

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROFHISTÓRIA - MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**Jogar com a História:
Concepções de tempo e História em dois jogos digitais
baseados na temática da Revolução Francesa.**

Artur Duarte Peixoto

Porto Alegre, 10 de agosto de 2016.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROFHISTÓRIA - MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

**Jogar com a História:
Concepções de tempo e História em dois jogos digitais
baseados na temática da Revolução Francesa.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Temístocles Cezar.

Porto Alegre, 10 de agosto de 2016.

CIP - Catalogação na Publicação

Peixoto, Artur Duarte

Jogar com a História: Concepções de tempo e História em dois jogos digitais baseados na temática da Revolução Francesa / Artur Duarte Peixoto. -- 2016. 117 f.

Orientador: Dr. Temístocles Cezar.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. jogos digitais. 2. jogos com temáticas históricas. 3. concepções de tempo. 4. concepções de História. 5. ensino de História. I. Cezar, Dr. Temístocles, orient. II. Título.

O jogo é o melhor jeito de guardar uma história na cabeça.

(Yuri – 13 anos)

RESUMO

O presente trabalho versa sobre a escrita da História em dois jogos digitais baseados na temática da Revolução Francesa. Os artefatos analisados foram *Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade* e *Assassin's Creed Unity*. O primeiro, produzido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no contexto de uma chamada pública para financiamento governamental de jogos digitais com destinações educacionais. O segundo, desenvolvido por um dos maiores estúdios criadores de jogos digitais do mundo, a Ubisoft. O foco da pesquisa se concentrou na análise das concepções de tempo e de História presentes nos dois produtos, de modo que isso possa contribuir com professores que pretendam utilizá-los como recursos didático-pedagógicos no ensino de História. Para realizar a pesquisa foi necessário jogá-los, sob um olhar atento para as imagens, a paisagem sonora e a narrativa interativa, característica desse tipo de artefato digital. Os resultados da investigação sugerem que existem semelhanças nas concepções de História nos dois jogos, pois ambos apresentam certo apego a um tipo de História dos grandes homens e dos grandes acontecimentos. Mas positivamente, o jogo educacional possui uma personagem feminina como protagonista da narrativa, ao contrário do comercial, em que é essencialmente masculino. Por outro lado, o jogo produzido pelo grande estúdio, possui uma complexa concepção temporal, apresentando ao jogador múltiplas temporalidades simultâneas, mas o jogo educacional, tem predominantemente uma concepção linear de tempo histórico. É fundamental, portanto, em caso de utilização como recurso didático-pedagógico no ensino de História, a intervenção do professor para sanar os limites desses artefatos, de maneira que os estudantes construam conhecimento histórico.

Palavras-chave: jogos digitais; jogos com temáticas históricas; concepções de tempo; concepções de História; ensino de História; temporalidades simultâneas.

ABSTRACT

This paper deals with the writing of History in two digital games based on the theme of the French Revolution. The artifacts analyzed were *Tríade: liberty, equality and fraternity* and *Assassin's Creed Unity*. The first, produced by the University of the State of Bahia (UNEB) in the context of a public call for government funding of digital games with educational destinations. The second, developed by one of the world's greatest creator studios of digital games. The aim of the research focused on the analysis of the concepts of time and History presented in both products, so that it may contribute to teachers who wish to use them as a teaching-learning resource in the teaching of History. To conduct the survey, it was necessary to play them under a closer look at the images, the soundscape and interactive narrative, characteristics of this type of digital device. The research results suggest that there are similarities in the concepts of History in the two games, as both have a certain attachment to a kind of History of great men and great events. However, in a positive way, the educational game has a female character as the protagonist of the narrative, unlike the commercial in which is essentially male. On the other hand, the game produced by the large studio, has a complex design of time, presenting to the player multiple simultaneous time frames, but the educational game has a predominantly linear conception of historical time. It is essential, therefore, when using as a didactic-pedagogic resource in teaching History, teacher intervention to remedy the limitations of these devices, so that students build historical knowledge.

Keywords: digital games; games with historical themes; conception of time; conceptions of History; History teaching; simultaneous temporality.

AGRADECIMENTOS

Embora a escrita de uma dissertação em História seja um trabalho solitário, isso não a impede de contar com a colaboração preciosa de muitas pessoas.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao meu orientador, professor Temístocles Cezar, a quem me incentivou na pesquisa sobre jogos digitais. Suas dicas foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também a todos os professores do ProfHistória, com quem tive o prazer do convívio e crescimento intelectual, especialmente aos professores Cezar Guazzelli e Luiz Grijó, que participaram de minha qualificação de mestrado. Os comentários que fizeram naquele momento contribuíram para que percebesse aspectos importantes do trabalho que não vira até então.

À Mariana, além de me ajudar com todas as traduções do inglês, foi quem mais sofreu por estar casada com um mestrando, sempre envolto em livros e artigos, que além de tudo é professor com uma jornada de trabalho de dois turnos.

Aos meus pais, pelo eterno apoio e incentivo. Porto seguro necessário nos momentos turbulentos da escrita de uma dissertação.

A todos os colegas da turma, pelos momentos descontraídos, de debate profícuo e de troca de experiências enriquecedoras sobre o ensino e a aprendizagem de História. Um agradecimento especial ao Raul e ao Gerson, pelas inúmeras caronas, que amenizaram a distância do Campus do Vale.

O apoio da direção, da supervisão escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Antônio Giúdice, assim como a compreensão dos colegas do III Ciclo, por montar um horário em que fosse possível assistir às aulas à noite. Cooperação que tornou menos difícil o deslocamento até o local do curso.

Ao ex-aluno Gabriel Mello, por me introduzir ao mundo do *Assassin's Creed*, e aos alunos João Gabriel Kubiak e Marcos Kubiak, que me ajudaram a superar algumas fases do *Tríade* que pareciam intransponíveis.

A CAPES, pela bolsa de pesquisa para o desenvolvimento dessa dissertação e pela criação de um mestrado profissional, com o propósito de qualificar a ação de professores de História da Educação Básica.

SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CD - *Compact Disc*

DVD - *Digital Video Disc*

FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos

JE – Jogo eletrônico

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia

MEC - Ministério da Educação

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

RPG - *Role Playing Game*

SBGAMES - Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

MAPA DO JOGO: INTRODUÇÃO	12
FASE 1: O UNIVERSO DOS JOGOS DIGITAIS	23
1.1. Os jogos	23
1.2. Os jogos digitais	24
1.3. Destinação dos jogos digitais.....	30
1.4. História dos jogos digitais.....	30
1.4.1. Os “ancestrais” dos jogos digitais	31
1.4.2. Arcades, Consoles Pessoais e os Jogos digitais.....	32
1.4.3. Jogos digitais no ensino	34
1.5. O “mundo” dos jogos e dos jogadores	34
FASE 2: CONCEPÇÕES DE HISTÓRIA E ESCRITA DE HISTÓRIA NOS JOGOS DIGITAIS: TRÍADE E ASSASSIN’S CREED UNITY	38
2.1. Os lugares de produção dos jogos	38
2.2. Tríade	42
2.2.1. Requisitos de instalação.....	42
2.2.2. Menu.....	43
2.2.3. Teclas de navegação do jogo.....	44
2.2.4. Manual.....	44
2.2.5. Estrutura do jogo	46
2.2.6. Objetivos do jogo.....	46
2.3. Assassin’s Creed Unity	47
2.3.1. Requisitos de instalação.....	47
2.3.2. Menu.....	48
2.3.3. Navegação do jogo.....	48
2.3.4. Manual.....	49
2.3.5. Estrutura do jogo	49
2.3.6. Objetivos do jogo.....	51
2.4. Concepções de História	51
2.4.1. O que é a violência?.....	65
2.4.2. Aprofundando o assunto da violência	66
2.4.3. Violência, Esportes, Jogos.....	69
2.4.4. Violência e Jogos Digitais	71

FASE 3. TEMPO E JOGO: A ESCRITA DA HISTÓRIA ENTRE DIFERENTES TEMPORALIDADES.....	74
3.1. O tempo	74
3.2. Tempo e máquinas: consoles e computadores	77
3.3. Tempo e jogador.....	80
3.4. Tempo e revolução	83
3.4.1. <i>A Revolução Francesa como marco histórico</i>	84
3.4.2. <i>O tempo do evento</i>	86
3.5. Tempo, partida e missões.....	89
3.5.1. <i>Experiência, duração e escolhas</i>	89
3.5.2. <i>Presentismo e o tempo da partida</i>	91
3.5.3. <i>Paisagem sonora</i>	92
3.5.4. <i>Temporalidades simultâneas</i>	95
3.6. Tempo da sala de aula	98
3.7. Sidequest:.....	100
Indicações metodológicas para o uso dos jogos no ensino.	100
GAME OVER: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	109

MAPA DO JOGO: INTRODUÇÃO

Os jogos digitais são os produtos de entretenimento mais consumidos no século XXI. A indústria responsável pela produção desses artefatos, em estatísticas recentes, ocupa o terceiro lugar em lucratividade no mundo, ficando atrás apenas da indústria bélica e da automobilística, primeira e segunda colocadas respectivamente. É a maior indústria do setor de entretenimento, ultrapassando recentemente a da música e a do cinema. Em 2010, o mercado mundial de jogos digitais movimentou US\$ 57 bilhões, enquanto o do cinema US\$ 31,8 bilhões. Em 2011, a movimentação atingiu o volume de US\$ 74 bilhões. Só o jogo Angry Birds foi instalado em 500 milhões de celulares.¹ No Brasil, existem aproximadamente 35 milhões de usuários e a indústria do setor obteve um faturamento anual ao redor de US\$ 3 bilhões.²

Em minha experiência como professor de História na Educação Básica, utilizava esporadicamente os jogos digitais, pois já percebera o potencial didático-pedagógico desses recursos. Contudo, reconheço que não desenvolvia uma reflexão rigorosa até então como o assunto merece. Meus objetivos se limitavam a criar motivação em sala de aula e variar os recursos didático-pedagógicos utilizados, o que acredito ser de extrema importância no ambiente escolar. Portanto, tornava-se necessário investigá-lo com mais profundidade. Por isso, a ideia de analisar jogos digitais.

Para desenvolver este trabalho, selecionei dois jogos digitais baseados em temáticas históricas: *Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade* e *Assassin's Creed Unity*. *Tríade* é um jogo educacional sobre a Revolução

¹ Sobre essa temática, conferir o trabalho de PENICHEIRO, Filipe. Da história para a rua: jogos, mobilidade e compreensão histórica. *Atas do Encontro sobre Jogos e Mobile Learning*. 2012. Ver também COUTINHO, Isa; RODRIGUES, Patrícia, ALVES, Lynn. Jogos eletrônicos, redes sociais e dispositivos móveis: reflexões para os espaços educacionais. *Anais do Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*, v. 1, n. 1, 2015.

² FLEURY, Afonso; NAKANO, Davi; CORDEIRO, José Henrique Dell'Osso. *Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais*. São Paulo: USP, 2014, p. 6.

Francesa desenvolvido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no contexto de uma chamada pública por parte do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) através da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), em parceria com o Ministério da Educação (MEC),⁵ para criação de jogos pedagógicos. *Assassin's Creed Unity* é um jogo comercial, lançado em 2014 pela Ubisoft Montreal, empresa desenvolvedora de jogos digitais, que se passa em meio à Revolução Francesa. Integra uma franquia sobre uma Irmandade de Assassinos cujas histórias são ambientadas em diferentes períodos do passado. Inicialmente selecionara um terceiro jogo, *Civilization IV*, produzido pela Microsoft, o qual também aborda a mesma temática, no entanto, devido aos limites de tempo estabelecidos para a conclusão deste trabalho e pelas características distintas deste jogo, pois é um de administração de recursos,⁶ ele será estudado posteriormente.

A escolha dos jogos a serem analisados não foi aleatória. Os jogos digitais fazem parte de um universo extremamente diversificado. Uma primeira diferença se refere ao tipo de suporte digital a partir do qual ele poderá ser acessado. Existem os que podem ser jogados diretamente em sítios da internet,⁷ apenas sendo necessário digitar o endereço no navegador, sem

⁵ MCT/FINEP/MEC – Chamada Pública. Edital. Jogos Eletrônicos Educacionais. Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2006. Disponível em <http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/editais/Chamada_Publica_MCT_FINEP_MEC_Jogos%20Eletronicos.PDF> Acessado em 17 de jun. de 2016. MCT/FINEP/MEC – Chamada Pública. Projetos Aprovados. Jogos Eletrônicos Educacionais. Rio de Janeiro, 17/06/2006. Disponível em <http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/resultados/Resultado_Jogos_Eletronicos_02_2006.pdf> acesso em 17/06/2016. Acessado em 17 de jun. de 2016.

⁶ *Civilization IV* é um jogo de estratégia em que os jogadores administram recursos, simulando o desenvolvimento de inúmeras civilizações, entre as quais o império napoleônico. Para jogar, os jogadores executam ações e desenvolvem habilidades diferentes das mobilizadas por *Tríade* e *Assassin's Creed Unity*, o que exigiria um outro conjunto de procedimentos analíticos e metodológicos.

