de maneira puritana, mas de forma a evidenciar que a cabeça (com as tatuagens e aspecto semi-morto) seja a parte mais importante, se não a única. O volume do vestido, no entanto, e o peso do tecido, indicam uma auto importância ao se vestir, uma afirmação da nobreza de sua missão.

Apesar de vilã, sua aparência não é a do típico vilão falador do gênero, e de fato, a personagem é de pouquíssimas palavras e expressões faciais, enfatizando sua morbidade. Sofina é mostrada no filme como sendo extremamente poderosa e embora seja dedicada ao seu culto, seus motivos são simplesmente por acreditar na missão que faz parte.

Sua motivação puramente religiosa e sua aparência são bastante incomuns em vilãs femininas. Rostos deformados e monstruosidades são aspectos de fisionomia tipos de vilões masculinos, em que sua teórica falta de beleza condiz com a “feiura” de suas intenções. Apesar de seu rosto ser jovem e liso, Sofina também não é sexualizada, tendo como característica quase que exclusivamente sua participação ao culto – característica essencial de todos os membros. Apesar de simplista (já que a história é focada nos heróis), vilãs com missões simples de busca de poder, sem fazer quaisquer referências a romances ou família (características aqui dadas a Edgin) são incomuns.

Naturalmente, Sofina não é uma personagem que queira ser vista como bonita. A deformação de seu rosto chega em seu estágio final durante a última batalha contra os heróis, quando a personagem é tomada por um aspecto necrótico ao chegar ao ápice de seu poder. Aqui, Sofina veste a sua vilanidade como aquilo que a torna mais poderosa, um motivo de orgulho.

4.1.4 Simor Aumar, o feiticeiro

Simon é um jovem feiticeiro, conhecido de longa data pela dupla de heróis e invocado para ajudar com o novo plano. De todos os personagens, Simon usa as roupas mais simplórias: uma camisa amarela de cadarço na gola que parece larga em seu corpo coberta por um colete verde, simples, ambos sem quaisquer adornos. Sua capa de viagem é ainda mais simples, parecendo um pano marrom gasto, comprido e fino costurado a uma corda que ele amarra no pescoço. Sua calça, verde desbotada, é trocada ao longo do filme por uma marrom desbotada junto ao colete, praticamente idêntico, porém também marrom. Suas botas também são simples, de couro fino e cano curto torcido para fora. Simon utiliza diversos acessórios complementares: cintos com diversas pequenas niqueleiras de couro, pequenos pingentes metálicos costurados no interior de sua capa, uma corda amarrada ao cinto, uma luva que se parece mais com tiras de couro enroladas em sua mão e uma bolsa de alça trançada que ele mesmo poderia ter feito. O feiticeiro tem cabelo curto, crespo e prático que esconde quaisquer vaidades, pele negra e orelhas levemente pontudas.

Na lógica do jogo, o poder dos feiticeiros vem dos muitos acessórios que utilizam. Logo quando introduzido, Simon é visto usando seu Estojo de Componentes, pequeno item que ajuda seu jogador a gerenciar seus feitiços, disponibilizando os materiais mágicos necessários (que podem ser muitos) para a magia pretendida, preso ao seu cinto. Em seguida, seus pingentes costurados à sua capa são colocados em uso no cemitério, ao escolher o símbolo sagrado específico para que o grupo possa conversar com os mortos. A bolsa em seu ombro, de aspecto barato e remendado, é conhecida pelos jogadores como Mochila de Carga, acessório encantado com um fundo infinito, ideal para viajantes e especialmente feiticeiros. No decorrer do filme, Simon ainda é visto identificando e usando um Cajado de cá-e-lá e o Elmo da Disjunção.

Outra característica de feiticeiros no jogo é o fato de que costumam usar roupas pomposas em conjunto com seus diversos acessórios luxuosos, demonstrado especialmente quando Simon encontra o fantasma de seu antepassado poderoso e bem-sucedido (usando um turbante) ao usar o Elmo da Disjunção. Isso explicita as más condições de vida que o personagem leva, se ainda não fosse claro a baixa qualidade de suas roupas em contraste com o resto de seu time. O amarelo de sua blusa, brilhante em comparação com o resto, junto de sua capa, típica do vestuário de personagens mágicos (EKMAN; HOLMQVIST, 2024), parecem ser as únicas formas que Simon consegue expressar sua identidade mágica, engolida por uma falta de interesse em se vestir que sugere falta de autoconfiança. De maneira geral, suas roupas indicam que ele vive entre humanos.

Simon, junto à personagem Doric, são a dupla de personagens que se conectam com o público mais jovem da franquia, fazendo a sugestão do romance entre os dois personagens – ambos não-humanos. O fato de Simon ser meio-elfo e negro também quebra a forma típica com que elfos são representados na mídia de pele branca, cabelos longos, lisos e aparência etérea, praticamente a epítome do ideal de beleza europeu. Apesar da sugestão de interesse romântico com Doric, o assunto só é mencionado novamente no final do filme, quando a

missão que levou os dois a trabalharem juntos os tornam amigos, sem nenhum outro tipo de investida desconfortável ou comentários ao longo da narrativa.

Tendo seus atributos focados em inteligência (necessário para usarem seus apetrechos mágicos), feiticeiros, assim como magos, não são esperados serem personagens fortes, e de fato, a magreza de Simon enfatiza as más condições de vida que ele leva, o que o torna um personagem de aparência comum, um jovem-adulto qualquer que, no entanto, é colocado na posição de herói. A confiança que Simon ganha ao longo da narrativa não o torna mais agressivo, ou mesmo corrige seus ideais já que continua usando seus feitiços para roubar, apenas o torna capaz de fazer aquilo que antes se achava incompetente, o que também o torna mais do que um mero ajudante do personagem principal.

4.1.5 Doric, a druida

Doric é uma *tiefling*, raça humanoide derivada de demônios, visível por sua cauda e chifres curtos e curvos. A personagem usa uma blusa sem mangas, verde, de tecido enrugado que lembra a textura de casca de árvores, preso a um cinto grosso de couro envelhecido. A parte de trás da blusa possui um corte horizontal na região inferior, de onde sai sua cauda fina. Sua calça é justa, verde, de couro (sugerindo tingimento), e as botas altas com joelheiras tem detalhes triangulares que lembram formatos de folhas. Suas ombreiras verdes, que lembram o formato de percevejos-frade, parecem de feltro ou algodão, enfatizando um aspecto mais orgânico no visual da personagem. As ombreiras escondem o começo de suas luvas, que terminam em seu pulso enroladas em couro trabalhado, também com detalhes triangulares e curvas que lembram galhos verdes. A costura no verso de sua blusa é feita com cordões marrons, de aspecto manual. As curvas de seu chifre se perdem nas curvas de seu cabelo ruivo – de fato, ambos chifres e cauda parecem sumir no visual da personagem.

Como uma druida, de acordo com a lógica do jogo, Doric tem a capacidade de se transformar em animais é apresentada na narrativa em sua formato de *owlbear* (do inglês, *owl*, coruja, e *bear*, urso), uma criatura fantástica

com o corpo gigante, cabeça e penas de coruja branca e a estrutura física de um urso. Ao longo do filme a personagem também se transforma em cavalo, mosca, camundongo, águia, gato, bico-de-machado (uma espécie de avestruz com o bico em formato de machado), cerdo, minhoca e em uma serpente. Em um de seus pulsos, Doric também carrega um estilingue, provavelmente de madeira, que usa para atacar quando em sua forma humana.

Em contraste com os outros personagens, as vestimentas de Doric deixam claro que ela pertence a outro tipo de sociedade e cultura. Tudo o que veste é verde ou marrom, de aspecto orgânico, de formas similares a plantas e apesar de refinados com tecnologias especiais para costura e corte de couro, os valores estéticos são uma reverência dramática a árvores e ao trabalho manual – valores reservados aos personagens elfos, seres que vivem nas e das florestas.

Doric não é uma elfa, porém logo no início é vista salvando uma de punições físicas em uma área de desmatamento – personagem, aliás, inteiramente vestida em remendos de couro, sem nenhum elemento verde. Em seguida é revelado que a personagem foi criada por elfos desde pequena e compartilha de seus valores de preservação da natureza, o que a leva a aceitar a proposta do grupo, já que Forge é também responsável pelo desmatamento de onde vive. A elfa salva no início é a única outra de sua raça vista ao longo do filme, o que poderia significar que Doric tenha algum tipo de status dentro de sua sociedade, com roupas mais finas, bem-acabadas e vegetais. O mais provável, no entanto, é que por ser uma das personagens principais, o figurino de Doric tenha sido projetado para dar destaque à sua missão pessoal e estilo de vida.

