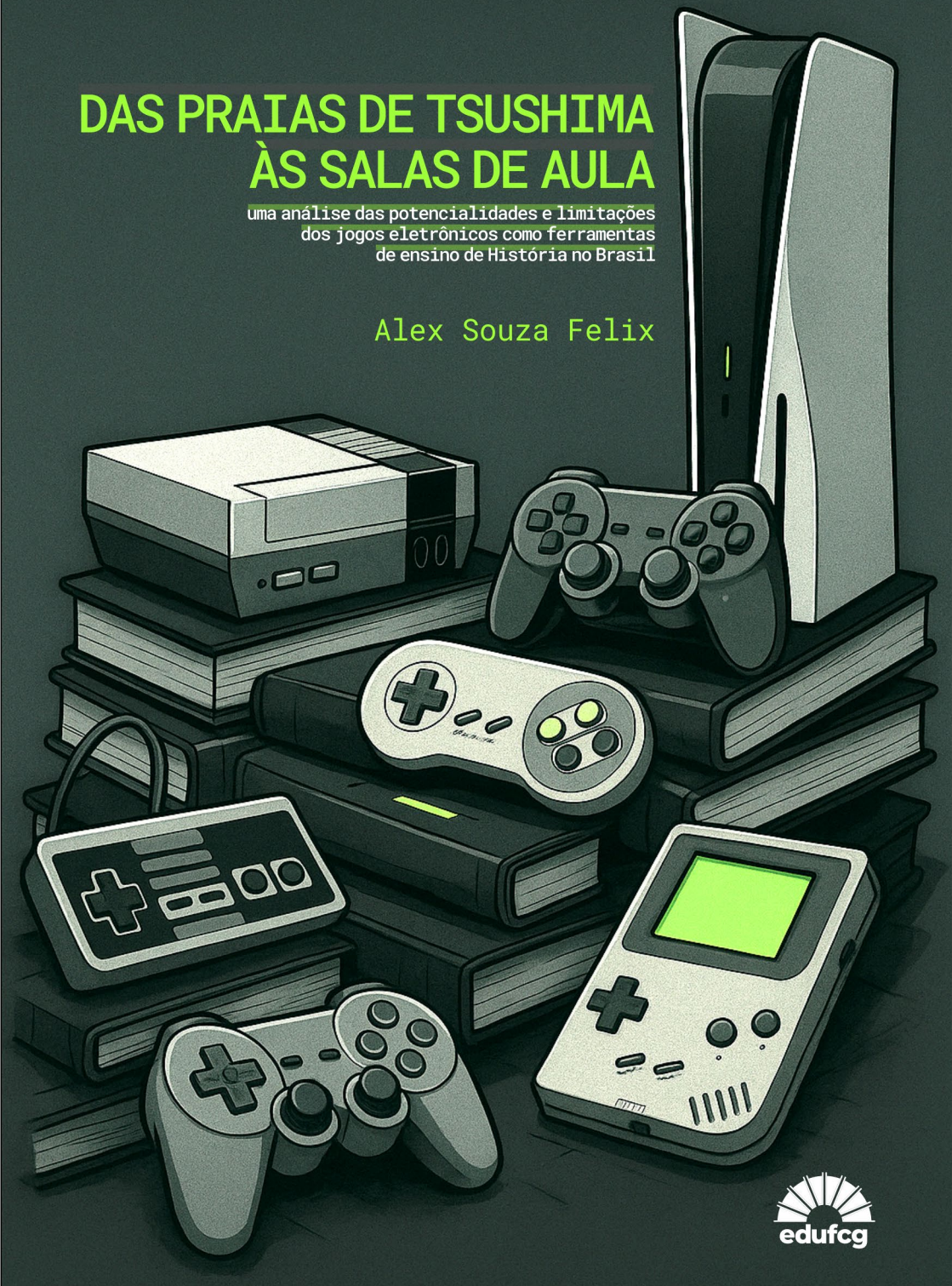
DAS PRAIAS DE TSUSHIMA ÀS SALAS DE AULA

uma análise das potencialidades e limitações dos jogos eletrônicos como ferramentas de ensino de História no Brasil

Alex Souza Felix



edufcg

DAS PRAIAS DE TSUSHIMA ÀS SALAS DE AULA

uma análise das potencialidades e limitações dos jogos eletrônicos como ferramentas de ensino de História no Brasil

Alex Souza Felix

edufcg
Campina Grande–PB
2025

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – EDUFCG
atendimento@editora.ufcg.edu.br

Camilo Allyson Simões de Farias
Reitor

Fernanda de Lourdes Almeida Leal
Vice-Reitor

Mário de Sousa Araújo Filho
Diretor EDUFCG

Simone Cunha
Revisão

Yasmine Lima
Projeto gráfico

Criada com OpenAi
Capa

CONSELHO EDITORIAL
Adriano Azevedo de Mello (CCBS)
Andréa Maria Brandão Mendes de Oliveira (CCTA)
Erivaldo Moreira Barbosa (CCJS)
Janiro Costa Rego (CTRN)
José Wanderley Alves de Sousa (CFP)
Marcelo Bezerra Grilo (CCT)
Marisa de Oliveira Apolinário (CES)
Naelza de Araújo Wanderley (CSTR)
Rogério Humberto Zeferino (CH)
Ronimack Trajano de Souza (CEEI)
Valéria Andrade (CDSA)

F316d Felix, Alex Souza.
Das praias de Tsushima às salas de aula : uma análise das potencialidades e limitações dos jogos eletrônicos como ferramentas de ensino de História no Brasil [recurso eletrônico] / Alex Souza Felix. – Campina Grande: EDUFCG, 2025.
139 p. : il. color.

E-book (E-PUB)
ISBN 978-85-8001-325-2

1. Ensino de História. 2. Jogos Eletrônicos – Recurso Didático. 3. Sala de Aula – Ensino de História. 4. Professor - Prática Pedagógica. 5. Educação – Jogos Eletrônicos. I. Título.

CDU 37.091.33-027.22:793.7

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA MEIRE EMANUELA DA SILVA MELO CRB-15/568

Sumário

Prefácio 7

Apresentação 11

Introdução 17

Capítulo 1
Pensando a partir do campo do professor historiador 23

Capítulo 2
Historicizando a indústria dos jogos eletrônicos e seus paralelos 51

Capítulo 3
Enfim, as praias de Tsushima 95

Considerações finais 127

Referências 133

Prefácio

Minha história com as artes marciais começou muito cedo. Lembro-me de, aos seis anos de idade, ter aprendido os primeiros exercícios e movimentos que me acompanhariam por toda a vida, trazendo saúde, mas, também, reflexão. Dedicado que sou à prática e ao estudo da história das artes marciais chinesas em âmbito acadêmico, cedo fiz de sua história um de meus objetos de pesquisa. Como sempre acontece, minha pesquisa contamina a sala de aula, onde alimento atividades variadas com oficinas que usam a alimentação, a sinestesia corporal e a arte como recursos didáticos.

Na minha infância, os jogos eletrônicos eram uma realidade distante e elitizada. Só crianças de famílias abastadas podiam ter um Atari. A infância de meus alunos, ao contrário, foi marcada por uma popularização desses jogos e pelo crescimento da indústria japonesa, que os idealizou. Nesse contexto, localiza-se o estudo que se dará a ler nas páginas seguintes, escrito pelo genial e inventivo Alex de Souza Felix.

A trajetória de Alex de Souza Felix como pesquisador inspira aqueles que fazem do cotidiano e de sua percepção, com estranhamento, objeto de curiosidade histórica. Foi um de meus mais interessados alunos da disciplina de História

Moderna Oriental, espaço acadêmico dedicado a discussões sobre objetos pouco comuns nos fluxogramas das graduações em História no Brasil. Entre estes objetos, destacava-se o estudo das historiografias do Leste Asiático, não as que, dedicando-se a estereótipos, construíam fantasmagóricas abstrações sobre um "oriente" distante, mas a bibliografia produzida pelos próprios japoneses e chineses sobre seus eventos passados. Foi durante uma dessas vivências didáticas que percebi o interesse de Alex pelos jogos eletrônicos e sua intenção de ter como objeto aqueles que tivessem como tema eventos da história do Japão.

Durante duas oficinas de extensão que realizamos no IFPB, uma de prática e aprendizado de arte marcial chinesa e outra de ensino de História a partir dos jogos eletrônicos, a ideia da pesquisa de mestrado amadureceu.

O texto que se dará a ler nas páginas seguintes é resultado dessa parceria bem-sucedida entre um professor orientador de História do Japão e da China, que pratica Kung Fu Shaolin do Norte, e um orientando apaixonado pelos jogos eletrônicos japoneses, mas o resultado é de total mérito de seu produtor. Foi sua criatividade e inteligência que produziram esse fantástico retrato da apropriação de eventos históricos a partir da linguagem lúdica eletrônica (Campos, 2020).

O livro de Alex de Souza Felix se destaca por sua capacidade de fazer dialogar a historiografia com as linguagens do presente. Sua pesquisa busca inserir conceitos e experiências que colaborem para a compreensão das potencialidades e dos limites do uso da mídia dos jogos eletrônicos, para os quais também utilizo a denominação "games", na construção

do conhecimento histórico em salas de aula, como diferentes tipos podem ser utilizados para diversos fins, como se constituiu a presente mídia e quais teorias embasam tal prática.

O uso dessa mídia, assim como a análise aqui produzida, tem lugar num mundo marcado pela crescente demanda de consumo que supera, em lucratividade, as consagradas mídias, como cinema e música, tendo em vista a necessidade do professor em instrumentalizar esses veículos, tidos como meras distrações dos alunos, a seu favor como educador. Utilizo como suporte a crescente, ainda que tímida, demanda de trabalhos de História, grupos de pesquisa e experiências didáticas que utilizam os jogos como material de análise e como fundamento para o debate da instrumentalização da presente mídia discutida no ensino.

Desejo aos amigos leitores que, a partir da leitura das páginas que se darão a ler a seguir, consigam enxergar história nos jogos e jogos na história.

José Otávio Aguiar

Outono de 2025.

Apresentação

> Entre os saberes produzidos, destaca-se a capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos.
>
> (Brasil, 2018, p. 398)

O trecho destacado acima origina-se da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo brasileiro que define e orienta o conteúdo e as práticas nas escolas públicas e privadas no Brasil. Trata-se também do documento que se configura como a principal base para a discussão neste livro: a utilização de um jogo eletrônico para o ensino de História. O texto que se segue é fruto do meu trabalho de conclusão de curso, apresentado na segunda metade do ano de 2022, no contexto de finais da pandemia e no país

assolado pelo fascismo e pelo negacionismo científico, o que ceifou milhares de vidas e relegou milhões à fome.

A escolha do objeto do presente texto resulta das inquietações de uma aparente lacuna ou desinteresse de historiadores em se debruçar sobre a mídia dos jogos eletrônicos, somada a uma larga vivência minha como jogador, desde o nostálgico *Super Nintendo* ao *Playstation 4* em meus anos de graduação.

Enfatizo este último aspecto, pois busco fazer com que o leitor me localize enquanto autor do presente texto em meu contexto histórico e social: brasileiro, nordestino, filho e parte das camadas proletárias deste país de desigualdades alarmantes. Ao me debruçar sobre o ensino, busco fazê-lo a partir da perspectiva e das dificuldades provenientes desse contexto, ao mesmo tempo em que considero que este mesmo contexto tenha produzido em mim o desejo de trabalhar esse assunto. Todos esses aspectos, aparentemente desconexos na apresentação deste livro, recaem sobre a discussão e se apresentam como um dos pontos importantes nas normas escolares brasileiras, pois "diferentes formas de percepção e interação com um mesmo objeto podem favorecer uma melhor compreensão da história, das mudanças ocorridas no tempo, no espaço e, especialmente, nas relações sociais" (Brasil, 2018, p. 399).

Tanto essa breve apresentação possibilita ao leitor uma localização deste autor no tempo e no espaço em relação ao objeto, como busca colocar a necessidade de localizar também os alunos e os sujeitos sociais em relação aos diferentes suportes literários, audiovisuais e demais naturezas para a questão da construção da consciência histórica. "Os processos de

identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento" (Brasil, 2018, p. 398) de diferentes formas e sentidos, além de influenciar como um estudante pode ou não trazer esse conhecimento para sua realidade material.

O presente trabalho busca analisar e resgatar conceitos e experiências realizadas que colaborem para a compreensão das potencialidades e dos limites do uso da mídia dos jogos eletrônicos, para os quais também utilizo a denominação games, na construção do conhecimento histórico em salas de aula, como diferentes tipos podem ser utilizados para diversos fins, como se constituiu a presente mídia e quais teorias embasam tal prática.

Partindo da conceituação teórica construída por Roger Chartier sobre o mundo da leitura, em que o autor percebe como diferentes sujeitos diferentes podem elaborar interpretações completamente distintas a partir de um mesmo objeto, cabe ainda destacar o conceito de Chartier de apropriação e representação para compreensão dos jogos eletrônicos à medida que o campo midiático faz uso e cria elementos simbólicos, tanto da história quanto de elementos do presente. O último conceito para a discussão deste texto é a cultura pop, discutida, entre outros autores, pelos historiadores Simone Pereira de Sá, Rodrigo Carreiro e Rogério Ferraraz, compreendendo como indispensáveis os elementos mercadológico e sociocultural dessa indústria na composição dos jogos eletrônicos.

O uso dessa mídia, assim como a análise aqui produzida, justifica-se pela crescente demanda de consumo que supera, em lucratividade, as consagradas mídias, como cinema e

música, tendo em vista a necessidade do professor em instrumentalizar esses veículos, tidos como meras distrações dos alunos, ao seu favor como educador. Além de possibilitar aos alunos o desenvolvimento de habilidades necessárias, como comparação, contextualização, interpretação e análise dessas mídias, utilizo como suporte a crescente, ainda que tímida, demanda de trabalhos de História, grupos de pesquisa e experiências didáticas que utilizam os jogos como material de análise e como fundamento para o debate da instrumentalização da presente mídia discutida no ensino.

A metodologia escolhida para o texto se dá inicialmente a partir da discussão entre a BNCC, como análise crítica de autores e professores sobre o documento normativo junto aos dados oficiais sobre a educação no Brasil e experiências com jogos eletrônicos realizadas dentro e fora da sala de aula. A análise dos jogos eletrônicos se baseia na análise indiciária, proposta pelo historiador Carlos Ginzburg e repensada por Philippe Dubois, que orienta para uma análise além da obra pronta, ou seja, levando conta os elementos ditos e não ditos dentro da estrutura que se convencionou identificar como jogo eletrônico, bem como o processo de produção da obra e sua repercussão.

A divisão do conteúdo do presente livro se deu da seguinte forma: no primeiro capítulo, é feita uma discussão pensando no caso brasileiro e sua relação com os jogos eletrônicos em nível cultural de produção, recepção, limites, pirataria e consumo; da realidade das escolas brasileiras e do ofício do professor de história para uma direção que o faça pensar nos jogos eletrônicos. O capítulo dois propõe uma discussão das diferentes características dos jogos eletrônicos, buscando

perceber como os diferentes gêneros e tecnologias podem ser usados e impactar diferentes competências e habilidades dos alunos. Para isso, um dos tópicos, cabe destacar, traz um paralelo da filmografia, objeto mais comum de uso para alguns professores, com os jogos, buscando assim demonstrar o caráter cinematográfico dos jogos eletrônicos, bem como delimitar as diferenças entre as mídias e suas potencialidades. O último capítulo, a partir das discussões feitas nos capítulos anteriores, propõe analisar as diferentes formas e os assuntos que podem ser trazidos a partir do jogo de ação e aventura em mundo aberto *Ghost of Tsushima*, jogo eletrônico produzido pela Sucker Punch Studios em parceria com Japan Studio, lançado em 2020 para Playstation 4 e, posteriormente, para Playstation 5 e computadores.

Encerro a apresentação deste livro com os mais profundos e sinceros agradecimentos ao seu maior contribuidor: meu falecido pai, Antonio Felix da Silva, que foi o responsável pelo meu primeiro videogame e pelo apoio e investimento em minha educação.

Introdução

Segundo dados publicados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil apresentou uma melhora significativa nos índices de ensino entre os anos de 2006 a 2018, apesar de ainda demonstrar uma profunda desigualdade social entre os alunos. Esse quadro de melhora lenta foi revertido durante os anos seguintes até a atualidade, projetando uma queda preocupante nos índices de matrículas, aprendizado e qualidade de ensino.

Mesmo em comparação aos países da América Latina no mesmo período, o Brasil contrasta com índices abaixo da média internacional. A desigualdade socioeconômica brasileira revelou um abismo que atingiu milhares de alunos de todas as faixas etárias em todo o país. Enfatizamos aqui o impacto nas faixas etárias no período fundamental de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades específicas daquela idade, que acabaram prejudicadas pelo contexto atípico na pandemia.

A educação no Brasil, diferentemente da grande maioria dos países ao longo da pandemia, encarou uma série de cortes consecutivos no orçamento da educação pública em todos os níveis. Só no ano de 2022, a redução orçamentária chegou a 739,9 milhões de reais, segundo números do Diário

Oficial do Governo Federal. Em uma matéria publicada também em 2022 pelo veículo de reportagem GloboNews, nos últimos cinco anos, houve um corte estimado em 96% em investimentos nas universidades federais, o que afeta diretamente a formação de novos profissionais do ensino, que ainda terão de encarar escolas com estruturas precarizadas e altos índices de evasão escolar.

Um último quadro que se soma a esse cenário é o esforço hercúleo de professores de História, atacados em diversos casos de negacionismo histórico no Brasil, para superar os obstáculos do ensino em um contexto tão alarmante. As estratégias dos docentes são variadas e vão de encontro com as condições socioeconômicas das escolas públicas e da região que as circundam. Nessa empreitada, buscou-se utilizar vários tipos de materiais didáticos, materiais que possibilitem um fácil acesso e reprodução para contextos de dificuldade, mas que, ao mesmo tempo, causem interesse ao público.

Um recurso que passou a ser cada vez mais utilizado, em parte pela facilitação cada vez mais acentuada das tecnologias da informação, são as mídias de entretenimento. Essas mídias possuem uma dupla função no campo da História. São, ao mesmo tempo, objetos de estudo dos historiadores e ferramentas de ensino pelos professores de História. Todavia, essa informação não é nenhuma novidade. Há várias décadas, constatam-se trabalhos científicos na área de História que usam filmes, músicas, séries e outras obras midiáticas como objeto de estudo.

O uso dessas mídias na educação é significativamente crescente, apesar de já somar algumas décadas. Um caso interessante a ser mencionado é o do professor Eduardo Knack, da Universidade Federal de Campina Grande. Em entrevista, o professor relata o uso de jogos de RPG nas escolas onde ministrou aulas na disciplina de História. O professor pesquisador também coordena um grupo de pesquisa[1] no campus principal da Universidade, em que os membros do curso de licenciatura em História exercem experiências de ensino em escolas públicas e privadas da cidade de Campina Grande–PB e região.

Knack ressalta a atenção do uso dessas mídias como ferramentas. A efetividade da aprendizagem com o uso das mídias depende dos interesses e gostos dos alunos, ou seja, turmas que gostem de filmes, músicas, RPGs, etc. Assim como também é necessário estar atento aos limites dessas ferramentas, às formas de uso e ao recorte do docente sobre essa mídia. Tendo em mente essas questões, os relatos de experiência do grupo de estudo se mostraram positivos, com ótimo engajamento dos discentes.

Somando-se todos os fatores mencionados até o momento, observou-se uma constatação um tanto quanto curiosa. Para praticamente todas as mídias, era possível achar, mesmo online, com grande facilidade, trabalhos ou manuais de pesquisa ou uso pedagógico de filmes, músicas, história em quadrinhos e outros. No entanto, havia uma mídia na qual se encontravam poucos estudos acadêmicos e, no caso do uso pedagógico, não havia sido encontrado qualquer tipo de manual de uso. Essa mídia não é recente, contando-se há cerca de 70 anos, com um público gigantesco de jovens até idosos.

1. Grupo de Pesquisa Jogos e Educação: dgp.cnpq.br/dgp/espelho grupo/9094258928109929.

A mídia de que falamos são os jogos eletrônicos, popularmente chamados de videogames.

Com isso em mente, o presente trabalho busca dar um primeiro passo rumo ao preenchimento dessa lacuna. Assim analisamos as potencialidades e limitações dos jogos eletrônicos no ensino de História, assim como as implicações de suas produções no processo histórico (a escolha de elementos históricos e a interpretação do passado na produção do presente).

Para isso, optamos por seguir esta estrutura dissertativo-discursiva: primeiramente, um levantamento teórico que corrobora a discussão do objeto de estudo aqui discutido, ou seja, os jogos eletrônicos. Procuramos recorrer ao nosso referencial teórico na ordem do pensamento de Paulo Freire, devido à sua influência nas tendências modernas de ensino; ao campo teórico referente ao conceito de representação histórica, através de autores como Roger Chartier; a algumas experiências práticas de ensino com jogos eletrônicos; e, pela ausência de campo teórico que trate diretamente sobre o nosso objeto de estudo e pela similaridade entre as duas mídias, optamos por trazer autores que se aprofundem na análise de filmes como ferramentas e objetos de estudo.

Em seguida, debruçamo-nos sobre uma breve história da mídia dos jogos eletrônicos, focando na evolução tecnológica e na pluralidade de tipos e gêneros de jogos eletrônicos. Por último, mas não menos importante, partimos para uma análise detalhada de um jogo eletrônico específico, utilizando os conceitos teóricos mencionados anteriormente.

Dessa forma, a organização do presente trabalho se dá em três capítulos. No capítulo 1, abordamos a temática a partir da ótica do pensamento freireano sobre a educação, junto ao pensamento de Chartier enquanto conceito de representação histórica e o lugar do autor e do leitor no tempo e no espaço. Em seguida, no capítulo 2, elaboramos uma historicização da criação e consolidação da indústria dos games, enfatizando a evolução tecnológica em sua pluralidade em gêneros e tipos distintos. Em complemento a essas características de inovação tecnológica, ainda no capítulo 2, debruçamo-nos em paralelos da filmografia com a mídia dos jogos eletrônicos. Por último, no capítulo 3, produzimos a análise do jogo *Ghost of Tsushima*, com base nos pontos trabalhados, resgatando os elementos históricos que deram base à sua produção tal qual se consolidou.