⁷ A título de exemplo, arrolo o endereço de alguns jogos desse tipo. Era feudal. Disponível em <<http://rived.mec.gov.br/atividades/concurso2006/erafeudal/erafeudal.swf>> Acessado em 15 de abr. de 2008. Guerra de Trinchiras. Disponível em <<http://img.clickjogos.uol.com.br/dl/3/3ad3cc8482d7c2a7b2b50d85588334a7/src.swf>> Acessado em 20 de out. de 2011. 1808. Disponível em <<http://educarparacrescer.abril.com.br/1808/>> Acessado em 20 de nov. de 2012. 1822. Disponível em <<http://educarparacrescer.abril.com.br/1822/>>. Acessado em 20 de nov. de 2012. Jogo templo maia. Disponível em <<http://www.historiadigital.org/jogos/game-templo-maia/>> Acessado em 20 de nov. de 2012. Warfare 1944. Disponível em <<http://armorgames.com/play/4071/warfare-1944>> Acessado em 20 de nov. de 2012. Batalha da Inglaterra. Disponível em <<http://www.maxgames.com/play/battle-of-britain.html>> Acessado

custo financeiro nem necessidade de instalação de qualquer arquivo.⁸ Geralmente são simples, com enredos e narrativas pouco complexas, duração pequena e construídos, em sua grande maioria, em *flash*⁹.

Estão disponíveis aproximadamente cinquenta jogos digitais com temáticas históricas¹⁰ possíveis de serem jogados diretamente em sítios da internet.¹¹ Embora sejam totalmente gratuitos e não exijam maiores complicações para serem jogados, não estão entre os preferidos dos jogadores, os quais preferem os jogos comerciais, mesmo com os preços altos desses jogos no Brasil.¹²

Os jogos disponibilizados diretamente em sítios da internet contêm recursos gráficos, de um modo geral, simples e com baixa definição de imagem, apresentam narrativas menos elaboradas, tarefas por vezes repetitivas, pedagogizadas, desafios limitados e com partidas de pequena

em 20 de nov. de 2012. Grandes Navegações. Disponível em <http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Grandes_Navegacoes/Historia_Grandes_navegacoes.swf> Acessado em 20 de nov. 2012. Navegar é preciso. Disponível em <http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Obstaculos/Ob_obstaculos_v2.swf> Acessado em 20 de nov. de 2012. Funcionamento de um engenho de açúcar. Disponível em <<http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Engenhos/engenho1.swf>> Acessado em 20 de nov. de 2012. Comércio triangular. Disponível em <http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Comercio_Triangular/hist_com_triang_maio_v1.swf> Acessado em 20 de nov. de 2012.

⁸ Aqui me refiro aos arquivos de instalação do próprio jogo. Alguns desses jogos podem solicitar instalação de plug-ins, pequenos programas necessários para executar determinadas funções em browser da internet ou programas.

⁹ Software desenvolvido pela Adobe para produção de imagens e vídeos que funcionam embutidos num navegador web. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Adobe_Flash> Acesso em 30 de junho de 2016.

¹⁰ Levantamento feito por mim, desde o ano de 2008, em sítios de busca, blogs e sítios de história, como o brasileiro *História Digital*, disponível em <www.historiadigital.com> e o inglês *The National Archives*, disponível em <<http://www.nationalarchives.gov.uk/education/>> com o objetivo de criar uma lista de recursos visuais e disponibilizá-la aos estudantes por meio de meus blogs pessoais, alocados nos respectivos endereços: *Historiar* disponível em <www.arturpeixoto.blogspot.com> e *Em Aula* disponível em <www.arturpeixoto.wordpress.com>.

¹¹ Aqui não estou me referindo aos jogos *multiplayer* e que podem ser jogados *online*. Há um número extenso de jogos digitais comerciais que oferecem a possibilidade de serem jogados em rede. Sobre estes jogos ver: ARRUDA, Eucídio Pimenta. Aprender história com jogos digitais em rede: possibilidades e desafios para os professores. In: MAGALHÃES, Marcelo De Souza; ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; RIBEIRO, Jayme Fernandes; CIAMBARELLA, Alessandra. (Org.). *Ensino de história: usos do passado, memória e mídia*. 1ed. Rio de Janeiro: FGV, 2014, v. 1, p. 135-155.

¹² Os jogadores, também chamados de *gamers*, no inglês, têm gastos consideráveis ao comprar um grande lançamento, cujo preço é de aproximadamente R\$ 250,00. Há que se levar em consideração que os altos índices de pirataria amenizam os valores cobrados pelos jogos originais.

duração. Por tudo isso, não despertam maior interesse e não são capazes de oferecer a imersão dos jogadores no jogo, ou seja, a possibilidade de ficar completamente focado na partida por um longo tempo. Devido a essa ausência de possibilidade de imersão e, conseqüentemente, ao pequeno interesse por parte dos jogadores, esses jogos não foram analisados neste trabalho.

De outro lado, há os que precisam de algum procedimento de instalação, o que pode ser feito a partir de uma mídia, como *Compact Disc* (CD), *Digital Video Disc* (DVD) ou *Blu-ray*, a partir da qual o jogo será instalado, ou baixando os arquivos de algum sítio da internet.

De um modo geral, os jogos digitais podem ser divididos em educacionais e comerciais. Os primeiros são projetados para serem utilizados em sala de aula, de modo a abordar algum dos saberes curriculares, como é o caso do *Tríade*, cujo objetivo é ensinar Revolução Francesa aos estudantes do Ensino Fundamental e Médio. Esses jogos pretendem ser mais verossímeis e rigorosos com os conteúdos e conceitos apresentados, pelo menos assim se apresentam, mas por outro lado são mais simples em outros aspectos técnicos. Os jogos comerciais, por outro lado, são projetados para serem mercadorias vendáveis, portanto a prioridade é fazer com que se tornem produtos comercialmente de sucesso. Tais características fazem com que apresentem maior capacidade de imersão do que os não comerciais e também sejam os preferidos entre os consumidores. O tamanho da indústria desses produtos é uma demonstração disso, conforme dados indicados anteriormente.

Entre os jogos digitais de maior sucesso comercial existem inúmeros com roteiros baseados em temas históricos. Como são meios de comunicação, diversos discursos e concepções de tempo e história estão sendo apresentados aos jogadores. Os historiadores e professores de História da Educação Básica precisam conhecer o conteúdo desses jogos, pois tais produtos são extremamente consumidos pelos estudantes e impactam na aprendizagem da disciplina. Há o caso, já pesquisado, do jogo *Age of Empires*

em que há em sua própria narrativa uma noção evolucionista.¹³ Mesmo que não considere os estudantes meros receptores das mensagens veiculadas em uma partida, é de fundamental importância para os professores de História conhecerem o que seu público consome diariamente a respeito da disciplina, por outros meios que não são os escolares.

Quanto ao tema, a Revolução Francesa é um assunto que perpassa os dois jogos selecionados. Trata-se de uma temática com presença obrigatória em número expressivo de propostas curriculares e de todas as coleções de livros didáticos no país aprovadas pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).¹⁴ Além disso, é um assunto tido, por muitos professores de Educação Básica, como complicado de ser trabalhado em sala de aula por conta de sua complexidade. A quantidade abundante de detalhes, a dificuldade da noção de tempo na Revolução e os conceitos se tornam difíceis de serem ensinados. Da mesma forma, não é fácil de ser compreendido. Portanto, um jogo digital sobre o assunto pode ser extremamente pertinente ao ser incorporado à sala de aula como um recurso didático-pedagógico.

Na seleção dos jogos a serem analisados, levei em consideração também as preferências dos estudantes com quem tive a oportunidade de dialogar sobre o assunto. A franquia de jogos *Assassin's Creed* é uma das favoritas. Em levantamento informal sobre quais jogos digitais com temática histórica mais gostavam de jogar, essa foi a mais lembrada dentre todas.¹⁵

¹³ ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). *Ensino Fundamental...* Op. Cit., p, 283. Ou ainda a polêmica que envolveu um jogo pedagógico sobre escravidão, produzido por um pesquisador oriundo da UFPR, no qual há a opção de chicotear um escravo, o que revoltou estudantes da referida universidade sob a alegação de ser uma agressão ao povo vitimado pela escravidão no Brasil. Disponível em <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2014/11/jogo-em-que-escravos-sao-acoitados-e-usado-em-aula-de-historia-na-ufpr.html>> Acessado em 15 de dez. de 2015.

¹⁴ BRASIL. *Guia digital: PNLD 2017: história: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016. Disponível em <<http://www.fnede.gov.br/pnld-2017/>> Acessado em 30 de jun. de 2016. Ver também os guias dos anos anteriores: BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: história: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: história: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014

¹⁵ Jogos de guerra como *Call of Duty* também receberam menções.

Os jogos digitais são meios de comunicação e, de acordo com um número significativo de pesquisas, facilitam o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades.¹⁶ Daí surgiu a problemática da pesquisa: como é a escrita da História nos jogos digitais que tratam do assunto? Quais concepções de tempo e História são expressas? Será que tais concepções são adequadas sob o ponto de vista do que aborda a historiografia atual? Em resumo, esses questionamentos me levaram aos objetivos da pesquisa: analisar os referidos jogos para compreender que concepções de tempo e História são veiculadas pelos mesmos e demonstrar o potencial dos jogos digitais como recurso educacional e pedagógico para o ensino de História.

Também deve ser levado em consideração que um jogo expressa mais ideias sobre o período em que foi produzido, do que a respeito do passado ao qual faz referência, tal como o que foi dito por Marc Ferro sobre o cinema.¹⁷ Por isso todo jogo, de certa maneira, é histórico, pois a partir dele é possível fazer uma leitura do presente que o originou.

Para analisar os jogos digitais selecionados para investigação, foi necessário jogá-los. O jogo digital para existir precisa ser jogado, do contrário, ele é apenas um software em desuso, milhares de linhas de código umas sobre as outras. Remeto-me à definição de jogo do historiador holandês Johan Huizinga, que será abordada mais detidamente adiante, a qual salienta que para existir o jogo se pressupõe a participação voluntária de um jogador, dentro de certas regras que normatizam a partida, dentro de um tempo e espaço delimitados, supondo que aquilo não é a realidade.¹⁸ Realizei, portanto, uma espécie de imersão ao ambiente dos jogos, expressão essa adaptada por

¹⁶ No próximo capítulo desenvolvo mais detalhadamente os conceitos de jogos digitais. Sobre os trabalhos que abordam jogos digitais e aprendizagem destacaria ALVES, Lynn. *Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso*. *Educação, Formação & Tecnologias*, vol. 1 (2), Novembro, 2008. ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Aprendizagens e jogos digitais*. Campinas: Alínea, 2011. GEE, James Paul. *What videogames have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2003. DÍAZ, Verónica Marín (org). *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos*. Madrid: Editorial Síntesis, 2012. PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012.

¹⁷ Cf. FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010, p. 86-87.

¹⁸ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000, p. 34.

Eucídio Arruda em sua pesquisa com jogos digitais.²⁰ Durante essa imersão, observei atentamente as imagens, a paisagem sonora e a narrativa, considerando que a interatividade afeta a última, tornando-a única e de final imprevisível e os sons impactam na percepção do tempo nas imagens,²¹ pois conforme assevera James Paul Gee, os jogos digitais são domínios semióticos.

“By a semiotic domain I mean any set of practices that recruits one or more modalities (e.g., oral or written language, images, equations, symbols, sounds, gestures, graphs, artifacts, etc.) to communicate distinctive types of meaning.”²²

Também, há uma espécie de operação historiográfica nesse tipo de jogos digitais, similar ao que Michel de Certeau asseverou sobre a historiografia acadêmica. Para ele a história feita pelos historiadores é fruto de uma operação, a qual “se refere à combinação de um *lugar* social, de *práticas* “científicas” e de uma *escrita*.”²³

O campo de estudos sobre jogos em geral contém uma quantidade considerável de pesquisas. Não pretendo aqui arrolar exaustivamente tais trabalhos, mas acredito ser pertinente citar algumas referências importantes. Do exterior gostaria de citar duas delas. A primeira, é o já citado *Homo Ludens* de Huizinga. A outra é *Os jogos e os homens*,²⁵ de Roger Caillois, na qual o autor apresenta uma classificação para os jogos que é comumente seguida por pesquisadores da área, a qual comentarei na primeira fase.

No Brasil, destaca-se a pesquisadora Tânia Ramos Fortuna, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Autora

²⁰ ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Aprendizagens e jogos digitais...* Op. Cit., p. 19.

²¹ Sobre a interatividade conferir ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. *Op. Cit.*, p. 279. A respeito da paisagem sonora ver SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage Learning, 2009, p. 100.

²² “Por domínio semiótico me refiro a qualquer conjunto de práticas que recrutem uma ou mais modalidades (i.e., linguagem escrita ou oral, imagens, equações, símbolos, sons, gestos, gráficos, artefatos, etc.) para comunicar distintos tipos de significado.” GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2004, p. 29. Agradeço a Mariana Panichi Peixoto pela ajuda na tradução.

²³ DE CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011, p. 72.

²⁵ CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

de inúmeros artigos sobre jogos e a importância do ato de brincar. Criou e dirige na mesma universidade o Programa de Extensão Universitária “Quem quer brincar?” realizando formações continuadas sobre jogos, brinquedo, ludicidade, brincadeira e educação.²⁶

Com o objetivo de discutir a importância dos jogos para a aprendizagem, no artigo intitulado Brincar é aprender, Fortuna faz um percurso por diversos autores de diferentes perspectivas teórico-metodológicas para enfatizar que os jogos são recursos interessantes para a promoção da aprendizagem em sala de aula, tanto para a aprendizagem dos conteúdos disciplinares propriamente ditos, história da Revolução Francesa por exemplo, como a aprendizagem de habilidades e competências que favoreçam a construção do conhecimento. Distinção importante, como veremos à frente, no que se refere à reflexão sobre os jogos digitais comerciais, uma vez que parcela considerável abusa da liberdade criativa dos seus idealizadores e possibilita aos jogadores liberdade de intervenção na história presente no jogo, mas por outro lado ajuda a desenvolver habilidades e competências importantes para construção de conhecimentos.²⁷

A produção intelectual sobre jogos digitais é recente no Brasil. O principal fórum de discussão sobre o assunto e referência obrigatória aos pesquisadores no país, por exemplo, o Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital (SBGames), teve sua primeira edição realizada em 2006. A maior parte desses trabalhos, provém sobretudo das áreas vinculadas mais diretamente ao desenvolvimento desses produtos, como a Ciência da Computação,²⁸ da Educação,²⁹ os quais de maneira geral, partem da premissa

²⁶ É importante salientar que a pesquisadora não faz dos jogos digitais seu objeto de pesquisa, mas dos outros tipos, como os de tabuleiro. FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (orgs.). *Jogos e ensino de História*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

²⁷ Ibidem.