Doric é a mais próxima de um ideal de beleza clássico, branco, magro e europeu. Apesar de jovem e pequena, de rosto delicado, a personagem nunca é mostrada como incapaz, e quando está em perigo, consegue salvar a si mesma.

4.1.6 Xenk Yendar, o paladino

Xenk é a própria imagem do cavaleiro em armadura brilhante em um cavalo, o herói que aparece para salvar o dia. De aparência forte e elegante,

Xenk é introduzido em roupas simples, camisa branca de cadarço, calças de tecido e botas para salvar uma criança engolida por um monstro, e então coberto por um casaco longo, turquesa e pesado, com texturas simples, mas elegantes. Em seguida o casaco também é encoberto por sua armadura metálica, com detalhes floridos dourados ao redor das bordas e no meio do peito e cintura. O peitoral tem a leve curvatura de seus músculos, preso a uma capa longa, pesada, turquesa e bordada por baixo de suas ombreiras com tramas de metal. Seu cinto largo é de couro altamente trabalhado, com bordas douradas ao redor de formas geométricas sobrepostas. Seu antebraço e todas as partes de sua perna são cobertas em metal ornados em ouro, incluindo botas. A espada fica presa em sua cintura.

Único dos personagens principais masculinos de aspecto forte, Xenk exala competência e, como esperado de paladinos, bondade obrigatória – quase bom demais para ser verdade. Paladinos como no jogo são inspirados no imaginário de cavaleiros medievais, com morais católicas e missões sagradas, o que Xenk certamente personifica. Apesar de jovem e seu corpo e força serem levemente sexualizados (junto de seu rosto quadrado e barba minuciosamente feita, típico de heróis), ela não é relacionada com agressividade e sim com seu conjunto de atributos conectados a competência e generosidade.

Tal qual Sofina, a forma com que se veste mostrando sua armadura com orgulho e ornando sua capa heroica, sugere que a ordem a qual pertence e sua missão sejam, para si, uma honra a se dedicar. Há, no entanto, uma auto visão de status envolvida em Xenk ao escolher armaduras e capas ornadas, mas não em suas roupas por baixo – sua armadura sendo motivo de status e enobrecimento. Autoconfiança também é justificada por suas habilidades. O paralelo com Sofina se estende, ainda, com a tatuagem que Xenk tem em sua testa, que é posteriormente revelado ser a mesma da maga vermelha, porém foi adquirida quando ele sobreviveu ao ataque do culto em sua comunidade quando criança. A tatuagem se torna o símbolo de sua luta contra o culto e a solidificação de seu desejo por justiça.

Xenk é um cavaleiro e cavalheiro clássico, herói que busca salvar o mundo das forças obscuras e inimigas. Seu senso moral é absoluto e ele acredita em sua missão divina. O que torna Xenk o seu próprio personagem é a sua personalidade humoristicamente séria e exageradamente dedicada, especialmente em contraste com um grupo de ladrões, e o fato de seu ator, o inglês Regé-Jean, ser negro. Apesar de toda a pomposidade na forma com que se veste, seus objetivos e dedicação são genuínos e idealizados, muito próximos da “masculinidade respeitável” descrita por Shut (2006), sua representação no filme é feita de forma paródica, propositalmente exageradas para efeitos cômicos.

4.2 ANÁLISE DOS PERSONAGENS DO FILME COM OS ALUNOS

A análise prévia dos personagens, sem contexto do filme e baseada apenas nas impressões que os alunos teriam das imagens que achassem buscava quatro pontos: (a) verificar o conhecimento geral de cultura visual e familiaridade da turma em relação ao gênero do filme; (b) investigar a capacidade de interpretação de imagens dos alunos; (c) levá-los a perceber o quanto eles conseguem perceber dos personagens e da história baseado apenas em imagens e; (d) criar expectativa para assistir ao filme.

Lembrei aos alunos a proposta de estudar o visual dos personagens de jogos e de que, nos próximos períodos, iríamos assistir ao filme “Dungeons & Dragons: Honra entre Rebeldes”, filme baseado no jogo *D&D* que ainda não tinham assistido, mas que a grande maioria disse já serem familiarizados. Antes do filme, no entanto, iríamos fazer uma análise prévia dos personagens de forma descontextualizada.

Escrevi o nome do primeiro personagem, “Edgin Darvis”, no quadro, pedi para que os alunos pesquisassem por imagens em seus celulares e dissessem suas impressões. A primeira exclamação foi de surpresa por conhecerem o ator de outros filmes e então seguido de um minuto de silêncio enquanto olhavam para a tela de seus celulares com incerteza.

“Ele é um bardo, professora?” disse o aluno que estava familiarizado com o jogo. Escrevi *bardo* no quadro, abaixo do nome do personagem e perguntei o motivo de ele achar isso. “Ele tá segurando um instrumento”.

Depois da coragem do primeiro, outra aluna disse que ele parecia um “galã” e “charmoso”, palavras que fui acrescentando no quadro (referentes ao julgamento estético do nível II de Rossi). Quando questionado o que passava essa impressão, ela disse ser algo relativo ao cabelo e a barba, que ele parecia ser confiante.

Outro aluno disse que Edgin passava a impressão de ser um herói e não soube explicar o que causava tal impressão, mas foi seguido de outro colega que disse que ele parecia ser “malandro”. Quando perguntei “malandro ou herói?”, o segundo aluno concluiu que ambos. Revelei então que Edgin é o protagonista do filme e que, tal qual o aluno tinha assumido, as duas visões estavam corretas.

Sentindo que a turma ainda estava tendo problemas para engrenar na leitura, passei para outra personagem com uma aparência mais marcante, a vilã Sofina. Imediatamente a primeira palavra que ouvi foi “careca” – reação compreensível quando não existem muitas personagens femininas sem cabelo representadas em qualquer tipo de mídia.

A segunda reação foi a de que ela era “branca”, o que marcavam duas leituras descritivas (nível I) sobre sua aparência ao invés de interpretações do conjunto. Antes que pudesse comentar sobre isso, um terceiro aluno disse “ela é uma bruxa”, que foi apoiado por outros alunos com as palavras “maga” e “feiticeira” ditas sem distinções e que vagamente atribuíram ao vestido longo (característica enfatizada por Ekman e Holmqvist [2024] que demonstra imersão na cultura visual do gênero). Outro aluno, por fim, concluiu seu elemento principal: “ela é das trevas”, o que foi seguido de “ela é má!” por outra aluna, novamente trazendo o julgamento moral da estética, presente no nível II do esquema de Rossi.

Escrevi então o nome “Holga Kilgore” no quadro e os alunos pareceram imediatamente mais confortáveis em suas interpretações. As palavras “força”,

“agressividade” e “guerreira”, atribuídas a armadura da personagem, foram proferidas com muito mais confiança do que nas análises anteriores.

“Ela parece um homem”, disse uma das meninas logo em seguida. “Ela parece o *The Rock*.”

The Rock é nome do personagem de luta-livre profissional do ator estadunidense Dwayne Johnson, famoso por seu rosto quadrado, careca, altura e musculatura – um ícone caricato de masculinidade. Apesar de os dois atores possuírem leves traços de rosto e cor de pele em comum, a impressão obviamente era causada pelo estranhamento na inversão de “virtudes femininas” (FALCÃO, MARTINS, 2020) em uma personagem feita para o combate.

Seguindo a abertura para opiniões sinceras, outra aluna afirmou em alto tom que “ela é lésbica, sora!”, partindo do estereótipo de sexualidades, e então seguida novamente da aluna anterior com o comentário de que “ela é feia”.

Um dos alunos familiarizados com o jogo concluiu que a roupa dela “parece meio selvagem, ela deve ser uma bárbara”, indicando ter conhecimento sobre diferentes tipos de armaduras e, ao mesmo tempo, de figuras femininas em diferentes tipos de armaduras.

A segunda menina voltou a falar, agora que “parece a Mulan”, a personagem lendária chinesa popularizada pela Walt Disney em 1995. A relação naturalmente se dava por referências de mulheres guerreiras famosas – reais e ficcionais.

Um outro aluno por fim concluiu que “ela deve ser forte se ela usa um machado”. O aspecto “força” já estava escrito no quadro, então adicionei o componente “machado” ao lado.

O personagem Xenk Yendar foi descrito como “bondoso” por um dos alunos e “príncipe encantado” por uma aluna. Quando questionados, a aluna apontou para o fato de ele ser bonito, usar uma capa, armadura e espada e montar em um cavalo, características, em sua visão obviamente típicas de um arquétipo de príncipes encantados. À menção do cavalo, outro aluno sugeriu “cavaleiro”.