Capítulo 1
Pensando a partir do campo do professor historiador

O primeiro capítulo deste livro busca refletir sobre as questões de base teórica relacionadas ao debate dos jogos eletrônicos como objetos de ensino na historiografia, pensando no público que não é historiador, a fim de munir o leitor das reflexões acerca do tema aqui trabalhado. Ao apresentarmos novos objetos ou fontes para os campos de Clio, é comum encontrarmos grande resistência, principalmente por parte dos veteranos da História. Resistência esta nos leva às velhas questões da historiografia sobre seus limites, ciência e razão de ser. Em tese, são questões superadas desde a ruptura crítica, operada pela historiografia no século

XX com relação aos padrões metódicos positivistas, atrelados a uma história da física social de Comte, Michelet e Bernard, para cuja compreensão as fontes e os objetos do pesquisador estariam submetidos a leis inflexíveis e universais.

No presente texto, evitamos cair na repetição de tais questões, uma vez que, nesse contexto do pós-guerra e das dúvidas surgidas da pretensa superação dessas escaramuças, houve condições de possibilidade para a reflexão historiográfica que conflui que a realidade social, em toda sua complexidade, talvez não se faça apenas de textos (Febvre, 1989). Ao avançar o horizonte das fontes provenientes dessa ruptura e novas concepções de documentos, fontes de acesso a um passado presente, a História parece ter sido a que mais ousou dentre as ciências humanas, avançando para considerar o texto para muito além do documento redigido. Consideramos, portanto, que todo e qualquer vestígio de trabalho humano pode ser objeto de estudo/investigação do historiador em seu trabalho (Febvre, 1989), já que o "conhecimento do passado está em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa" (Bloch, 2001, p. 75).

A partir dessas reflexões, introduzidas na primeira geração da chamada Escola dos Annales, reflexões estas que foram sofisticadas nas gerações subsequentes, especialmente na chamada "terceira geração", cabe compreender que mesmo a arte e suas narrativas ficcionais possuem um "nascimento" e transmissão em contextos culturais e sociais específicos que merecem estudo e compreensão (Ginzburg, 1939). Trata-se dos postulados da análise do dito e do não dito, analisando o conteúdo mais aparente e superficial da obra, contudo indo

mais a fundo naquilo que se encontra às margens do texto, aqui entendido como a obra ficcional (Ginzburg, 1989).

A fim de contemplar múltiplas dimensões do objeto, consideramos imperativas as contribuições de Philippe Dubois (1993) em seu trabalho sobre fotografia. Aqui nos interessamos enquanto metodologia, especialmente a mitológica, como espelhos; e a dimensão da imagem fotográfica como traço, transformação e espelhos do real. Dessa forma, buscamos sondar tanto o espectro literário ficcional da obra quanto a dimensão fotográfica da imagem construída.

Os significados dos acontecimentos encontram-se atrelados à distância entre eles e às distintas formas de observá-los. Para poder compreender estas ligações, aquilo que está próximo, é necessário buscar uma visão periférica do objeto ao se afastar dele. Por conseguinte, a realização desse recuo proporciona um "antídoto eficaz contra um risco a que todos estamos expostos: o de banalizar a realidade" (Ginzburg, 2001, p. 41). Pois não basta apenas olhar a imagem acabada do jogo para compreender os seus significados, as representações inscritas em seu íntimo. As construções escolhidas ou excluídas não são apenas uma imagem resultado de uma técnica e de uma ação, o resultado de um fazer e de um saber-fazer, uma representação de papel que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito, ela é também, em primeiro lugar, um verdadeiro ato icônico que não se pode compreender fora de suas circunstâncias (Dubois, 1993).

Logo, tais obras são, aos olhos do historiador cultural, documentos/testemunhos da história viva e saturada de pensamento e de ação-potência. Abriu-se, assim, margem ao histo-

riador para fazer história de determinada obra ou segmento da obra, como também confeccionar história através dela, transformando-a em seu objeto de estudo e possibilitando o seu uso no ensino, uma vez que não se separa.

Verifica-se assim uma larga produção de análise historiográfica quando falamos de filmes e músicas e seus usos didáticos, largamente dissecados em manuais e artigos científicos tanto no sentido de uma história dos filmes (cinema) e da música quanto no de uma história a partir desses objetos. Quando vislumbramos os jogos eletrônicos dessa forma, percebemos uma tímida, ainda que crescente, mídia ainda pouco analisada nos paradigmas da historiografia. Todavia, ao considerarmos a relação do passado/presente/futuro e o uso do passado como fagulha impulsionadora do presente rumo ao futuro, os jogos eletrônicos, especialmente os ambientados em épocas históricas, podem nos revelar aspectos da construção de determinadas memórias históricas e discursivas do passado pelo presente.

Nesse sentido, um estudo historiográfico a partir desses objetos acarreta localizar o contexto cultural por onde essa mídia construiu raízes e produziu frutos, doravante uma análise indiciária proposta nas obras de Ginzburg e repensada em outra mídia por Dubois, por exemplo, procurando evidenciar os elementos históricos que levam a tais construções e os silenciamentos nas obras.

Considerando a composição estrutural dessa mídia, os jogos possibilitam experiências com diferentes aspectos ou dimensões do mundo em que vivemos, com suas relações políticas, sociais, culturais e econômicas. No caso de jogos ambientados em contextos históricos, é proporcionada aos

jogadores uma experiência com o passado marcada pela narrativa, que toma de empréstimo acontecimentos e personagens históricos; e pelos elementos visuais, que reproduzem detalhes de indumentárias, armas, ferramentas e cidades, sendo um passado ficcionalizado, mas que interfere nas representações que formamos sobre a história. Em outro dado, é perceptível que outras obras que não carregam a aspiração de simular dados contextos introduzam conceitos, concepções e questões da ordem do dia de suas épocas.

Nesse caso, poderíamos citar o gênero de futuro distópico nos jogos eletrônicos. Tal experiência pode ser problematizada, trabalhada tanto pelas semelhanças, fruto de investimento financeiro em pesquisas, roteiros e composição gráfica dos games; quanto pelas diferenças e pelos anacronismos que essas mídias podem apresentar. Resck (2020), comentando sobre *Assassin's Creed III*, game com uma trama durante o período da Guerra Americana de Independência, mas com passagens que intercalam com personagens no presente (como é comum em toda a série); o Brasil aparece, mas com uma representação distante da nossa realidade, mostrando praticamente todas as mulheres de biquíni e interações agressivas.

De qualquer forma, os jogos nos indicam não só o potencial de importante fonte de pesquisa/ensino para entender representações sobre o tempo e o espaço (Campos, 2020), como também podem se constituir recursos didáticos valiosos para trabalhar diferentes conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais) em diferentes áreas do conhecimento, além de demonstrar algumas experiências realizadas mundo afora. A relação do objeto como fonte de pesquisa e ferramenta de ensino torna-se de interesse do historiador, compreendendo

que os campos, com seus domínios, jamais estão separados, especialmente se partirmos da compreensão da aula de História como um espaço de interação e experimentação propício para diferentes aprendizagens, em que o jogo é permitido e entendido como um instrumento importante (Costa, 2017, p. 24). Além desses elementos, ainda cita Costa:

> Ressalta-se que os videogames podem ser ferramentas eficazes como forma de aumentar a capacidade do cérebro para o aprendizado, ajudando no controle cognitivo, na habilidade espacial, no autodomínio, na autoconfiança, no desejo de aprender, na motivação e excitação (costa, 2017, p. 27).

Esses games possibilitam uma imersão profunda em suas narrativas/cenários, oportunizando, efetivamente, a produção de uma presença do passado. "Muitos games utilizam fontes históricas em seu enredo, possibilitando também a construção de ambientações e simulações de contextos históricos" (Costa, 2017, p. 37). Muitos dos videogames atuais empregam consultores sobre diferentes temas, inclusive historiadores, da mesma maneira que outras mídias audiovisuais, como séries televisivas e o cinema.

Novos objetos e novas abordagens, acrescidos de um novo modo de crítica das fontes e de uma nova forma de equacionar as relações de estranhamento entre presente/passado, como outros pressupostos, marcam o último século da historiografia. Isto para não falar de uma virada que trouxe preocupações, visto que foi marcada por posturas extremas, a saber, a substituição do que era considerado saber sistêmico pela noção de um pensamento descentrado, fragmentado,

pulverizado, buscando evitar as armadilhas do relativismo, da história compilada de curiosidades do passado e do puro abstracionismo (Duarte, 2001).

A partir do caso brasileiro

A História no Brasil consta como uma das disciplinas fundamentais, segundo a Base Comum Curricular (Brasil, 2018)[2], cujo ensino deve ser iniciado desde os primeiros anos da educação básica com o objetivo de desenvolver a autonomia intelectual através da formação do pensamento histórico, do desenvolvimento e do aprimoramento da consciência histórica. Não obstante, a disciplina também visa compreender conceitos históricos, fomentar a capacidade de contextualização sociocultural, representação e comunicação, bem como proporcionar a compreensão de diferentes noções de tempo. Além disso, busca desenvolver a consciência de que existem diferentes sociedades, diferentes culturas que existiram no passado, e que existem no presente, podendo ser assim entendida como uma justificativa essencial para os alunos estudarem História.

A importância da historiografia e o seu ensino, a fim de promover a compreensão e a formação do cidadão consciente e ativo na sociedade, é, por diversas vezes, pauta nos ambientes políticos, como o exemplo da ONU, que, em 2015,

2. Base Nacional Comum Curricular, definida pela Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que regulamenta objetivos, metas e outras diretrizes da educação no Brasil em todas as suas fases.

promoveu debates acerca do ensino da história da África[3] em todos os níveis do sistema educacional com o objetivo de combater preconceitos raciais e estereótipos contra descendentes desses povos. Evidencia-se, dessa forma, que o debate acerca de tal componente curricular ainda possui um longo caminho a ser percorrido.

Considerando a importância dessa ciência no desenvolvimento do cidadão, mostra-se importante o exercício de reflexão sobre as formas de transmissão deste vasto conhecimento, afinal, conhecimento representa o eixo pelo qual as grandes questões do desenvolvimento e da inovação giram; ou, na linguagem da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), o eixo da transformação produtiva com equidade (CEPAL/OREALC, 1992).

À medida que a interdisciplinaridade avança, aparecem cada vez mais novos desafios, de toda ordem. As áreas das ciências comunicam-se pouco e resistem, muitas vezes, a comunicar-se. Mesmo dentro de espaços comuns, a comunicação é, frequentemente, pequena ou inexistente. Em nome das autonomias, criam-se feudos que, como todos estão cansados de saber, só prejudicam a inovação. Ainda assim, a discussão avança, porque, colocando a realidade como condutora da ciência (não o contrário), aquela é naturalmente interdisciplinar, dinâmica, fugidia (Demo, 2001).

A historiografia mostra-se um campo singular em que ocorreu um processo profundo de transformação. Partindo do caso da revista dos *Annales*, fundada em pleno auge da Grande Depressão (1929), e tendo como principais mentores Marc Bloch e Lucien Febvre, foram proporcionadas novas abordagens para o estudo da História, que trouxeram consequências e influências até os dias de hoje. A revista se consagrou conjuntamente com as obras de seus principais fundadores: "Reis Taumaturgos", de Marc Bloch, publicada em 1924, antes da fundação da revista; e "O Mediterrâneo", de Fernand Braudel. Ambas são excelentes amostras de quebras de paradigmas e inovação no campo das ciências humanas.

Entretanto, é interessante ressaltar que o movimento dos Annales, normalmente chamado de Escola dos Annales, não possui exatamente os elementos que constituem uma escola, rigidamente organizada e fechada estritamente em torno de uma convicção ou paradigma. O ponto principal que nos leva a resgatar essa história da historiografia é demonstrar essa plasticidade plural ao se trabalhar com a história. Vários caminhos, várias óticas e métodos de análise para um único evento.

A famosa "história vista de baixo" trouxe consigo todo um novo horizonte de possibilidades de pesquisas sobre os quais os historiadores poderiam se debruçar. O mesmo ocorreu nas gerações seguintes de historiadores, que expandiram ainda mais as possibilidades de pesquisas, fontes e metodologias. Dois exemplos desse avanço na historiografia são a história ambiental (Oliveira, 2009), que ressignificou a ideia de natureza em relação ao homem; e a história oral (Alberti, 2013), que levou a pesquisa para além dos documentos monumentos, além, claro, de tantas outras revoluções nesse campo científico que não foram citadas, contudo nem por isso são menos significativas.

Com esses exemplos, busca-se evidenciar que a História não é uma ciência inócua, que se ocupa de conteúdos maçan-

3. No Brasil, a obrigação do ensino da cultura africana e indigena se dá pela Lei n. 10.639, de 2003; e pela Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.

tes e sem vida, mas que é uma disciplina vibrante, fonte inesgotável de novos sentidos e novas descobertas que nos permitem compreender quem somos e o rumo que podemos tomar.

Professores que ainda forçam os alunos a decorar nomes e datas prestam um desserviço à compreensão histórica e, principalmente, à formação de gerações que não se constituem sobre os mesmos referenciais que nos guiaram até aqui. Se, por um lado, a historiografia mostrou, ao longo do século XX, uma vasta gama de novos tipos de análises e aperfeiçoamento prático e teórico, as práticas de ensino desta ciência não foram, de forma alguma, afastadas desse mesmo sentido de progresso no mesmo período.

Vários fatores contribuem para um cenário de precariedade na educação brasileira: péssima estrutura, ausência de recursos, calendários estreitos, desvalorização do profissional, salas de aulas lotadas, desmotivação dos discentes em relação ao retorno que a educação terá em suas vidas e outros fatores, cujo amálgama dificultam e até impossibilitam a realização de estratégias de ensino que estimulem uma melhor aprendizagem. Independentemente da causa, a realidade brasileira consiste na utilização massiva do modelo jesuíta, que foi abandonado ou desencorajado em escolas de elite no mundo todo, mas acabou sendo mantido na prática, em estrutura, da relação professor e aluno, bem como os demais elementos que compõem a sala de aula. Costa *et al.* (2024), em seu estudo sobre vestígios do período jesuítico (1549–1759) na educação brasileira contemporânea, chegam a apontar a continuidade de elementos mais profundos, inclusive reprodução discursiva.

> Embora a educação brasileira tenha passado por profundas transformações com as reformas pombalinas e a separação formal entre Igreja e Estado, muitos traços do modelo educativo implantado pelos jesuítas continuam a se manifestar. O caráter disciplinador, a forte ligação entre ensino e moralidade religiosa e a centralidade da formação humanista ainda influenciam práticas pedagógicas, particularmente em escolas confessionais católicas. Esses aspectos revelam a resiliência de um modelo educacional que, apesar das tentativas de laicização, permanece influente (costa *et al.*, 2024, p. 29).

Esse modelo é o que poderíamos chamar popularmente de ensino de “aula palestrinha”. Como o nome já evidencia, consiste no ato de explanação do professor, ao passo que o aluno deve decorar o conteúdo. Este método separa o professor do alunado. O primeiro tem a responsabilidade de explicar, enquanto o segundo possui a de memorizar a informação. Caso o aluno não memorize, a responsabilidade é totalmente dele, pensando o aluno como uma tábula rasa a ser moldada.

As tendências didáticas perceberam a ineficácia dessa metodologia há muitas décadas. Decorar uma informação e compreendê-la são caminhos distintos. A verdadeira aprendizagem se constitui na capacidade não somente de internalizar, como também de compreender, refletir e trazer aquele conhecimento sobre o mundo. Nesse sentido, o trabalho do professor com o aluno possui uma complexidade muito maior do que a proposta jesuítica propõe. Ensinar implica um conhecimento sobre seu aluno de forma que a estrutura convencional dificulta a real aprendizagem.

Todavia, estamos nos antecipando. É imprescindível considerar a contribuição da psicanálise (Espósito, 2019). Obras na linha de Freud, Piaget e Vygotsky que demonstram, em linhas gerais, como os humanos constroem o conhecimento ao longo do crescimento e como os fatores externos influenciam esse processo elaboram uma série de mecanismos que possibilitam ao professor compreender o melhor método de ensinagem. Ainda que as teorias conflitam em certos aspectos, é comum entre elas considerar que o aluno, ou melhor, que o ser humano possui estágios nos quais se encontram especificidades e potenciais de aprendizado que devem ser explorados naquele momento da vida para melhor compreensão e desenvolvimento.

> Os jogos de mundo aberto não estariam representando, dentro do universo dos games, algo equivalente ao que o brincar representa na vida subjetiva e em análise: um espaço para ativamente fazer suas fantasias inconscientes trabalharem, criando “novos mundos”, interessantes de serem imaginados e experimentados (Espósito, 2019, p. 65).

Com a utilização de imagem, músicas ou toque, a psicanálise evidencia como a realidade pode ser internalizada e compreendida pelo jovem de diferentes formas ao longo da vida. Uma criança de 7 anos e um jovem de 15 anos irão ver e compreender da mesma forma o conteúdo de física, por exemplo. Instrumentalizar os aspectos de cada fase a fim de propiciar a melhor forma de construção de conhecimento é fundamental para o professor.

Contudo, é aí que esbarramos na precariedade das escolas públicas brasileiras. A grande maioria sequer pode garantir o básico dos materiais: uma carteira e um livro. Utilizar ferramentas didáticas diversificadas e mais complexas tende a ser custeado pelo próprio professor, que recebe um dos menores salários da categoria no mundo. É possível encontrar uma ou outra estratégia didática sem custos, entretanto, até mesmo algo básico, como levar uma turma ao museu, acaba se tornando uma “missão impossível" em muitos cenários brasileiros. A crueldade da realidade deste país é que, apesar de ser direito, a educação emancipadora e transformadora é praticada como privilégio. Dessa forma, resta que não somente o professor, mas também a comunidade, colabore para propiciar verdadeiras estratégias de ensino que mudem a vida dos alunos, para que estes possam mudar o mundo.

Prontamente, as inovações pedagógicas estão ligadas às novas formas de comunicação e transmissão de conteúdo. A escrita possibilitou ao ser humano expandir suas mensagens para muito além do seu próprio tempo e espaço, criando mensagens que se manteriam inalteradas por séculos e que poderiam ser proferidas a quilômetros de distância. Contudo as novas tecnologias, como rádio, cinema, televisão e internet, trouxeram outro nível de volume e velocidade de comunicação, consequentemente, afetando as formas de interação, produção, política e, como tema pertinente do presente trabalho, a educação. Também é necessário considerar nessa questão como as gerações que cresceram dentro de determinado contexto tecnológico e tiveram seus aspectos de vida e percepção afetados em comparação às outras. Tal tema, vale ressaltar, é objeto de pesquisas pelo mundo todo.

Entre as novas tecnologias do século XX, uma das últimas criações desse período são os jogos eletrônicos, ou como são

popularmente chamados, os games. Ante a atração que os jogos eletrônicos exercem como material didático para o ensino da História e a atual facilidade de acesso a ele, em decorrência da popularização e da possibilidade de reprodução em um grande número de eletrônicos, como os smartphones, eles se tornaram um item de uso comum e obrigatório no dia a dia.

Com isso em mente, o presente trabalho visa contribuir para a discussão deste segmento tecnológico, os jogos eletrônicos, como uma ferramenta pedagógica no ensino da disciplina de História, assim como tecer algumas considerações acerca das principais conexões entre videogames e a História, fornecendo subsídios para reflexão sobre o assunto, elaborando paralelos com outras ferramentas pedagógicas como os filmes; além da discussão em nível teórico, fazer considerações do seu uso prático, principalmente, na realidade do ensino público brasileiro, utilizando, para este fim, dados estatísticos das condições físicas das escolas do território nacional e das condições socioeconômicas dos alunos da rede pública.

A escolha deste último item do presente trabalho se deu primeiramente pela experiência pessoal do autor na escola pública. Nesse contexto, popularizou-se uma série de jogos inspirados na Antiguidade ocidental. Como grandes expoentes desta moda, poderíamos citar *Príncipe da Pérsia 2003* (Império otomano), *Deus da Guerra 2005* (Antiguidade greco-romana) e *Shadow of the Colossus 2005* (Idade Média). Estes e outros jogos que se popularizaram até mesmo nas classes menos favorecidas, através das *lan houses*, proporcionaram um desejo genuíno pelo conhecimento daquilo que se via em tela e em que se gastavam longas horas consecutivas para a conclusão.

É instigante incluir, na equação dessa reflexão, o pensar na relação dos diferentes indivíduos com esses espaços, como lugares/sociabilidades que os envolviam, passando pelos fliperamas, videolocadoras, *lan houses* até a difusão da internet, que se tornou um "não-lugar" que conecta esses indivíduos. Cada um desses lugares, construídos em função dos jogos, envolvia sociabilidades e sujeitos diferentes, o que não apaga as desigualdades já existentes entre esses sujeitos, tais como preconceito por gênero, sexualidade, classe social e racismo. Ao contrário, essas relações fazem parte da dinâmica desses espaços e das disputas de pertencimento e acesso a eles.

Mesmo a barreira linguística, afinal os jogos eletrônicos eram focados para o público americano e o europeu, logo, não havia tradução para o português brasileiro, se mostrou um obstáculo pequeno frente a um grupo de jovens que sequer possuíam a possibilidade de utilizar tradutores online, apenas livros.

Os jogos eletrônicos produziram para aquela época, e mesmo para a atualidade, uma forma completamente distinta de experimentação de conteúdo, tendo em vista que, em filmes, músicas e até mesmo na experiência de outras artes, como a pintura, o indivíduo assumia um papel relativamente passivo ao apenas vislumbrar e interpretar a obra produzida. Contudo, cabe esclarecer que, em nenhuma forma de arte, o espectador é apenas passivo. Os significados, as transformações, ocorrem na relação sujeito e objeto, não estão nem no objeto, nem no sujeito, mas na relação. Por isso, é impossível ser passivo frente à arte.

Contudo, os jogos diferem em certa medida nessa relação. Nos jogos eletrônicos, exige-se uma atitude corporal

intensa de seu público. Como no nome das empresas que produzem esta mídia, trata-se de *interactive entertainment* (entretenimento interativo).