²⁸ Como por exemplo são os trabalhos de MÜLLER, Raquel M.; CAVALCANTE, Gabriel D.; DOS SANTOS, Leandro A. *Laguna – Aprendendo sobre a Guerra do Paraguai com jogo educacional*. In: Anais do Workshop de Informática na Escola. 2007. TOBALDINI, Michele A.; MARTINELLI, Michelli; BRANCHER, Jacques D. *Arquiteturas Históricas no Ambiente de um Jogo de RPG Educacional Computadorizado*. No Simpósio Brasileiro de Jogos Para Computador, 2006. TAVARES, Roger. *Fundamentos de game design para educadores*. I

de que eles são recursos com potencial para melhorar o aprendizado. Na Comunicação foram produzidos algumas obras, área na qual se encontra maior preocupação para questões teóricas e metodológicas.³⁰ É interessante observar que as ideias de Huizinga, principalmente do jogo como elemento cultural humano, servem de interlocução teórica e perpassam vários trabalhos, conforme foi salientado antes.

No Brasil a maior referência sobre jogos digitais é Lynn Alves, professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e autora de dezenas de artigos cujo enfoque principal é a utilização dos jogos digitais no ensino.³¹ A pesquisadora vem exercendo um papel importante na divulgação da potencialidade desses artefatos como recursos didático-pedagógicos passíveis de serem utilizados no ambiente escolar. A pedagoga além de orientar trabalhos sobre a temática, coordenou a equipe de desenvolvedores do *Tríade*, um dos jogos analisados na presente dissertação

Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação - construindo novas trilhas, no GT – Desenvolvimento de Games. UNEB, Salvador – Bahia, outubro/2005.

²⁹ Como é o caso dos trabalhos de Lynn Alves, Filomena Moita, Isa Beatriz da Cruz Neves e Victor de Abreu Azevedo. Ver, respectivamente: ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: ... Op. Cit. MOITA, Filomena. *Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração@*. Campinas: Alínea, 2007. NEVES, Isa Beatriz da Cruz. *Jogos digitais e potencialidades para o ensino de história: um estudo de caso sobre o history game Tríade-liberdade, igualdade e fraternidade*. (Dissertação em Educação), Salvador: UFBA, 2011. AZEVEDO, Victor de Abreu. *Jogos eletrônicos e educação: construindo um roteiro para sua análise pedagógica*. (Dissertação em Educação), Florianópolis, UFSC, 2012.

³⁰ Cf. SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna. *Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage Learning, 2009. PINHEIRO, Cristiano Max Pereira. *Apontamentos para uma aproximação entre jogos digitais e comunicação*. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Porto Alegre: PUCRS, 2007. BRANCO, Marsal. Os games como linguagem. Conceitos para contar coisas nos jogos. In: STEFFEN, César; PONS, Mônica (orgs.). *Tecnologia, pra quê? Os dispositivos tecnológicos de comunicação e seu impacto no cotidiano*. Porto Alegre: Armazém Digital, 2011. PINHEIRO, Cristiano Max Pereira. Videogames: do entretenimento à comunicação. In: STEFFEN, César; PONS, Mônica (orgs.). *Tecnologia, pra quê? Os dispositivos tecnológicos de comunicação e seu impacto no cotidiano*. Porto Alegre: Armazém Digital, 2011.

³¹ Cf. ALVES, Lynn. *Game over: jogos eletrônicos e violência*. São Paulo: Ed. Futura, 2005. ALVES, Lynn. Geração C e jogos digitais: produzindo novas formas de letamentos e conteúdos interativos. *XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE – no painel Educação a Distância e Tecnologias da Informação e Comunicação* - Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 21 de abril de 2010. ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. *Educação, Formação & Tecnologias*, vol. 1 (2), Novembro, 2008. ALVES, Lynn; HETKOWSKI, Tânia Maria. Gamers brasileiros: quem são e como jogam. In: NASCIMENTO, Antonio Dias. *Desenvolvimento Sustentável e Tecnologias da Informação e Comunicação*. Salvador: Edufba, v. 1, p. 161-174, 2007.

Porém a área de maior interesse para minha investigação, a História, produziu até o momento uma quantidade relativamente pequena de trabalhos,³² fazendo com que uma incursão por outras áreas fosse obrigatória, como a que demonstrei acima.³³ A historiografia brasileira apenas recentemente vem incorporando essa temática. Entre os historiadores a principal referência é Eucídio Pimenta Arruda, que redigiu sua tese de doutorado na Educação. É o primeiro historiador a defender uma tese sobre jogos digitais no Brasil, cuja matriz teórica e conceitual vai de Durval de Albuquerque Jr., passa por autores como Paul Ricoeur e Paul Veyne, até Vigotsky, a partir do qual percebe o quanto os jogos digitais podem produzir aprendizado em História. De uma maneira geral, seus artigos tratam das possibilidades dos jogos digitais serem utilizados como recursos pedagógicos no ensino de História, pois para ele é possível os estudantes aprenderem com tais produtos.³⁴

A produção gigantesca de jogos digitais coloca à disposição de milhões de jogadores concepções históricas, temporais, ideológicas, valores éticos e morais. Como lembra Arruda,

³² Além da produção de Eucídio Arruda conferir: BELLO, Robson Scarassati. Sobre História e Videogames: possibilidades de análise teórico-metodológica. *Anais eletrônicos do XXVII simpósio nacional de história*. Natal, julho 2013. TELLES, Helyom Viana; ALVES, Lynn. Ensino de História e videogame: Problematizando a avaliação de jogos baseados em representações do passado. In: XI Seminário SJEEC: Jogos eletrônicos-Educação-Comunicação. 2015, Salvador. Disponível em <<http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario-jogos/files/R26SJEEC2015.pdf>> Acessado em 15 de jan. 2016.

³³ Há trabalhos sobre jogos baseados em temáticas históricas feitos por não historiadores. Cf. NEVES, Isa Beatriz da Cruz. *Jogos digitais... Op. Cit.* NEVES, I.; ALVES, L.; BASTOS, A. *Jogos digitais e a História: desafios e possibilidades*. In: Simpósio Brasileiro de Games, 11. Brasília: 2-4, Nov. 2012. p. 192-195. NEVES, Isa Beatriz da Cruz; ALVES, Lynn; FUENTES, Lygia dos Santos; FLORES, Glória Valdelice. *História e jogos digitais: possíveis diálogos com o passado através da simulação*. IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010.

³⁴ ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Aprendizagens e jogos digitais*. Campinas: Alínea, 2011. ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. 1ed.Campinas: Alínea Editora, 2009, v. 1, p. 267-291. ARRUDA, Eucídio Pimenta. Aprender história com jogos digitais em rede: possibilidades e desafios para os professores. In: Marcelo De Souza Magalhães, Helenice Aparecida Bastos Rocha, Jayme Fernandes Ribeiro, Alessandra Ciambarella. (Org.). *Ensino de história: usos do passado, memória e mídia*. 1ed.Rio de Janeiro: FGV, 2014, v. 1, p. 135-155. ARRUDA, Eucídio Pimenta. Na tessitura das tramas virtuais: entre histórias, tecnologias e aprendizagens. In: FONSECA, Selva Guimarães e GATTI JÚNIOR, Décio. (Org.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. 1ed.Uberlândia: Edufu, 2011, v. 1, p. 131-153.

“[...] não há jogos e partidas entre jogadores que não se constituam a partir das mesmas características, assim como não há jogos que não sejam produzidos com base em concepções filosóficas, econômicas, com simbologias acerca do que seja civilização, evolução, transformação.”³⁵

O trabalho está organizado da maneira como os jogos digitais costumam ser estruturados, em diferentes fases. Na primeira fase, intitulada “Universo dos jogos digitais”, foram feitas algumas considerações acerca dos jogos e dos jogos digitais, procurando compreender o que são esses artefatos. Na sequência, um breve histórico dos jogos digitais e dos principais consoles pessoais. Ao final, os jogos digitais na sociedade atual.

A segunda fase, “Escrita da História nos jogos digitais”, inicia com uma descrição detalhada dos jogos analisados, de modo que o leitor compreenda como são estruturados e como funcionam esses produtos. Após analisei as principais concepções de História expressas e como ela foi escrita nos jogos, apontando a importância da temática da violência.

A última fase, “A escrita da história entre diferentes temporalidades”, analiso as diferentes temporalidades que estão relacionadas aos jogos digitais. No “Sidequest” faço breves sugestões de procedimentos de ordem metodológicas sobre o uso dos jogos digitais em sala de aula. E finalizando a dissertação em “Game Over”, as considerações finais do trabalho.

³⁵ ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Na tessitura das tramas virtuais*: Op. Cit., p. 143.

FASE 1: O UNIVERSO DOS JOGOS DIGITAIS

Iniciarei este capítulo me referindo primeiramente aos jogos de uma maneira geral, porque os digitais, objeto de minha pesquisa, são uma das modalidades no interior de um universo mais amplo que são os jogos e o brincar. Na sequência, remeterei-me especificamente aos jogos digitais, apontando as principais escolhas teórico-metodológicas adotadas no trabalho. Na sequência, procurarei traçar um breve histórico desses artefatos. Encerrarei o capítulo, analisando como tais produtos se inserem na sociedade atual.

1.1. Os jogos

O historiador Johan Huizinga é uma referência importante sobre a temática e serve de base teórico-metodológica para um número expressivo de pesquisas sobre os jogos, conforme mencionei antes. Aqui meu interesse está centrado em sua definição e em suas colocações sobre o jogo como um elemento cultural humano estando presente em diversos contextos históricos. Para Huizinga, jogo

“[...] é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’.”³⁷

De acordo com o conceito de Huizinga, o jogador participa do jogo livremente. Caso houvesse obrigatoriedade para jogar, o lado lúdico desapareceria, subtraindo por consequência o divertimento. É necessário haver as limitações de tempo e espaço, do contrário não haveria diversão alguma em

³⁷ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*:... Op. Cit., p. 34.

participar de uma partida sem fim, que não acaba nunca, nem sem espaço definido.

Roger Caillois, assim como Huizinga, vê o jogo como um elemento cultural humano, embora discorde da tese da anterioridade do jogo em relação à cultura humana defendida por este. Caillois em seu livro *Os jogos e os homens*, criou uma classificação bastante pertinente, dividindo-os em quatro tipos: Agôn, Alea, Mimicry e Ilinx. Agôn são os jogos de competição; Alea são baseados na sorte; Mimicry são de simulação; e Ilinx aqueles que buscam a vertigem.³⁸ É interessante observar que a classificação proposta por Caillois, mesmo que criada em um contexto anterior ao desenvolvimento dos jogos digitais e que atualmente existem outras maneiras mais diversificadas de classificação impostas pela indústria, é usual ainda hoje, pois as características de cada tipo aparecem também nesses jogos, nem sempre em seu estado puro, mas uma mistura entre elas. Por tudo isso, tal classificação contribui na compreensão dos jogos digitais.

1.2. Os jogos digitais

Existem vários conceitos para denominar os artefatos referidos aqui por jogos digitais. Uma denominação bastante difundida é *games*, em tradução literal do inglês, jogos. Não dá conta da especificidade dos jogos produzidos para suportes digitais. Com essa denominação não haveria diferença entre um jogo produzido para ser jogado no console Xbox One, da Microsoft, e um jogo de tabuleiro qualquer, como o famoso War, por exemplo. Outro termo utilizado é o de *videogame*, porém, é uma expressão ambígua que tanto pode servir para os jogos tradicionais como para os consoles pessoais. Há ainda *jogos eletrônicos*, o problema aqui é que eletrônicos não são necessariamente desenvolvidos para plataformas digitalizadas. Portanto, a expressão jogos digitais define de maneira mais precisa esses artefatos e, conseqüentemente, a mais apropriada de utilização em trabalhos como este.

³⁸ CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

Os jogos digitais são softwares desenvolvidos a partir de sistema binário de zero e um,³⁹ com objetivo de serem jogados em plataformas digitais, tais como computadores pessoais, consoles de videogame, como Xbox, da Microsoft, ou Playstation, da Sony, tablets, celulares, entre outros. Para Arruda, os jogos digitais são “todos aqueles que podem ser jogados por intermédio de estruturas programadas baseadas em códigos binários em suporte computacional.”⁴⁰

No entanto, para João Ranhel, a melhor definição até agora para jogos digitais seria a do pesquisador Jesper Jull, integrante do grupo criado ao redor da revista nórdica *Game Studies*.⁴¹ Para este, as definições comumente utilizadas para definir jogo, de autores como Huizinga e Caillois, não atendiam plenamente as especificidades dos jogos digitais, por isso se fazia necessário uma conceituação mais precisa. Jull na busca em construir esse instrumento, analisa a obra dos autores que se debruçaram sobre os jogos e percebe a existência de características em comum, trabalha sobre elas e as reduz para seis características: regras, resultado variável e quantificável, valorização do resultado, esforço do jogador, vínculo do jogador ao resultado e consequências negociáveis. Jull então define jogo como

“[...] um sistema formal baseado em regras, com um resultado variável e quantificável, no qual diferentes resultados são atribuídos por diferentes valores, o jogador empenha esforço a

³⁹ O sistema binário é um sistema de numeração formado por apenas dois algarismos: 0 (zero) e 1 (um).