Uma das alunas então disse, “eu acho que ele é trapaceiro,” justificando que ele não parecia ser confiável, mas não soube explicar a sensação. Contrariando esta opinião, outro aluno sugeriu “herói” e “clérigo”, relacionado também ao arquétipo do príncipe encantado e reconhecendo o elemento de religiosidade presente em sua caracterização.

Em contraste com os outros personagens, o personagem Simon Aumar foi imediatamente apontado como “atrapalhado” pelos alunos, justificando com ele parecer ser jovem e com medo, mas que ele parecia ser “do bem”, e então como um “mago” por usar uma capa e, um cajado brilhoso e muitos objetos de aparência mágica. Outro aluno familiarizado com o gênero reconheceu o pequeno detalhe de suas orelhas como o indicativo de um elfo.

Por fim, pedi para que os alunos pesquisassem pela personagem Doric que foi imediatamente reconhecida como elfo “poque ela tá toda de verde, ela é da natureza.” Foi notado que ela era jovem e estilingue em seu braço foi a justificativa de parecer uma guerreira. Um dos alunos então sugeriu que ela fosse uma “ladra”, por dar a impressão de alguém que se esconde fácil. Por fim, o aluno familiarizado com o jogo notou que ela era uma druida, o que a permitia se transformar em animais, e que ela provavelmente era uma *tiefling* e não uma elfa, por causa dos chifres.

Curiosamente, a sinceridade fácil em descrever Holga como “feia” não foi acompanhada por qualquer adjetivo em relação à beleza de Doric.

Após o fim das observações dos alunos, perguntei a eles se conseguiam lembrar de algum elfo de pele negra em qualquer outra história que conheciam. Com a resposta negativa, voltei para onde havia escrito as características do personagem Xenk e perguntei se eles conseguiam lembrar de algum outro cavaleiro ou príncipe encantado que também fosse negro, da qual os alunos voltaram a negar. Quando perguntados por que eles achavam que não havia mais personagens assim nas histórias, uma das alunas prontamente respondeu “racismo, né sora”. Quando perguntados se existia algum motivo pela qual elfos e cavaleiros não poderiam ter a pele negra, todos sacudiram a cabeça

negativamente, sem adentrar no assunto, mas respondendo aquilo que achavam ser a melhor resposta para a situação.

Nos movemos, então, de volta para a personagem Sofina. Perguntei aos alunos se ela fazia parte dos grupo de heróis ou dos vilões, da qual foi unanimemente reconhecida como vilã, justificado por uma aluna por “ser muito macabra para ser uma heroína”. Perguntei aos alunos se eles conseguiam pensar em outras personagens vilãs, da qual desta vez foi concordado por dois ou três colegas. Pedi que as descrevessem e os alunos citaram características como “poderosas”, “estilosas”, “bonitas” e mesmo “dramáticas”. Perguntei quantas dessas vilãs não tinham a origem de sua vilanidade relacionada à família ou a um interesse romântico, da qual apenas um aluno conseguiu responder (a personagem Kuvira, da animação estadunidense A Lenda de Korra³³).

Continuei perguntando quanta das vilãs que eles lembravam usavam roupas coladas, cabelos longos, salto alto ou degotes, da qual os alunos admitiram que a grande maioria dos nomes que pensavam. Quando questionados por que eles achavam que vilãs geralmente usavam aquele tipo de roupa, uma das alunas respondeu que “essas roupas dão a sensação que elas são poderosas,” acidentalmente admitindo a sexualização das personagens. Não querendo levá-los a pensar que a sexualização de personagens femininas é intrinsecamente algo ruim simplesmente por serem sexualizadas, resolvi mudar a abordagem, perguntando então se os vilões homens que eles conheciam também eram todos bonitos e usavam roupas coladas e recebendo uma resposta negativa. Perguntei então como que os vilões homens que eles conheciam normalmente se parecem, da qual um aluno descreveu o personagem Darth Vader de Guerra nas Estrelas como “tem o rosto todo derretido, cheio de buracos, não consegue falar nem respirar direito”. Então perguntei a turma se eles conheciam vilãs femininas com as mesmas descrições, da qual todos lentamente sacudiram a cabeça normalmente.

³³ Animação produzida e divulgada por Nickelodeon (2012-2014). Site oficial: <https://www.nickanimation.com/content/the-legend-of-korra/>

Salientei então que a sensualidade de um personagem por si só não é algo errado ou ruim, ou que a história delas seja relacionada a temas familiares – mas quando a grande maioria das vilãs são vistas desta forma, então existe uma diminuição das personagens femininas a estes temas. “Final, se vilões podem ser feios, então porque vilãs também não podem?”

Voltei assim ao personagem Xenk, adicionando, “e porque todo o personagem bonito também é bom?” na qual intendi como retórica, mas uma aluna respondeu de qualquer forma: “acho que é pra gente poder saber que ele é bom,” mostrando que ela estava consciente da intenção da narrativa e a existência de um autor (ainda como nível II no esquema de Rossi). Perguntei então se todas as pessoas bonitas eram necessariamente boas, da qual fui respondida com sussurros negativos.

“E o que é bonito pra mim, é bonito pra ti também?”

“Não.”

“E o que é bom pra mim também é bom pra ti?”

O “não” da aluna não veio de uma atitude reflexiva, dessa vez. Novamente, ela pareceu assumir que essa fosse a resposta mais apropriada no contexto para uma pergunta na qual nunca tinha refletido sobre.

Então voltei para o ponto mais tenso da interpretação, apontei para o “feia” escrito embaixo da personagem Holga Kilgore e perguntei para a turma: “Porque ser masculina torna uma mulher feia?”

Neste ponto, no entanto, precisei pensar na formulação da pergunta. A ideia original era “porque as personagens femininas precisam ser bonitas?”, mas percebi que outros personagens masculinos também tinham sido descritos como “galã” e “bonito”. A exigência de beleza tinha se estendido. Apontei então para Simon Aumar e complementei “e porque quando um homem não é um galã, está tudo bem, mas as mulheres são imediatamente feias?”

Alguns alunos concordavam com a cabeça, mostrando estarem acompanhando a lógica, mas foi depois de alguns segundos que uma aluna se manifestou: “Acho que as pessoas exigem mais das mulheres, sei lá.”

“E isso é justo?”

A aluna murmurou um “não”.

Continuei: “A beleza dessa personagem é importante pra função dela na história?”

“Não,” disse um dos alunos.

“E qual a função dela?”

“Ela é uma guerreira, ela tem que saber lutar.”

A essa altura era claro que os alunos já estavam presos a uma espécie de respostas moralmente corretas que vinha mais do medo de parecer ser uma pessoa ruim em frente a turma (e pior, de ser corrigido pelo professor) do que algo propriamente reflexivo, demonstrando a consciência de seu próprio julgamento moral sobre a estética. No entanto, as respostas curtas dos alunos também indicavam que eles não estavam acostumados a fazer este tipo de reflexão, então aceitei este tipo de resposta como um indicativo de autoconsciência e consciência de si perante a sociedade. Os personagens do gênero não eram, afinal, algo tão distante da realidade deles. Eram o tipo de personagens que eles mesmos conscientemente já construíam em suas horas vagas, então sendo questionados.

Além disso, sendo jovens conectados, é possível que muitos deles tenham lido sem compreender reclamações e discursos sobre assuntos relacionados na internet. Se havia um desejo de parecer ser uma pessoa moralmente correta, então estavam conscientes da exigência social por moralidade mesmo que ainda não soubessem o que é ser correto ou errado. Suas respostas eram testes, colocando a prova aquilo que já desconfiavam, seja comprovando que sim, eles estão na direção certa, ou silenciosamente percebendo áreas na qual ainda não tinham compreensão.

Então quando apontei para a personagem Doric e perguntei, “ela também é uma guerreira, mas ela é bonita?” e os alunos demonstraram desconforto em responder, eu sabia que estava pressionando os lugares certos. A ideia, no entanto, não era constranger o gosto deles – seria contraditório. Eles estavam desconfortáveis por perceberem que responder afirmativamente seria moralmente errado dentro do rumo que a discussão tomava, mas também não

queriam mentir ou arriscar serem estranhados pelos colegas, então continuei mesmo sem resposta.

“Porque que uma personagem jovem, de pele branca, nariz pequeno, olhos claros e magra é bonita? Bonita pra quem? Em que lugar do mundo as pessoas têm pele branca, olhos claros e nariz fino?”

Os alunos precisaram de alguns segundos antes de um deles sugerir “nos Estados Unidos?”