Em outras palavras, o *gamer* ganha um papel ativo, mesmo que seja prévio e roteirizado. É bem comum que o jogador produza ações inesperadas, logo, é quase certo que quase nenhuma *gameplay* será igual a outra. O jogador necessita interagir diretamente com a obra em todas as suas possibilidades, não apenas vislumbrá-la. O jogador é, por exemplo, livre do corte de câmeras de um cineasta, podendo avançar ou recuar sempre, em seu próprio tempo, na experiência de jogo.

Para além destes, com a facilitação de reprodução em escala global, principalmente com a expansão da internet, que transformou os jogos eletrônicos para o formato sem necessidade de corpo físico (cartuchos, CDs, Blu-ray, etc.), explodiu uma nova gama de jogos eletrônicos com estética e elementos completamente distintos. Desde cores, formas e conceitos que não víamos na televisão, pois os jogos eletrônicos foram produzidos por equipes de países asiáticos, em especial China e Japão, a partir da década de 1980.

Este último país exerce um importante papel na história dessa mídia, sendo o maior e mais longo produtor de jogos do mundo, diferentemente dos filmes americanos, que, por serem majoritariamente produzidos nos EUA, nos trouxeram adaptações de uma visão estadunidense sobre a cultura asiática, em especial as artes marciais. Isso não significa que as produções do leste asiático não produzem visões próprias sobre as coisas a partir dessas obras, mas que o Ocidente passa a consumi-las.

Foi a partir dessas experiências que busquei me aprofundar, desde cedo, através de livros, documentários e o que mais pudesse me fornecer maior conteúdo sobre os temas ou figuras abordadas, tal qual muitos amigos de infância assim fizeram. Seja para bem ou mal, jogos eletrônicos exerceram uma forte influência que me direcionou ao caminho da história e ao interesse de estudar a cultura oriental de forma geral. Interesse este que apenas se aprofundou dentro da experiência acadêmica e dos estudos de historiadores. Levando-me, inclusive, a produzir artigos sobre culturas orientais e a participar do projeto de extensão Cultura marcial chinesa: costumes, história e a prática de kung-fu no Brasil, submetido à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Campina Grande, no ano de 2023, em parceria com o Instituto Federal da Paraíba (IFPB), campus Campina Grande. O projeto tinha como objeto desenvolver e colocar em prática o uso de jogos eletrônicos para o ensino da cultura marcial chinesa, seus preceitos éticos e filosóficos e o processo histórico dessas práticas na China e no mundo. O projeto logrou significativo sucesso, com mais de 150 inscrições de alunos do IFPB interessados em participar das oficinas, realizadas no segundo semestre de 2023.

Os jogos eletrônicos se tornaram assim um forte ponto de partida pelo interesse à historiografia em um contexto escolar no qual a aula focava apenas no livro didático, cujo conteúdo era construído por um eurocentrismo, que apagava da história todas as culturas não europeias. Nesse sentido, sempre me ocorreu a indagação e seus usos práticos tanto no contexto de poder pesquisar quanto no de lecionar História.

Em segundo lugar, este texto origina-se e justifica-se pela crise educacional brasileira na qual a grande maioria dos alunos está se formando sem o conhecimento básico das disciplinas. Como exemplo, o índice criado pelo Governo Federal para medir a qualidade do ensino nas escolas públicas, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), constatou que, em Matemática, 71,67% dos alunos têm nível insuficiente de aprendizado. Destes, 23% estão no nível 0, o mais baixo da escala de proficiência. Em Português, 70,88% dos alunos têm nível insuficiente de aprendizado, sendo que 23,9% estão no nível zero, o mais baixo. Índices baixos também se revelam nas demais disciplinas e se agravam dependendo da região e da etnia.

Além desse fato, a pandemia de COVID-19, iniciada no ano de 2020, agravou a situação da qualidade de ensino e da evasão escolar. O impacto real ainda não foi calculado, uma vez que o estado de pandemia permanece no momento da redação deste trabalho. Mas as estimativas veiculadas apontam que, dos estudantes matriculados no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, 51% ficaram no mesmo estágio de aprendizado, 29% não aprenderam nada de novo e 22% desaprenderam o que já sabiam (Datafolha, 2022).

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) mostra que, em outubro de 2020, mais de 1,3 milhão de estudantes de 6 a 17 anos não frequentavam a escola no Brasil, um percentual equivalente a 3,8% do total de estudantes nessa faixa etária. Tendo em vista tais dados, além das limitações de materiais didáticos, é um consenso para as categorias relacionadas à educação que novas medidas precisam ser tomadas a fim de contrapor os novos e os velhos desafios do ensino no Brasil.

A discussão sobre as reformas no Ensino Médio[4] também compõe uma grande incógnita sobre a questão, uma vez que a medida reduziu drasticamente o tempo de aula no campo das ciências, e as escolas não possuem a capacidade estrutural de oferecer itinerários formativos variados e que contemplem uma equidade de oferta para todos os alunos. Nesse sentido, observa-se a ameaça do aumento contínuo de evasão escolar pelos alunos das classes mais pobres e do interior.

Escrita e leitura: influências que atingem do autor ao leitor

A docência implica vivência e participação crítica, diálogo comprometido, construções coletivas, conhecimento transformador e ruptura de qualquer tipo de opressão. Por se tratar de um ofício que se constitui no âmbito da coletividade, é, na prática, um ofício mecânico, ou seja, faz-se necessária a busca constante de construção de novas formas de ensino, considerando o contexto cultural, social e econômico dos discentes, bem como elencando esses elementos ao máximo possível na totalidade do plano de aula. “Educação é permanente em razão de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência de que ele tem sua finitude” (Freire, 1993, p. 22-23).

Tal desafio lançado por Freire aos professores e educadores do Brasil e do mundo provocou, ao menos no campo das ideias, a emergência de inovações constantes na prática de

4. Lei n. 13.415/2017, posteriormente parcialmente revogada pela Lei n. 14.945/2024, reestrutura o Ensino Médio e altera a Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

ensino no Brasil e no mundo, que passaram a estudar as teses freirianas. Trata-se de sempre buscar perceber as lacunas metodológicas, para não apenas preenchê-las, mas fazer de novas formas mesmo aquilo que havia sido um sucesso em determinadas turmas passadas.

> Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (Freire, 1996, p. 39).

É no pensar desse desafio em uma sociedade, como diz Bauman (2001), com a modernidade líquida, na qual nada se solidifica, do pensamento à identidade, que se justifica a produção deste trabalho, ao reunir as experiências e o embasamento teórico e metodológico dos jogos eletrônicos no ensino de História, em uma sociedade em que nunca se consumiu e se comunicou tanto por meio do audiovisual.

Ainda que se considere não sermos mais o tipo de sociedade em que as aulas se limitam apenas às aulas expositivas, apesar da escassez de recursos nas escolas públicas; ou que não mais aceite esse modelo de método didático seguido de provas, é necessário refletir sobre as práticas vigentes. Limitar-se ou pensar nos avanços atuais, nos usos de outras mídias e outras ferramentas pedagógicas como já avançadas suficientemente seria levar fatalmente ao mesmo erro do modelo tradicionalista, que se considerava um modelo eficiente de transmissão de conteúdo de mão única — professor/aluno.

Entretanto, não é por usar certos recursos didáticos contemporâneos, tecnológicos e lúdicos que escapamos de uma

forma bancária de educação (Freire, 2006). Podemos superar a educação bancária só com quadro e giz. A questão é como empregamos os recursos de que dispomos, como pensamos uma aula, como problematizamos o que se está trabalhando e o papel dos sujeitos envolvidos nas relações de ensino-aprendizagem. Ou seja, tudo depende da concepção de educação e da metodologia de ensino adotada.

Não se trata apenas de tornar o ensino mais atrativo com elementos da cultura pop, e aqui cabe um pequeno parêntese, pois tal questão é abordada por Freire no entendimento de que é necessário.

> [...] uma escola geradora de alegria [...] Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são necessariamente enfadonhas e tristes (Freire, 1991, p. 34).

Trata-se de compreender como o momento histórico e tecnológico — tecnologia que avança cada vez mais rápido — influencia as possibilidades de construção de conhecimento, porque essas gerações desconhecem o mundo sem internet ou smartphones. Nossa sociedade se destaca pensando o mundo atual, pois, diferentemente das outras, vivemos em uma sociedade de informação (Bauman, 2001) que consome cada vez mais informação em forma de imagem e áudio, e cada vez menos de forma escrita.

Em suma, na lógica freiriana, é dever do bom docente buscar novas formas de construir o conhecimento, tornando-o mais eficiente, mas também sendo uma atividade prazerosa. Contudo, não devemos romantizar, ou pensar sem as devidas problematizações, a escolha desses objetos ou mí-

dias para o ensino. Enfatizamos, neste ponto, o contexto das escolas públicas de tempo e espaço, somado às condições econômicas dos alunos. Viagens, materiais, plataformas e até mesmo uma simples ida ao museu são, por diversas vezes, materiais inalcançáveis para muitos docentes, por inúmeros fatores, como acesso, renda e até violência nas ruas.

Foi considerando essas questões, juntamente com a escassez de trabalhos acadêmicos referentes ao tema, que nos voltamos ao presente trabalho sobre jogos eletrônicos. Mais à frente no texto, nos debruçaremos sobre essas características de sua praticidade, possibilidade e consumo pelas gerações mais jovens.

Voltando às indagações e contribuições do pensamento freiriano, lembramos aqui um elemento considerado fundamental nas atribuições pedagógicas das metodologias/ferramentas empregadas: a interdisciplinaridade. Ou seja, a capacidade de aglutinar, de formar pontos e/ou dialogar com diferentes campos do saber. É assim uma construção pedagógica que não só extrapola as fronteiras entre as disciplinas do currículo dos discentes (História, Geografia, Sociologia, Artes, Filosofia, etc.), mas também se pauta nas dimensões políticas, culturais, estéticas e na realidade dos agentes envolvidos na formação escolar (corpo docente, família e outros).

Ao mesmo tempo em que Freire desenvolveu suas teses sobre educação, havia uma outra discussão amplamente debatida por historiadores, a partir do que se considera uma crise do pensamento no século xx. Percebia-se, de forma dura e inequívoca, a incapacidade, ou talvez fracasso, seja melhor dizer, das teorias deterministas em explicar e orientar as atividades humanas e seu rumo ao futuro. Com efeito, e por

necessidade do presente trabalho, ocorreu o surgimento de um conceito que aflorou os debates nas ciências humanas: as representações.

Representação por si só acaba por ser um termo consideravelmente ambíguo. Traz consigo a ideia de substituição daquilo que não se faz mais presente ou não pode estar presente. As ciências humanas acabam por lidar exclusivamente com este tipo de objeto de estudo, diferentemente das ciências da natureza, que possuem quase que um privilégio de poder isolar seus objetos de análise em ambientes esterilizados do resto do mundo, assim podendo colocá-los sob os mais diversos experimentos controlados, que julguem necessário para compreensão ou verificação de uma tese. Refiro-me apenas a esse aporte da experimentação no estudo de corpos, ou seja, desconsiderando a escolha do objeto, o financiamento e os resultados, pois toda ciência funciona como um conjunto de categorias e conceitos que estão relacionados e situados em um contexto histórico, com intenções e funções políticas e sociais. Os fenômenos da ciência, seja humana ou da natureza, só são acessíveis pela linguagem, e a linguagem é intersubjetiva.

Nas ciências humanas, tal relação "pacífica" é impossível. Ora, como poderia se realizar o isolamento de um período histórico antes e depois dos eventos? Como poderíamos recriar, com exatidão milimétrica, os eventos com todos os indivíduos da Revolução Francesa? Poderíamos então elaborar leis universais sólidas para as ciências humanas? A percepção das correntes de pensamento ao longo de todo o século xx caminhou no sentido de que não, pois cada momento é único em seu tempo, com suas motivações e circunstâncias irreproduzíveis em sua totalidade.

Em outras palavras, quando se trata de representação, de interpretação do mundo real ou codificado em alguma linguagem, atribui-se sentido e forma para além do manifesto. São expressões e ideias evocadas pelo imaginário constituído a partir da experiência da vida do indivíduo que é sempre semelhante, mas jamais igual à de outro indivíduo. Imaginário este que inclusive se torna a referência daquele que é ausente e se torna representado (Pesavento, 1995).

É nesse ponto, então, que Roger Chartier pode nos trazer uma grande contribuição. Em seu texto público no editorial de primavera dos *Annales* intitulado "O mundo como representação", Chartier discute questões pertinentes à problemática das ciências humanas no século XX. Segundo o autor, existe uma divisão que precisa ser observada entre aquele que escreve uma obra e aqueles que leem.

Em estudos referenciando Paul Ricœur, seja organizando por base da análise de uma classe particular de objetos impressos ou pelas práticas de leitura em sua diversidade ou ainda pela prática de leitura de uma obra em particular, Chartier chega a duas hipóteses: a primeira trata da operação de construção de sentido a partir da leitura ou escuta como um processo historicamente determinado, cujos modos e modelos variam de acordo com os tempos, os lugares, as comunidades, etc.; a segunda hipótese observa que as significações, além de múltiplas, são móveis e dependem das formas pelas quais o texto é recebido pelos seus leitores/ouvintes (Chartier, 1988).

Chartier estipulou a existência de inúmeras nuances do leitor que influenciam enormemente o seu entendimento daquilo que já é escrito, nuances que são fruto da temporalidade, da espacialidade e, principalmente, da cultura. Seria

extremamente equivocado pensar que ler um texto, qualquer tipo de texto que seja (não somente aquele escrito), é uma atividade atemporal, universal e sem influência do contexto real sobre a atividade de leitura.

> Estes, com efeito, não se confrontam nunca com textos abstratos ideais, separados de toda materialidade: manejam objetos cujas organizações comandam sua leitura, sua apreensão e compreensão partindo do texto lido. Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que o propõem à leitura (chartier, 1988, p. 178).

Nesse ponto, parece existir uma semelhança entre o pensamento de Freire e o de Chartier em perceber uma distinção entre aqueles que estão presentes no mesmo tempo. Compreendo que não somente uma carga cultural, mas também socioeconômica, influencia as formas de leitura e construção de sentidos.

> A clivagem, essencial porém grosseira, entre analfabetizados e analfabetos, não esgota as diferenças na relação com o escrito. Os que podem ler os textos não os leem de maneira semelhante, e a distância é grande entre os letrados de talento e os leitores menos hábeis, obrigados a oralizar o que leem para poder compreender, só se sentindo à vontade frente a determinadas formas textuais ou tipográficas. Contrastes igualmente entre normas de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, usos do livro, modos de ler, procedimentos de interpretação. Contrastes, enfim, entre as expectativas e os interesses extre-

> mamente diversos que os diferentes grupos de leitores investem na prática de ler. De tais determinações, que regulam as práticas, dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos diferentemente pelos leitores que não dispõem dos mesmos utensílios intelectuais e que não entretêm uma mesma relação como escrito (chartier, 1988, p. 178-179).

Sandra Jatahy Pesavento (1995) foi uma professora, historiadora, escritora e intelectual brasileira que nos trouxe uma interessante contribuição nesse diálogo. Para a historiadora, a imagem, que aqui entendemos em todos os sentidos de comunicação escrita ou visual, é invocada pelo leitor que, a partir de suas próprias capacidades, traz para si aquilo que "suporta" e associa à sua realidade, conferindo-lhe um sentido que lhe pareça coerente.

Assim, introduz ao "texto" já produzido questões sobre as quais o autor possivelmente não havia pensado no momento de composição da obra, no entanto, isso não ocorre necessariamente pelo fato de o autor considerar tais questões irrelevantes ou algo do gênero, nem mesmo se deve a uma ocorrência do leitor com a obra, mas sim ao fato de que tais questões não estariam na ordem do dia.

As condições materiais guiaram o autor a determinado caminho em sua época, assim como as nossas condições nos influenciam a pensar em problemáticas completamente distintas. Ou seja, sempre estaremos em um cenário que se apresenta e se apresentará na pluralidade no agora e no tempo em curso. Esse nos parece ser outro grande ponto de concordância entre Chartier e a lógica freiriana. Uma concordância na percepção de uma movimentação constante, de

mudança perpétua de todos os agentes que produzem uma informação e aqueles que a leem, não estando nada nem ninguém estático no tempo.

Para Chartier (1986), esta é uma questão central, no entanto, ela não é impensada ou desregulada. Para o autor, compreende-se a pluralidade multifacetada de métodos e compreensões dos agentes envolvidos. Não estão ausentes de alguma regulação, porém gozam de liberdade mesmo assim. Para isso, distancia-se do conceito de Michel Foucault de "apropriação social dos discursos" ao tornar-se um dos procedimentos maiores através dos quais os discursos são dominados e arrebatados pelos indivíduos e/ou instituições, que se alongam sob seu controle exclusivo.

Igualmente, distancia-se do sentido que a hermenêutica dá à apropriação, pois pensa a "apropriação" de uma configuração narrativa particular. A situação do leitor configura e reconfigura sua própria compreensão de si e do mundo ao seu redor.

> A apropriação, a nosso ver, visa a uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Assim, voltar a atenção para as condições e os processos que, muito concretamente, sustentam as operações de produção do sentido (na relação de leitura, mas em tantos outros também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas, e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam elas filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas (chartier, 1988, p. 180).

Capítulo 2
Historicizando a indústria dos jogos eletrônicos e seus paralelos

Apesar de termos relacionado os jogos eletrônicos com o cinema e a música, não podemos generalizá-los, uma vez que a formação e a expansão de suas indústrias para uma massificação do consumo percorreram caminhos completamente distintos. Os Estados Unidos mantêm-se até hoje como o maior produtor da indústria, com orçamentos milionários para cada projeto de filme e bilheterias que passam de 1 bilhão. Várias nações do mundo passaram

a produzir uma indústria própria de filmes em algum momento, contudo, nenhuma conseguiu rivalizar diretamente com a hegemonia americana no tocante a abrangência global, quantidade de empresas e investimentos, muitas vezes tendo de contar com programas de fomento do Estado para sua produção.

A indústria dos jogos eletrônicos, por sua vez, não foi encabeçada pelos Estados Unidos, como foi o cinema. A sua formação como uma indústria de consumo de massa constituiu-se do outro lado do mundo, no Japão,, mais precisamente, o Japão arrasado pela guerra e vitimado pelas armas nucleares. Nos momentos finais da Segunda Guerra Mundial, o Japão, como um dos países derrotados, passou por profundas mudanças estruturais que alcançaram desde a economia até a educação, alongando-se pelas questões agrária e urbana, pela legislação, pela organização social, entre outros aspectos. Essas mudanças foram fruto das demandas estipuladas pelos vitoriosos da guerra no Pacto dos Cinco Artigos (1946) e pela perda de territórios conquistados, principalmente na China e na Coreia durante o século XX. Esse pacto afetou diretamente as principais figuras políticas e ideológicas japonesas, como o imperador, que passou a ser apenas uma representação simbólica do Estado, reduzindo os poderes políticos; como as forças militares japonesas, que foram reorganizadas; e como as forças econômicas que, com as sanções impostas e os prejuízos estruturais, entraram em declínio (Yamashiro, 1964).

Para além desses, o Japão ainda teve de lidar com a difícil tarefa de indenizar países no pós-guerra, em especial os que foram vítimas de crimes de guerra pelos japoneses. Consequentemente, a economia japonesa ficou praticamente em

ruínas com a perda da extração de recursos naturais pela exploração da mão de obra escrava na Coreia e na China. A soma das indenizações chegou ao patamar de US$ 1.012.080.000,00. Esse não foi um processo fácil. Considera-se que pensar o processo de mudanças do pós-guerra no Japão como acabado é um equívoco, pois o conflito de ideais e, especialmente, de identidade de um país que se manteve fechado por séculos e via-se como distinto de todo o resto do mundo *versus* o abrir portas para o mundo que começava a entrar na globalização não poderia desaparecer nem mesmo em algumas décadas (Sakurai, 2007).

É nesse contexto de instabilidade, incerteza e conflitos no campo das mentalidades que se consolida a indústria cultural japonesa, ou como passa a ser chamada, a indústria da cultura pop, em que surge a indústria dos jogos eletrônicos. Para um primeiro esforço necessário de definição, esclarecemos que entendemos "cultura pop" como toda aquela produção feita para o consumo em massa (Soares, 2020[5]). Como é sabido, o cinema e a música são geralmente associados a essa definição, mas nem de longe o conceito limita-se apenas aos dois. Nas sociedades contemporâneas, poderíamos citar outros exemplos, tais como as histórias em quadrinhos, a indústria das séries e animações.

O Japão, por sua vez, iniciou sua produção, marcada pelo acompanhamento de sua vanguarda no campo da tecnologia e comunicação, sobretudo televisão, hardware e internet. Dessa forma, expandiu-se o seu leque de produções para novas mídias tecnológicas, como os jogos eletrônicos e a digitaliza-

5. Disponivel em: https://grupopufpe.com.br/2020/04/07/cultura- pop-para-entender-um-mundo- em-transformacao/. Acesso em: 12 jul. 2021.

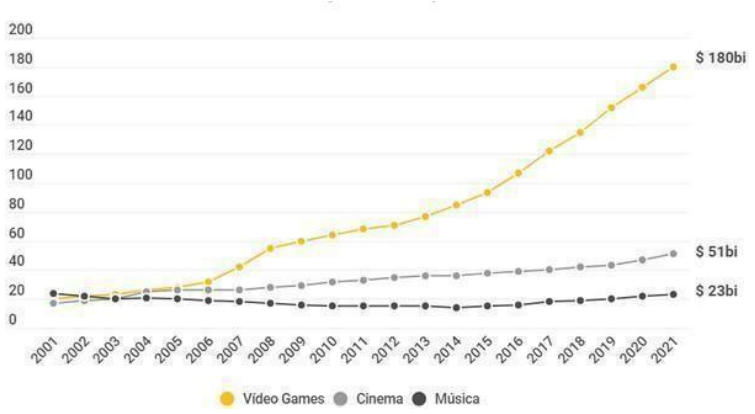
ção das mídias já existentes naquela época. Nessa linha, percebe-se, no contexto atual, um elevado crescimento de produção e consumo dessa "cultura pop" com a cada vez maior e mais rápida produção desse conteúdo com orçamentos astronômicos de milhões e faturamentos bilionários. Os filmes de super-heróis são grandes exemplares desse movimento e sucesso econômico.