Ou seja, só admite duas possibilidades, sempre opostas, antagônicas, como: tudo / nada; ligado / desligado; presença / ausência, direito / esquerdo, alto / baixo, verdadeiro / falso, aceso / apagado...

Semelhante ao sistema de numeração arábico que usamos (que, quando se chega ao 9, retorna-se ao 0), no código binário quando se chega ao 1 volta-se ao 0, já que o conjunto só possui dois algarismos.

Os microprocessadores percebem somente sinais elétricos, distinguindo-os em dois níveis de voltagem: alto, "high", H, correspondente a tensão elétrica alta, e baixo, "low", L, tensão elétrica baixa.

Portanto, qualquer comunicação com o microprocessador pode ser reduzida exclusivamente a esses dois sinais, associando-se H com o bit 1 e L com o bit 0. In: Código binário. Disponível em <<http://www.ufpa.br/dicas/progra/arq-cod.htm>> Acessado em 1º de jul. de 2016.

⁴⁰ ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. *Os jogos digitais podem ensinar História?*. Op. Cit., p. 272/273.

⁴¹ Game Studies. Disponível em <<http://gamestudies.org/>>

fim de influenciar o resultado, o jogador sente-se vinculado, e as consequências da atividade são opcionais e negociáveis.”⁴²

Ranhel considera a definição acima mais apropriada para analisar os jogos digitais, ainda que não seja aplicável a todos os jogos, pois

“[...] algoritmos não negociam regras. Eles tendem a ser rígidos e quantificam automaticamente resultados. Possuem formas de valorizar a vitória dos participantes porque geralmente apresentam níveis de dificuldade. Costumam ser imparciais, e o jogador deverá empenhar algum esforço caso queira que o jogo aconteça, ou seja, o vínculo é geralmente um compromisso do jogador consigo mesmo.”⁴³

Gostaria aqui de me reportar aos jogos cujos roteiros se baseiam em temáticas históricas. Alguns analistas nomearam tais jogos como *history games*, o que pode ser traduzido literalmente como jogos históricos. Contudo, todos os jogos de alguma maneira são históricos, pois eles não foram produzidos fora do tempo e expressam questões de sua época de produção. Portanto, nominar como *history games* não ajuda na compreensão dos jogos, sobre isso Helyom Viana Telles e Lynn Alves dizem que o adjetivo histórico para os jogos digitais, “ao invés de conferir-lhe valor epistemológico, pode, até mesmo, empobrecê-lo.”⁴⁴ Por isso, utilizo jogos digitais baseados em temáticas históricas, pois é isso que tais jogos são, criados com roteiros inspirados ou baseados em temas históricos.

São poderosos meios de comunicação com expressivo potencial pedagógico. Sobre isso, Verónica Marín Días comenta que eles podem ser concebidos como tal porque nos transmitem informação e em “consecuencia podemos señalar que ponen de manifiesto conductas, valores, ideas, estereótipos, etc. tanto actuales como de épocas pretéritas.”⁴⁶

⁴² JULL, Jesper apud RANHEL, João. O conceito de jogo e os jogos computacionais. In: LEEFEITOZA, Mirna; SANTAELLA, Lucia. *Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage, 2009, p. 12.

⁴³ Ibidem, p. 15-16.

⁴⁴ TELLES, Helyom Viana; ALVES, Lynn. Ensino de História e videogame: Problematizando a avaliação de jogos baseados em representações do passado. *Anais do XI Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*. Salvador, Junho de 2015, p. 173.

⁴⁶ DÍAS, Verónica Marín. El ayer hoy de los videojuegos e juegos digitales. In: *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos*. Madri: Editorial Síntesis, 2012, p. 19.

De acordo com a maior parte dos estudos que relacionam jogos digitais e educação, eles são excelentes recursos para serem utilizados no ensino de diversas áreas do conhecimento, seja ele escolar ou não. James Paul Gee assevera que os jogos digitais facilitam o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades.⁴⁷ Para Gee, bons jogos são construídos a partir de bons princípios de aprendizagem. Os bons jogos são capazes de ensinar o que os jogadores precisam aprender para ter um ótimo desempenho. O autor propõe ainda que o ensino nas escolas deveria se basear na forma como os bons jogos são estruturados. Para ele os princípios de aprendizagem constantes nos bons jogos digitais a servirem de exemplo para a escola são: identidade, interação, produção, riscos, customização, agência, boa ordenação dos problemas, desafio e consolidação, “na hora certa” e “a pedido”, sentidos contextualizados, frustração prazerosa, pensamento sistemático, explorar, pensar lateralmente, repensar os objetivos, ferramentas inteligentes e conhecimento distribuído, equipes transfuncionais, performance anterior à competência.⁴⁸

Os jogos apresentam ainda algumas características importantes de serem mencionadas. A primeira delas é a imersão. É a capacidade do jogo manter o jogador completamente focado na partida por um longo tempo, como se não existisse mais nada além daquilo. O que é apontado por desenvolvedores, analistas e jogadores, uma das características mais marcantes dos jogos digitais e responsável pelo seu enorme sucesso. É um dos objetivos mais importantes por parte dos desenvolvedores e uma das fontes de maiores críticas quando não alcançado. Quando o jogador está imerso no jogo, os benefícios dos jogos digitais são explorados com mais contundência do que se, ao invés disso, ele jogasse apenas alguns poucos minutos. Como salienta Arruda,

“A intensidade do jogo relaciona-se com a sua capacidade de exteriorização, ora confundida com fuga da realidade, [...], conforme exposto antes, uma imersão indireta em suas regras e condutas. O jogo é extasiante, tanto para aquele que joga quanto para o seu espectador – sua exterioridade vincula-se

⁴⁷ Cf. GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 167-178, 2009.

⁴⁸ *Ibidem*.

menos ao jogador que ao sujeito externo à trama do jogar. [...] Os jogos digitais oferecem perspectivas imersivas que se configuram como retirada parcial da realidade vivida, necessária para garantia de manutenção desta. No que refere ao potencial catártico dos jogos, os psicanalistas afirmam que por meio deles é possível desencadear processos de repetição, recordação e elaboração”.⁴⁹

Outra característica é que nenhuma partida será igual à outra, pois o final dela será sempre imprevisível dada a interação que o jogador estabelece com a narrativa do jogo, o que é uma de suas características mais marcantes. Ainda que jogue centenas de vezes o mesmo jogo, o final nunca será igual. Essa imprevisibilidade tem potencial pedagógico, pois, conforme aponta Durval de Albuquerque Jr., aproxima o jogo da forma de trabalho do historiador. O historiador confronta-se com lacunas sobre o passado, similar ao jogador e o indivíduo no passado, que precisam preencher lacunas com suas escolhas.⁵⁰

É possível, por exemplo, os astecas vencerem os espanhóis durante a conquista da América, ou até mesmo, a Alemanha nazista vencer a Segunda Guerra Mundial. Assim, o jogador poderá perceber que havia outras alternativas no passado com possibilidade de serem concretizadas. Imprevisibilidade que decorre de certa liberdade de escolhas que o jogador dispõe durante a partida, diante um campo de possibilidades delimitado pela programação do jogo. Essa possibilidade criativa por parte do jogador o aproxima das escolhas que os indivíduos tomaram frente ao campo de possibilidades que havia diante de si. Isso faz com que os jogos tenham potencial pedagógico.⁵¹

⁴⁹ ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. 1ed.Campinas: Alínea Editora, 2009, v. 1, p. 275. Cf. FERREIRA, Emmanoel. *Paradigmas do jogar: Interação, corpo e imersão nos videogames*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.

⁵⁰ ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru, SP: Edusc, 2007, p. 170-171.

⁵¹ ARRUDA, Eucídio Pimenta; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. *Op. Cit.*, p.279.

O fato deles serem interativos, faz com que os jogos não cheguem prontos até o usuário, como adverte Lynn Alves. Sobre o papel do jogador, a autora salienta que

“[...] A este caberia o desafio de remodelar, ressignificar e transformar o produto com o qual estivesse interagindo, de acordo com sua imaginação, necessidade ou desejo – obviamente, dentro dos limites técnicos dos suportes. Isso abre maiores chances para que os discursos se tornem mais abertos e fluídos, o que diminui bastante as fronteiras e distâncias existentes no processo de comunicação entre emissores e receptores, sem que, com isso, os agentes produtores percam a sua singularidade.”⁵²

No entanto, cabe advertir que essa liberdade de escolhas é limitada pelas regras e pelos parâmetros estabelecidos pela programação do jogo. O jogador faz escolhas, que podem ser completamente diferentes do que aconteceu no passado efetivamente. Contudo, essas escolhas são feitas defronte a um campo de possibilidades, no interior do qual perpassam as escolhas anteriores que o jogador realizou e pela programação do jogo.

Campo de possibilidades é um conceito desenvolvido por Gilberto Velho para, em conjunto com a noção de projeto, analisar trajetórias e biografias como “expressão de um quadro sócio-histórico”. O autor entende campo de possibilidades “como dimensão sociocultural, espaço para formulação e implementação de *projetos*. Assim, evitando um voluntarismo individualista agonístico ou um determinismo sociocultural rígido”.⁵³ Embora desenvolvido em um contexto completamente diferente ao que meu trabalho de pesquisa está inserido, acredito que o conceito de campo de possibilidades ajuda a situar a liberdade de escolhas por parte do jogador dentro de quadro com limitações impostas anteriormente pela programação do jogo.

⁵² ALVES, Lynn. Games e interatividade: Mapeando possibilidades. *Obra Digital*, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, n. 5, set., 2013, p. 9-10.

⁵³ VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Zahar, 2003, p. 40.

1.3. Destinação dos jogos digitais

Sobre a destinação dos jogos ela pode ser educacional ou comercial. Os jogos educacionais, também chamados por *serious games*, pretendem ser mais rigorosos com os conteúdos e conceitos abordados, pois geralmente são produzidos por profissionais ligados à área que pretendem ensinar. Mas, por outro lado, tendem a ser mais simples nos outros aspectos técnicos, pois geralmente contam com orçamento limitado e equipe de desenvolvedores reduzida: apresentam recursos gráficos com menos definição de imagem, tempo de duração mais curto para completar o jogo, tarefas repetitivas ou muito escolarizadas, menor capacidade de desafiar e divertir e, por tudo isso, menor capacidade de imersão por parte do jogador do que os jogos comerciais, como já salientei antes.

Os principais lançamentos de jogos comerciais apresentam gráficos impressionantes pela alta definição das imagens, possibilitada pela elevação da quantidade de pixels,⁵⁴ narrativas elaboradas, lembrando filmes em muitos casos, um número elevado de fases, fazendo com que o tempo de duração para completar o jogo seja longo, a capacidade de desafiar o jogador em crescente complexidade, criando a necessidade de aprimorar suas qualidades. Tais características fazem com que os jogos comerciais apresentem maior capacidade de imersão ao ser jogado dos que os jogos não comerciais e também sejam os preferidos entre os consumidores. O tamanho da indústria dos jogos digitais é uma demonstração disso, conforme já salientei aqui neste texto.

1.4. História dos jogos digitais

Nesta parte do texto, farei feitos breves comentários sobre o desenvolvimento dos jogos digitais, abordando aspectos de sua história, desde

⁵⁴ Da aglutinação no inglês entre Picture e Element, pixel é o menor ponto de uma imagem digital. É usada como medida para definição de imagem, que nos atuais dispositivos eletrônicos e digitais estão na casa dos milhões.

os primeiros exemplares produzidos até os mais recentes. A intenção não era esgotar o assunto, mas situar o leitor no interior desse campo.

1.4.1. Os “ancestrais” dos jogos digitais

A história dos jogos digitais está diretamente relacionada ao desenvolvimento científico e tecnológico mais geral, sobretudo à criação e evolução dos computadores, arcades, consoles e todas as máquinas dedicadas aos jogos. Portanto, é preciso inserir a origem desses artefatos de entretenimento no interior do processo de criação dos primeiros computadores, os quais foram desenvolvidos com propósitos militares durante o período da Guerra Fria.⁵⁵ Para Daniel Gularte, esses artefatos são originados a partir de duas vertentes, por um lado o avanço da eletrônica, e por outro das primeiras arcades, máquinas preparadas para uso mediante o depósito de moedas, os *jukeboxes* e os *pinballs*.⁵⁶

Há certa controvérsia sobre qual teria sido o primeiro jogo digital. Para uns, o início se dá com o *Pong*, lançado pela empresa Atari, em 1972. Para outros, é *Space War*, de 1962. Há ainda os que consideram *Tenis for Two*, de 1958.⁵⁷ Porém, antes disso, foram produzidos alguns artefatos para ser rodados em computadores, com objetivo de entretenimento, que podem ser considerados como jogos eletrônicos: em 1947, um primeiro jogo simulando o lançamento de mísseis; nos anos posteriores há outros *NIM*, *OXO*, *Tenis for Two*, *Mouse in The Maze* e *Tic-Tac-Toe* e *Space War* (1951, 1952, 1958, 1960 e 1962, respectivamente).⁵⁸ Todos são experimentações tecnológicas para a época, aliado ao processo de desenvolvimento de computadores.

⁵⁵ BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004, p. 273.