“Nos Estados Unidos tem negros,” um colega disse imediatamente depois, citando o nome de um jogador de basquete.

“Na França, sora? Inglaterra, Alemanha?” outro sugeriu.

Concordei. “Porque os traços europeus são os considerados bonitos e os nossos não?”

A própria aluna que tinha proferido “feia” anteriormente apontou para Holga no quadro. “Ah, e ela é bem que nem a gente, né sora? A pele é mais escura.” Em seguida adicionou, apontando pra Edgin: “E eles tão bem invertidos, né? O homem é mais delicado e ela que é mais forte.”

O tempo de aula estava se esgotando a essa altura, então apressei os tópicos.

“Um homem precisa ser forte para ser herói? Ou bonito? Ou ter uma espada e ser bondoso?”

“Não”, eles responderam com confiança.

“Todas as lésbicas se parecem com homens? Todos os gays se parecem com mulheres?”

O sinal soou e os alunos negaram com a cabeça enquanto se levantavam.

Com a atividade pude perceber que a turma estava aberta a estas discussões, ainda que ainda o fizessem de forma passiva e curta, sem muitas elaborações. A reflexão, no entanto, acontecia de bom grado e o desconforto causado pelo deslocamento de suas concepções de mundo não gerou nenhuma grande reação ou aversão. Pelo contrário, as novas perspectivas apresentadas, especialmente em comparação com exemplos positivos de representação, tornaram a reflexão um espaço de possibilidades receptivo, ao invés da

confirmação de que o mundo é um lugar exclusivo e que eles fazem parte desta exclusão.

Os alunos também demonstraram terem um certo domínio da cultura visual, reconhecendo arquétipos e elementos narrativos como “trevas”, “elfos”, “magias”, típicos do gênero fantástico, confirmando a influência em seus repertórios. Funções de roupas também foram reconhecidas, assim como influência de suas personalidades no modo em que se vestem, estilo de vida intenção dos criadores e mesmo função narrativa. Ainda que não houvesse a prática de questionar o que viam, eles estavam dispostos a não serem apenas receptores.

O reconhecimento de si como expectador por alguns alunos e da pressão social por determinados tipos de representação demonstra a compreensão de si como espectadores e da influência da própria subjetividade (caracterizado como nível III no esquema de Rossi), apesar de majoritariamente ainda acreditarem que suas opiniões são comuns a todos. Mesmo quando as observações se detiveram em aspectos simbólicos (como Sofina ser “das trevas” e o julgamento moral da beleza como “do bem”) e meramente descritivos, a atividade provocou a autorreflexão sobre o espaço dos alunos no mundo.

Por não serem personagens feitos graficamente, isto é, serem atores em seus figurinos, as análises foram focadas em caracterização e representação. O estudo literal do que se via (nível I) e o julgamento moral da estética (nível II) prevaleceu na maior parte do discurso dos estudantes, com leves apontamentos sobre funções das roupas e acessórios.

4.3 ANÁLISE COMPARATIVA COM OUTROS JOGOS

A fim de expandir o repertório visual dos alunos, trabalhar com personagens desenhados graficamente e exemplificar as considerações que deveriam ser feitas no momento de criação de seus personagens, foram selecionadas imagens dos jogos Hades (2020-2024), Gris (2018), Limbo (2010), *Minecraft* (2009), *Pokémon Go* (2020) e posteriormente do Livro do Jogador de

D&D, para que, junto a turma, fosse feita interpretação das imagens e análise dos personagens.

Baseado na Odisseia e Ilíada, Hades recria as histórias dos deuses com seus próprios heróis, sem descaracterizar suas lendas originais. O visual dos personagens, além de diversos, brinca com iconografias e autorreferências, criando o seu próprio universo simbólico capaz de contar mais histórias além da narrativa principal.

A primeira imagem foi logo reconhecida por alguns alunos que nunca haviam jogado, mas sabiam que o jogo Hades tinha como tema as crenças religiosas da Grécia antiga.

Comecei pelas primeiras impressões, perguntando “onde que os personagens dessa imagem estão?”

“No inferno” disse um dos alunos, “porque tá tudo vermelho ao redor.”

“E o vermelho lembra o que?”

“Lava, fogo.”

“Mas por que não poderia ser uma sala vermelha?”

“Porque tem uns prédios ali no fundo,” uma aluna apontou. “E a luz meio que vem do chão.”

“Tem algum outro indicativo de que o cenário é o inferno?”

“As caveiras das serpentes?” um outro aluno sugeriu.

“E o que esse personagem está fazendo no inferno?”

“Lutando,” alguns alunos disseram em conjunto.

“Contra quem?”

“As serpentes?” a resposta veio em forma de dúvida.

“O que vocês conseguem me dizer sobre esse personagem?”

Por ele estar no meio da imagem, os alunos concluíram que ele deveria ser o personagem principal do jogo. As folhas de louro em sua cabeça, para um dos alunos, foi o indicativo de sua relação com a Grécia antiga, enquanto outra aluna mencionou as vestes que só cobriam um ombro. Um terceiro comentou que o personagem parecia confiante por causa de seu sorriso, ou que lutar fosse algo divertido para ele. Perguntei então o que as fitas ao redor dos braços

lembravam, mas os alunos não tinham qualquer outra referência de “sandálias gladiadoras” ou detalhes de como roupas da Grécia antiga deveriam se parecer. Por fim, aponte para os três crânios de cachorro ao redor do ombro do personagem e perguntei o que elas lembravam, não obtendo respostas, então perguntando se eles sabiam o que guardava a entrada do inferno para os gregos antigos. A partir daí um aluno soube relacionar o personagem Cérberos com os crânios no ombro. Expliquei então que Zagreu, protagonista do jogo, quer fugir para a superfície, e para isso deverá passar por todas as regiões do inferno de Hades.

Mostrei imagens das personagens Hécate, Nêmesis, Nix, Tânatos e o próprio Hades, lado a lado, para os alunos analisarem. Além das figuras principais do Olimpo, os alunos pareciam ter pouquíssimo conhecimento sobre os demais deuses da Grécia antiga e suas histórias.

Nix, Tânatos e Nêmesis foram personagens em que análise e interpretação fluíram com menos dificuldade. Nix, por suas cores escuras, “maquiagem gótica”, segundo uma das alunas, e acessórios em forma de lua e das estrelas foi eventualmente assumida como uma deusa da noite – ou uma “rainha”, por sua coroa. Tânatos, com sua ceifa gigante e pequenos enfeites de crânio também foi facilmente relacionado com a figura do ceifador e da morte que eles já conheciam. Embora os alunos desconhecem o significado de “nêmesis”, foram capazes de identificar a personagem como uma condecorada guerreira, forte e que “parece má”, eventualmente notando a similaridade entre ela e Nix.

A imagem do jogo do personagem Hades se chocou com as referências de “diabo” que eles tinham, causando estranhamento pela normalidade com que o personagem era apresentado. Um dos alunos o reconheceu como Hades por referências na internet, seguido de espanto e confusão dos outros alunos. Em seguida foram capazes de relacionar as similaridades entre as vestes de Zagreu, como crânios e o vermelho das roupas, e de reconhecê-lo como o mais velho dos personagens mostrados. Hécate também causou conflito entre suas referências. Os olhos e o abdômen forte da personagem são as únicas partes de

seu corpo a mostra, o que para eles eram aspectos mais masculinos. O chapéu pontudo e a capa indicavam que ela deveria ser uma bruxa, mas seu físico sugeria uma guerreira. Além disso, o fato de ela estar escondida debaixo de camadas de roupa a tornou gerou desconfiança e os alunos a tomaram como uma vilã – então novamente surpresos quando informados de que não era.

Os alunos foram capazes de identificar relações de cores e fazer análises mais profundas sobre a função narrativa dos personagens e suas personalidades a partir das imagens de Hades, demonstrando conseguir identificar os personagens no tempo-espaço da Grécia antiga e as relações com o mundo real e natural, além do próprio gênero do jogo – que embora não tenha sido feita de maneira consciente, foi feita a partir da análise do conjunto formal de forma, linhas e cores das imagens.

Gris, o jogo seguinte analisado em aula, conta a história da personagem de mesmo nome que, após algum evento traumático, perde sua voz. O jogador leva Gris a passar pelos estágios do luto através de quebra-cabeças, lentamente ajudando a personagem a recuperar sua voz ao longo da jornada. Ao contrário dos jogos de ação e aventura que os alunos pareciam acostumados, o visual de Gris reflete a delicadeza do tema com redução de cores, textura aquarelada e simplicidade de formas.