É inegável a quase hegemonia estadunidense na produção e disseminação de peças denominadas como parte da cultura pop em escala global, especialmente no século XX. A influência dessa cultura nas sociedades contemporâneas não pode ser ignorada; e, de fato, a academia não a ignorou, com o surgimento de trabalhos que contemplam o impacto econômico, social e político, bem como a importação de valores e ideologias através dessas mídias, como nas obras de Célia Sakurai (2007) e Cristiane A. Porto (2007).

Os anos finais do século XX até a atualidade, no entanto, apresentam um fenômeno inédito e surpreendente em termos do que normalmente nos acostumamos a acompanhar na "cultura ocidental". Trata-se do surgimento da indústria de entretenimento do Leste Asiático e do sucesso na importação de produções do Extremo Oriente no Ocidente. Mais especificamente, o Japão e, mais recentemente, a Coreia do Sul e a China surgem como produtores massivos desse tipo de mercadoria. No Japão, no campo lúdico-eletrônico, acompanhamos o crescimento num montante muito maior que qualquer outro país da Ásia, com produções de características próprias. Se, por um lado, o Japão foi tido como um "apropriador dos costumes ocidentais" no campo econômico e até mesmo cultural, "ocidentalizando-se"; por outro lado, percebe-se que, nos últimos anos, o país do sol nascente já adquiriu o papel de produtor/exportador. Sendo assim, foi um processo que se iniciou com o cinema, por volta das décadas de 1970 e 1980, e com o *boom* dos jogos eletrônicos nas décadas seguintes.

Os jogos eletrônicos são considerados, por autores como Huizinga (2007), um elemento da cultura humana que se manifesta nas diversas atividades dos agrupamentos sociais, das artes às manifestações bélicas. O Brasil sobressai em números, sendo um dos dez maiores consumidores de jogos eletrônicos do mundo, dos quais a grande maioria é de origem japonesa. Desde títulos históricos, como *Super Mario* e *Sonic*, até os mais atuais, como *Ghost of Tsushima*, é interessante trazer o número que mostra o mercado de jogos eletrônicos como o maior em lucratividade, superando em muito o cinema e a música juntos. O mercado de jogos eletrônicos também apresenta um crescimento de mercado cujo valor saltou de cerca de 60 bilhões de dólares para mais de 160 bilhões de dólares em um período inferior a dez anos, como mostra o gráfico abaixo.

CRESCIMENTO DE RECEITA DE JOGOS ELETRÔNICOS, CINEMA E MÚSICA NO MUNDO



Fonte: Newzoo; GS e XP Investimentos.

A produção e a exportação da indústria da "cultura pop japonesa" se expandiu de forma a atingir o interior dos países ocidentais, fenômeno impensável para sujeitos de outras épocas, o que nos leva a refletir sobre seu impacto cultural na atualidade e em nível de consumo global. As mídias dessa cultura pop são produzidas dentro de um contexto histórico e cultural distinto, com símbolos e significados próprios. Essas mesmas produções são importadas ao Brasil, onde são transpassadas por um processo de leituras e apropriações (Chartier, 1986).

Dessa forma, compreendemos a necessidade de maior estudo sobre essa questão no âmbito da apropriação cultural através do sucesso da importação desse material e do impacto que esse tipo de leitura traz à compreensão histórica da cultura. Compreendemos como fatores impulsionadores dessa prática de instrumentalização, em certa medida, a percepção da existência de um grande público de jovens que vivenciam cotidianamente os jogos eletrônicos, mas também um público bem mais envelhecido. Trata-se de um esforço de percepção, senão apreensão, das formas pelas quais a sociedade recebe os conhecimentos históricos transmitidos por vários canais (Júnior *et al.*, 2019).

Como Silva (2013, p. 15-16) observa: "O atual debate sobre história pública enfatiza o ângulo da difusão do conhecimento histórico, como cultura histórica que está presente nas sociedades e que não se restringe ao ensino escolar formal". O passado é constantemente apropriado por diferentes suportes e mídias nas sociedades contemporâneas. Os jogos são um, entre tantos outros meios, em que representações sobre o passado são empregadas.

> [...] que melhor demonstra a possibilidade dos games lançarem mãos de elementos ou acontecimentos reais e históricos para criar uma narrativa ficcional profunda que não só entretenha, mas que também faça pensar sobre a sociedade em que estamos inseridos (Resck, 2020, p. 15).

Uma breve história dos games

A partir deste ponto, uma descrição acerca das características intrínsecas da mídia em questão, jogos eletrônicos ou videojogos, se faz necessária, uma vez que a diversidade das mecânicas junto à combinação de gêneros narrativos e os objetos de estudos que podem ser trabalhados implicam diversas formas de usos e/ou combinações diferentes para contextos diferentes, em que se deve considerar também o nível de acessibilidade e portabilidade (entende-se como o meio pelo qual a mídia é emulada ou reproduzida) do conteúdo em questão para o público-alvo.

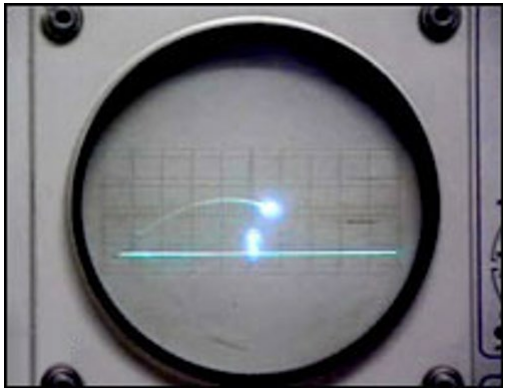
O segmento de descrição também servirá para o aprofundamento da discussão da potencialidade de utilização mais à frente. A indústria dos jogos eletrônicos foi um segmento eletrônico que passou por um período de desenvolvimento rápido, que causou drásticas mudanças, desde a forma de reprodução ao conteúdo em si, alcançando o status de mídia mais lucrativa do mundo e com maior crescimento, superando outras mídias como cinema e música. Segundo a pesquisa de mercado da DFC Intelligence, o público dos games soma 3,1 bilhões de pessoas, o que representa cerca de 40% da po-

pulação mundial. No Brasil, cerca de 95 milhões de pessoas jogam algum tipo de videogame, o que coloca o país como o terceiro maior mercado consumidor do mundo.

O primeiro jogo eletrônico propriamente registrado na história foi criado, em 1958, pelo físico nuclear William Higinbotham (1910-1994) em um laboratório militar no estado de Nova York, Estados Unidos. Em *Tennis for Two*, duas barras verticais servem de raquetes; e um ponto piscando no meio da tela representa a bola. O game funcionava em um computador analógico ligado a um osciloscópio. O aparelho foi apresentado no mesmo ano, contudo nunca foi comercializado.

TENNIS FOR TWO EM EXIBIÇÃO. O APARELHO ESTÁ NA ESQUERDA, COM OS CONTROLES EM UMA MESA; E LOGO ACIMA, O OSCILOSCÓPIO

Fonte: Daniel Gularte (2022).



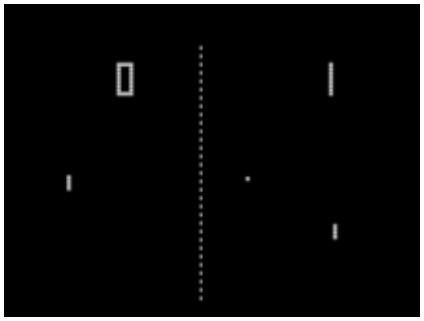
TENNIS FOR TWO EM EXIBIÇÃO. IMAGEM DO OSCILOSCÓPIO "RODANDO" O SIMULADOR DE TÊNIS
Fonte: Brookhaven National Laboratory–BNL (2013).

Durante a década de 1960 e 1970, os jogos eletrônicos possuíam a função de experimentos que testavam as capacidades técnicas dos primeiros computadores que eram desenvolvidos na época, como o game *Spacewar*, criado por estudantes do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) para testar as capacidades do computador DEC PDP-I. O primeiro jogo eletrônico feito para o mercado consumidor como forma de entretenimento surgiu em 1972, criado pela empresa Atari Inc., chamado *Pong*, que se caracterizava por simular um tênis de mesa.

O jogador controlava uma paleta (barra vertical) no jogo, movendo-a verticalmente no lado esquerdo da tela, e competia contra o computador ou outro jogador, que controlava uma segunda raquete no lado oposto. Os jogadores usavam suas paletas para acertar a bola e mandá-la para o outro lado. A paleta era dividida em oito segmentos, com o segmento central retornando a bola em um ângulo de 90° em relação à paleta, e os segmentos externos retornando a bola em ângulos cada vez menores. A bola aumentava de velocidade cada

vez que era rebatida, reiniciando a velocidade caso algum dos jogadores não acertasse a bola. O objetivo era fazer mais pontos que seu oponente, fazendo com que o oponente não conseguisse retornar a bola para o outro lado.

PRIMEIRA PLATAFORMA ARCADE. INSTALADO EM UM BAR EM SÃO FRANCISCO, CALIFÓRNIA, EUA
Fonte: Chris Rand (2013).



VIDEOJOGO *PONG* (1972)
Fonte: TechTudo (2016)

A partir da década de 1980, a indústria recém-criada experimentou um crescimento gigantesco com as novas empresas, como Atlus, Nintendo e Capcom. Esta primeira etapa da indústria produziu jogos que, em sua maioria, tinham como características os desafios cognitivos e de raciocínio através de *puzzles*, enigmas, imagens, variações de tempo, espaços, formas, etc. Muitos títulos utilizavam a mecânica de plataforma, na qual o personagem devia se mover da esquerda para a direita, desviando de obstáculos, inimigos, coletando itens e desbloqueando passagens. Esses produtos foram difundidos pelo mundo através de plataformas, como arcades; e as primeiras tentativas de consoles domésticos, devido ao seu preço elevado, tornaram os *arcades* e fliperamas extremamente populares.

De acordo com publicações da época, os rendimentos gerados nos EUA pelos *arcades* saltaram de US $308.000.000 em 1978 para US $968.000.000 em 1979; depois de US $2,8 bilhões em 1980 e US $4,9 bilhões em 1981. Esses números fizeram dos jogos de *arcade* o meio de entretenimento mais popular no país, superando de longe tanto a música (em US$ 4 bilhões em vendas por ano) quanto os filmes de Hollywood (US$ 3 bilhões).

A queda dos fliperamas se deu com o barateamento e o aumento da produção em massa dos consoles de mesa, entretanto, em países cuja economia e acesso à tecnologia eram menores, os fliperamas continuaram por muito mais tempo. Nos EUA, considera-se que o período de ouro dos fliperamas foi de 1978 até 1983 (Kent, 2001), entretanto, mesmo no início dos anos 2000, muitos arcades ainda circulavam, principal-

mente nas chamadas *lan houses*. De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), em 2007, as *lan houses* foram responsáveis por quase 50% dos acessos à internet no país. Nas regiões Norte e Nordeste, o índice foi mais expressivo, chegando a quase 70% dos acessos.[6]

OS FLIPERAMAS[7]

Fonte: Revista Veja, São Paulo (2017).

6. Disponível em: https://nic.br/noticia/na-midia/pc-popular-e-lan-houses-conduzem-inclusao-digital-em-2007-aponta-nic-br/

7. Os fliperamas possuíam diversos jogos e plataformas. Na imagem em questão, observamos a plataforma popularmente chamada de *Arcade,* independente do nome dado pela empresa que o fabrica, que também podia ser encontrado em bares e *lan houses*.

DONKEY KONG, DE 1981

Fonte: Acervo pessoal.

Um outro gênero de games na época, porém que não era exclusivo desta mídia, é o RPG (do inglês *role playing games*, que quer dizer "jogos de interpretação de papéis"). O gênero foi criado nos Estados Unidos, no início da década de 1970, pelos estudantes de história Gary Gygax e Dave Arneson, e inaugurado pelo jogo *Dungeons & Dragons* (*Catacumbas & Dragões*). Em sua primeira versão, a caixa continha apenas três livretos, nos quais um conjunto de regras definia um universo medieval fictício, inspirado nas velhas histórias de cavaleiros andantes, além de um grupo de personagens, a serem interpretados pelos jogadores. Os primeiros videojogos de RPG eram livros

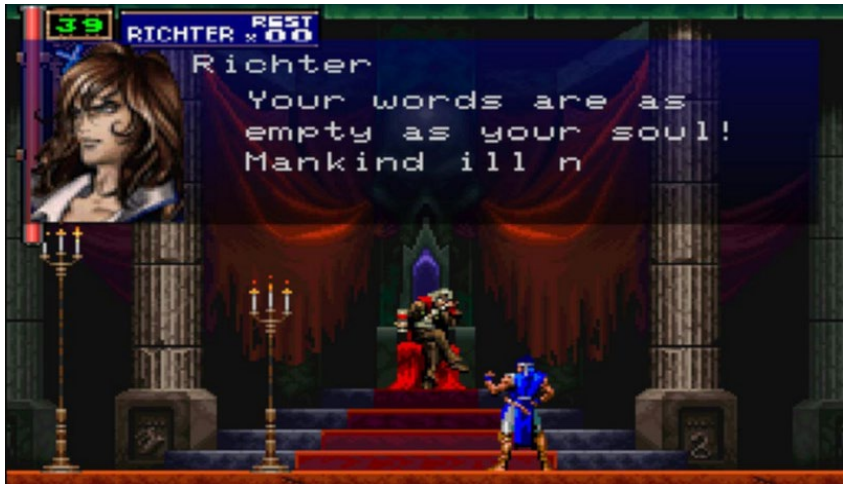
digitais com a diferença de escolha e respostas instantâneas, que tornavam a "jornada" mais dinâmica que os livros.

Uma vasta gama de produções científicas foi escrita sobre esses games, defendendo a tese de seus benefícios para o desenvolvimento da coordenação motora e do raciocínio lógico, principalmente durante a infância, ao mesmo tempo em que seu design lúdico o tornava extremamente atrativo a este público. Mesmo os jogos eletrônicos mais simplistas exigem do jogador memória, raciocínio lógico, cálculo, criatividade, resolução de problemas e atenção, por exemplo. Dos games mais complexos, exercícios de elaboração de hipóteses, experimentação, planejamento e realização de cálculos se tornavam rotineiros, assumindo maiores complexidades com o decorrer das fases.

> No que se refere a esse aspecto, Vigotsky (1989) destaca que o jogo cria Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Assim, o jogo traz benefícios sociais, afetivos e cognitivos para a criança e permite trabalhar aspectos como a imaginação, a imitação e a regra.
>
> Kishomoto (2001), a partir da revisão de autores, contribui para ampliação da importância do jogo nesse processo, descrevendo-o como instrumento de desenvolvimento, forma de expressão, processo assimilativo, ação para compreensão e aquisição da linguagem.
>
> De modo geral, o jogo é muito importante para o processo de desenvolvimento infantil, pois, segundo Seber (1997), ele permite compreender os diferentes papéis sociais e o contexto no qual a criança está inserida, oferece oportunidade para compreensão das suas experiências e favorece a socialização. O jogo "fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais" [...] (Ramos, 2013, p. 20).

Com o poder de processamento cada vez maior dos computadores nos anos 1990, os videogames adquiriram um outro nível de complexidade. Agora os games passaram a contar com enredos cada vez mais elaborados e extensos, conforme as tecnologias de armazenamento foram evoluindo. Dos cartuchos de 1,7 GB aos 9 GB dos DVDs *Dual Layer*, os *Blu-Ray* com 50 GB e os jogos atuais, como *The Last Of Us Parte 2*, que chegam a ocupar 78,3 GB. A inserção da Tecnologia 3D representou um avanço significativo. Os games não estavam mais limitados aos simples eixos X e Y. A tridimensionalidade possibilitou uma verdadeira revolução, que permitiu a implantação de novas mecânicas, design, imersão através de mapas, exploração de mundo e, por fim, mas não menos importante, o "Q" cinematográfico.

CASTLEVANIA: SYMPHONY OF THE NIGHT[8]



Fonte: Acervo pessoal.

8. É um jogo de ação-aventura 2D desenvolvido e distribuído pela Konami em 1997. O game utiliza textos com imagem mais narração para as linhas de diálogos, enquanto os avatares utilizados em *gameplay* ficam de fundo até o momento de ação.

GOD OF WAR É UM JOGO ELETRÔNICO DE AÇÃO-AVENTURA E *HACK AND SLASH*[9] DESENVOLVIDO PELA SANTA MONICA STUDIO E PUBLICADO PELA SONY COMPUTER ENTERTAINMENT. LANÇADO PELA PRIMEIRA VEZ EM 22 DE MARÇO DE 2005[10]

Fonte: Acervo pessoal.

THE LAST OF US PART II É UM JOGO ELETRÔNICO DE AÇÃO-AVENTURA DESENVOLVIDO PELA NAUGHTY DOG E PUBLICADO PELA SONY INTERACTIVE ENTERTAINMENT

Fonte: Acervo pessoal.

9. Em uma tradução livre para o português brasileiro, significa massacrar e cortar, ou seja, o que predomina nesses games é o combate corpo a corpo.

10. O épico inspirado na mitologia grega, além da capacidade gráfica superior ao game mostrado anteriormente, utiliza *cut-scenes* de CGI (em português, Imagem

THE LAST OF US PART II: CENÁRIO[11]

Fonte: Acervo pessoal.

Um terceiro tipo de videojogo interessante de ressaltar são os jogos de narrativas. Diferente dos demais tipos, neste game, o jogador não possui o controle livre do personagem, ao invés disso, o jogador só pode tomar as decisões predeterminadas de ação e fala cuja soma das ações resulte em diferentes caminhos da narrativa. As escolhas focam, principalmente, no tipo de fala ou reação que o personagem deve ter naquele momento, influenciando as possibilidades futuras. Alguns jogos utilizam este método como uma mecânica a mais de enredo, enquanto outros são focados apenas nas tomadas de decisões. Esse tipo de jogo visa desafiar as noções éticas dos jogadores em situações limites e ou temáticas consideradas polêmicas ou de quebra de tabu, na qual o jogador

Gerada por Computador), com animações e movimentos fluidos durante a *gameplay* para diálogos e outros desenvolvimentos narrativos.

11. É o segundo jogo da franquia e foi lançado em 19 de junho de 2020. O game, focado em exploração e sobrevivência, utiliza captura de movimento e expressão para reprodução em tempo real e com riqueza de detalhes. É considerado um marco de primazia técnica em termos visuais e narrativos para sua época.

não tem como ter a real noção das consequências de seus atos até que as mesmas, de fato, ocorram em *gaming*.

DETROIT BECOME HUMAN[12]

Fonte: Acervo pessoal.

THE WALKING DEAD[13]

Fonte: Acervo pessoal.

12. Produzido pela Quantic Dream e publicado pela Sony Interactive Entertainment para o PlayStation 4 e Microsoft Windows PC, é jogo eletrônico futurista que apresenta androides que começam a criar consciência sobre sua criação e questionam o seu lugar no mundo.

13. Jogo episódico de ação, aventura, *survival horror* e drama interativo, desenvolvido e publicado pela Telltale Games, jogado a partir de uma perspectiva de terceira pessoa, com uma variedade de ângulos de câmera cinematográfica, em que o jogador é o protagonista Lee Everett, que trabalha com um grupo desorganizado de sobreviventes para se manter vivo no meio de um apocalipse zumbi.

UNDERTALE[14]

Fonte: Acervo pessoal.

As plataformas de criação de jogos, conforme a facilitação da produção e nos moldes do "*Do it yourself*", permitem a criação em grande escala de jogos pelo próprio público con-

14. RPG eletrônico criado pelo desenvolvedor independente norte-americano Toby Fox. No jogo, o jogador pode controlar uma criança humana que caiu em uma caverna, uma região grande e isolada sob a superfície da Terra, separada por uma barreira mágica. Neste jogo, o jogador pode decidir enfrentar os monstros através da luta física, resultando na morte do inimigo; ou através do diálogo, resultando no fim pacífico, contudo relativamente mais difícil de ser alcançado do que pela primeira forma.

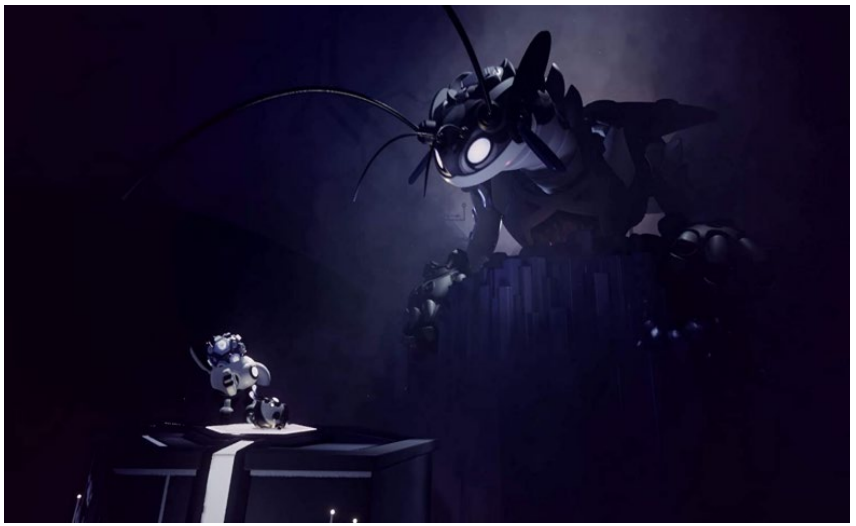
sumidor. Os gêneros e nível técnico destes jogos, às vezes produzidos por uma pessoa só, como *Undertale*, são os mais variados. Alguns casos geram grandes sucessos, que possibilitam a criação de novas empresas. Algumas plataformas são pagas, porém outras são gratuitas e podem ser instaladas em qualquer plataforma.

Em função do grande número de jogos desse estilo, uma nova classificação foi criada: os Jogos Indies, que são os jogos que são produzidos por uma pessoa ou grupo pequeno, que não se configura como uma empresa desenvolvedora. Algumas dessas plataformas são Unreal Engine, Godot, Unity, Game Maker, Dreams e Construk. Algumas empresas chegam a utilizar essas plataformas, já que podem ser adquiridas por qualquer um, enquanto alguns jogos fazem uso do conceito de criação de jogos.

SUPER MARIO MAKER 2

Fonte: Acervo pessoal.