⁵⁶ GULARTE, Daniel. *Jogos eletrônicos: 50 anos de interação e diversão*. Teresópolis: Novas ideias, 2010, p. 39-40.

⁵⁷ PINHEIRO, Cristiano Max Pereira. *Apontamentos para uma aproximação entre jogos digitais e comunicação*. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Porto Alegre: PUCRS, 2007, p. 73.

⁵⁸ GULARTE, Daniel. *Jogos eletrônicos:...* Op. Cit., p. 40-42.

1.4.2. Arcades, Consoles Pessoais e os Jogos digitais

O primeiro jogo digital a ser bem-sucedido comercialmente foi *Pong*, que era uma partida de tênis para duas pessoas, as quais controlavam cada uma sua raquete, dois traços cada um em lados opostos da tela, cujo objetivo era acertar a bolinha, na direção adversária. Originalmente, foi desenvolvido para arcades, máquinas dedicadas a execução de jogos a base do funcionamento de depósito de moedas por parte dos jogadores, geralmente alocadas em lugares públicos. Cabe comentar que essas máquinas contribuíram para disseminar a cultura dos jogos.⁵⁹

Paralelamente ao *Pong*, a Magnavox lançava outro aparelho que no futuro seria sucesso absoluto: o console pessoal, máquinas dedicadas a execução de jogos. A empresa compra aparelho desenvolvimento anteriormente, chamado Brown Box, e a nomeia como Odissey, lançando o primeiro console do mercado, no ano de 1972.⁶⁰

Até 1977, aproximadamente, os jogos tanto de arcades quanto de consoles pessoais eram versões bastante similares uns aos outros, como se fossem meros clones, o que deixava a experiência de jogá-los repetitiva. Isso levou o mercado de jogos a uma crise. Apenas superada com a chegada de uma nova geração de arcades e consoles, no período considerado como uma época de ouro dos jogos, entre 1978 e 1983.⁶¹

Nessa segunda geração, novos jogos para arcades foram alguns dos quais ganharam enorme reconhecimento, como o *Pac-Man* e *Donkey Kong*, este tinha em sua história um personagem que se tornaria clássico no mundo dos jogos: o bombeiro Mário. *Donkey Kong* trouxe a novidade da movimentação lateral na plataforma. Tais jogos incluíram também diversos níveis de altura e maior complexidade. Em relação aos consoles, também foram lançados uma maior variedade de títulos, no entanto, não eram de boa

⁵⁹ Ibidem, p. 45.

⁶⁰ Ibidem, p. 44.

⁶¹ Ibidem, p.49.

qualidade, vide o exemplo de *ET*, lançado prematuramente para aproveitar o sucesso cinematográfico de seu homônimo, acabou sendo, provavelmente, um dos maiores fracassos da indústria de jogos digitais, praticamente arruinando a Atari, a qual diante do insucesso optou por enterrar milhares de cartuchos não vendidos em deserto nos Estados Unidos.⁶² Apenas na terceira geração de consoles, como o Playstation, que são lançados jogos de boa qualidade para essa plataforma. Percebe-se uma maior preocupação com a experiência do usuário.⁶³

Com o lançamento do Playstation, da Sony, em 1994, e a chegada de uma terceira geração de consoles, algumas inovações importantes foram criadas. O controle, antes chamado de *joystick*, vem com algumas novidades, mais botões e com um formato mais anatômico, abandonando o tradicionalmente utilizado até então, influenciado pela Nintendo. O CD passa a ser usado como mídia para jogos. A disponibilidade de títulos é consideravelmente maior em comparação com outros consoles.

O Playstation é o mais bem-sucedido da história, ultrapassando a marca de cem milhões de aparelhos vendidos em todo o mundo. Boa parte desse sucesso se deve a pirataria, que ajudou a impulsionar as vendas, pois era o único que utilizava o CD, mídia passível de cópias não autorizadas. No Brasil, noventa e quatro por cento dos jogos, músicas, e filmes comercializados são provenientes de cópias piratas.⁶⁴

Uma série de mudanças significativas vieram com a geração seguinte de consoles, o Playstation 2 e o Xbox, que marcou a chegada da Microsoft ao segmento. A partir de então, a narrativa dos jogos se aproximou do cinema, fazendo com que estes se parecessem a um filme interativo. É marcante *God of War*, provavelmente o primeiro jogo de sucesso comercial com uma narrativa

⁶² Ibidem, p. 69.

⁶³ Ibidem, p. 72.

⁶⁴ Ibidem, p. 85.

muito próxima à do cinema. As duas gerações seguintes só vieram a consolidar essa tendência, além da crescente socialização dos jogadores pela internet.⁶⁵

Atualmente, estamos em meio a uma sétima geração de consoles, com dois aparelhos disputando a hegemonia do mercado consumidor e a paixão dos jogadores, o Playstation 4 e o Xbox One. A indústria de jogos digitais está mais do que consolidada, o que salientei na introdução deste trabalho, arrecadando bilhões de dólares.

1.4.3. *Jogos digitais no ensino*

Ainda hoje existe certa reserva com a utilização dos jogos digitais no contexto escolar. Há uma visão depreciativa sobre esses produtos por conta de um suposto incentivo à violência e de uma falta de seriedade inerente aos jogos. No entanto, essa resistência por parte de professores vem diminuindo com o passar do tempo. Provavelmente, esse movimento em direção a uma aceitação cada vez maior do uso dos jogos digitais no ensino, provém do crescimento de pesquisas demonstrando o potencial didático-pedagógico desse recurso, de certa maneira já demonstrado aqui neste trabalho, e da falta de evidências da responsabilidade dos jogos no aumento dos índices de violência, tema que será discutido mais detidamente na próxima fase.⁶⁶

1.5. O “mundo” dos jogos e dos jogadores

É possível relacionar a emergência e consumo dos jogos digitais com o modo da sociedade atual se articular com o tempo. A hipótese de François Hartog sobre o regime de historicidade presentista, a qual será desenvolvida com mais detalhes adiante, assevera que na atual experiência do tempo o presente se tornou o “único horizonte possível” e que o imediatismo é valorizado.⁶⁷ Os jogos digitais estão incluídos em uma lógica de constante

⁶⁵ Ibidem, p. 86-92.

⁶⁶ Sobre violência e jogos ver sobretudo ALVES, Lynn. *Game over: jogos eletrônicos e violência*. São Paulo: Ed. Futura, 2005.

⁶⁷ HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. São Paulo: Autêntica, 2013, p. 15.

renovação, na qual há uma permanência do transitório, situação similar à indicada por Hartog.⁶⁹

Os jogos digitais são os principais artefatos de entretenimento na cultura atual dos nativos digitais. A geração que cresceu cercada por dispositivos multimídia e digitais, como computadores, smartphones, tablets, internet entre outros, tem nos jogos digitais seu principal artefato cultural. Essa geração foi nomeada de diversas maneiras pelos pesquisadores, os quais utilizaram para isso várias letras do alfabeto: Geração C, Geração X, Geração Y, Geração Z, e, também, Geração @, Geração do Videogame, Screenagers, Homo Zappiens. Mesmo tendo conhecimento de críticas a respeito do conceito de nativo digital, prefiro a utilização desse conceito em detrimento de outros. Marc Prensky foi quem cunhou as expressões nativos e imigrantes digitais: nativos, aqueles que nasceram em um mundo digital; ao passo que os imigrantes são aqueles que vem de um período anterior ao digital.⁷⁰ Prensky recebeu comentários negativos sobre o conceito que criara, pois no entendimento de seus críticos, a expressão imigrante digital traria a ideia de que este jamais se tornaria um nativo.

Apesar das críticas que recebeu, acredito ainda assim ser o conceito mais apropriado para designar os integrantes de uma geração nascida em um mundo dominado por dispositivos multimídia e digitais. Uma geração que, por conta de sua imersão em um mundo digital desde o nascimento, não conhece outro contexto, vem desenvolvendo outras formas de aprender. Não mais de forma linear, com o foco apenas em uma coisa de cada vez. Mas com múltiplos focos simultâneos, o nativo digital é multitarefa. O contato desde muito cedo com dispositivos multimídia e digitais vem mudando a forma de aprendizado dos jovens, fazendo com que sejam capazes de ler, ouvir música, enviar mensagens de texto, jogar, tudo ao mesmo tempo.⁷¹ O que vem gerando

⁶⁹ Ibidem, p. 14.

⁷⁰ PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Ver também PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012.

⁷¹ PRENSKI, Marc. *Aprendizagem...* Op. Cit. Não há consenso nessa opinião, contudo não só estudos corroboram com a tese como a minha própria experiência como professor, em que estudantes fazem diversas coisas ao mesmo tempo, sem aparentemente ter prejuízo do

diversos conflitos no ambiente escolar, devido à incompreensão sobre tal fato por parte de pais e professores.

Os jogos digitais com base em temáticas históricas também são característicos dessa geração por conta de um outro aspecto. Há recentemente uma demanda por memória e por história por um público cada vez maior, que não se resume à comunidade de historiadores profissionais.⁷² Nesse sentido, Beatriz Sarlo fala na existência de três “visões do passado”, a da disciplina histórica, a de difusão escolar e as narrações históricas de grande circulação.⁷³ A última é a que me interessa nesse trabalho. Sarlo salienta que nas últimas décadas, ao contrário do que poderia se presumir, houve um crescimento do interesse pelo passado, manifestando-se na literatura, no cinema, entre outros meios.⁷⁴ Nessa crescente demanda por passado é que se enquadra a considerável quantidade de lançamentos de jogos digitais com base em temáticas históricas lançados até então com sucesso de público, inclusive como é o caso de jogos como *Assassin's Creed*, que contam com várias sequências.

Sobre o sucesso da história de grande circulação, Sarlo aponta que ela

“[...] é sensível às estratégias com que o presente torna funcional a investida do passado e considera totalmente legítimo pô-lo em evidência. Se não encontra a resposta na esfera pública atual, ela fracassa e perde todo o interesse. A modalidade não acadêmica (ainda que por um historiador de formação acadêmica) escuta os sentidos comuns do presente, atende às crenças de seu público e orienta-se em função delas.”⁷⁵

Mais adiante continua

desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e da aplicação dos conhecimentos em tarefas escolares.

⁷² Sobre uma crescente onda de memória ver HUYSEN, Andreas. *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

⁷³ SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das letras, 2007, pg. 13/14.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 11.

⁷⁵ Op. Cit. SARLO, Beatriz. *Tempo passado:...* p. 13.

“Essa história de massas de impacto público recorre a uma mesma fórmula explicativa, a um princípio teleológico que garante origem e causalidade, aplicável a todos os fragmentos de passado, independente da pertinência que demonstre com cada um deles em concreto. Um princípio organizador simples exerce sua soberania sobre acontecimentos que a história acadêmica considera influenciados por princípios múltiplos. Essa redução do campo das hipóteses sustenta o interesse público e produz uma nitidez argumentativa e narrativa que falta à história acadêmica.”⁷⁶

Ainda que a autora não tenha se referido especificamente aos jogos digitais, considero pertinentes suas colocações sobre a história de grande circulação, pois os jogos baseados em temáticas históricas fazem parte dessa demanda por passado que nas últimas décadas demonstrou haver um crescimento. Ajuda a explicar, portanto, os inúmeros lançamentos desse gênero de jogos e o seu sucesso comercial, em parte significativa dos casos.

Nesta fase, procurei apresentar espécie de panorama os jogos digitais, de modo que o leitor tenha mais elementos para acompanhar a análise das concepções de tempo e de história que serão temas das fases subsequentes.

⁷⁶ Ibidem, p. 13/14.

FASE 2: CONCEPÇÕES DE HISTÓRIA E ESCRITA DE HISTÓRIA NOS JOGOS DIGITAIS: TRÍADE E ASSASSIN'S CREED UNITY

No capítulo anterior, teci comentários acerca dos jogos de uma maneira mais geral, dos jogos digitais em particular e do cenário mais amplo no qual esses artefatos vem se consolidando como a principal indústria do entretenimento na atualidade.

Neste, analisarei elementos da escrita, dando enfoque nas concepções de história que estão presentes nos dois jogos selecionados para investigação. Inicialmente, explicitarei como foram desenvolvidos os dois jogos, depois os descreverei pormenorizadamente. Esse procedimento foi necessário, sobretudo, em consideração ao leitor não ambientado em jogos digitais, ou especificamente no *Tríade* e no *Assassin's Creed Unity*. Os itens a serem descritos são os menus, história e objetivos, manuais, requisitos para instalação, navegação e estrutura do jogo.

2.1. Os lugares de produção dos jogos

Conforme já mencionei aqui, os jogos foram produzidos em lugares completamente distintos. Fato que deve ser levado em consideração na análise desses produtos.

Assim, retomando Michel de Certeau:

“[...] operação histórica se refere à combinação de um *lugar* social, de *práticas* “científicas” e de uma *escrita*. Essa análise das premissas, das quais o discurso não fala, permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o espaço produzido como texto. A escrita histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece a regras próprias que exigem ser examinadas por elas

mesmas.”⁷⁷

Embora não sejam exatamente a mesma coisa, existem algumas semelhanças, o que faz com que seja possível utilizar as ideias do autor neste trabalho. Os jogos digitais não são produzidos na academia, pelos menos os comerciais,⁷⁸ já os educacionais podem ser, como é o caso de *Tríade*, feito na UNEB, portanto, há um lugar onde o jogo é produzido, refiro-me a ele aqui como lugar de produção. Nos jogos desenvolvidos com objetivo comercial, existem práticas, mas empresariais, que os conformam dentro desses limites. Todo jogo digital passa por uma escrita por dois motivos: há um roteiro e linhas de código da programação que são de fato escritas.