“Parece um desenho animado”, foi a primeira coisa que uma aluna notou.

“Hades não se parece com um desenho animado?” eu perguntei.

Eles pensaram por alguns segundos até que um dos alunos respondeu, “eu acho que esse parece mais algo mais desenhado, e Hades parece mais com mangá”, fazendo referência aos quadrinhos japoneses. Quadrinhos, de maneira generalizada, são focados em linhas para delimitar formas e acentuar o contraste – embora não conseguissem reconhecer, houve uma análise comparativa dos elementos formais propostos por Ivanóviski (2021), especialmente em contraste com o mundo arredondado de Gris.

“Sobre o que vocês acham que é esse jogo?” perguntei. Houve um silêncio longo sem respostas, então reformulei a pergunta, “parece um jogo de aventura ou sobre sentimentos?”

Unanimemente concordaram com sentimentos.

“Luta, ou quebra-cabeça?”

“Quebra-cabeça.”

“Rápido, ou lento?”

“Lento.”

“De fugir, ou de explorar?”

“Explorar.”

“E sobre a personagem?”

A turma passou bastante tempo em silêncio, olhando para a imagem projetada na parede, até que um aluno admitiu que não tinha muito o que falar sobre ela, acidentalmente reconhecendo o gênero da personagem em sua fala. Perguntei então se eles achavam que essa falta de informações era só visualmente agradável, ou parecia proposital, da qual vários alunos concordaram em ser proposital embora não soubessem explicar o motivo. Apontei para as estruturas do prédio na imagem e, quando pedido para que os descrevessem, reconheceram que tudo parecia reto, vertical e duro – menos a personagem, cuja capa esvoaçava no centro da imagem.

Outro aluno notou a capa preta da personagem como sua única peça de roupa e que, olhando por outras imagens em seu celular, provavelmente a capa era o próprio corpo da personagem. Uma aluna, por fim apontou que a personagem não tinha pés ou mãos, mas que também não achava que ela deveria ter. Estes alunos reconheceram os elementos “partes do corpo”, sugeridos por Yu e Tsao (2022), que tornam o personagem reconhecível individualmente.

Em função do tempo de aula, passei para Limbo. Ao contrário de Gris, Limbo é um jogo em escala de cinza, em que todos os personagens e objetos interativos são silhuetas preenchidas de preto em um mundo destruído e sombrio. Apenas o personagem jogável possui dois pequenos pontos luminosos em seu rosto, indicando seus olhos.

Os alunos prontamente concluíram que o jogo era “sinistro”, explicado pela escuridão e como o cenário pontiagudo “parece garras”, enfatizando a

sensação de perigo (aspecto enfatizado por Ivanóviski [2021] em sua análise de formas e linhas). Quando os alunos não pareciam notar mais nada, aponte para o plano de fundo e pedi para que comparassem com as silhuetas do primeiro plano, assim reconhecendo que o fundo mais claro e fora de foco, o que colaborava com a sensação geral.

Eles também acharam desconfortável a ideia de o protagonista ser apenas uma silhueta com olhos e admitiram, depois que questionados, que o isso aumentava a sensação “sinistra”. Para eles, o protagonista era um menino comum, parecia usar uma blusa, shorts, tênis e seu corte de cabelo “é que nem o dele”, disse um dos alunos apontando para seu colega. Apesar de a silhueta do personagem principal não o tornar reconhecível em sua fisionomia, ele ainda era reconhecido pelos alunos por se parecer com um menino qualquer, assemelhado aos próprios alunos. Neste sentido, a caracterização do personagem também é feita em sua própria silhueta, identificada pela turma.

Quando comparado com os outros jogos vistos anteriormente, os alunos reconheceram haver uma seleção de cores diferentes pra cada jogo. Enquanto Hades tinha cores mais “fortes” (saturadas) para dar a sensação de aventura, Gris usava “tons pastéis” suaves, agradáveis e bonitos, enquanto a escala de cinza de cinza de Limbo deixava o ambiente escuro e assustador.

Por fim, imagens do jogo *Minecraft* e *Pokémon Go* foram rapidamente projetadas. Como esperado, os alunos instantaneamente reconheceram ambos os jogos, mesmo nenhuma das imagens tendo qualquer tipo de logo. Quando perguntado o porquê, a turma apontou para “os quadrados” de *Minecraft* e os personagens e itens icônicos e *Pokémon Go*.

No entanto, os alunos não conseguiam explicar a relação entre as “os quadrados de *Minecraft*” e a narrativa do jogo. Perguntei, então, qual era a atividade principal do jogo, da qual alguns responderam ser coletar e “montar coisas”.

“Se vocês têm um monte de cubos, qual a melhor forma de organizar eles?” Perguntei.

“Colocando um em cima do outro,” disse um dos alunos que parecia particularmente frustrado por não conseguir responder as perguntas sobre o jogo.

Perguntei então se eles conheciam o jogo Tetris, da qual todos acenaram com a cabeça (mesmo aqueles não familiarizados com jogos) e perguntei como se jogava.

“Tem que combinar as cores das peças,” um deles respondeu, um pouco confuso.

“E as peças são feitas de que?”

“Formas?”

Outro colega salvou a turma: “Quadrados!”

Continuei, “e o que a gente tem que fazer com os quadrados?”

“Colocar junto.”

Perguntei então que outro brinquedo, físico, eles conheciam em que cubos se encaixavam cubos. Essa resposta levou um pouco de tempo mas eventualmente, depois de descrever o jogo de diversas formas, um aluno respondeu “Lego”.

Voltei então para *Pokémon Go*, uma imagem cheia de personagens, e perguntei o que estava acontecendo. Os alunos identificaram personagens caindo, comendo, lendo, roubando comida, entre outros. A sensação geral foi de que ela passava uma ideia de aventura (que agora tinham associado a cores saturadas), complementado pelo cenário aberto, com um acampamento e montanhas ao fundo, o que concluíram não ser o mesmo tipo de “jogo de luta” como Hades, mas algo ligado à exploração do mundo. Um dos personagens foi reconhecido como “cientista de tecnologia” por seu jaleco, enquanto outros como “exploradores” por usarem jaqueta, boné e botas – o que também levou a conclusão de que a história se passava no presente, já que não deveria ter bonés no passado.

Assim, eles foram capazes de identificar o contexto de tempo-espaco da narrativa, de classificar funções narrativas de personagens e observar detalhes como “tecnologia” em jalecos e acessórios, presentes em suas caracterizações.

O fato de não comentarem as escolhas estéticas do jogo demonstra que a maioria estava habituada com o estilo.

Mostrei por fim imagens de objetos dos dois jogos, sem contexto, para os alunos. As ferramentas de Minecraft foram imediatamente reconhecidas por seu formato quadrado, enquanto as de *Pokémon Go* foram reconhecidas por suas cores vibrantes e “efeito meio 3D” que eles relacionaram à jogos de celulares, demonstrando reconhecerem aspectos formais que dão sentido ao todo (também enfatizado por Ivanóviski [2021] e Dondis [2003]), como forma, cor e linha, mesmo que não soubessem apontá-los.

Em uma aula posterior, antes de distribuir o Livro do Jogador de *D&D* entre os alunos, projetei a ilustração da capa do livro criada por Tyler Jacobson (ilustrador digital e pintor) para a nova edição de 2024, a última das imagens que pretendia analisar com os alunos.

Figura 3 - Capa do Livro do Jogador por Tyler Jacobson (2004)



Fonte: Peachey (2024).

Embora nenhum dos personagens no centro da imagem tenha nome ou pertençam a alguma história específica devido a natureza do jogo, os alunos

imediatamente começaram a identificar “o cavaleiro”, “a maga”, “a guerreira” e o anão”, em seguida de “a maga é uma elfa” por suas orelhas compridas e “magias” reconhecidas pelos flashes de luz saindo de suas mãos. O anão foi simbolicamente reconhecido não por sua altura, mas pela similaridade de suas vestes do personagem Gimli da trilogia de filmes O Senhor dos Anéis, usando um elmo com chifres pontudos, uma barba comprida e um machado – quando perguntados, no entanto, apesar de saberem reconhecer o personagem e mesmo o seu nome, apenas um aluno disse já ter assistido o filme. Os outros três personagens da frente foram caracterizados por suas espadas e armaduras.

Quando perguntado quais as principais características da imagem que chamavam a atenção, os alunos apontaram as cores vibrantes (“de aventura!”), e quando comparado com os outros jogos, o estilo mais realista de representação, que, no entanto, não souberam explicar o motivo. Perguntei a eles quem são os jogadores de *D&D*, que precisou de perguntas auxiliares como “Vocês podem jogar *D&D*? Vocês acham que pessoas na faculdade jogam? Vocês acham que pais jogam? Professores? Dentistas? Cozinheiros?” até que eles chegassem a conclusão de que qualquer um poderia jogar e se ver jogando.