DREAMS



Fonte: Acervo pessoal.

Dreams é um sistema de criação de jogos desenvolvido pela Media Molecule e publicado pela Sony Interactive Entertainment. Ele foi lançado mundialmente, em 14 de fevereiro de 2020, exclusivamente para PlayStation 4. *Dreams* permite ao jogador a criação de jogos mais autorais e complexos a partir da modelação minuciosa dos modelos dentro do jogo, permitindo a criação dos games mais cartunescos e infantis até os mais realistas.

Os videogames passaram por diversas polêmicas ao longo das décadas. As discussões se pautaram principalmente pelo fato de o público infantil e o adolescente serem os maiores consumidores da mídia. Pais e instituições religiosas fizeram pressão sobre órgãos de controle para que os games fossem censurados e banidos do país, sob a acusação de cor-

romper os jovens, tornando-os violentos e até mesmo satanistas. Com efeito, muitos jogos eletrônicos foram banidos do mundo todo nas décadas de 1980 e 1990, época em que a qualidade gráfica alcançava nada mais que os 61 bits. *Silent Hill* (1999), *EverQuest* (1999), *Duke Nukem 3D* (1996), *Mortal Kombat* (1991), *Doom* (1993), *Super Castlevania IV* (1990), assim como dezenas de outros títulos da época, foram banidos em vários países, incluindo o Brasil, em função dessas acusações. Alguns outros jogos sofreram modificação de conteúdo para que pudessem ser comercializados legalmente em território nacional, como a adição de sangue na cor verde.

O debate sobre a possível relação entre videojogos e o comportamento violento tem a sua importância, ainda mais quando se discute a possibilidade da introdução dessa mídia como ferramenta educacional. Contudo, é importante destacar os diversos estudos realizados com milhares de crianças e jovens que descartaram tal efeito gerado pela mídia digital.

No ano de 2019, o debate da violência ganhou um novo fôlego com uma série de massacres pelo mundo, em especial, nos Estados Unidos. Um estudo realizado pelo Gun Violence Archive, considerando apenas os casos de violência armada que resultaram em, pelo menos, quatro mortos ou feridos, constatou que ocorreram cerca de 251 casos em um único ano nos Estados Unidos. Houve sete ataques em sete cidades americanas diferentes, somando 41 pessoas mortas em 2020. Segundo uma matéria da *Folha de São Paulo*, desde 2010, houve cerca de 526 mortes apenas nos EUA.

A elevação no número de casos serviu de apoio para os defensores do maior controle de armas no território americano. Por outro lado, o então presidente Donald Trump e os

principais republicanos citaram os videogames como explicação para este derramamento de sangue. Segundo eles, os videogames recompensavam os atos violentos, consequentemente, ensinando a toda uma geração a desejar cometer atrocidades na vida real. Contrariamente às afirmações dos conservadores americanos, Andrew Przybylski, Professor Associado da Universidade de Oxford que estuda mídias digitais, em entrevistas sobre a declaração, afirma que tal relação não existe. Nas palavras dele:

> A tendência geral é que a sociedade se preocupa com novas tecnologias, pais ou legisladores se envolvem, e talvez os pesquisadores não tenham muita experiência com a tecnologia. Portanto, as primeiras poucas tentativas de estudar o assunto são feitas de modo bastante precário [...] as evidências foram se tornando bem claras que, onde há correlações, elas se devem provavelmente a um terceiro fator (CNN, 2020).[15]

Em seu estudo realizado com 1000 crianças britânicas, foi constatado que não se detectou a relação entre videogames e o estímulo à violência. O estudo citado acima é o mais recente nesta temática, porém, desde antes, vários pesquisadores, como Karen Sternheimer, socióloga da Universidade de Southern Califórnia, afirmam que a responsabilização dos games por atos violentos é uma resposta fácil a um problema mais complexo e que tal afirmação desconsidera os diversos fatores sociais e psicológicos que propiciam tamanha calamidade.

15. Disponível em: https://edition.cnn.com/2020/11 /16/health/video-games-mental-health-study-wellness-scli-intl/index.html

Em 2020, a CNN Brasil publicou uma matéria sobre a correlação feita entre jogos eletrônicos e a violência no contexto dos seguidos massacres em escolas nos Estados Unidos. Segundo a matéria, pesquisadores da Escola de Saúde Pública T.H. Chan, de Harvard, publicou uma pesquisa em julho que examinou meta-análises de estudos preexistentes. A equipe descobriu que videogames violentos podem aumentar o comportamento agressivo, mas esses efeitos são quase sempre bastante pequenos e ocorrem no sentido da frustração momentânea de não ter conseguido superar uma fase ou desafio jogado.

Até o presente momento, o trabalho até aqui produzido focou num breve resumo da travessia da indústria dos videojogos ao longo dos seus quase 70 anos, considerando apenas o seu crescimento exponencial como a mídia que mais cresceu todos os anos na última década. A questão mais polêmica acerca desta mídia está relacionada à violência e ao desenvolvimento tecnológico, que permitiu superproduções milionárias e a portabilidade de conteúdo nas mais diversas plataformas, até mesmo celulares, também incluindo inusitados casos como a emulação de jogos inteiros em relógios, impressoras e até geladeiras.

Todavia, numerosas temáticas que merecem um aprofundamento não foram citadas, porém não são menos importantes, fazendo jus a, pelo menos, uma menção, como: a representatividade feminina, iniciada pela primeira protagonista original da própria franquia, Samus Aran, do game *Metroid* (1991); a representatividade étnica e cultural, através da adaptação de mitologias de várias culturas com protagonistas da respectiva etnia; e o debate relativo aos videogames enquanto expressão artística.

Paralelos com a filmografia

Por se tratar de mídias audiovisuais, os jogos digitais e os filmes possuem grande similaridade em suas trajetórias, assim como nos elementos que os compõem. Em uma certa semelhança com os jogos, o cinema também foi objeto de largos debates fervorosos acerca de sua natureza e seus possíveis usos econômicos, culturais e até políticos, inclusive no Brasil. Desde os primeiros anos do século XX, educadores do mundo todo, percebendo a revolução cultural que foi o cinema, discutiram como construir uma pedagogia através da nova mídia.

Este período caracterizou-se pelas tentativas de aproximação com as massas, principalmente pelo interesse de difundir ideologias através das obras, como o *American Way* na década de 1940 em diante. Um exemplo expressivo desse movimento foi o longa de animação *Alô, Amigos* (1942). Algumas obras acerca do tema são os livros de Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho (1930), *Cinema e Educação;* e de Joaquim Canuto Mendes de Almeida (1931), *Cinema e Contra Cinema*, além dos textos de Anísio Teixeira e de Edgard Roquette Pinto.

Semelhante ao caso dos videogames, os filmes também sofreram com censura e banimento, sob acusações de influenciar negativamente a juventude, principalmente durante governos autoritários, como a ditadura militar (1960-1980). Igualmente, o reconhecimento como sétima arte se deu nas décadas posteriores à criação da nova forma de comunicação (Falcão *et al.*, 1993).

Superados os primeiros temores e preconceitos dos filmes, somado à crescente aceitação e popularização do ci-

nema, e mais tarde ao surgimento da televisão, os primeiros curtas e longas-metragens foram introduzidos nas escolas. Nas primeiras décadas, as produções permitidas eram as de propaganda do governo. Produzidos em contextos diferentes, com intenções diferentes e apropriados por razões igualmente distintas, alguns apelavam à história heroica da nação, como *O Descobrimento do Brasil* (1937), enquanto outros incentivaram o ingresso nas forças armadas, como *Top Gun* (1986) ou *The Three Stooges: Boobs in Arms* (1940).

Nas décadas posteriores, a utilização de filmes ganhou novos contornos, assim como a utilização deles na pesquisa histórica. Cursos superiores passaram a ensinar como utilizar os filmes, como recortá-los e torná-los acessíveis, os limites, as potencialidades do seu uso e como extrair os elementos históricos dos filmes tanto do contexto que eles queriam representar quanto do contexto histórico em que o filme havia sido produzido. *Tempos Modernos* (1936) é um bom exemplo para a explicação do contexto da produção em massa capitalista americana.

Não por acaso, foi utilizado mais cedo no texto o termo "caráter cinematográfico" dos jogos eletrônicos. Busca-se, no presente segmento do trabalho, argumentar como os mesmos elementos que corroboraram a utilização dos filmes como ferramentas educacionais também servem, em grande medida, para os jogos eletrônicos. Entretanto, é interessante ressaltar a diferença entre as duas mídias do entretenimento.

Nos filmes, o telespectador é um agente relativamente passivo. Resgatamos as ponderações feitas anteriormente: em nenhuma forma de arte, o espectador é apenas passivo. Os significados, as transformações, ocorrem na relação sujeito e objeto, não estão nem no objeto, nem no sujeito, mas na relação. Por isso, é impossível ser passivo frente à arte. Contudo, os jogos diferem, em certa medida, nessa relação. Observam-se a trama, os pensamentos, as glórias, as tragédias, as alegrias, as tristezas, os grandes objetivos e as tramoias mais escrupulosas dentro de um contexto, que exige a participação de dezenas de funcionários, responsáveis por fotografia, atuação, direção, roteiro, iluminação, trilha sonora e tantas outras funções. O limite máximo da participação do telespectador na obra são as suas reações, reflexões internas e repercussão da obra fílmica, ou seja, a sua leitura daquela obra e a sua repercussão que influenciará futuras obras.

Por outro lado, os jogos eletrônicos exigem uma participação ativa, com grau variável do jogo em questão, partindo do primeiro princípio do controle de personagem. Dentro do ambiente limitado, as ações do personagem, o movimentar-se, o combate e o evoluir das habilidades do personagem se dão por ação do jogador. Não somente a isso, alguns jogos vão além, em que equipamentos, roupas, armas e táticas do protagonista são decididas pelo jogador dentro de uma infinidade de possibilidades.

Antônio Penalves (1993), ao tratar da temática fílmica, trata de analisar a natureza histórica, cujos elementos por ele citados interessam aos jogos. Os filmes, conquanto os videojogos, não são produções que se comprometem com o rigor histórico-científico. Têm mais a dizer sobre a contemporaneidade e sua visão do evento passado do que propriamente do passado. Mesmo os documentários e filmes históricos, tal como os jogos históricos, ainda que procurem pela história tal qual ocorreu, estão sujeitos a uma narrativa.

Dessa forma, segundo Saliba, primeiramente interessa compreender que nenhum filme ou produção, nesse sentido, é neutro em relação à sociedade que o produziu. Com isso, posiciona-se politicamente de forma crítica ou edificante a determinados segmentos da sociedade que a produziu. Em segundo lugar, para outros países, ele também está importando um segmento dos valores ideais daquela sociedade para as outras nações. Um caso prático desse tipo foram as produções cinematográficas americanas e nazistas ao longo da Segunda Guerra Mundial, além do pesado revestimento de ambos os casos em produção e importação de obras audiovisuais.

> [...] ao mesmo tempo em que contém informações sobre contexto social que o envolve, sendo uma testemunha do seu tempo, promovendo mudanças sociais (saliba, 1993, p. 75-76).

A problemática apresentada, no entanto, não se dirige ao sentido da impossibilidade da utilização no ensino de épocas distantes, além daquela em que o filme foi produzido; ou à limitação da compreensão do que essa época diz e pensa sobre a outra, como nas palavras de Martin A. Jackson (1993):

> O cinema deve ser considerado como um dos depositários do pensamento do século xx, na medida em que reflete amplamente a mentalidade dos homens e mulheres que fazem filmes. Do mesmo modo que a pintura, a literatura e as artes plásticas, o cinema ajuda a compreender o espírito do nosso tempo (Jackson, 1983 *apud* Saliba, 1993, p. 76).

Efetivamente, a questão apresentada desafia o professor de História a atuar cirurgicamente no domínio de sua ferramenta. A partir disso, o professor deve procurar minuciosamente os elementos representativos da obra ficcional, a fim de os trazer à luz do debate histórico e fazer o proveito máximo de uma nova linguagem, dialogando com as demais (os livros, as pinturas, as fotografias, os documentos, os artefatos, etc.). O uso desses materiais deve ser lido como a expansão das formas de compreensão por meio da diversidade dos meios de comunicação.

No campo da cinematografia, possuímos, nesse caso, o conceito que podemos chamar de "representação cinematográfica da história" (Chartier, 1988).

> Comecemos pela palavra "representação". Para compreendê-la em todo o seu significado, nada melhor que um quadro de René Magritte, intitulado *Ceci N'est Pas Une Pipe* (*Este Não é Um Cachimbo*). Toda a pintura que este quadro contém é a de um cachimbo, debaixo do qual aparece o título estampado em grandes letras. Perguntado sobre o sentido do quadro, Magritte respondeu, indignado: "Por que as pessoas me censuram por causa dele? Alguém poderia abastecer meu cachimbo? Não, ele é apenas uma representação. Assim, se eu tivesse escrito no meu quadro "este é um cachimbo", eu teria mentido (Rocha, 1993, p. 76-85).

A obra não é a "coisa", mas está ligada a ela e é compreendida de tal forma pelo sujeito que a observa. Este pensamento não deve ser levado às últimas consequências, pelo

qual caímos no negacionismo e assim deixa de existir o real. Consideramos, portanto, que a nossa realidade material nos leva a extrair simbologias e significados distintos de determinados "textos".[16] Essas representações incorporam tanto a confecção de uma obra quanto a sua criação pelos seus diversos públicos leitores.

É imperativo lembrar o fato do interesse principal dessas produções, afinal de contas, estamos nos debruçando sobre grandes indústrias no mercado global, seja com filmes ou músicas. Apesar de muitos jogos serem produzidos por indivíduos, o objetivo principal está no lucro, ou seja, mesmo um conteúdo artístico de um autor ou diretor de cinema, até mesmo no caso dos livros, em função da lucratividade, é uma prática extremamente comum em todos os segmentos. Apenas alguns raros casos de nomes de grande peso nessas indústrias ganham carta branca para realizar seu trabalho sem essa interferência mercadológica, ou se considera que justamente essa figura, esse artista livre de tal interferência, era a melhor garantidora da lucratividade.

Esse aspecto, no entanto, já é observado no campo acadêmico de forma a indicar caminhos metodológicos no intuito de cercar essas obras, separando os elementos que as vinculam com o seu próprio contexto histórico no momento de produção e divulgação daqueles elementos de reconstrução histórica, em especial, da base teórica que orientou os fundamentos estéticos visuais e narrativos da produção.

16. No sentido posto por Chartier sobre texto, sendo tudo aquilo pelo qual produzimos uma leitura, além de livros.

> a) A partir da sua constituição como disciplina independente da Filosofia, a História passou a ser uma crítica (análise) das sociedades do passado, perdendo o seu papel de "ciência" moral–explícito na frase *Historia magistra vitae*.
>
> [...]
>
> b) Já foram apontadas anteriormente as debilidades historiográficas do filme histórico; agora cumpre destacar a sua principal virtude, seguindo uma reflexão de Monterde: através dele "o espectador esquece a forçada separação entre o passado e o presente, para colocá-la numa situação conflitiva frente à segurança de um passado já superado, fossilizado nas páginas da História e inoperante sobre a atualidade. Reforçando o caráter atual de qualquer reflexão histórica, o cinema pode contribuir não só para um melhor conhecimento do passado e suas interpretações, como também de dotar a História de um sentido vivo e palpitante" (Rocha, 1993, p. 83-84).

Os jogos eletrônicos não escapam dessas noções da filmografia, pelo contrário, estão mais enraizadas nelas do que grande parte dos cinéfilos conservadores gostaria de admitir. A ligação das narrativas cinematográficas dentro do universo dos games proporciona uma nova forma de interação e linguagem para o diálogo de história. Não surpreendentemente, a aparição de grandes nomes do cinema surgindo em meio aos créditos dos jogos tem se tornado cada vez mais recorrente.

O exemplo mais recente desse fenômeno pode ser considerado o *Death Stranding* (2019), a começar por Norman Reedus, astro da série *The Walking Dead*, no papel principal. Além dele, temos o diretor Guillermo del Toro, Margaret Qualley, Lea Seydoux, Lindsay Wagner e Mads Mikkelsen. Ao fim

da comparação entre cinema e os videojogos, é interessante trazer à tona as considerações de Elias Thomé Saliba relativas à produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica, neste caso, tentando resgatá-las aos jogos eletrônicos.

> Esforçar-se por dar o máximo de transparência a este complexo processo de produzir a história nos filmes, parece-nos a forma–senão a mais correta, pelo menos a mais rica–de trabalhar criticamente os conteúdos históricos dos filmes.
>
> O que não significa absolutamente fechar todas as vias das interpretações e da produção de sentidos, esquecendo-se de que, afinal, o filme deve, acima de tudo, abrir as portas para o sonho, a fantasia e a criação pessoais–que, na verdade, constituem as trilhas mais seguras para a invenção política e social (Rocha, 1993, p. 105).

Das potencialidades e formas de utilização dos games

Primeiramente, é importante destacar a natureza da argumentação a seguir. Pretende-se aqui, a partir de experiências realizadas e eventos ocorridos cuja natureza se relaciona com a temática, destacar as possibilidades de uso, o que foi feito, o que poderia ser feito, os resultados finais das experiências, experiências didáticas já em uso que poderiam utilizar, de alguma forma, os videojogos a fim de enriquecer a experiência de aprendizado e refletir sobre quais gêneros de jogos poderiam melhor dialogar com determinada temática.

Considerando a diversidade e a contínua evolução dessa nova mídia, apesar da larga popularização, desconhecida de certas categorias etárias ou de classe ou região distintas, a

reflexão, assim como o debate acerca das formas de uso, justifica-se. De nenhuma forma, os argumentos e conceitos propostos aqui possuem qualquer caráter de verdade absoluta ou livre de problemáticas ou questionamentos. Nesse sentido, a temática do presente trabalho segue seus primeiros passos.

Anteriormente, foi alvo de discussão a possível relação entre filmes e jogos eletrônicos, em que propusemos algumas ligações e problemáticas que ambas as mídias compartilham. Encontra-se uma relativamente pequena, porém considerável quantidade de trabalhos que detalham como alguns jogos específicos trazem à tona certas temáticas da história.

A maioria desses trabalhos, porém, foca em jogos de guerra, destacando os elementos por eles apresentados de determinados contextos bélicos. Na prática, esses escritos e experiências demonstram duplamente a noção do ponto de vista acadêmico para a tendência da utilização desta mídia e as primeiras tentativas de estabelecer os primeiros paradigmas positivos e negativos, teóricos e práticos dos videogames para a educação.

> Com efeito, uma maneira eficaz que encontramos para abordar o tema da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, no âmbito do Ensino Médio, foi com a utilização criteriosa de jogos eletrônicos, acompanhada de atividades prévias que davam conta da introdução e esclarecimento do tema. Tal experiência se deu nos encontros do Grupo de Pesquisa em História Militar (GPHM), atividade extracurricular desenvolvida com alunos do Ensino Médio (iniciativa que envolve cerca de quinze estudantes voluntários) e que tem por objetivo promover o pensamento autônomo e incentivar a produção científica. Inicialmente, os games *Call of Duty* (e a expansão

> *United Offensive*) e *Battlefield 1942* cumpriram satisfatoriamente a função de apresentar aos estudantes a Segunda Guerra de uma maneira que eles jamais haviam experimentado no restrito referencial presente no livro didático. Na mesma medida, o trabalho prévio à prática com o game permitiu a ressignificação do próprio ato de jogar, agora não apenas uma atividade recreativa, mas um aporte à pesquisa histórica, que auxilia na reconstrução hermenêutica do período estudado (santa; Baroni, 2021, p. 7).

A representação histórica dos jogos eletrônicos traz alguns diferenciais fundamentais para os filmes. O primeiro caso se dá nas reconstituições. Os filmes são limitados pelo controle de câmera do diretor e o seu ponto de vista, que nos dão apenas os segundos que ele(a) achar cabíveis para determinada cena. Dentro da temática dos jogos históricos, as reconstituições se dão em reproduções tridimensionais dos locais, que podem variar de pequenos bairros, cidades, regiões ou o que está fora dos limites da produção. Nestes jogos, as reconstituições permanecem independentes dos eventos de narrativas, pois devem garantir a possibilidade de exploração do jogador, que poderá ir e voltar quantas vezes desejar e focar naquilo que for do seu interesse.

A problemática que corrobora a utilização desse tipo de reprodução advém da necessidade de repassar sociedades antigas e distantes. Como problematizado por Edward Said (1978), tendemos a compreender o próximo a partir de nós mesmos e dos estereótipos que antecipamos sobre nós mesmos. O argumento se torna pior quando consideramos, por

exemplo, trabalhar as sociedades orientais antigas com suas próprias noções estéticas, arquitetônicas, organizacionais, etc., para um público ainda em formação no ensino fundamental e médio. Sem descartar os limites e “problemas” já mencionados da reprodução, um exemplo interessante das capacidades de reprodução de ambientes nos games ocorreu na tragédia do incêndio que destruiu grande parte do patrimônio francês Notre Dame, em 16 de abril de 2019.

De acordo com os bombeiros franceses, a “flecha", torre mais alta da Catedral de Notre-Dame, desmoronou, mas a estrutura do prédio foi salva. O fogo começou por volta das 18h50 em Paris (13h50 em Brasília) e foi declarado sob controle apenas às 3h da manhã (22 horas em Brasília), embora o trabalho de rescaldo e observação continuasse. Para o processo de reconstrução do monumento, diversos registros da estrutura foram reunidos. Entre eles, foi anunciada a utilização da reconstituição da Notre Dame do videojogo *Assassin's Creed Unity*. Em entrevista, foi dito que:

> “No caso de Notre-Dame, facilmente a maior estrutura do jogo significava recriar uma versão da catedral que, na verdade, não existia na época. A artista Caroline Miousse se debruçou sobre fotos para acertar na arquitetura e trabalhou com artistas de textura para se certificar de que cada tijolo fosse como deveria ser”, descreveu o *The Verge* em reportagem de 2014. “Ela até tinha historiadores para ajudá-la a descobrir as pinturas exatas que estavam penduradas nas paredes" (canalTech, 2019)[17].

17. Disponível em: https://canaltech.com.br/games/assassins-creed-unity -sera-usado-na-reconstrucao-da-catedral-de-notre-dame-137335/. Acesso em: 10 mar. 2020.