O *Assassin's Creed Unity* nasce no interior da bilionária indústria dos jogos digitais, desenvolvido pela Ubisoft Montreal, uma das maiores do setor, responsável pela produção de outras obras com sucesso de vendas, tais como *Tom Clancy's* e *Far Cry*, os dois com várias sequências.

Empresas como a Ubisoft dispõem de um aparato tecnológico de última geração e suporte financeiro milionário. As equipes de desenvolvedores são extremamente numerosas, contando com profissionais de várias áreas. *Assassin's Creed Unity* teve ao redor de mil desenvolvedores entre game designers, programadores, roteiristas, incluindo os historiadores Jean-Clement Martin e Laurent Turcot, este professor da Universidade de Quebec, Canadá.⁷⁹ O aporte financeiro para ser investido nos projetos é milionário. A Ubisoft possui trinta estúdios de desenvolvimento de jogos espalhados em dezenove países e, de acordo com dados apresentados pela própria empresa, são a terceira maior produtora de jogos digitais independentes do mundo. O estúdio de Montreal, no Canadá, no qual *Assassin's Creed Unity* foi desenvolvido, é o

⁷⁷ DE CERTEAU, Michel. *A Escrita da História...* Op. Cit., p. 72.

⁷⁸ No entanto, *Assassin's Creed Unity* tem historiadores em sua equipe. Conheça o historiador por trás de *Assassin's Creed Unity*. Disponível em <http://motherboard.vice.com/pt_br/read/conheca-o-historiador-por-tras-de-assassins-creed-unity> Acessado em 1º de jul. de 2016.

⁷⁹ Conheça o Historiador Por Trás de 'Assassin's Creed Unity'. Disponível em <http://motherboard.vice.com/pt_br/read/conheca-o-historiador-por-tras-de-assassins-creed-unity> Acessado em 1º de jul. de 2016.

maior da empresa, empregando aproximadamente duas mil e cem pessoas. Em 2013, a receita da empresa ultrapassou um bilhão de euros.

Como uma empresa capitalista como qualquer outra, tem por objetivo a geração de capital e lucro, nesse caso por meio do desenvolvimento de jogos digitais, o que não deve ser desprezado pelo analista. Para os jogos terem boa aceitação pelo público consumidor e, conseqüentemente, alcançar um alto volume de vendas, eles precisam principalmente proporcionar imersão ao serem jogados, considerada uma das características principais dos bons jogos. Portanto, para uma empresa do porte da Ubisoft, a prioridade no desenvolvimento do jogo é que ele seja um ótimo entretenimento, mesmo que com o sacrifício de uma verossimilhança histórica no roteiro, em caso de jogos baseados em temáticas históricas. Ou seja, a prioridade nessa indústria é com a jogabilidade. De nada adiantaria para ela, produzir um jogo com grande realismo, fidelidade histórica e consonância com a historiografia atual, e o jogo ser ruim e não vender. Cabe salientar que as grandes empresas têm profissionais que testam os jogos, ou seja, parte da responsabilidade do que é considerado um bom jogo é dessas pessoas. Se acreditarem ser necessário sacrificar algo do roteiro para os jogos ficarem envolventes, os desenvolvedores o farão.

Filipe Penicheiro relata algo parecido na produção de um jogo educacional em associação com uma empresa de jogos digitais, em Portugal. Comenta que parte do cenário no mapa do jogo teve de ser retirado, por conta do custo e da jogabilidade, diminuindo a verossimilhança histórica.⁸⁰ Os jogos digitais baseados em temáticas históricas nascem nesse impasse. Uma narrativa que se desenrola no passado, geralmente sacrificado em prol do entretenimento.

A opção por um roteiro baseado em uma temática histórica na produção de um jogo digital comercial, é compreensível em função do passado ter se tornado motivo de interesse nas últimas décadas. De acordo com Beatriz Sarlo,

⁸⁰ CARVALHO, Joaquim R.; PENICHEIRO, Filipe M. *Jogos de computador no ensino da História*. Coimbra: Anais do Videojogos, 2009, p. 408.

conforme salientei antes, uma das três “visões do passado” que existem atualmente, as narrações históricas de grande circulação, são alimentadas pelo crescente interesse do público nas últimas décadas.⁸¹

O lugar de produção do *Tríade* tem uma situação completamente diferente a de *Assassin's Creed Unity*. Esse foi desenvolvido pelo Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais,⁸² vinculado a UNEB, com objetivo de investigar o potencial didático-pedagógico desses artefatos e produzir jogos educacionais, e como tal depende de recursos oriundos da Secretaria de Educação daquele estado, que são incomparavelmente inferiores às grandes empresas produtoras de jogos, como é o caso da Ubisoft. A equipe de desenvolvedores é interdisciplinar, coordenada pela professora Lynn Alves.

É interessante conhecer a origem do jogo, uma vez que traz informações importantes para compreender as concepções que ele carrega consigo. *Tríade* nasceu de financiamento governamental. Em 23 de fevereiro de 2006, o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), por meio da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), em parceria com o MEC, lançou chamada pública para selecionar e financiar projetos que envolvessem a produção e disseminação de jogos eletrônicos educacionais, de acordo com as normas estabelecidas no edital.⁸³ O objetivo desse projeto era a

⁸¹ SARLO, Beatriz. *Tempo passado: ...* Op. Cit., pg. 13/14.

⁸² Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais, Universidade do Estado da Bahia. Disponível em <<http://comunidadesvirtuais.pro.br/cv/>>

⁸³ MCT/FINEP/MEC – *Chamada Pública. Edital. Jogos Eletrônicos Educacionais*. Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2006. Disponível em <http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/editais/Chamada_Publica_MCT_FINEP_MEC_Jogos%20Eletronicos.PDF> Acessado em 17 de jun. de 2016. MCT/FINEP/MEC – *Chamada Pública. Projetos Aprovados. Jogos Eletrônicos Educacionais*. Rio de Janeiro, 17/06/2006. Disponível em <http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/resultados/Resultado_Jogos_Eletronicos_02_2006.pdf> acesso em 17/06/2016>. Acessado em 17 de jun. de 2016. Para maiores informações sobre o financiamento de jogos proposto pelo MCT/FINEP/MEC, ver o trabalho PRASERES JÚNIOR, Jaime de Oliveira. Educação e Jogos Eletrônicos: Estudo de Caso dos Games Produzidos com financiamento da FINEP. *Anais do IX SBGames*, Florianópolis, novembro de 2010.

“[...] disseminação de jogos eletrônicos educacionais como ferramenta instrucional, de forma a facilitar o aprendizado (autônomo ou assistido por um professor) e aumentar a capacidade de retenção de conteúdo”.⁸⁴

Neste trecho, no primeiro item do edital, já é possível perceber a concepção de ensino e aprendizagem que norteou a produção e a seleção dos jogos. Ao expressar que o propósito era, entre outras coisas, “aumentar a retenção de conteúdos”, denota que o aprendizado está associado ao não esquecimento de saberes escolares ao não mencionar nenhum outro processo cognitivo além da retenção de informações. Ou seja, aprender está relacionado à memorização de conteúdos. O fato de no jogo alguns acontecimentos sobre a Revolução Francesa serem enfatizados na narrativa, principalmente sobre o que a teria causado, conforme detalharei adiante, é um consentimento às exigências do que estava previsto no edital. Não atender às prerrogativas significava, na prática, a certeza de não serem contemplados com o financiamento.

2.2. Tríade

2.2.1. *Requisitos de instalação*

O jogo Tríade está alocado no interior sítio da internet do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais, da UNEB.⁸⁶ Para instalar o jogo, é necessário baixar o arquivo de instalação para um computador, descompactá-lo e instalá-lo. Os requisitos mínimos e necessários de configuração do computador para suportar a execução do jogo em condições adequadas são processador Pentium III, duzentos e cinquenta e seis megabytes de memória RAM, placa de vídeo de 64mb off-board⁸⁸ e seiscentos megabytes de espaço disponível no disco rígido, sistemas operacionais Linux ou Windows (condição presente no edital. Exigências exíguas de hardware se comparadas aos padrões hodiernos.

⁸⁴ MCT/FINEP/MEC – *Chamada Pública. Edital*. Op. Cit., p. 1.

⁸⁶ Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download_triade.php?os=win>

⁸⁸ São placas destinadas ao processamento de imagens com mais rapidez e maior realismo. Ideais para uso com jogos digitais, edição de imagens e vídeos.

No mercado atual de computadores estão disponíveis processadores de gerações mais recentes e, portanto, mais velozes que o Pentium III, e maior quantidade de memória RAM, cuja oferta atualmente varia de quatro a trinta e dois gigabytes, o que pode compensar a ausência de uma placa dedicada de vídeo, como foi o caso de um dos dois computadores usados durante a pesquisa, o qual não tinha placa de vídeo, mas contava um processador Core Dois Duo e quatro gigabytes de memória RAM, ou seja, maior capacidade de processamento de imagens. As configurações mínimas recomendadas servem para o jogo rodar de maneira totalmente fluida, rápida e sem travamentos.

2.2.2. Menu

Ao iniciar o jogo, existe um menu à esquerda, contendo as seguintes opções:

Novo jogo: inicia uma nova partida.

Jogo salvo: mostra as opções de partidas salvas.

Opções: acesso às configurações de *Controle*, *Áudio* e *Vídeo*. *Controle* altera as teclas de comando. *Áudio* altera as opções de controle dos efeitos sonoros e do volume. *Vídeo* modifica as configurações de vídeo, como a resolução de tela.

História: procura apresentar um panorama geral sobre os principais atores e conceitos envolvidos no estudo da Revolução Francesa. Para cada item há uma breve explicação. São os seguintes conceitos: Alto clero, Assembleia constituinte, Assembleia de notáveis, Baixo clero, Assembleia geral, Bastilha, Calone, Cordeliers, Danton, Demoulins, Girondinos, Iluminismo, Jacobinos, La Fayette, Luís XVI, Marat, Maria Antonieta, Necker, Nobreza de toga, Nobreza palaciana, Nobreza provinciana, Notre Dame, Robespierre, Primeiro estado, Sans culotts, Segundo estado, Sociedade francesa, Créditos.

Sair: encerrar a partida.

2.2.3. Teclas de navegação do jogo

Para movimentar o avatar no espaço do jogo, utilizar as teclas (W), (S), (D), (A). Para deslocá-lo para frente (W), para trás (S), para o lado direito (D) e para o lado esquerdo (A). Movimentando o mouse é possível olhar em todas as direções. Outras teclas comandam outras ações, (I) acessa o inventário, (M) acessa o mapa, (L) acessa o livro de log, (E) inicia diálogo ou executa ação, como abrir portas, acessar informações históricas e pegar itens, (Q) aproxima câmera, (Espaço) faz o personagem pular e (Esc) aparece o menu.

Quando os personagens não jogáveis estiverem sinalizados, eles deverão interagir com o avatar. Os sinais são uma flor de lis (quando os diálogos tiverem questões ou tarefas), um pergaminho (quando os diálogos tiverem questões históricas), cilindro dourado (aparece em objetos ou edificações que possuem interação na missão) e uma carruagem (aparece como um portal para outras fases específicas). Os objetivos do jogo aparecem ao lado direito da tela.

2.2.4. Manual

Como é um jogo educacional e tem a pretensão de ser utilizado em sala de aula, o manual do *Tríade* assume uma função importante nesse sentido, mais do que em *Assassin's Creed Unity*. Planejado para guiar professores na aplicação do jogo na escola, ele é um material de grande ajuda para professores interessados em utilizar o jogo no ensino de História, pois há mais informações históricas e didático-pedagógicas referentes ao uso na escola, do que meras questões formais de instalação e seu funcionamento. Não é por outro motivo que recebeu a denominação de Orientações Pedagógicas.⁹⁰

Nelas estão expressas as concepções de História e do seu ensino e as pretensões da equipe de desenvolvedores. Para eles, o ensino de História

⁹⁰ Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade. Orientações pedagógicas. Disponível em <<http://comunidadesvirtuais.pro.br/orientacoes-pedagogicas/triade.pdf>> Acessado em 20 de jan. de 2015.

ainda é tido pelos estudantes como uma disciplina de “decoreba” numa época dos nativos digitais.⁹¹ Salientam que esse caráter anacrônico do ensino poderá ser suprido com a utilização de jogos digitais/eletrônicos. As formas lúdicas e interativas de abordar diversos temas históricos são apontadas como suas vantagens na atuação frente aos estudantes.⁹²

As *Orientações Pedagógicas* mostram ainda outras questões pertinentes de serem mencionadas. Apresentam um resumo da história do jogo e, o que é mais interessante sob a perspectiva de um professor que queria utilizá-lo em sala de aula, indicam os eixos que podem ser explorados junto aos estudantes (Ideais dos filósofos iluministas; Situação política, econômica, social da França pré-revolucionária; Caracterização dos estilos barroco, gótico, rococó, renascimento; Assembleia dos notáveis; Assembleia dos estados gerais; Queda da Bastilha; Declaração dos direitos do homem e do cidadão; Execução do rei e da rainha).⁹³ A indicação desses assuntos certamente é uma contribuição para o professor, pois antecipa uma parte do planejamento a ser realizado, facilitando seu trabalho de implementação do jogo em sala de aula.