Apontei então para o detalhe de que o jogo é extremamente detalhado em questão de criação de personagens, e os alunos concordaram que as vestes dos personagens eram detalhadas, mas que “elas parecem roupas específicas do jogo ou são vestes mais genéricas?” os alunos não familiarizados responderam que deveriam ser genéricas, já que eles também conseguiam apontar a função de cada personagem.

Quando perguntado se os personagens pareciam estar no presente ou no futuro, os alunos concordaram que não, mas apenas um aluno conseguiu apontar “a Idade Média” como referência. Quando perguntado o motivo, ele justificou com as espadas e armas antigas. Perguntei então se faria sentido se a guerreira usasse um colete à prova de balas ao invés de sua armadura, da qual os alunos concordaram que não. A explicação foi de que “um colete é muito moderno”.

Perguntei, “vocês acham que tem armas de fogo no jogo?”

“Não.”

“O que tem então?”

“Espadas, flechas, machados.”

“E como se protege dessas coisas?”

“Com armadura.”

Por fim, perguntei se sem as luzes nas mãos da personagem, eles ainda pensariam que a personagem é uma maga, da qual alguns dos alunos responderam que sim, por causa das roupas compridas.

“Porque ela está sem armadura?” Perguntei.

“Por que ela é uma maga.”

“Magos não usam armadura?”

“É muito pesada pra eles.”

“Então como que eles se protegem?”

“Com magia.”

“Então magos não usam armadura porque são pesadas ou porque não precisam?”

“Geralmente porque não precisam,” disse um dos alunos. “Mas uma armadura é sempre bom.”

“Existem outras armaduras que eles poderiam usar?”

“As de couro, eu acho.”

A análise dos alunos de maneira geral progrediu de forma lenta, com respostas curtas que precisaram ser instigadas, muitas vezes apontadas para que eles pudessem identificar, o que demonstrava a falta de hábito em questionar o que viam e de elaborar pensamentos. Apenas quando perguntado sobre suas sensações as respostas eram rápidas e confiantes.

Eles foram capazes de identificar vários elementos visuais, mesmo que a grande maioria deles perguntados diretamente, mas pareceram compreender especialmente o uso de cores. Respostas como “ele é confiante” e “a Nêmesis é orgulhosa” demonstram compreenderem, em determinados contextos, a influência pessoal da personalidade no figurino dos personagens, assim como a

folha de louro, o jaleco cientista e as armaduras da Idade Média identificaram contexto temporal e espacial, e a discussão ao redor de armas de fogo mostra que entendem as limitações contextuais. Alguns elementos narrativos também foram apontados, como a identificação da relação de Nix com a noite os pés em chamas de Hades com o inferno, ou a função de cada personagem na capa do livro de *D&D*.

Há, talvez, uma falta de referências visuais como um todo. Associações com outros tipos de mídia foram feitas, mas a caracterização grega e mesmo a medieval não foram imediatamente relacionadas, assim como referências mais próximas de suas vidas, como se Lego fosse algo real demais para existir no mundo de *Minecraft*.

Das etapas de criação de personagens vistas anteriormente, as formas foram os elementos menos avaliados, praticamente despercebidos de maneira consciente. Embora claramente causassem impressões nos alunos, havia dificuldade em apontar para formas e linhas como responsáveis por suas impressões. A caracterização dos personagens foi nitidamente mais perceptível. Elementos foram vistos e reconhecidos separadamente, funções foram atribuídas a objetos e narrativas foram criadas com base no visível.

Apesar de haver o entendimento sobre a contextualização da narrativa, lógicas sociais e culturais que transpareciam pelos personagens (como o domínio sobre o metal e organização hierárquica observável na personagem Nêmesis, a relação entre os pokémons e os cientistas em *Pokémon Go* ou a própria normalidade nas vestimentas do protagonista de Limbo) passaram despercebidas pelos alunos, provavelmente exigindo uma análise mais recortada e aprofundada para seu entendimento. Percepções, no entanto, de que Hades “parece com mangá” podem reconhecer a própria cultura e espaço ocupado pelo aluno (como consumidor) na sociedade.

Questões de representatividade também não foram notadas (quando não apontadas), embora nenhum dos personagens demonstrassem características não caucasianas, e todos seguissem um certo padrão de corpo e beleza.

Comparado com a análise anterior feita através de fotografias de cenas do filme, as análises de imagens inteiras obtiveram maior sucesso em atingir os três níveis de interpretação vistos anteriormente. A análise de cores, em especial, tornou consciente como a interpretação (feita pelos alunos) era o objetivo final das ilustrações selecionadas, reconhecendo-se como público. Houve poucas tentativas de negociação da realidade, no entanto, uma das características do nível III, para propor alternativas de criação.

4.4 CRIAÇÃO DE PERSONAGENS

Na última aula com a turma, instruí os alunos a acessarem pelos computadores da escola o endereço da *web* projetado para que pudessem acessar o Quadro Infinito, onde deveriam montar seus personagens através da colagem de imagens e adicionar textos explicando suas escolhas. O objetivo da atividade era avaliar a capacidade dos alunos intencionalmente analisar e organizar os elementos de suas próprias criações.

Para preservar a privacidade dos alunos, nenhum nome ou atribuição específica será feita. As obras serão avaliadas de maneira generalizada quanto possível dentro do objetivo deste trabalho de relatar e analisar as criações.

Como não foi feita nenhuma outra atividade de criação prévia aos exercícios de análise, não há base comparativa para avaliar se e como os exercícios de aula influenciaram seus processos criativos de alguma forma. Esperava-se, no entanto, que houvesse uma conscientização de o todo (o personagem) ser um composto de partes complexas (vestimentas, contexto, gênero, narrativa, cores etc.) que, à luz de seus próprios referenciais da cultura visual e criatividade, fossem questionados e justificados.

A atividade foi feita após uma pesquisa no Livro do Jogador pela raça e classe dos personagens do filme *D&D: Honra entre rebeldes*, a fim de que, mesmo após a análise de outros jogos eletrônicos, os alunos expandissem seu repertório visual e narrativo, mas a atividade não era limitada ao jogo. As maiores referências tanto visuais quanto narrativas dos resultados, no entanto, foram mídias japonesas e alguns jogos eletrônicos pontuais como *Baldur's Gate*.

Apesar de nenhum dos personagens virem de algum universo narrativo em específico como *D&D*, elementos narrativos como a história de como ganhou um animal de estimação, pedaços de roupa que identificam “o esquadrão” do personagem e maldições que o transforma em animais foram adicionados nos textos explicativos, criando contexto para seus personagens. Outros objetos como livros de magia e armas foram pensados especificamente para seus personagens, pensando em seu porte físico e contexto – criaturas humanoides usam armas simples como pedaços de madeira, enquanto assassinos usam armas que precisam ser arremessadas e mantém o personagem escondido.

Personagens mais simples (de alunos menos familiarizados com jogos e que não vieram a aulas anteriores) se mantiveram em descrições físicas, descrevendo a função de asas (voar) e músculos (ser forte). Porém outros detalharam seus materiais, adicionando textura da pele, atura, tecido, resistência de objetos e materiais de suas armas.

A exceção de um personagem, as armas (generalizadas para este propósito como meio a qual um personagem tem para atacar e se defender em combate) estavam presentes em todos os outros. Espadas, facas, pedaços de madeira e diferentes tipos (e bem específicos) tipos de magia pensadas para combate – apesar disso, nenhum inimigo foi especificado. De maneira geral, os alunos pareceram se focar em criar um personagem que fosse “forte” dentro de sua lógica narrativa e suas capacidades. Isto pode ser parcialmente explicado pelo fato de alguns dos jogos analisados em aula serem “de luta”, ainda que fantasiosos, reforçando a necessidade de todos os personagens terem habilidades de combate, de acordo com o padrão dos jogos que já são familiarizados. Isso retoma o argumento de Schut (2006) sobre o ideal de “masculinidade bruta” presente das representações masculinas de jogos, validado por jogos e outras narrativas de combate. A personagem fada em contraste com os personagens combativos, em especial, reforça que “as meninas preferem personagens doces, tímidas e recatadas, enquanto os meninos optam por personagens dinâmicos, fortes e superpoderosos” (FALCÃO; MARTINS, p. 239, 2020).