Um modelo da catedral criado com scanners a laser pelo historiador de arte Andrew Tallon também será utilizado na reconstrução. “As fotografias panorâmicas são incrivelmente realistas e precisas. Em Notre-Dame, Tallon fez varreduras de mais de 50 locais dentro e ao redor da catedral – coletando mais de um bilhão de pontos de dados”, explicou uma reportagem do *National Geographic*” (CanalTech, 2019)[18].

TOWERS ON WEST FAÇADE (TORRE OESTE DA CATEDRAL DE NOTRE DAME)

Fonte: Peter Hass (2013).

18. Disponível em: https://canaltech.com.br/games/assassins-creed-unity -sera-usado-na-reconstrucao-da-catedral-de-notre-dame-137335/. Acesso em: 10 mar. 2020.

CAPTURA DE TELA DO JOGO *ASSASSIN’S CREED UNITY* QUE MOSTRA A CATEDRAL DE NOTRE DAME DURANTE A REVOLUÇÃO FRANCESA

Fonte: Acervo pessoal.

A franquia de jogos *Assassin’s Creed* se tornou mundialmente famosa pela sua busca em reconstituições fidedignas de ambientes de vários períodos históricos, como a Renascença, a Revolução Americana, a Revolução Industrial e outros. Contudo, não é necessário que um professor espere a boa vontade de uma empresa que adapte um evento histórico para que ele possa utilizá-lo. Como já mencionado, ao longo dos anos, foram criadas diversas plataformas de criação de jogos para profissionais e leigos em programação. Dessa forma, pode-se criar as próprias reconstituições buscando atingir um saber histórico, em vez do entretenimento da indústria, da melhor forma que dialogue com seu plano de aula.

Entretanto, essas reconstituições servem principalmente para uma introdução à vida cotidiana de uma determinada

sociedade, às condições de vida, à economia e/ou à explicitação da cultura que se manifesta em elementos físicos, como arquitetura, vestimenta e outros. E quanto às manifestações culturais que rodeiam o campo das mentalidades? E os elementos para fora das cidades? Três casos interessantes podem nos dar algumas pistas sobre estas perguntas. Primeiramente, Tore Olsson, professor de História da Universidade de Tennessee, nos EUA, criou um curso (HIUS 383: *Red Dead America*) inteiro baseado no jogo *Red Dead Redemption*. Segundo o professor, diversos temas históricos podem ser debatidos a partir de um único jogo, que se passa entre 1899-1911. Em *posts* no Twitter, Olsson numerou as seguintes temáticas, que conseguiu abstrair do jogo:

- A mitologia da fronteira e sua longa vida após a morte;
- A expansão do capitalismo monopolista e como as ferrovias ampliaram o poder corporativo;
- As surpreendentes desigualdades de riqueza que se tornaram óbvias durante a Idade de Ouro;
- Colonialismo e a expropriação dos povos nativos;
- A construção da violência racial de Jim Crow no Sul;
- A Revolução Mexicana e seus impactos transnacionais;
- A memória da Guerra Civil e a construção do mito da Causa Perdida;
- O sufrágio feminino e seus oponentes;
- Império americano e as expansões de 1898;
- O cosmopolitismo da população americana, incluindo imigrantes chineses, mexicanos, italianos e alemães, entre outros.

O segundo caso se deu a partir de um experimento realizado com a sequência do jogo utilizado pelo professor Tore Olsson. O experimento consistiu na participação de 586 participantes de 55 países entre 18 e 34 anos — de todas essas pessoas, 444 jogaram o game da Rockstar, *Red Dead Redemption 2*. O estudo da Universidade de Exeter (Reino Unido), publicado pela *People and Nature*, conceituada revista científica britânica, funcionou da seguinte forma: baseando-se em fotos de animais reais, os participantes tiveram de identificar e nomear 15 espécies que podem ser encontradas na fauna de *Red Dead Redemption 2*. Em suma, descobriu-se que os jogadores do game de faroeste identificaram corretamente, em média, de 10 a 15 animais — resultado 3 vezes maior se comparado a quem não jogou. A conclusão dos pesquisadores acerca da experiência foi a de que:

> Nossas descobertas qualitativas indicam que a jogabilidade imersiva e a aprendizagem ativa são mecanismos-chave para a aprendizagem indireta. Portanto, concluímos que os videogames, tanto aqueles projetados para a educação quanto aqueles projetados para o entretenimento, devem ser levados a sério como provedores de educação ambiental e experiências indiretas do mundo natural (Tecmundo, 2021)[19].

O terceiro caso ocorreu no Brasil. Membros da etnia Kaxinawá, no estado do Acre, em conjunto com antropólogos, produziram um jogo de plataforma 2D. O projeto do game, disponível para download gratuito, nomeado como *Huni Kuin* (significa povo verdadeiro) *Os Caminhos da Jiboia*, visa preservar e difundir os elementos culturais dos povos originários atra-

19. Disponível em: https://www.tecmundo.com.br/voxel/220915-red-de ad-redemption-2-estudomostra-jogo-ensina-ciencias.htm.

vés da tecnologia. Nele, os participantes encontraram diversos saberes indígenas, como grafismos, histórias, mitos e rituais contados pelos próprios indígenas. O game também está disponível em inglês, português (PT-BR), espanhol e Hatxa Kuin.

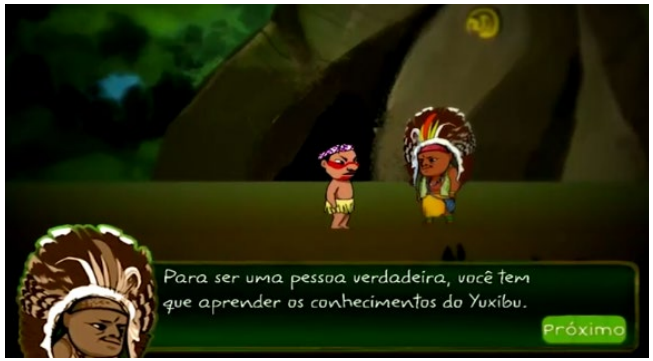


IMAGEM DO JOGO ELETRÔNICO HUNI KUIN OS CAMINHOS DA JIBOIA
Fonte: Acervo pessoal.

Os casos citados acima demonstram, na prática, como se dá a utilização dos videogames para a educação e o ensino de História. Todavia, jogos diferentes podem abordar o mesmo tema de formas distintas. Utilizemos como exemplos os títulos *Assassin's Creed Valhalla* e *God Of War 2018*. Em *Assassin's Creed Valhalla*, o jogador controla Eivor, um guerreiro viking durante as invasões da Grã-Bretanha no século IX. Em *God Of War 2018*, o jogador encarna Kratos e seu filho Atreus num épico de fantasia e aventura.

Em resumo, ambos os jogos são RPG de ação e aventura e estão relacionados com a cultura dos povos nórdicos. Entretanto, *Assassin's Creed Valhalla* é ambientado em uma narrativa ficcional que se passa no mundo real a partir da perspectiva de um guerreiro viking. Em contrapartida, *God Of War 2018* se debruça em um mundo de fantasia com criaturas sobrenaturais fantásticas, como gigantes, dragões, elfos, anões e deuses, feitos a partir dos mitos nórdicos.

Como *Huni Kuin*, *God Of War* introduz a cultura de um povo por meio de suas crenças, enquanto outros videojogos apostam no realismo ou, melhor dizendo, em uma narrativa sujeita aos limites da realidade. Ambas as abordagens são válidas e podem ser utilizadas como pontapé inicial para a compreensão da cultura desses povos e suas influências ao longo dos séculos. Cabe ao professor selecionar qual das franquias melhor servirá para dialogar tanto com sua metodologia, bibliografia e, não menos importante, com a sua turma de alunos.[20]

CAPTURA DE TELA DE GOD OF WAR 2018[20]
Fonte: Acervo pessoal.

CAPTURA DE TELA DE ASSASSIN'S CREED VALHALLA[21]
Fonte: Acervo pessoal.

20. No canto esquerdo e inferior direito, Kratos e Atreus; ocupando grande parte da imagem, Jörmundgander ou Jormungand, o segundo filho do deus Loki, com a gigante Angrboda, e a cabeça decapitada de Mimir, o mais sábio dos deuses nórdicos.

21. O protagonista Eivor, a cavalo, em uma pequena vila localizada no norte da Grã-Bretanha

Os videojogos podem ser utilizados de outras formas, além da representação e narrativas, para fins educacionais da disciplina de História. Para isso, cabe aqui uma breve explicação do conceito de gamificação. Gamificação é um método educacional utilizado dentro e fora da escola (cursos profissionalizantes, treinamento de funcionário em empresas, sistema de pontuação de cartão de crédito, etc.) que, através do dinamismo e da participação em grupo, consiste em:

> [...] elementos dos jogos aplicados em contextos, produtos e serviços necessariamente não focados em jogos, mas com a intenção de promover a motivação e o comportamento do indivíduo. [...]
>
> Pode-se dizer que a gamificação refere-se ao uso de mecanismos de dinâmicas de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento de um determinado público em uma atividade ou tarefa, conforme asseveram Vianna *et al.* (2013) (Figueiredo *et al.*, 2015, p. 1157).

Uma possibilidade da utilização do método de gamificação com games é a utilização com a metodologia de ensino de História através da música. A música é um forte elemento cultural, a partir do qual se definem e reconhecem agrupamentos humanos. Através das mais diversas formas de expressão, os humanos criaram formas de compor músicas com seus próprios ritmos e significados. Estes também foram objetos de estudos pelos quais centenas de historiadores se debruçaram e analisaram a história. Não apenas a história da música, mas através dela.

Desta forma, é uma prática comum em sala de aula a utilização das músicas. *Clone Hero* é um jogo indie de ritmo, criado por Ryan Foster e lançado em março de 2017. O jogo é um clone da franquia *Guitar Hero*, sendo assim, apresenta uma jogabilidade praticamente idêntica à dos games originais. É possível adicionar qualquer música ao jogo. Neste game, o jogador precisa se manter focado para clicar nos botões no ritmo exato da música. Sendo assim, através da competitividade e da própria música, é possível adquirir um maior engajamento e atenção à temática por parte dos alunos do que apenas tocando a música, pois, como já dito, é necessário que se dedique muita atenção à própria música para se obter a vitória.

Outra possibilidade de temática histórica com os games é a história da filosofia com os jogos de narrativa (anteriormente descritos como os jogos em que o jogador faz escolhas que modificam o enredo) e os jogos de gerenciamento (jogos em que o jogador pode criar uma cidade e gerenciá-la como bem quiser). Em suma, seria uma fórmula que consistiria em permitir que os alunos testassem, por meio de práticas, as filosofias e/ou formas de organização social ou governo que considerassem corretas dentro do ambiente virtual dos jogos, lidando com as consequências desses atos e debatendo sobre os resultados dessas linhas de pensamento.

Capítulo 3
Enfim, as praias de Tsushima

O ensino nas escolas no Brasil passa por muitas mudanças e incertezas a partir das reformas estipuladas na reforma: Novo Ensino Médio, política governamental educacional brasileira instituída pela Lei Federal n. 13.415, de 2017, a partir da conversão da Medida Provisória n. 746, de 2016 (MP 746/2016) em lei federal ordinária. Essa mesma reforma foi revista no ano de 2023 por não se adequar à estrutura das escolas brasileiras e por terem sido constatados prejuízos à educação dos alunos a partir dela.

De toda forma, o conteúdo e o tempo de aula nas matérias sofreram mudanças drásticas que provavelmente serão alteradas novamente durante o governo Lula. Ao fazer uma análise do jogo *Ghost of Tsushima*, vamos nos orientar nas li-

nhas gerais do que é exigido de conteúdo pela BNCC. Segundo o documento normativo, busca-se trabalhar os eventos selecionados de forma que permitam a constituição de uma visão global da história, palco das relações entre o Brasil, a Europa, o restante da América, a África e a Ásia ao longo dos séculos (Brasil, 2018), identificando as conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicando a complexidade e as interações que ocorrem nos oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.

É evidente, porém, um certo eurocentrismo da BNCC para com os povos africanos e asiáticos[22] (Moraes, 2017). As demandas exigidas abordam esses povos, a história dos seus países e culturas a partir da colonização europeia, ignorando ou silenciando os processos históricos desses diversos povos e as suas contribuições tecnológicas e culturais ao mundo. Não apenas seria contraproducente tentar desenvolver as relações desses povos sem esclarecer as próprias particularidades e processos históricos que os levam até a atualidade, como também acarretaria o apagamento de outras formas de sociedade, do estilo de vida e das identidades culturais.

O professor de História precisa, nesse sentido, estar atento ao resgate desse passado e como levá-lo para um público cuja consciência histórica está distante, mesmo que essa cultura esteja presente no seu dia a dia, dentro do contexto de poucos recursos e problemas estruturais da educação brasileira.

Neste último capítulo, debruçamo-nos sobre o jogo *Ghost of Tsushima*, buscando elencar os principais e mais abrangentes elementos históricos e culturais a partir da obra ficcional,

22. Lei n. 10.639, de 2003; e Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.

além de pensar a realidade social brasileira de ensino de forma a estimular e conscientizar sobre este outro que parece, mas não é, distante, visto que é próximo, não apenas pelas relações de globalização, mas pelo fato de o próprio Brasil possuir a maior população japonesa fora do Japão.

Ghost of Tsushima é um jogo eletrônico de ação e aventura desenvolvido pela empresa Sucker Punch Productions e publicado pela Sony Interactive Entertainment. Foi lançado no dia 17 de julho de 2020 para a plataforma Playstation 4, com relançamento para Playstation 5 (ambas as plataformas de propriedade da Sony). A obra foi ganhadora de vários prêmios, entre os mais importantes: duas categorias no *The Game Awards em Player's Voice* e melhor direção de arte, melhor áudio pelo *Bafta Video Games* e outras 12 premiações em outros eventos e categorias.

O que o fantasma de Tsushima tem a nos dizer sobre o Japão?

Em curtas linhas, consideramos que não há nenhuma obra que esteja isenta de seu tempo. Todas elas carregam uma digital que, de uma forma ou outra, denuncia o lugar de origem do artista que a criou. As obras que retratam algum período histórico, em particular, nos trazem algo interessante para analisar, pois elas se tornam um diálogo do tempo presente para o passado. No primeiro momento, temos uma reconstrução de matérias que compunham aquele período (roupas, arquitetura, fauna, flora e indumentária em geral). Do outro lado, temos a escolha feita pelos indivíduos do tem-

po presente dos elementos que eles mesmos conceberam como signos representantes daquela época, não somente em questão de materiais inanimados, mas também das personalidades históricas, sendo suficientes em sua reconstituição e narrativa.

O privilégio, assim como o desprezo, dos elementos tidos como os de época evidenciam a forma com a qual a sociedade do artista autor da obra pensa e concebe, não somente o passado, mas a si mesma. Afinal, se o outro é ou não é, logo o "eu" não é ou assim é (Said, 1978). Torna-se uma relação de duplo sentido na qual, em dado momento, se trata do falar do outro distante em seu tempo e lugar, mas, em outro momento, se trata do falar de si mesmo em uma genealogia histórica, ou seja, falar dos pais fundadores de uma nação, dos heróis que se sacrificaram pelo "bem maior", ou daqueles que marcaram o imaginário de tal forma que adquiriram a alcunha de flagelo, além de muitos outros personagens que são construídos.

A própria composição dos personagens e o seu desenrolar na trama podem evidenciar parte dessa compreensão histórica, por exemplo, como se constitui um vilão, como e por que ele é denominado como um vilão? De onde veio o herói protagonista, quais os valores que o guiam e o que é necessário para compor um desfecho de felicidade ou de satisfação pessoal em seu final? Como funciona a dinâmica dos personagens secundários, quem são eles e como os seus interesses influenciam a trama? Essas são algumas das primeiras perguntas a se pensar.

Ghost of Tsushima é um jogo eletrônico exclusivo da plataforma Sony Playstation, desenvolvido pela empresa Sucker

CAPA DO JOGO *GHOST OF TSUSHIMA*
Fonte: Sucker Punch Productions (2020).

Punch Productions em parceria com a Japan Studio. A história acompanha Jin Sakai, um samurai que precisa proteger a Ilha de Tsushima durante a primeira invasão mongol do Japão. A sua produção levou cerca de seis anos, sendo lançado efetivamente no ano de 2020 para o PlayStation 4 e, mais tarde, relançado para o Playstation 5. *Ghost of Tsushima* ainda contou com o lançamento de conteúdo adicional posteriormente: a DLC *Ilha Iki*, em 2021, um modo multiplayer online e uma edição especial nomeada *Director's Cut*. Segundo dados divulga-

dos pela Sony PlayStation Japão, apenas em terras japonesas, o jogo alcançou a marca de um milhão de cópias. Além disso, o título alcançou a marca de 9,73 milhões de cópias vendidas mundialmente, com expectativa de facilmente superar a faixa dos 10 milhões com a atualização dos dados da empresa.

Ghost of Tsushima foi um completo sucesso de vendas em um ano marcado por outros grandes lançamentos, como *The Last of Us Part II* e *Call of Duty: Black Ops Cold War*, que competiram por espaço na mídia e "carteiras" dos jogadores menos abastados. Segundo dados apresentados pela NPD Group, *Ghost of Tsushima* foi o sétimo jogo mais vendido nos Estados Unidos naquele ano. Feito expressivo ao considerar que, diferentemente da maioria dos concorrentes da lista, se trata de um título não pertencente a nenhuma franquia.

O trailer de revelação do *Ghost of Tsushima* ocorreu na edição de 2017 do Paris Game Week (PGW) entre os dias 01 e 05 de novembro daquele ano. O evento ocorreu na Expo Porte de Versailles, em Paris, França.

Comecemos pela sinopse: *Ghost Of Tsushima* situa-se no ano de 1274 na Tsushima (chamada de Daemado pelos coreanos). A ilha é historicamente pertencente ao Japão, apesar de estar geograficamente mais próxima da Coreia do Sul, como pode ser visto no mapa abaixo. Esse fato ocasionou influências históricas e culturais, além de casos de xenofobia entre os moradores da ilha e o território principal do Japão, com a ideia de que os povos das ilhas separadas, principalmente as que estiveram sob o governo de outros povos, não eram japoneses de "verdade". No game, o jogador vive Jin Sakai, que deve lidar com as invasões mongóis após a derrota dos guerreiros e samurais da ilha pelos invasores.

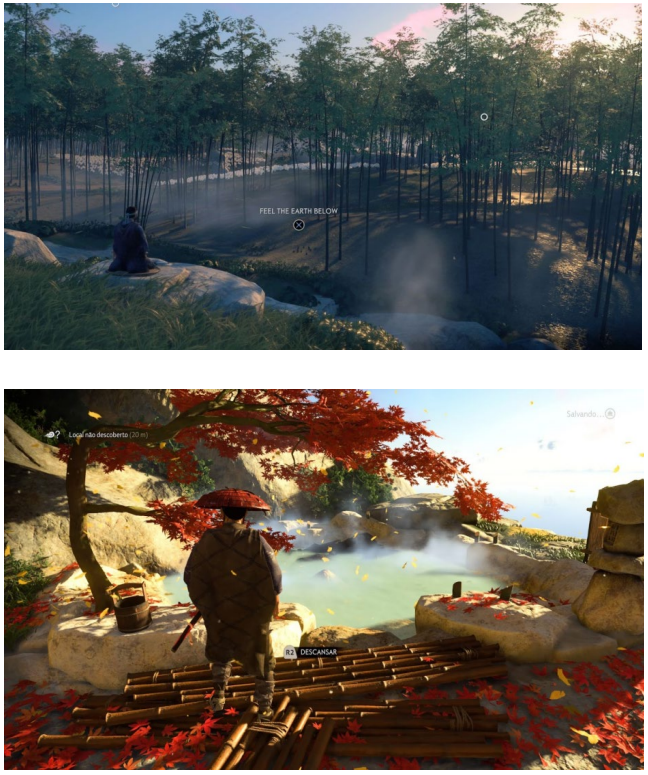
LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DA ILHA DE TSUSHIMA

Fonte: Google Maps (2023).

Em curtas palavras, o desenrolar da trama foca no protagonista (Jin Sakai) tentando expulsar os invasores mongóis, reunindo aliados, resolvendo instabilidades políticas internas no processo, lidando com questões de honra e tradição, e o que o protagonista está disposto a fazer para salvar o seu lar. A partir dessa premissa, voltaremos inicialmente para um dos aspectos de design e mecânica de evolução de estatísticas de personagem: a natureza. Um dos pontos de interesse do jogador na exploração do mundo de *Ghost of Tsushima* são as fontes termais. Nelas, o personagem Jin Sakai se banha voltado para uma grande paisagem natural, onde inicia reflexões acerca de algum dos eventos ocorridos no jogo até então.

Com a ação concluída, o status de saúde do personagem ganha um significativo aumento. Tal escolha de abordagem

se daria apenas pelo estereótipo do japonês limpinho? Ou a escolha de adição das fontes termais do jogo se deu pela fama mundial que essas termas possuem? E o fator natureza que é exaltado nesses momentos, afinal, apesar de haver casas de banho ao longo do mapa, nenhuma delas exerce a mesma função que essas em meio à natureza. Teria sido uma mera coincidência com o interesse da empresa proprietária da plataforma Playstation 4 de demonstrar gráfico em um console que se encontrava próximo aos seus últimos anos de vida como console da atualidade?



JIN SAKAI PRÓXIMO À NATUREZA
Fonte: Acervo pessoal.

Não poderíamos dizer que tais fatores não influenciaram de alguma forma a escolha estética final, no entanto, existem algumas razões históricas e alguns outros exemplares de jogos japoneses, que citamos mais à frente, que nos fazem considerar a possibilidade de que esses fatores históricos e culturais foram responsáveis ou serviram de base para a opção de relacionar o meio natural com os *upgrades* de vida, o monólogo de autorreflexão e uma certa "paz de espírito" do personagem principal nesses momentos.