Junto às *Orientações Pedagógicas* são disponibilizadas, no mesmo sítio da internet, mais três materiais com informações sobre o jogo, *Design Document*⁹⁴, *Grupo de Desenvolvimento (GD) de Programação – Memorial Técnico*⁹⁵ e o *Roteiro*.⁹⁶ O *Design Document* mostra de maneira mais detalhada a estrutura do jogo. Trata dos conceitos e especificações técnicas, do roteiro, da trilha e dos efeitos sonoros, das fases de desenvolvimento e dos softwares utilizados na programação, traz a bibliografia que orientou a equipe, os nomes destes e respectivas tarefas no projeto. O *Memorial Técnico* aborda as questões técnicas e comandos ligados à programação. O *Roteiro* esquadrinha a construção da narrativa, apresentando os diálogos dos personagens,

⁹¹ Ibidem, p. 2.

⁹² Ibidem, p. 3.

⁹³ Ibidem, p. 6.

⁹⁴ Design Document. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/design_document_triade.pdf>.

⁹⁵ Grupo de Desenvolvimento (GD) de Programação – Memorial Técnico. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/memorial_programacao_triade.pdf>

⁹⁶ Roteiro. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/roteiro_triade.pdf>

imagens, textos, ação, cenários, itens, entre outros detalhes atinentes à história.

2.2.5. *Estrutura do jogo*

Tríade é composto por nove fases, divididas em duas etapas, dispostas em uma ordem de sequências lineares e arbitrárias que devem ser jogadas obrigatoriamente para se chegar ao final do jogo. O jogo mescla os tipos aventura e RPG (*Role Playing Game*). Essa combinação permite ao jogador mudar o final da história de forma interativa, assumindo o papel de um personagem, que poderá ser Henry, Jeanne ou Claude. Durante o jogo são feitas algumas *quests* (questões), nas quais o jogador deve escolher entre duas opções para dar seguimento à história. Algumas delas terão tempo máximo para sua execução.⁹⁷ Ou seja, o jogador interage na história, alterando o andamento da narrativa. Uma das *quests* possibilita o jogador fazer uma escolha que interferirá ao final da história: Jeanne entra para o movimento revolucionário? Se a resposta for positiva, no fim ela sobreviverá, se negativa, morrerá.

2.2.6. *Objetivos do jogo*

Filha de um revolucionário condenado à morte por Luís XVI, Jeanne de Vallois, filha de Henry de Vallois, busca vingança e recuperar os títulos nobiliários perdidos com a condenação do falecido pai. Jeanne deverá escolher entre se aliar aos Girondinos, e ter de volta o que lhe pertence, ou aos Jacobinos, e derrubar o Absolutismo. Ao interagir com nobres e membros do Terceiro Estado, o jogador deverá identificar as razões que motivaram a eclosão da Revolução Francesa.

⁹⁷ Ao ultrapassar o limite de tempo, a tarefa poderá ser completada, mas com uma bonificação menor ou exposição a uma situação com mais perigo.

2.3. Assassin's Creed Unity

Assassin's Creed Unity foi desenvolvido para ser jogado em diversas plataformas: computador pessoal, Xbox One e no Playstation 4. Integra uma franquia de jogos cujas temáticas são ambientadas no passado em meio a acontecimentos históricos considerados de grande relevância,⁹⁸ cujo personagem principal Arno Dorian integra uma irmandade de assassinos. Na versão para computador pessoal, são cinco DVD'S de instalação, já nas versões para Xbox One ou Playstation 4, um disco de Blu-ray.

2.3.1. Requisitos de instalação

Para instalar o jogo no Xbox One ou no Playstation 4, basta ter o console pessoal, o disco respectivo e proceder ao processo de instalação. Mas para instalá-lo em um computador os requisitos mínimos exigidos são altos, requerem uma máquina com alto poder de processamento, sobretudo de sua placa de vídeo, dado as necessidades gráficas do jogo, do contrário ele não roda ou de forma tão lenta que inviabiliza a partida. Requer o sistema operacional Windows 7 SP1 ou Windows 8/8.1 (apenas versão 64bit). Processador Intel Core i5-2500K @ 3.3 GHz ou AMD FX-8350 @ 4.0 GHz ou AMD Phenom II x4 940 @ 3.0 GHz, porém o Recomendado é Intel Core i7-3770 @ 3.4 GHz ou AMD FX-8350 @ 4.0 GHz ou superior. Um mínimo de 6 GB de memória RAM, 8 GB recomendados. Placa de Vídeo NVIDIA GeForce GTX 680 ou AMD Radeon HD 7970 (2 GB VRAM), recomendado uma NVIDIA GeForce GTX 780 ou AMD Radeon R9 290X (3 GB VRAM). DirectX Versão 11. Placa de Som compatível com DirectX 9.0c atualizada com os últimos drivers disponíveis. Espaço disponível em Disco Rígido de 50 GB.⁹⁹

⁹⁸ Outros títulos da série já abordaram o Renascimento e a Revolução Americana, entre outros.

⁹⁹ Divulgada a especificação da configuração de pc para Assassin's Creed Unity. Disponível em <<http://assassinscreed.ubi.com/pt-br/news/181-180841-16/divulgada-a-especificacao-da-configuracao-de-pc-para-assassins-creed-unity>> Acessado em 20 de jan. de 2015.

2.3.2. Menu

O menu aparece de duas maneiras no *Assassin's Creed Unity*, uma com a partida em pausa e outra com ela em andamento, nesta as opções são mais numerosas.

No primeiro caso, as opções são as seguintes: *Continuar*, para dar continuidade a partida de onde parou; *EStore*, conteúdos extras para serem baixados mediante pagamento, subdividido em Créditos Helix, Conteúdos para baixar, Conteúdo desbloqueável, Resgatar códigos, Pacotes poupa tempo; Uplay, vinculação a uma conta Uplay; *Opções*, Opções de jogo, Brilho, período do dia, Efeitos de sangue, Aplicativo de companhia, Guias de Fenda, Fantasmas de convite para progresso; *Opções de som*, Volume de música, Volume de efeitos sonoros, Volume de voz, Idioma, Idioma de legendas, Legendas; *Opções de Interface*, Predefinições de interface, Conflito, Informações de amigo, Minimapa, Relatório de missão, Informações do jogador, Tutoriais, Atualizações, Indicador de arma, Comandos, Ícones vistos de terreno elevado; *Controles*, Sensibilidade do eixo Y, Sensibilidade do eixo X, Eixo Y invertido, Eixo X invertido, Eixo Y invertido na mira, Eixo X invertido na mira, Vibração; *Créditos*; *Restaurar padrão*; *Initiates*; *Alterar perfil*; *Ajuda e Suporte Xbox*.

Já acessando o menu durante uma partida haverá mais opções a serem acessadas. Repetem-se as da condição anterior, porém com o acréscimo de outras: *Jogar junto*; *Minha irmandade*; *Bando de dados*; *Registro de progresso*; *Personalização do personagem*.

2.3.3. Navegação do jogo

Para controlar o avatar é necessário usar o controle sem fio fornecido pela própria Microsoft. Entre botões, joysticks e pads, são quinze opções. Para movimentá-lo o jogador deve usar o joystick esquerdo, espécie de manopla, movendo-o na direção desejada. No joystick direito, pode-se alterar a direção da visão do avatar. No pad é possível acessar armamentos e vida extra. Nos

quatro botões à direita, (A) serve para acionar controles, (X) ataques, (Y) ativa a visão de águia para visualizar inimigos no entorno, (B) retornar uma ação ou se defender de ataques inimigos. Os comandos do controle permitem inúmeras ações.

2.3.4. *Manual*

Não existe propriamente um manual no *Assassin's Creed Unity* como no *Tríade*. No menu há opções que indicam detalhadamente as funções de cada comando no controle, indicações de como movimentar o avatar e algumas dicas gerais.

2.3.5. *Estrutura do jogo*

O *Assassin's Creed Unity* é estruturado da seguinte maneira: o jogador para finalizar a partida deve percorrer doze unidades em uma disposição obrigatória disponibilizada pelo jogo. Tais unidades são denominadas *Sequências*. Cada uma tem ainda duas ou três subunidades, as *Memórias*. Tanto as *Sequências* quanto as *Memórias* são numeradas e recebem um título que faz referência a missão que deve ser executada.¹⁰⁰ Em diversas partes do jogo, sobretudo quando será oferecido um novo objetivo ao jogador, apresenta-se uma pequena animação, cujos personagens não são jogáveis, inclusive Arno fica inabilitado de ser manipulado. De um modo geral, essas animações cumprem um papel informativo ao jogador sobre os objetivos da *Memória*.

No interior das *Memórias* existem as missões, que

“[...] são desafios apresentados pelo *game* que têm objetivos e resoluções próprios dentro da estrutura do jogo. São blocos de informação reconhecíveis pelo jogador porque detém um caráter de fechamento ou resolução quando o objetivo é cumprido. Toda *missão* deve ter um final – que pode ser alcançado ou não -, e seus objetivos podem independer dos objetivos finais do *game*.”¹⁰¹

¹⁰⁰ *Sequência 3 Memória 1 – Preso*, por exemplo.

¹⁰¹ BRANCO, Marsal. Os games como linguagem. Conceitos para contar coisas nos jogos. Op. Cit., p. 250.

A medida que as missões vão sendo cumpridas, o jogador vai sendo encaminhado ao final do jogo. Há ainda missões extras que podem ser incorporadas, que não necessariamente contribuem ao andamento da partida, chamadas de *sidequests*. Como é o caso das *Memórias de Paris*, conjunto suplementar de missões sobre a temática parisiense, que não aproximam o jogador do final. É uma forma de diversão extra e de mais aprendizado sobre a jogabilidade.

Existem ainda outras missões que perpassam as memórias e as sequências. Paralelamente ao desenvolvimento das missões, o avatar poderá recolher artefatos colecionáveis encontrados no interior de baús (abertos ou trancados); cumprir eventos de multidão (matar criminosos ou derrubar ladrões); sabotar sinos de alerta, arrombar fechaduras de portas e baús; coletar insígnias; obter pontos de sincronização; ler jornais e roubar pertences dos assassinados por ele. Ao fazer qualquer uma dessas operações, o avatar recebe uma premiação variável, ou seja, não é obrigatório, mas é conveniente realizá-las, assim, arrecadará dinheiro que poderá ser utilizado na aquisição de novos e melhores armamentos, remédios ou outros utensílios que podem lhe ser úteis. Contudo, para o pleno resgate de todos esses artefatos, é necessário que o jogador desvie de seu objetivo principal, a finalização da partida. São tarefas paralelas e demonstram ao mesmo tempo que o tempo da partida não é linear, o que será abordado com mais detalhes posteriormente.

Essa estrutura sob a qual é disposta o jogo, em *Sequências e Memórias*, tenta simular a existência de um arquivo digital de grande porte. Já na Introdução do jogo é apresentada a personagem Bispo, jovem hacker oriunda do século XXI, que nos relata a história de Abstergo, espécie de ditador cujos objetivos, além de controlar o mundo, quem controlar a própria História, modificando deliberadamente o passado por meio de sua reescrita. Após relatar as pretensões de dominação mundial, Bispo acessa o banco de dados de Abstergo e convida o jogador a fazer o mesmo. A partir desse momento inicia a *Sequência 1 Memória 1*. Ou seja, há uma metanarrativa para além da narrativa do jogo, que se refere explicitamente à escrita da história.

2.3.6. *Objetivos do jogo*

Em meio à Revolução Francesa, Arno Dorian passa a integrar uma Irmandade de Assassinos, paradoxalmente que prega o bem, e realiza uma jornada em busca de vingança pessoal, perseguindo membros da Ordem dos Templários, caracterizados no jogo como sendo um grupo do mal, protegendo Napoleão, assaltando, arrombando portas e baús, tentando descobrir o autor da morte do pai de sua amiga de infância Élise de La Serre e correr atrás de ladrões.

2.4. *Concepções de História*

Após descrição detalhada, o que facilita o leitor conseguir obter um panorama acerca dos jogos, analisarei as concepções de história presentes em *Tríade* e *Assassin's Creed Unity*.

Tríade apresenta uma concepção de História causal. Sua narrativa aponta para determinados acontecimentos específicos, as causas, enfatizando-as, de modo que o jogador compreenda o que motivou os acontecimentos, numa perspectiva histórica de causalidade. Assim, Jeanne, no início do jogo, interage com três personagens, cada um em momentos diferentes, que lhe falam sobre a crise econômica e as injustiças sociais fruto do Absolutismo, sem contar as informações que podem ser obtidas acessando o menu. Diálogos semelhantes seu pai, Henry de Vallois havia travado com Rousseau, Voltaire, Guillotin e a Duquesa. A ênfase em mencionar esse fato, mostra a preocupação no roteiro do jogo em transmitir uma ideia que a crise econômica e a injustiça social proporcionada pela monarquia absolutista francesa foram as causas da Revolução. Isso denota uma concepção de História que existem causas para os acontecimentos e que a causalidade tem potencial explicativo para o processo histórico.

Isso também demonstra a concepção de ensino e aprendizagem em História implícita. De acordo com essa concepção, aprender História está limitada em somente conhecer experiências do passado, uma noção comum e

associada a uma perspectiva quantitativa, quanto maior a quantidade de informações de acontecimentos recuados no tempo, maior o aprendizado sobre História.¹⁰²

Por isso, a ênfase no jogo em salientar a crise econômica e as injustiças sociais, tidos como chave para a compreensão de causas processuais. Isso remete a um sintoma de um regime de *história magistra vitae* (história mestra da vida), no qual o passado é visto como chave de leitura para os acontecimentos vindouros. Essa ênfase também está associada a uma ideia de memorização dos acontecimentos vinculados à experiência do passado e a uma ideia causal predominantemente linear de processo histórico.