Outros alunos também intencionalmente escolheram as cores de seus personagens para criar estéticas específicas, tomando cuidado para que todas as imagens mantivessem o mesmo estilo, formas e cores como apontados por Ivanóviski (2021). Características como ascendência genética e inteligência também foram apontadas.

Grupos sociais foram superficialmente mencionados em “amigos”, “esquadrão” e ascendências, mas não especificados. A identificação do “esquadrão” sugere um sistema simbólico, um objetivo e uma organização interna, própria de sua narrativa. Embora personagens nômades e “bestas” usem roupas simples como pedaços de couro amarrados à cintura, isso parece vir mais da associação com a simplicidade do que do entendimento do contato que estes personagens teriam com sua sociedade. Personagens como assassinos e guerreiros possuem armas pela sua função apenas, não sendo considerado o acesso que eles teriam a tais armas ou a prática necessária para usá-las.

Beleza foi um fator apontado apenas para a única personagem feminina, enquanto outras criaturas inconventionais foram criadas por alguns meninos. Nenhuma aparência de nenhum personagem (como corte de cabelo ou maquiagem) foi detalhada e traços de personalidade foram desconsiderados nas explicações, mesmo que aparecessem inconscientemente em suas escolhas de roupas e armas. A racialidade foi observada apenas quando em forma de elementos fantásticos, como em elfos ou criaturas meio-humanas meio-bestas, mas despercebida em termos de cor de pele e identidade étnica – mesmo dos alunos negros, reforçando a observação de Trammell (2018, p. 444) de que ser “humano” e “branco” são vistos como padrões em jogos.

Apesar de terem debatido muitas ideias em sala de aula, nenhum aluno criou um personagem de gênero diferente do seu próprio. Os alunos familiarizados com jogos apresentaram maior facilidade de criar seus personagens, mas aqueles que disseram consumir mais vídeos (séries e filmes) mostraram ser mais aventureiros, indo além de conceitos típicos de jogos como “druida”, “elfo” e “minotauro” e mesmo do ideal de “humano”.

Em termos de criação de personagens, por ser a primeira e única atividade de criação feita com eles, esperava-se que os alunos criassem “*avatares*” próprios para um universo fictício que tivessem interesse, projetando suas visões de “eu” idealizado em suas criações, os heróis de suas próprias histórias. Isso pode ser visto na forma como se mantiveram aos seus gêneros e ao criar narrativas que os tornassem relevantes, como suas habilidades em batalha. No entanto, foi notado que a criação de alguns alunos também foi altamente baseada em personagens já existentes – implicando em o “herói ideal” e suas projeções de si já existirem em outras histórias e ao mesmo tempo, da dificuldade de se desvincular com seus ideais. É possível, também, que ao criar seus personagens em uma atividade escolar, contextualmente separado dos jogos e séries que existem apenas fora de sala de aula, o aluno esteja sobre a impressão de estar criando um personagem novo baseado nas características originais que goste, acabando por inconscientemente apenas reproduzindo o que já conhece, e enfatizando a necessidade de diversidade de representação pela mídia. Embora curioso de ser analisado e fugindo da proposta da atividade, a análise destes personagens também foram feitas na melhor capacidade dos alunos.

Em diferentes graus de dificuldade e comprometimento, todos os alunos presentes foram capazes de realizar a atividade proposta. Noções de cor, narrativa, função, material, aspecto físico e mesmo contexto foram apontados pelos alunos, demonstrando consciência não apenas do todo, mas também dos elementos visuais que os compõem, junto de capacidade analítica e narrativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de criação de personagens midiáticos é uma ciência própria, em constante desenvolvimento, seguindo as tendências mercadológicas e se adaptando com os novos relacionamentos de seu público com a cultura visual. Alguns setores deste mercado oferecem um espaço maior de criação, interação e apropriação pelo seu público. Dentre os personagens criados graficamente para telas, os de jogos, especialmente os eletrônicos, são os mais disponíveis para personalização.

Jogos, estes, intensamente presentes na vida dos jovens como desejo de consumo e forma de entretenimento, muitas vezes oferecendo sem suas simulações ideais comportamentais, relações culturais e expectativas sociais em relação a aparência não apenas do personagem, como também de si. Ao jovem desavisado, tais representações (ou a falta delas) podem reforçar ideologias e discursos políticos discriminatórios e prejudicar a própria autoestima.

Jogos de *RPG*, no entanto, em que o jogador tem o poder de alterar a narrativa com suas escolhas, oferecem aos jogadores opções de moldagem de seus personagens como ponto de partida. *D&D*, em especial, jogo pioneiro do gênero, disponibiliza um mundo de opções a serem exploradas e detalhadas. Não por nada, já que as decisões tomadas durante o momento de criação irão definir a jornada dos personagens ao longo da narrativa do jogo.

Quando planejados por artistas profissionais, o personagem (ferramenta narrativa encarregado de mover a história sendo contada) é percebido através de elementos formais: forma, cor, linha e ponto. A combinação destes elementos faz com que o personagem tome forma, reconhecível através de seus elementos simbólicos únicos, silhueta distinta e caracterização. Associações visuais são propositalmente forjadas pelo artista para que o personagem seja interpretado de maneira coerente com sua história – desde o seu contexto geográfico-temporal, até sua cultura, desenvolvimento tecnológico de sua sociedade e sistemas simbólicos internos da própria narrativa.

Personagens de *D&D*, pela complexidade exigida pelo jogo, costumam levar em consideração todo o universo narrativo na criação de seus personagens, e o filme baseado no jogo é um bom exemplo de dedicação em caracterização e mesmo em diversidade narrativa. Através de elementos simbólicos já conhecidos pelos alunos familiarizados com o gênero do jogo, os alunos que os analisaram foram capazes de reconhecer arquétipos, funções narrativas, estereótipos e caracterizações dos personagens ao observar imagens do filme.

Outros jogos também provaram ser eficientes na caracterização de seus personagens, conforme notado pelos alunos ao identificarem função de cor, forma e elementos de caracterização como roupas e objetos, ao mesmo tempo que decifravam com facilidade as narrativas e objetivos de jogos que desconheciam, apesar de demonstrarem dificuldades em apontar elementos técnicos como forma e linha. A etapa de criação dos personagens demonstrou que os alunos se tornaram, em diferentes níveis, conscientes do processo de construção ao criarem narrativas adequadas para seus personagens e sendo capazes de detalhar características físicas, a função de seus objetos, materiais e criatividade.

Ademais, a dificuldade apresentada pelos alunos em argumentar, relacionar informações e perceber elementos presentes nos personagens reforça a necessidade do estudo crítico da cultura visual em sala de aula, em especial das imagens que já fazem parte de suas vidas, tal qual jogos. Mesmo com as tentativas de grandes produtoras em criar personagens mais diversos, os alunos ainda são induzidos a reproduzirem estereótipos e discursos políticos despercebidamente.

As habilidades técnicas e profissionais necessárias para a criação de personagens também não ocorre naturalmente ao aluno. A consciência de ser parte do público a qual estes jogos se dirigem exige uma capacidade autorreflexiva que precisa ser estimulada para que as informações contidas em um personagem se tornem claras ao aluno. Mesmo aspectos mais tradicionais

nos estudos das artes, como forma, cor e linha, precisam ser apontados e trabalhados para que seu uso seja observado com intencionalidade.

Os personagens, conforme analisados durante este trabalho, são capazes de revelar não apenas sobre o seu próprio jogo (ou narrativa), como também a visão de mundo de seus criadores, sejam eles artistas profissionais ou jovens entusiastas. Jogos, como toda criação humana, não existem atemporalmente desprovidos de contexto social e cultural e irá refletir as necessidades específicas de seu momento, assim como seus desejos e anseios.

Criar uma versão virtual que nos permita explorar diferentes realidades, perspectivas, e corpos pode também ser uma ferramenta de autoconhecimento e experimentações em frente a um mundo tão complexo e cheio de exigências. Os personagens são, pois, o meio pela qual nos permitimos ser outro alguém, uma criação artística também capaz de expressar a nossa visão de mundo.

REFERÊNCIAS

ABLEGAMERS. **Video Games and Disability Representation**, 10 out 2023. Disponível em: <https://ablegamers.org/video-games-disability-representation/>. Acesso em: 15 dez 2024.

COSTA, Heron Salazar; SILVA, Sávio Oliveira da. A epistemologia da gamificação e seus desafios para a educação. **Sobre Tudo**, v. 14, n. 2, p. 52-77, 2023.