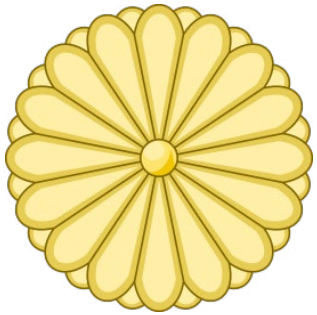
Célia Sakurai, em seu livro *Os Japoneses* (2007), discorre acerca do profundo laço que a cultura japonesa possui (entendendo cultura como comportamentos, tradições e conhecimentos de um determinado grupo social, incluindo a língua, as comidas típicas, as religiões, a música local, as artes, a vestimenta, entre inúmeros outros aspectos) com a fauna e a flora. Segundo a autora, esses laços podem ser percebidos desde a filosofia confuciana, que apresenta a ideia de "mundo natural" como elemento fundamental do objetivo de harmonia. A principal e mais antiga religião do Japão, o xintoísmo, também exprime essa importância já a partir do mito da criação das ilhas japonesas pela deusa Shinto Amaterasu, a deusa do sol. Também vale lembrar que uma grande variedade dos Kami, uma espécie de entidades de características divinas, são partes da natureza, como árvores, rios, montanhas e pedras.

> De fato, a natureza tem um espaço muito particular entre os japoneses. Suas marcas são muito evidentes, mesmo num tempo de grandes metrópoles de concreto, asfalto e néon, em inúmeras dimensões de suas vidas [...] Em suma, o desejo de uma ligação próxima com a natureza faz parte do modo de ser japonês (sakurai, 2007, p. 12).

Nas artes, nos poemas e nas músicas, a natureza é muitas vezes referenciada, seja como conteúdo da obra ou como inspiração artística. Em especial, o Monte Fuji e as flores de cerejeira são populares no meio artístico. Esse traço marcante da cultura japonesa é até referenciado nos jogos eletrônicos. Em *Ghost of Tsushima*, é possível compor vários poemas Haiku a partir da observação da natureza do cenário. Um exemplo de Haiku, também chamado de haikai, de um dos mais famosos compositores do Japão, Matsuo Basho, é este:

velha lagoa	**Tradução:**
古池や – ふるいけや –	Velha Lagoa...;
蛙飛び込む – かわずとびこむ –	Um sapo salta nela
水の音 – みずのおと –	O som da água

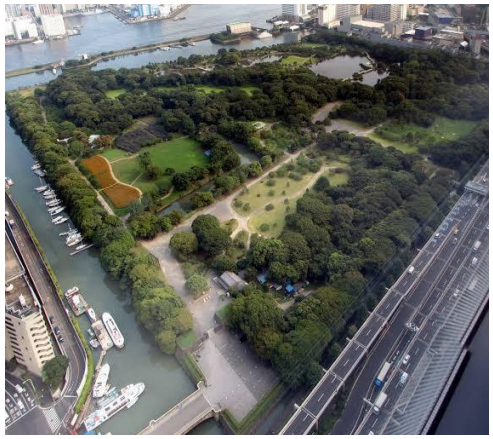
Outros pontos explorados pela autora que evidenciam a ligação cultural dos japoneses com a natureza são a casa imperial, cuja insígnia representativa é composta por um crisântemo.



SELO IMPERIAL JAPONÊS
Fonte: Heralder (2010).

Não poderíamos deixar de citar os sobrenomes. Quando o uso de sobrenomes se tornou obrigatório para as famílias, a grande maioria optou por utilizar nomes que se referiam ao meio ambiente, tais como: Yama (montanha), Mizu (água), Hayashi (bosque) e vários outros. Ainda segundo Célia Sakurai, mesmo na atualidade de imensos centros urbanos, com o metro quadrado mais caro do mundo, com a mais avançada tecnologia produzida pelo homem e uma das maiores densidades demográficas, os japoneses desenvolveram várias estratégias a fim de manter a ligação com a natureza. Nesses mesmos centros urbanos mencionados, encontramos refúgios verdes extremamente bem elaborados com passagens aquáticas.

Na impossibilidade de acesso a esses espaços, os japoneses também possuem uma "contra-medida". São verdadeiras miniaturizações da natureza para espaços internos, mesmo localizados no topo dos arranha-céus, chamados de "bana" e "bonsai". Ambas as práticas de cultivo de bana e bonsai possuem séculos de idade, com uma extensa gama de variação de modelos e estilos. Essas florestas em miniatura exigem um grande investimento de tempo e esforço de seus proprietários. No entanto, mantém-se, até a atualidade, a crença com certo respaldo científico de inúmeros benefícios não só mentais, mas físicos e até mesmo espirituais ao se manter a prática desse cultivo e o contato com a natureza.



JARDINS HAMA RIKYU
Fonte: Barbara Seiberl (2022).

ALGUNS BONSAIS

Fonte: O Meu Bonsai (2022).

O Japão também se apresenta como um dos países que mais preservam o meio ambiente no mundo. Uma menção que nos cabe fazer aqui é o game *Sekiro: Shadows Die Twice* (2019). Nesse jogo, ambientado em um Japão feudal fictício, o protagonista, em dado momento, precisa alcançar o chamado Reino Divino. Este reino, habitado por seres imortais, se localiza no topo de uma montanha, envolto por muitas árvores de cerejeira, com uma elevada quantidade de água fluindo por todo o ambiente e animais tidos como divinos, como uma grande carpa.

CHEGADA DE LOBO AO REINO DIVINO

Fonte: Acervo pessoal.

Seja na prataria, em adornos, em detalhes entalhados em madeira, roupas ou em nomes, a natureza se faz presente em diversas manifestações do trabalho humano japonês. Mesmo os templos religiosos possuem sua localização em função da

natureza, sendo locais de vegetação exuberante ou grandiosa, como montanhas. Essa necessidade de estar conectado com a natureza não é só religiosa, mas cultural. Nas palavras de Célia Sakurai, faz parte do ser japonês.

Contudo, este foi apenas um aspecto que podemos explorar a partir da obra *Ghost of Tsushima*. Ainda há muito mais a trazer sobre o Japão a partir de uma *gameplay*. Um importante elemento na trama que talvez possa causar algum grau de estranhamento para o público ocidental está no conflito entre os personagens em relação à forma com a qual eles devem combater os invasores.

O tio do protagonista, o lorde que governava Tsushima na história do jogo como "jito" (ambos os personagens, assim como outro, são baseados ou fazem referência a pessoas e clãs que existiam de verdade), junto aos membros remanescentes da casta samurai da ilha, defende a preservação do código de luta dos samurais, pois, mesmo que isso levasse à derrota, ao menos, significaria morrer com honra. Por outro lado, temos os personagens que compõem os camponeses comuns. Estes estariam dispostos a utilizar qualquer método necessário que garantisse a vitória contra os invasores mongóis. Dado o estado de calamidade, não haveria resistência para formar alianças com organizações criminosas, utilizar assassinatos por envenenamento, armas estrangeiras e outros métodos abominados pelos samurais da história do jogo.

Ainda ocorre o surgimento de um terceiro grupo, formado por "ronins" (guerreiros samurais que, diferentemente dos já mencionados, não seguiam um mestre), que decidiram jurar lealdade aos mongóis em função do cenário desesperador

daqueles que ainda resistiram aos invasores e às promessas de prosperidade para quem se rendessem à vontade do Khan.

A partir desse cenário, temos uma questão um tanto problemática de se lidar, principalmente no caso japonês, pois mito e realidade se mesclam e se tornam as raízes da ética, da mentalidade de toda a cultura japonesa. Somam-se ainda problemas de interpretação do processo histórico por não japoneses, consequentemente levando ao erro e aos estereótipos (Sakurai, 2007).

Próximo ao final da trama, o protagonista, apesar de ter obtido a vitória, observa que o seu método de ação fora dos conceitos apresentados como éticos e honrosos acarreta problemas de sublevação por todo o território, pois os valores até então sólidos teriam se mostrado falhos perante a verdadeira crise. Logo, não haveria o porquê de seguir a velha ordem hierárquica. Aprofundaremos mais esse ponto final da história mais à frente, contudo deixaremos explícito que o desdobramento dos eventos servirá ao propósito da compreensão.

Os conceitos de ética e tradição japoneses estão fortemente enraizados na religião e nos contos míticos. Desde o conto do surgimento das ilhas japonesas, é ensinado, por exemplo, o papel do homem e o da mulher na instituição do casamento, no qual o homem deve ser aquele que propõe a união, pois este seria a vontade superior. Quando não é feito assim, ocorre o mesmo que acontece com os deuses que descumpriram esta regra, ou seja, a próspera prometida é negada.

Dessa forma, ao estabelecer uma hierarquização por gênero, o xintoísmo conferiu um status de diferenciação, cuja mentalidade sempre poderia ser regredida até uma causa

divina indiscutível. Nesse mesmo arcabouço mitológico, nasce uma ideia de supremacia racial que influenciará o Japão até mesmo na Segunda Guerra Mundial. Sendo os japoneses descendentes dos deuses que criaram aquelas ilhas, as quais compõem a nação e não o mundo todo (as outras nações), essa mentalidade de pureza do ser japonês serviu de base para a perseguição e a exclusão de cunho xenofóbico, como os casos dos povos dos territórios conquistados pelos japoneses na Coreia e mesmo os povos que habitavam as ilhas mais ao sul do Japão.

Não seria demasiado considerar que, provavelmente, tenha sido originário desse pensamento tradicional japonês o ponto de trama no qual o tio do protagonista, o mais velho e experiente Lorde Shimura, se recusa veementemente a utilizar quaisquer armas ou táticas inimigas. Não obstante, a trama leva o velho Shimura a tratar quase como sacrilégio a menção dessa ideia que mancharia a tradição japonesa com algo estrangeiro.

Contudo, esse pensamento não é absoluto, afinal, por mais que uma mentalidade demore a passar por mudanças significativas, nenhuma é uma lei imutável da natureza. No game, a fluidez de pensamento, sobretudo entre gerações, é representada na figura do protagonista e de alguns outros personagens secundários, ganhando efervescência através do prolongamento do conflito contra os invasores.

É possível também ter havido inspirações históricas nesse ponto da trama, porém em um período mais à frente da época da história japonesa: a unificação. O processo de unificação iniciado a partir das conquistas territoriais de Oda Nobunaga teve grande êxito, em significativa parte, pela adoção de armas de fogo vindas através dos padres jesuítas em missão de convenção religiosa.

SOLDADOS JAPONESES EMPUNHANDO ARMAS DE FOGO
Fonte: Utagawa Kuniyoshi (1855).

O Estado em *Ghost of Tsushima*

Ghost of Tsushima apresenta um modelo de hierarquização de poder político e administrativo cujas configurações se distinguem enormemente das repúblicas, monarquias ou qualquer outra forma de poder implementado no Ocidente. Apesar de a nomenclatura "Japão Feudal" ser largamente uti-

lizada para denominar o período em que se passa a história do jogo (e que se estende de 1185 d.C. até 1603 d.C.), é necessário ter em mente que as relações e disputas de poder, autoridade e meio de produção são outras, e não somente o mesmo feudalismo encontrado na Europa.

Um bom exemplo que demonstra as particularidades do contexto histórico japonês pode ser encontrado na figura do imperador. A maior autoridade hierárquica do Japão, diferentemente dos reis europeus, nunca perdeu a sua posição de poder até os dias de hoje. Isso ocorre porque, com a exceção de alguns breves períodos, o imperador não governava de fato. O seu papel político está mais ligado à simbologia religiosa, aos ritos cerimoniais e, principalmente, à legitimação daquele que realmente exercia a administração política do país. Muitas vezes, esse cargo recebia o título de "xogum".

RITUAL NIINAMESAI

Fonte: Koichiro Ito (2017).

A partir deste ponto, precisamos falar de uma figura extremamente popular quando buscamos informações sobre a história do Japão e importante também para a balança de

poder na época. Essa figura não só dominou e influenciou inúmeras produções de entretenimento no Japão (peças, filmes, jogos, etc.), como também alcançou o mundo ocidental e tomou espaço na cultura pop. Um dos grandes expoentes dessa popularidade está no fato de que essa figura histórica serviu de base para a construção de um dos maiores vilões/personagens de toda a filmografia ficcional, o Darth Vader, da série de filmes *Star Wars*. A figura histórica de que estamos falando não seria outra senão os samurais.

ARMADURA DE SAMURAI

Fonte: Felice Beato (1860).

Os samurais são uma figura central no universo de *Ghost of Tsushima*, com o protagonista sendo o membro herdeiro de um clã de guerreiros, mas isso não se deve apenas à po-

pularidade dos guerreiros em termos de gênero de ação, mas ao papel político que exerciam durante a época abordada.

José Yamashiro (1964) atribui a origem e o fortalecimento do poder administrativo dos clãs de samurais a uma parcela de uma classe social que passou a adquirir grande poder político e influência, especialmente nas zonas rurais e no interior, afastadas da então capital Kyoto. Essa classe que originaria os grupos de samurais é denominada como “Shoen”.

Segundo Yamashiro (1964), os shoen adquiriram poder a partir da oportunidade disponibilizada pela frouxidão do poder estatal em relação às terras fora de Kyoto. O termo “shoen” originalmente remetia a “propriedade abandonada”, logo, quando falamos na classe que compõe os shoen, estamos falando de proprietários de terra. Os shoen adquiriram tanto poder e influência que, quando a nobreza de Kyoto percebeu essa ascensão e tentou impedi-la, já era tarde, pois até mesmo da carga tributária já haviam conseguido se livrar.

Esses impostos pagos para o poder central eram a principal fonte de renda para a nobreza de Kyoto, que usufruía da mais extrema vida de luxo e regalias que o Japão feudal poderia proporcionar. Logo, quando a classe latifundiária dos shoen conseguiu se libertar dessa amarra financeira, o golpe nas contas da nobreza não foi tão leve.

No entanto, a negligência do poder central gerou muito mais consequências do que apenas o aumento da riqueza de famílias rurais. A corrupção centralizada na capital Kyoto, somada à distribuição de cargos a indivíduos incompetentes, mas com riqueza e prestígio, e uma elevada concentração de renda nas mãos dos mais ricos fizeram eclodir uma pobreza extrema no Japão.

A criminalidade e a violência eclodiram em níveis alarmantes por todo o país, não havendo um corpo armado repressor que pudesse dar conta da proteção da população fora das áreas mais prósperas ou das mais pobres. Todavia, é nesse cenário de insegurança que surge a ascensão dos clãs de samurais, também referenciados com o termo “bushi”.

Ainda na perspectiva de Yamashiro (1964), a resposta para a emergência das vulnerabilidades das famílias rurais nas mãos de grupos de ladrões e assassinos foi a formação de grupos compostos majoritariamente por homens do campo para pegar em armas. Dessa forma, esses grupos cuidavam da proteção e manutenção da ordem nas comunidades rurais por todo o país. O ponto de distinção na análise de Yamashiro está na análise crítica às classes nobres japonesas e seu desinteresse com a situação local, desde que seus confortos fossem garantidos, enquanto a história japonesa, antes da introdução das reformas do século XX, reproduz, por um lado, um nacionalismo triunfante de valores da classe guerreira como um expurgadora desses maus nobres; e mantém o imperador como uma figura à parte dessas críticas.

Os proprietários latifundiários que já contavam com algum grau de prestígio e influência, quando não eram os responsáveis pela formação desses grupos, acabavam se tornando os líderes dessas organizações armadas. A liderança passava então pela hereditariedade dentro da família dona das terras. A principal consequência disso, para além da segurança de seus servos e da proteção de sua propriedade e produção do senhor local, era a solidificação do seu poder na região.

Além do mais, não é de se estranhar que entre o senhor e seus guerreiros se desenvolveram fortes laços de lealdade,

na grande maioria das vezes, considerando os status de prestígio adquirido por estes últimos. Ainda que, teoricamente, os samurais fossem uma casta que estava abaixo das outras classes, como o clero e a aristocracia, o título de samurai (ou bushi), especialmente quando somado a uma ascendência de guerreiros, conferia muito respeito, pelo menos bem mais do que quando eram apenas fazendeiros.

Alguns dos guerreiros samurais que se sobressaíram na técnica com a espada ou que adquiriram fama por outras conquistas conseguiram abandonar de vez a vida na plantação. Dessa forma, dedicaram-se por gerações ao que se denominou “caminho da espada”; enquanto outros eram apenas convocados quando necessário para compor os grupos armados. Nas revoltas, tumultos, grupos de ladrões, além de qualquer outro evento que pudesse colocar em risco o *status quo* da região, eram reprimidos pelas forças dos samurais.

Outro fator importante que influenciou decisivamente essa casta guerreira foi uma mudança pouco comum na historiografia em relação ao poder do imperador. A partir do imperador Gonçalo-Tenno, numa tentativa de recuperar o poder político prejudicado pela ascensão dos Fujiwara, o imperador assumiu pessoalmente o poder administrativo, porém abdicou dele cinco anos depois.

Seu neto, Shirakawa Tenno, assumiu o poder após a morte do pai, no entanto, também abdicou rapidamente. Todavia, mesmo entregando o trono para Horikawa Tenno e se dedicando a uma vida no enclausuro budista, Shirakawa continuou exercendo o poder como "jokô" (ex-imperador), também referido como "hoô" (imperador monge) pelos cinquenta anos seguintes.

> Como o imperador ficava sobrecarregado de funções rituais na corte, os seus ideadores planejaram exercer o real poder político nos "In" (palácio clausurai onde se retiravam os ex-soberanos). Entretanto, como é fácil de se ver, havia sido criado um estado absurdo: a coexistência de dois monarcas, um atual e outro retirado, este, porém, na prática, com maior autoridade do que aquele (por ser o progenitor e por dispor de meios práticos de governar, como expedir editos, nomear funcionários, etc.). Por isso, o resultado não se fez esperar. Esfriaram-se as relações entre a corte e o "in", o que se refletiu também nos meios aristocráticos e no funcionalismo, dividindo-os em partidários do Tenno e do "Jokô" (Yamashiro, 1964, p. 60-61).

Essa instabilidade no poder imperial não poderia ocorrer sem acarretar graves repercussões no resto da sociedade japonesa. Grandes insurreições ocorreram por todo o Japão e nem sequer a capital e a aristocracia conseguiram escapar do mar de chamas. Não por acaso, o Japão detém a alcunha, entre os historiadores de país, do maior período de violência e instabilidade interna, apesar de também possuir o título de maior período de relativa paz para o período posterior a esses conflitos.

Os clãs de samurais se tornaram a mais importante força militar contra as revoltas. As vitórias e o prestígio adquirido nos conflitos possibilitaram aos senhores desses clãs e/ou às figuras políticas ligadas às vitórias dos guerreiros que construíram cidades, templos, portas e outras obras públicas que permanecem de pé até os dias de hoje, como o templo de Chuson-ji, em Hiraizumi.

TEMPLO DE CHUSON-JI
Fonte: UNESCO World Heritage Centre (2014).

Alguns desses senhores ascenderam ao poder em territórios expandidos por muitos anos, enquanto outros decaíram em pouco tempo por problemas em sustentar a posição de poder; e outras famílias inteiras foram dizimadas nos conflitos. A ilha de Tsushima se encontrava em um contexto significativamente mais alarmante que esses territórios da ilha principal do Japão. O já mencionado afastamento geográfico do resto do território japonês suscitou o completo abandono da população da ilha à própria sorte contra os conflitos internos e externos.

Esse é o contexto político-social que dá a forma base dos eventos narrativos do universo de *Ghost of Tsushima*. Um poder local regido por um senhor, o lorde Shimura, ligado à figura samurai (figura esta que não se limita ao homem guerreiro, mas somada a todo um arcabouço de cultura erudita) em um contexto de violência externa, representada na figura do exército mongol (que não se limita apenas a guerreiros trogloditas, mas figuras de elevado conhecimento e poderio militar); e interna, representada nos conflitos de clãs maiores e menores, somando-se ainda uma noção de espiritualidade em contos que brincam entre a realidade factual e a sobrenatural e que tomam um contexto de elementos inseparáveis das figuras da fauna e flora, além de muitos outros elementos que, silenciosamente, compõem cada polígono que forma a vastidão do mapa em *gaming*.

De que forma o fantasma de Tsushima se depara com o exército do Khan?

As mencionadas invasões mongóis não foram um evento fruto da imaginação criativa da equipe de produção de *Ghost of Tsushima*. Assim como todos os outros elementos aqui mencionados, há todo um fundo histórico que sedimenta a construção da trama e os elementos que compuseram a *gameplay* de combate e exploração de forma geral.

O período no qual ocorreram as invasões mongóis, segundo a historiografia, está localizado dentro do recorte compreendido como "Governos Militares" (1192-1993). Aqui se faz necessária a inclusão de denominações de alguns cargos administrativos e regulatórios que estão presentes tanto na época abordada quanto na obra ficcional. Esses cargos exerceram uma importante função no quadro social, pois, em um momento de incerteza e muitas mortes, eram eles que garantiam alguma ordem burocrática para o poder político e para a segurança da população.

Quando Yoritomo assumiu o poder administrativo, lembrando que o imperador ainda estava no trono, apesar de suas funções estarem centradas na simbologia dos rituais xintoístas do que na real governança do país, como ”Seii Taishogun” (uma espécie de chefe militar que originou o termo mais popular “Shogun”), as funções que eram normalmente exerci-

das pela aristocracia japonesa passaram a ser assumidas pelos samurais (ou “bushin”), que compunham a principal força militar do país. Os cargos criados ou reformados eram:

ORGANIZAÇÃO HIERÁRQUICA BUROCRÁTICA

CARGO	FUNÇÃO
Madokoro	Departamento político
Samurai-dokoro	Departamento fiscalizador dos samurais
Monchû-jo	Tribunais
Shugo	Cargo de comissário militar; algo como um delegado atual
Fito	Cargo de comissário de terra

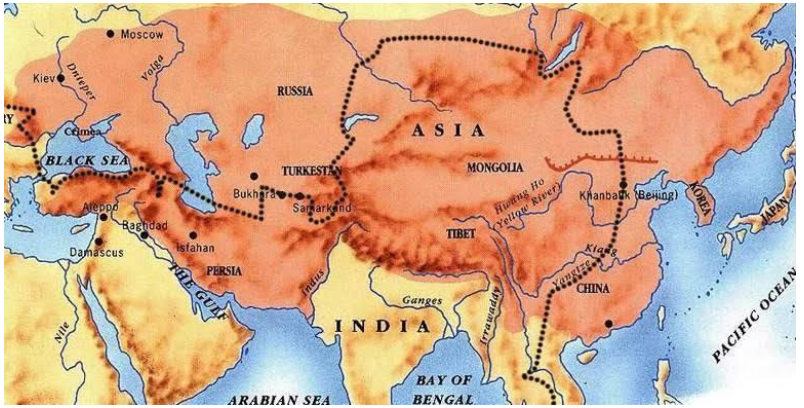
Fonte: Acervo pessoal.

Esses cargos executaram uma importante função de estabilização e regularização hierárquica nos governos militares. Essa estabilização sedimentou-se ainda mais quando o Shogun posterior, Yasuki, implementou o regulamento às participações e aos tribunais. Constando exatos 51 artigos, fundou-se o Código Joei. É dito que, após abandonar o cargo, o próprio Yasuki viajou ao Japão buscando verificar por si mesmo a efetividade das normas. De fato, o Japão experienciou uma série de relativamente bons governos no decorrer seguinte à implementação do código.

Por fim, discorridos esses últimos aspectos da administração pública presente no *Ghost of Tsushima*, podemos nos debruçar sobre os principais antagonistas que movem a narrativa: os mongóis, que são responsáveis pelo maior império em termos de território, pela criação de inúmeras táticas de guerra e por um exército que marcou a história. Os mongóis não possuíam sua força em seus números, muito longe disso, o que possibilitou uma conquista tão vasta a esse império

foram as formas das quais eles utilizaram as suas forças, os espiões, os conhecimentos próprios e de outros povos, o comércio e até mesmo a psicologia a seu favor.

ÁREA DOMINADA PELO IMPÉRIO



Fonte: Rosiliane Saleme (2022).

Era comum aos mongóis enviarem espiões aos territórios visados por vários anos e até décadas a fim de coletar o máximo de informações possível. Não se tratava apenas de detalhes que auxiliassem uma invasão tática com rotas claras bem estabelecidas, mas também informações sobre a cultura desses povos no intuito de utilizá-las em benefício próprio. Assim se tornaria fácil desestruturar a cadeia hierárquica de comando inimiga, saber como separar e dissolver as forças, como infligir maior dano à moral dos soldados inimigos. Dessa forma, infligiu-se um dano quase cirúrgico às áreas invadidas, dispensando o uso de grandes recursos e batalhas prolongadas.

Os mongóis também souberam valorizar a inteligência e as capacidades dos outros povos, apropriando-se da tecnologia e do conhecimento para se fortalecer, ao mesmo tempo

em que permitiam manifestações culturais de outros povos em seu reino, como as religiões. Outra tática extremamente efetiva estava em tornar a submissão atraente, consequentemente, voltando a população contra seus próprios líderes e oferecendo a aceitação no império apenas com o pagamento de tributos ao Khan.

O terror psicológico se provou uma excelente ferramenta na expansão do império. Ao deixar sobreviventes dos ataques às cidades e aos vilarejos, as vítimas devastadas acabavam espalhando o terror dos horrores mongóis nas áreas. Somava-se a esse terror interno o corte de todas as vias de abastecimento sem necessariamente atacar a população, a obstrução de pontos chaves, deixando a população retornar a essas áreas (como campos de colheitas queimadas) e a utilização de mão de obra escravizada.

A junção de todas essas táticas de guerra e administração tornava o império mongol, ou assim parecia ser, praticamente invencível. De fato, o fim do império não se deu por derrotas militares diretamente, mas por disputas internas entre os indivíduos que autoproclamavam algum direito direto ao trono do Khan.

O Japão não teve como escapar aos olhos do Khan e sua armada. Dois grandes eventos marcam o conflito entre os povos. O grande primeiro confronto ocorreu por volta de 1274, quando o neto do grande general Gengis Khan, Kublai Khan, decidiu expandir o império para o território de Java e Japão (Sakurai, 2007; Yamashiro, 1964). Apesar do medo das histórias da crueldade mongol sobre aqueles que resistiram ao seu domínio, a resposta do governo militar japonês (também denominado como Bafuku Kamakura) foi curta e grossa ao cortar as cabeças dos emissários do Khan. Igualmente curta e grossa

foi a reação do império que, ainda em 1274, enviou uma frota de 900 navios com cerca de 40 mil soldados.

As táticas bélicas e o poderio militar mongol superaram, com sobra, o poderio militar japonês. Não podemos dizer, no entanto, que a possível derrota nipônica se deveu à simples debilidade das táticas japonesas. O Japão, de fato, possui excelentes armas e técnicas de combate, contudo o sacrifício dos samurais não foi o bastante para a superioridade mongol. Esse fato ainda traria profundas consequências internas ao Japão pelas próximas gerações.

Curiosamente, também seria equivocado afirmar que o fracasso mongol em conquistar o território japonês se deve a algum mérito dos guerreiros do país do sol nascente. Era claro que a vitória seria das forças do Khan, no entanto, houve uma intervenção que, de forma compreensiva, foi tida como divina. Quando as forças invasoras conseguiram se firmar em terra, praticamente consolidando a pior crise da história do Japão, um furacão varreu toda a frota mongol dali.

Mas isso não acabaria por aí. Ainda em 1281, menos de uma década da quase derrota japonesa, Kublai enviou uma força muito maior para conquistar o Japão. Nada mais que 4400 navios, com cerca de 140 mil soldados, novamente, foram destruídos pelas forças da natureza em um vendaval próximo na costa de Kyushu.

É indiscutível o fato de que essas armadas dificilmente seriam suprimidas pelos japoneses. A exatidão e a repercussão positiva para os japoneses nos dois casos consecutivos e em um contexto mais alarmante possível originaram o termo “Kamikaze” (“Ventos Divinos”), que salvou o Japão. Esses eventos influenciaram decisivamente o surgimento de uma

mentalidade de superioridade e predestinação do povo japonês sobre os demais. Essa influência chegou a tal ponto que constatamos a sua presença em pleno século xx, em meio às guerras mundiais, com a formação da unidade aérea, famosa pelos ataques suicidas, os kamikazes.

O Japão não pode ser dito como um país sem história, mas o ideário científico do historiador ocidental e seus métodos só adentram significativamente terras japonesas a partir da ocupação estadunidense no pós-guerra. E, evidentemente, as práticas desses historiadores devem ser problematizadas tanto antes quanto depois. A retirada das explicações místicas e religiosas a partir da historiografia científica não significou que esses mesmos historiadores deixaram de legar a mesma valoração histórica nacional que as teses anteriores deram ao evento. Um exemplo dessa continuidade está no fato de que, mesmo após as transformações socioculturais geradas pela ocupação estadunidense e a produção de vários dramas históricos japoneses sobre samurais, *Ghost Of Tsushima* foi a primeira obra midiática de massa a abordar o evento histórico.

É fato também que as invasões mongóis fracassadas geraram outras consequências de efeito mais imediato. Apesar dos sacrifícios dos guerreiros, a impressão que impregnou a percepção era a de que os samurais e as autoridades militares japonesas haviam sido incapazes de proteger o seu lar sem a interferência divina. Essa percepção foi uma das responsáveis por impossibilitar de vez a unificação japonesa em pleno exercício dos governos militares.

> Uma vez abalado o prestígio do bakufu, depois da invasão dos mongóis, os bushi, que dispunham de forças próprias, levantaram-se em motins e rebeliões em toda parte, dando origem à época das lutas intestinas (sengoku-jidai — época do país em guerra ou das guerras civis). Houve muito atrito e antagonismo entre as classes sociais. Verificaram-se levantamentos de camponeses vergados sob o pesar das pesadas tributações e arbitrariedades insuportáveis dos suseranos empenhados em guerras frequentes (Yamashiro, 1964, p. 74).

Poderíamos continuar a nos relacionar com outros elementos históricos e as interpretações do tempo em relação a eles, no entanto, a problemática norteadora do presente trabalho indaga os usos práticos dessa mídia na sala de aula. Sendo esta a questão, pensamos no enfoque dos elementos considerados mais relevantes e demonstrados em um curto período de tempo, usando o game *Ghost of Tsushima* como modelo corroborativo.

Poderíamos citar outros momentos, como a participação de monges guerreiros na guerra, junto a questões do pensamento filosófico desses grupos monásticos; a variedade de artes marciais corpo a corpo ou com armas; além de outros elementos compositores daquela realidade passada. Todavia, no caso do *Ghost of Tsushima*, esses elementos apenas são aprofundados com horas de *gameplay*. Todavia, o uso desses momentos do jogo eletrônico não é inalcançável, mas sujeito ao recorte do material pelo professor de História, que poderá eleger aquele que concluir ser mais eficiente para sua turma de alunos. Assim como os elementos aqui debatidos foram escolhidos com base em critérios próprios, mas em especial por serem descrições de pontos chaves da compreensão histórica daquele período e ainda apresentados na primeira hora de *gameplay*.

Considerações finais

O ofício de historiador, seja no âmbito da docência ou da pesquisa, não é, sob nenhum aspecto, um trabalho estático. Encontra-se em um contínuo processo de aprofundamento e expansão de horizontes de possibilidades. Essa é uma característica fundamental quando nós pensamos no contexto social e tecnológico do século XXI. A humanidade inventa, reinventa e ressignifica diariamente as formas de comunicar, de se expressar e de compreender o mundo em sua volta.

Os jogos eletrônicos surgem nessa esteira intimamente ligados à inovação tecnológica, perspectiva que pode ser compreendida ao pensar em sua evolução rápida. Em menos de três décadas, os jogos eletrônicos saltaram de alguns poucos *megabytes* de tamanho de memória interna para exemplares com mais de 100GB já nos últimos anos. Os jogos eletrônicos tomaram, na sociedade moderna, uma escala inimaginável até poucos anos atrás. As pessoas jogam jogos, assistem a outros milhares de jogadores, competem entre si em campeonatos mundiais televisionados. Não é um conteúdo fechado a uma faixa etária, pois, apesar de obviamente ser utilizado majoritariamente pelos mais jovens, constituiu um público

crescente que surgiu fora do mundo da tecnologia da informação e hoje se vê acima da faixa dos 60 anos.

Também é um modelo midiático que, além de aglutinar gêneros narrativos presentes sobretudo em filmes (ação, comédia, drama, terror, aventura, além de outros), também constitui gêneros de *gameplay* que distinguem um abismo diferencial entre as formas de se jogar. O que procuramos enfatizar com isso é a complexidade dessa linguagem. Os jogos eletrônicos são uma forma de produção midiática recente, em termos históricos, é um verdadeiro ontem para hoje.

Assim como o teatro e o cinema não são a mesma coisa, no entanto possuem elementos em comum, os jogos eletrônicos também pegam emprestado esses elementos. Por exemplo, existe toda uma musicalidade dentro dos jogos eletrônicos, seja para produzir ou para reproduzir músicas; há elementos literários, elementos cinematográficos, além de expressões originárias de outras formas de arte. Contudo, os jogos não se limitam a ser um Frankenstein aglutinador desses elementos, possuindo características e capacidades únicas dessa forma de conteúdo.

Isso não implica ignorar os problemas com a mídia, como as representações racistas ou a misoginia, que são recorrentes em inúmeras obras. Ao contrário disso, torna-se interessante possibilitar ao aluno a identificação e a problematização, por si só e em comunidade, das representações e das práticas realizadas nos jogos, pelos jogos e através dos jogos, corroborando a formação de uma plena capacidade crítica.

A particularidade encontrada nos jogos eletrônicos está, em seu nascimento, numa indústria de bens culturais ou *soft power* bem desenvolvida no modelo de produção capitalista.

Logo, um solo fértil, porém desigual no tangente a produção e acesso. Nem por isso pode-se descartar a reprodução ideológica nesses jogos, como jogos de corridas que inflamam o desejo de carros, narrativas heroicas sobre uma identidade de herói masculino ocidental e o estereótipo de uma princesa cor-de-rosa a ser salva.

É fundamental pensar nos jogos eletrônicos dentro do contexto atual, em que o conteúdo midiático é cada vez mais rápido e curto, como os vídeos *shorts* das redes sociais ou as ferramentas de aceleração de reprodução de vídeo. Os jogos eletrônicos, no entanto, nunca foram tão longos, com uma janela temporal que varia entre 30 horas de *gameplay* até mais de uma centena, fora os jogos competitivos, que somam centenas de horas de prática e anos de dedicação para os jogadores.

Mesmo que os jogos eletrônicos corram no sentido contrário a todas as outras mídias, ou seja, exigindo largo tempo, atenção e dedicação, possuímos toda uma geração que cresceu consumindo massivamente essa mídia. Esse é um quadro não somente brasileiro, mas também internacional. Nesse sentido, os jogos eletrônicos não poderiam ser de forma alguma ignorados pela academia no âmbito da pesquisa ou do ensino, instrumentalizando os jogos eletrônicos a fim de criar métodos e estabelecendo problematizações de forma a dissecar, nos melhores jeitos possíveis, tanto para pesquisa quanto para o ensino de História a um público de alunos que já possui uma larga vivência nos jogos eletrônicos.

Esse não é um movimento novo no campo da historiografia, muito longe disso. É o que temos, por exemplo, quando surge a história ambiental, a história a partir da literatura

dos cordéis, a história das mentalidades e tantos outros novos segmentos que surgiram nos últimos anos, na esteira do século xx. São movimentos que se deparam e contemplam objetos não antes pensados como parte do processo histórico e, ao mesmo tempo, que esses objetos passam a ser encarados pelos historiadores, expandem o mundo de objetos de estudos e as formas de ensino ao trazer novos agentes históricos.

A historiografia apresentou uma larga lacuna sobre os jogos eletrônicos, que apenas começou a ser preenchida nos últimos anos. Por essa razão, é notável a escassez de métodos e parâmetros teóricos sobre os jogos. Inclui-se também a percepção que grande parte de trabalhos acadêmicos, como artigos científicos e trabalhos de conclusão de curso, sobre jogos ainda são de cursos de Exatas, como Ciências da Computação. Mostra-se ainda um declínio no estudo desse objeto em dissertações de mestrado e, principalmente, teses de doutorados sobre jogos eletrônicos em programas de pós-graduação em História. Por outro lado, é notável o esforço de alguns professores, em salas de aula, para o uso de jogos de aula.

Provavelmente seria engano considerar que esse cenário se deve pela faixa etária dos envolvidos. Os graduandos buscam esse objeto por ser próximo à sua realidade e acabam se desencorajando em estágios mais elevados da formação pela dificuldade gerada pela falta teórico-metodológica. Enquanto isso, professores de jovens adolescentes arriscam experiências pela proximidade com os maiores consumidores e buscam tornar a experiência de sala de aula menos monótona e mais agradável.

Principalmente, o formato da mídia possibilita o uso da ferramenta pedagógica em diferentes contextos sociais. Por

um lado, a mídia digital possibilita a reprodução e o compartilhamento infinito; por outro, a possibilidade de porte em mídia física permite o alcance nos territórios isolados. A portabilidade também permite a inclusão e a socialização, uma vez que se trata de um meio de entretenimento e arte sendo difundido, mas que também pode ser utilizado em diversos tipos de hardware, dos mais caros aos mais comuns e acessíveis.

Por experiência própria, observei colegas ainda crianças desempenhando um esforço homérico para jogar videogame numa época em que só estava disponível em inglês e a tradução se dava a partir de dicionário de papel. Não só observei como também comprei livros que me permitissem aprofundar na temática dos jogos, em especial, na temática mítica grega.

Os estudos do presente tema ainda são relativamente recentes e as problemáticas do tema não devem ser ignoradas, contudo, os primeiros resultados das experiências com videogame em sala de aula são positivos e animadores no sentido de sua implementação em maior nível nos próximos anos, semelhantemente aos filmes e à música.

Referências

ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o oficio de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAMPOS, Flávio de. Jogos e a temática lúdica em Portugal ao final da Idade Média. **Bulletin du centre d'études médiévales d'Auxerre. BUCEMA**. Hors-série, n. 2, 2008, Acesso em: 12 jun. 2020.

CARREIRO, Marcelo. Jogando o passado: videogames como fontes históricas. **Revista História e Cultura**, Franca, SP, v. 2, n. 2, p. 157-173, 2013.

CHARTIER, Roger. **Histoire de l'édition française** (direction avec Henri-Jean Martin). 2e édition. Paris: Fayard et Cercle de la librairie,1986 .

CHARTIER, Roger. O mundo como representação**.** 1988. **Revista História e Cultura**, Franca, SP, v.2, n.2, 2013. Disponível em: https: //www.scielo.br/j/ea/a/SZqvSMJDBVJTXqN g96xx6d-M/?lang=pt. Acesso em: 12 jun. 2020.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. **Ensino de História e Games**: dimensões práticas em sala de aula. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

CRUZ, Lilian Moreira; FERREIRA, Lúcia Gracia. Os princípios da pedagogia freiriana para pensar a educação espacial na perspectiva inclusiva. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL E SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, **Anais** [...], v. 7, n. 7, 2019.

DEMO, Pedro. **Educação & Conhecimento**: relação necessária, insuficiente e controversa. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Disponível em: http://funab.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/Demo-2001.-Professor-Conhecimento.pdf. Acesso em: nov. 2021.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender"**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Tradução: Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 1993.

ECO, Umberto. **Obra aberta**: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ESPÓSITO, Bruno. Considerações sobre o brincar na era da tecnologia e dos jogos eletrônicos. **Percurso**, São Paulo, v. 31, n. 62, p. 56-67, 2019.

FALCÃO, Antônio Rebouças Falcão; BRUZZO, Cristina (Coords.). **Lições com Cinema**. São Paulo: FDE; Diretoria Técnica, 1993.

FEBVRE, Lucien. Profissões de fé à partida. *In*: FEBVRE, Lucien. **Combates pela história**. Lisboa: Editorial Presença Ltda., 1989.

FIGUEIREDO, Mércia; PAZ, Tatiana; JUNQUEIRA, Eduardo. Gamificação e educação: um estado da arte das pesquisas realizadas no Brasil. *In*: IV CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, **Anais** [...], 2015.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não**: Cartas a Quem Ousa Ensinar. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais**. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira**: nove reflexões sobre a distância. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**. Tradução de Adelaine La Guardiã, Ana C. Escosteguy, Cláudia Álvares, Francisco Rudiger, Sayonara Amaral. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HOLANDA, Fabíola; MEIHY, José Carlos Sebe B. **História oral**: Como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

JUNIOR, Jeder Janotti; SÁ, Simone Pereira de. Revisitando a noção de gênero musical em tempos de cultura musical digital. **Galáxia**, SP, 2019-08-23.

KARINE RAMOS, Daniela. Jogos cognitivos eletrônicos: contribuições à aprendizagem no contexto escolar. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 19-32, abr. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212013000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 jun. 2023.

KENT, Steven L. The Ultimate History of Video Game. EUA: Three Rivers Press, 2001.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. Os games e o ensino de História: uma reflexão sobre possibilidades de novas práticas educativas. **Plurais**, Salvador, v. 1, n. 2, 2010.

MORAES, Alexandre Santos de. Resposta a Hebe Mattos: "Sobre a BNCC e os historiadores". *In*: II FÓRUM DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, **Anais** [...], 2017.

NU. CEPAL-UNESCO. OREALC. **Educación y conocimiento**: eje de la transformación productiva con equidad. Cepal, 1992.

OECD. Education Policy Outlook: **Brasil**: com foco em políticas internacionais. 2021 Disponível em: https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Brazil-2021-INT-PT.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

OLIVEIRA, Valéria Maria Santana. **Natureza e História**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2009.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Revista Brasileira de História,** São Paulo, v. 15, n. 29, 1995.

RAMOS, Daniela Karine. Jogos cognitivos eletrônicos: contribuições à aprendizagem no contexto escolar. **Ciênc. cogn.**, v. 18, n. 1, Rio de Janeiro, abr. 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1806-58212013000100002. Acesso em: out. 2021.

REIS, Fernanda de Melo Reis; BITENCOURT, Ricardo Barbosa. Games no Ensino de História: aplicação na disciplina de História no Ensino Fundamental. *In*: XV SBGames, São Paulo, **Anais** [...], set. 2016.

RESCK, Guilherme; BATISTA, Aron Rodrigo. A importância dos games para a representação da realidade brasileira. **Aturá Revista Pan-Amazônica de Comunicação**, Palmas, v. 4, n. 3, p. 138-154, set./dez. 2020.

ROCHA, Antônio Penalves. **Crises da República Brasileira no Cinema (1930-1964)**. São Paulo: Fde-Diretoria Técnica, 1994. (Coletânea Lições com o Cinema)

SÁ, Simone Pereira; CARREIRO, Rodrigo; FERRARAZ, Rogério. **Cultura Pop**. Salvador; Brasília: Edufba, Compós, 2015.

SAKURAI, Célia. **Os Japoneses**. Editora Contexto: São Paulo, 2007.

SALIBA, Elías. **História e Cinema**: a narrativa utópica no mundo contemporâneo. São Paulo: FDE-Diretoria Técnica, 1993. (Coletânea Lições com o Cinema)

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. Por mais terras que eu percorra... o módulo de expansão FEB para Battlefield 1942 e o resgate da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE INCLUSÃO DIGITAL, **Anais** [...], 2021.

SATO, Cristiane A. **JAPOP**: o poder da cultura pop japonesa. 1. ed. São Paulo: Editora NSP, 2007.

SILVA, Mariana Mizael Pinheiro da; ANDRADE, Everardo Paiva de; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. Artes de ensinar, ofício de viver: das narrativas (auto)biográficas a uma história pública dos professores. **Revista História Hoje**, v. 8, n. 15, p. 158-181, 2019. DOI: https://doi.org/10.20949/rhhj.v8i 15.521. Acesso em: 20 jun. 2020.

TESSARO, M.; Paulo, F. dos S.; TREVISOL, Ceron M. T. Concepções freirianas para a educação na contemporaneidade: desafios emergentes. **Reflexão e Ação**, v. 29, p. 202-217, 2021.

YAMASHIRO, José. **Pequena história do Japão**. 2. ed. São Paulo: Editora Herder, 1964.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa; PEREIRA, Edson da Silva. Vestígios do período jesuítico (1549-1759) na educação brasileira contemporânea: da catequização à laicização. **REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA**, *[S. l.]*, v. 16, n. 43, p. 10-32, 2024.

Formato *15x21 cm*
Tipologia *Monserrat/ Roboto Mono*
N° de Pág. *139*

Editora da Universidade Federal de Campina Grande- EDUFCG