DAHL, Stephan; EAGLE, Lynne; BÁEZ, Carlos. Analyzing advergimes: active diversions or actually deception. An exploratory study of online advergimes content. **Young Consumers**, v. 10, n. 1, p. 46-59, 2009. Disponível em: <https://repository.mdx.ac.uk/item/82414>. Acesso em: 7 dez 2024. DOI: <https://doi.org/10.1108/17473610910940783>

DE LA TORRE-SIERRA, Ana María; GUICHOT-REINA, Virgínia. Women in Video Games: An Analysis of the Biased Representation of Female Characters in Current Video Games. **Sexuality & Culture**, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12119-024-10286-0>

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DUNGEONS & Dragons: Honour among thieves. Direção de John Francis Daley; Jonathan Goldstein. Produzido por Entertainment One; Sweetpea Entertainment. Estados Unidos: Paramount Pictures, 2023. Netflix.

DUNGEONS & Dragons: livro do jogador. Galápagos Jogos, São Paulo: 2014. Disponível em: <https://ordempendragon.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/04/dd-5e-livro-do-jogador-fundo-branco-biblioteca-c3a9lfica.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

ELKONIN, Daniil. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

EKMAN, Stefan; HOLMQVIST, Viktoria. World-building through garments and accessories in Dungeons & Dragons illustrations. **Imagining the Impossible: International Journal for the Fantastic in Contemporary Media**, [S. l.], v. 3, n. 1, 2024. DOI: <https://doi.org/10.7146/imaginingtheimpossible.145055>. Disponível em: <https://tidsskrift.dk/imaginingtheimpossible/article/view/145055>. Acesso em: 13 dez 2024.

FALCÃO, Jordana; MARTINS, Raimundo. O que os jogos eletrônicos querem ensinar? Reflexões sobre divertimento e educação. *In*: MARTINS,

Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Pedagogias e culturas**. Santa Maria: Editora UFRGS, 2020.

FALLOUT: NEW VEGAS. Steam, 19 out 2010. Disponível em: https://store.steampowered.com/app/22380/Fallout_New_Vegas/ Acesso em: 1 dez 2024.

FERNANDES, Daliane Carvalho Gomes Pereira. **O uso do RPG pedagógico como estratégia de estímulo à aprendizagem e criação artística nas aulas de artes visuais do ensino médio**. Orientadora: Marise Berta de Souza. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/11344/Artigo_final_Daliane_1623712457253_11344.pdf. Acesso em: 29 nov 2024.

FOLMER, Eelke; YUAN, Bei. Blind Hero: enabling guitar hero for the visually impaired. **Proceedings of the 10th International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility**. Conference. Halifax, 13-15 out 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/221652140_Blind_Hero_Enabling_Guitar_Hero_for_the_Visually_Impaired. Acesso em: 9 dez 2024. <https://doi.org/10.1145/1414471.141450>

FORSTER, Edward M. **Aspects of the novel**. San Diego: Harcourt, 1927. Disponível em: <https://archive.org/details/aspectofnovel0000unse/>. Acesso em: 11 dez 2024.

GANCHO, Cândida Vil ares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

GLAAD Media Institute. **The State of LGBTQ Inclusion in Video Games**: 2024. California, 2024. Disponível em: <https://glaad.org/glaad-gaming/2024/> Acesso em: 12 dez 2024.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Catadores da cultura visual**: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação, 2007.

IVANÓSKI, Chrystianne Goulart. Análise e processo de criação de personagem: Considerações e proposta. **Revista Brasileira de Expressão Gráfica**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 86–108, 2021. Disponível em: <https://rbeg.net/new/index.php/rbeg/article/view/110>. Acesso em: 14 dez 2024.

JANNIDIS, Fotis. **Personagem**. Tradução: Alice Meira Moraes. Repositório digital de textos de narratologia e intermedialidade. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022. Título Original: Character. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/geni/recursos-para-pesquisa/enciclopedia-de-narratologia/>. Acesso em: 12 dez 2024.

JÚNIOR, Carlos José de Araújo Souza. **O RPG de mesa no ensino das artes visuais**: uma experiência em um 5º ano do fundamental. Orientador: Arlete dos Santos Petry. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/56855>. Acesso em: 10 out 2024.

LIPPINCOTT, Garry A. **The fantasy illustrator's technique book**. London: Barron's, 2007. Disponível em: <https://archive.org/details/fantasyillustrat0000lipp>. Acesso em: 13 dez. 2024.

LONG, T. Character Creation Diversity in Gaming Art. **International Journal of Role-Playing**, [S. l.], n. 7, p. 23–29, 2016. DOI: <https://doi.org/10.33063/ijrp.vi7.254>. Disponível em: <https://journals.uu.se/IJRP/article/view/254>. Acesso em: 13 dez. 2024.

MARTINS, Alice Fátima. Arena aberta de combates, também alcunhada de cultura visual: anotações para uma aula de metodologia de pesquisa. *In*: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Culturas das imagens**: desafios para a arte e para a educação. Santa Maria: Editora UFSM, 2012.

MENDES, Cláudio L. **Jogos eletrônicos**: diversão, poder e subjetivação. São Paulo: Papyrus, 2006. Disponível em: <https://archive.org/details/jogoseletronicos0000mend/>. Acesso em: 5 dez 2024.

PAVÃO, Andréa. **A aventura da leitura e da escrita entre mestres de role playing games (RPG)**. Rio de Janeiro: Devir, 2000.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução sob direção de: Jacó Guinzburg e Maria L. Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PEACHEY, Jack. **Why Dungeons and Dragons' 2025 Monster Manual is Sitting on a Powder Keg**. GameRant, 18 ago 2024. Disponível em: <https://gamerant.com/dungeons-dragons-2025-monster-manual-2024-phb-changes-good-bad-dnd/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

PGB – PESQUISA GAMES BRASIL. 11ª edição, 2024. Disponível em: <https://www.pesquisagamebrasil.com.br/>. Acesso em: 11 dez 2024.

RAMOS, Eliézer Nathan Gonçalves; LIMA, Pedro Bisacchi. O RPG de mesa como arte-jogo: implicações histórico-culturais. **Investigação Científica nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4**. Ponta Grossa: Atena, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22533/at.ed.029240611>. Acesso em: 6 dez 2024.

RAMSEY, Robert. **Baldur's Gate 3 sales apparently top 10 million**. Push Square, 26 fev 2024. <https://www.pushsquare.com/news/2024/02/baldurs-gate-3-sales-apparently-top-10-million>. Acesso em 1 dez 2024.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ROWE, Willa. **Fans can't stop putting random pop culture characters in Hades 2**. Yahoo Entertainment, 28 mai 2024. Disponível em: <https://www.yahoo.com/entertainment/fans-t-stop-putting-random-182000027.html> Acesso em: 11 dez 2024.

SATO, Adriana K. **O caráter interpretativo da representação de personagens no Videogame**. São Leopoldo: SBGames, 2007. Disponível em: <https://www.sbgames.org/papers/sbgames07/artanddesign/full/ad6.pdforg/papers/sbgames07/artanddesign/full/ad6.pdf>. Acesso em: 12 dez 2024.

SALDANHA, Ana Alayde; BATISTA, José Roniere Moraes. A concepção do Role-Playing Game (RPG) em jogadores sistemáticos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 4, p. 700–717, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000400005>. Acesso em: 30 nov 2024.

SEEGMILLER, Don. **Digital character painting using Photoshop CS3**. Boston: Charles River, 2008. Disponível em: <https://archive.org/details/digitalcharacter0000seeg/>. Acesso em: 12 dez 2024.

SCHUT, Kevin. Negotiating American manhood in the digital fantasy Role-Playing Game. *In*: WILLIAMS, James Patrick; HENDRICKS, Sean Q.; WINKLER, W. Keith. **Gaming as culture: essays on reality, identity and experience in fantasy games**. Jefferson: McFarland & Co., 2006. Disponível em: <https://archive.org/details/gamingasculture0000unse/>. Acesso em: 14 dez 2024.

TAKAHASHI, Patrícia Kelen, ANDREO, Marcelo Castro. **Desenvolvimento de concept art para personagens**. Salvador: X SBGames, nov 2011.

TAVARES, Jordana Falcão; SÉRVIO, Pablo. **Videogames em sala de aula: aproximações entre cultura visual contemporânea e ensino de artes**

visuais. XXV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Fortaleza, nov 2015.

TRAMMELL, Aaron. Representation and discrimination in Role-Playing Games. *In*: ZAGAL, José Pablo; DETERDING, Sebastian (orgs.). **Role-playing game studies**: transmedia foundations. New York: Routledge, 2018.

YU, Kai lin; TSAO, Yung-Chin. A study of character design method. **The International Journal of Organizational Innovation**, v. 15, n 1, jun 2022.