Sobre as concepções de História, uma primeira observação a ser feita é a respeito da origem social dos protagonistas dos dois jogos, os quais são oriundos da nobreza. O personagem inicial de *Tríade*, Henry de Vallois, é um nobre que perde seus direitos nobiliários após ser condenado por Luís XVI. Depois de sua morte, como já mencionado, a filha Jeanne de Vallois, vai em busca de recuperar esses direitos ou derrubar o absolutismo, opção feita pelo jogador.

No outro caso, o protagonista também tem origem nobre, Arno Dorian, era filho de nobre frequentador do Palácio de Versalhes. Em suma, nos dois jogos, o jogador manipulará um personagem com origem social nobre, classe com inúmeros privilégios sociais, políticos e econômicos na França pré-revolucionária. Mesmo no caso de Jeanne de Vallois que não tem mais os direitos nobiliários, o jogo a apresenta na verdade como uma nobre injustiçada pelo governo arbitrário de Luís XVI, ou seja, ela faz parte da nobreza, mas vitimada pelo absolutismo. Ou ainda no caso de Claude, antigo empregado dos Vallois, cuja manipulação com este personagem em momentos específicos do jogo, não escolhidos pelo usuário, não altera o protagonismo na partida.

¹⁰² Sobre isso ver BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras. História*, v. 2, p. 13-21, 2001.

A perda dos direitos nobiliários dos Vallois e o protagonismo de Jeanne, parece ser uma forma de tentar dar voz aos membros do Terceiro Estado. Ela é representada como em condições socioeconômicas semelhantes a esse segmento social. Recurso interessante para ser destacado junto aos estudantes em um trabalho em sala de aula. No entanto, sua antiga vinculação à nobreza é marcada de maneira contundente na narrativa fazendo com que dificilmente o jogador não lembre o tempo todo que ela era nobre injustiçada. Em uma sociedade na qual o nascimento dizia muito, não ter personagens jogáveis provenientes do Terceiro Estado é um fator importante a ser destacado sobre que concepções de História é mostrada.

Além disso, é importante lembrar que só me referi até agora ao protagonismo da partida, que se dá no tempo do jogo. Afora isso, há ainda o protagonismo nos acontecimentos ligados à Revolução Francesa, no tempo do próprio evento, o que será detalhado na próxima fase. E aqui é ainda mais evidente o caráter elitista com o qual é representada a Revolução, como se no desenrolar destes eventos apenas os nobres estivessem envolvidos.

Havia milhões de pessoas entre os membros do Terceiro Estado, entre os quais um contingente considerável sob uma situação socioeconômica precária, que não estão representados nos jogos como atores protagonistas. No máximo, como coadjuvantes. Isso é curioso no caso específico do Tríade, pois sendo um jogo destinado ao uso educacional e que, portanto, tem uma maior preocupação com o rigor sobre a representação dos saberes escolares, não se diferencia tanto do jogo comercial.

Até o surgimento da Revista dos Annales, pode-se dizer, a grosso modo, a historiografia era afeita aos acontecimentos políticos e militares, uma narrativa factual e cronológica de grandes feitos e de grandes homens. Saliento que tal exposição é um tanto quanto ligeira e reducionista, não compreende adequadamente o quadro complexo da historiografia mundial, sobretudo a partir do século XVIII, quando surgem algumas iniciativas que não se

enquadram na descrição acima.¹⁰³ Apenas enfatizo algumas características que eram de certa maneira as mais proeminentes, até o surgimento dos *Annales*, e que aparecem algumas delas nos jogos analisados nesta dissertação.

As abordagens de história eram extremamente descritivas. Esses trabalhos priorizavam uma narrativa factual dos acontecimentos, dispostos em uma sequência cronológica. Os acontecimentos tidos como importantes e dignos de compor um livro de história eram os políticos e militares, sobretudo, feitos memoráveis de grandes personagens. Isso é o que era considerado história: os grandes acontecimentos, principalmente ligados à política e militares, feitos por homens importantes, grandes líderes.

Esses grandes líderes eram em sua grande maioria homens com alguma posição de destaque na sociedade. Era uma história essencialmente masculina, a qual detinha o protagonismo das ações mais importantes. Os indivíduos considerados de destaque eram governantes ou pessoas destacadas na composição militar ou do Estado. Também podiam ser lideranças políticas. De um modo geral, os grandes homens não pertenciam às classes mais desfavorecidas da sociedade, ao contrário, eram da elite ou próximos a ela.

Como salientei, essa concepção de história baseada nas ações dos grandes homens, aparece nos dois jogos. No *Tríade*, o protagonismo inicia com o conde Henry de Vallois depois continua com sua filha, Jeanne de Vallois. Henry, nobre francês, tem em uma das suas primeiras missões, reunir em sua casa, mais especificamente no seu escritório, alguns convidados para uma reunião tratar da situação da França. Os convidados eram Jean Jacques Rousseau, Voltaire, Duquesa e Dr. Guilhotin. Os dois primeiros, importantes filósofos iluministas. O último, médico inventor da guilhotina, que remete ao seu nome. Ou seja, nenhum deles pertence às classes mais desfavorecidas. São pessoas, sobretudo Rousseau e Voltaire, de enorme envergadura intelectual,

¹⁰³ BURKE, Peter. *A escola dos Annales (1929-1989)*. São Paulo: Unesp, 1997.p. 18/19.

cujas obras atravessaram séculos e ainda são leituras importantes. Dr. Guillotin criou um produto com grande impacto durante o processo revolucionário francês: a guilhotina.

Em suma, as ações são protagonizadas por membros da nobreza, e não por pessoas “comuns” ou pelos excluídos da História, no tempo do jogo. Da mesma maneira, como a narrativa do jogo não demonstra o protagonismo do Terceiro Estado ou dos *Sans-culottes* no tempo da Revolução.

No *Assassins's Creed Unity*, também há essa mesma concepção. Os grupos rivais que protagonizaram a história, os Templários e os Assassinos, grupo este ao qual pertence Arno, são formados em sua maioria por membros da nobreza ou do Terceiro Estado, mas oriundos do grupo economicamente privilegiado, como a burguesia. Nesse jogo, o número de personagens que interagem com o protagonista Arno é maior, o que não é surpresa dadas dimensões e complexidade desse jogo. Ainda assim, os personagens mais proeminentes não são oriundos dos excluídos ou da massa de pessoas “comuns” que eram ampla maioria na França revolucionária, mas dos grupos economicamente privilegiados.

Por outro lado, a massa humana de trabalhadores urbanos e pertencentes ao Terceiro Estado são mostrados praticamente o tempo inteiro. Nas Sequências, nas Memórias e nas missões o povo excluído está por toda parte. Ele povoa e dá vida às ruas de Paris. Há nitidamente uma tentativa de simular a presença e movimentação da população urbana nas ruas parisienses, assim como em simular as dimensões reais da cidade, utilizando uma escala real do espaço. Em qualquer parte da cidade que Arno se movimenta a *sans-culotterie* está lá. Tal presença é extremamente positiva, sob o ponto de vista do ensino de história, entre outros motivos por mostrar a enorme discrepância numérica entre os membros do clero e da nobreza com relação aos do Terceiro Estado. Além disso, em todos cantos citadinos aparecem manifestações populares.

Contudo, sobre isso existem dois problemas, a presença popular não se traduz em protagonismo, ainda que os protestos sejam mostrados, mesmo porque a narrativa do jogo é confusa e não permite que o jogador tenha maior compreensão sobre o fenômeno. Ao contrário, o que transparece são os trabalhadores mais como agentes passivos do que ativos do processo revolucionário. Os revolucionários, os quais poderiam dar uma visão diferente da qual estou indicando, aparecem deslocados do restante da população, sempre representados por vestimentas características, fazendo com que sejam percebidos como um grupo específico. Ou seja, os trabalhadores são mostrados, inclusive protestando, mas de tal maneira que mais parecem pano de fundo para as missões.

A exceção é durante a tomada da Bastilha. Na ocasião, Arno está preso na antiga prisão, por um assassinato que não cometeu, de cujo interior se percebe a invasão pela população enfurecida. Esse é dos raros momentos nos quais o povo excluído assume algum protagonismo na história. Todavia, os personagens que protagonizam o esse momento não são jogáveis, ou seja, não podem ser comandados pelo jogador. Há diversos outros protestos populares, no entanto, passam ao largo da história do jogo, são meras figurações, nas quais os são personagens podem ser controlados pelo jogador. Ou seja, nas ocasiões em que o povo excluído aparece com alguma importância para a história, os personagens não são jogáveis, o jogador pode, apenas por meio do avatar interagir, mas não os controlar. Também não se percebe a razão desses protestos, aparecendo aqui o caráter confuso da narrativa, não ficando explícito os motivos pelos quais manifestantes em determinados pontos da cidade estão protestando, somado ao fato de que em parte considerável deles não há tradução das falas para o português, o que certamente dificulta ainda mais a compreensão por parte de jogadores não fluentes na língua francesa, como é o caso da maior parte dos estudantes da Educação Básica no Brasil.¹⁰⁴

¹⁰⁴ Justamente um dos elogios que a empresa recebe no Brasil é a tradução para o português dos seus jogos. Todas as falas de Arno e de todos que interagem diretamente com ele são traduzidas, porém em alguns momentos, não há tradução das falas de alguns personagens não jogáveis.

Diferentemente do *Tríade*, no qual o povo pouco aparece, o protagonismo em nenhum momento está nos *sans-culottes*, camada urbana de desfavorecidos que participou ativamente do processo revolucionário, mas na nobreza de Paris, ou no máximo por membros do Terceiro Estado com poder econômico, como se esta fosse a grande liderança pelas profundas alterações sociais motivadas pela Revolução. Eric Hobsbawm discorda da ideia de haver um grupo específico na liderança dos acontecimentos, para ele teria ocorrido um “consenso de ideias gerais”.

“A Revolução Francesa não foi feita ou liderada por um partido ou movimento organizado, no sentido moderno, nem por homens que estivessem tentando levar a cabo um programa estruturado. Nem mesmo chegou a ter ‘líderes’ do tipo que as revoluções do século XX nos têm apresentado, até o surgimento da figura pós-revolucionária de Napoleão.”¹⁰⁵

Para referendar o que estou enfatizando, descrevo na continuação, alguns episódios nos quais transparece de forma explícita a ausência dos *sans-culottes* nos acontecimentos diretamente relacionados à Revolução. Na Sequência um Memória dois, *Os Estados Gerais*, Arno Dorian entra no local de realização dos Estados Gerais para encontrar um lorde e lhe entregar uma carta. No recinto, escuta apenas nobres e delegados do Terceiro estado, afora estes apenas os perseguidores de Arno e a população local figurando ao lado de fora.

Antes disso, na Introdução, inicia-se em Paris do século XIV, com o Papa Clemente e o Rei Filipe mandando cavaleiros Templários para a forca. Na Sequência um Memória um, *Memória de Versalhes*, o ano é de 1776 e Arno ainda uma criança. Está com seu pai, o qual também é um integrante da nobreza, no Palácio de Versalhes, onde foi conversar com alguém. Na Sequência um Memória três, *Alta Sociedade*, o objetivo de Arno é infiltrar-se no Palácio para passar a noite com Elise, também oriunda de família nobre, que partirá para Paris no dia seguinte. Tanto no tempo do jogo quanto no do evento a condução da história parece estar com os nobres.

¹⁰⁵ HOBBSAWM, Eric. *A era das revoluções: 1789-1848*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, p. 90.

Parte significativa das missões a serem executadas por Arno, não se passam em ambientes humildes. Pelo contrário, muitas delas devem ser desenvolvidas em palácios, como o de Versalhes ou das Tulherias, demonstrando que a história proeminente durante o jogo valoriza as pessoas de origem nobre. A visão que transparece pelo jogo é de que a nobreza está na vanguarda dos acontecimentos e paralelamente a isso ocorrem protestos sociais de razões pouco conhecidas.

Um jogador mais curioso por História, poderá ter um entendimento um pouco mais abrangente sobre o processo revolucionário. Mas para isso deverá ler os jornais disponibilizados em determinados pontos da cidade. Tais publicações, procuram noticiar os acontecimentos mais importantes da época. Além disso, o jogador poderá consultar no banco de dados do jogo, que vai sendo ampliado progressivamente com o andamento da partida, no qual transmitem informações variadas sobre acontecimentos históricos importantes integrantes da narrativa naquele ponto do jogo. Entretanto, como ambos expedientes, de certa maneira, paralisam a partida por alguns instantes, sobretudo o acesso ao bando de dados, a diversão é interrompida, ainda que momentaneamente, divertimento que para Huizinga é o “que define a essência do jogo.”¹⁰⁶ Sem mencionar o fato de que não são fundamentais para o progresso do jogo, ou seja, não auxilia no cumprimento dos objetivos. Por isso, acredito que não seja tão utilizada pelos jogadores. Não obstante, tanto a leitura dos jornais quanto do banco de dados, são importantes para a compreensão por parte dos jogadores dos acontecimentos e personagens ligados à Revolução Francesa.

Tal concepção de História, baseada nos grandes acontecimentos e nos personagens de vulto, também é comum no cinema. Isso tanto em termos de narrativa quanto de temáticas abordadas. Para ficar apenas nos filmes que abordam a Revolução Francesa, uma parcela significativa deles retrata os grandes personagens do processo revolucionários: *Napoleão*, de Abel Gance,

¹⁰⁶ HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*:... Op. cit., p. 7.

de 1927; *Danton*, de Andrzej Wajda, de 1982; *Casanova e a Revolução*, de Ettore Scola, de 1982; *Maria Antonieta*, de Sofia Coppola, de 2006.

Os jogos digitais mais recentes, sobretudo a partir de *God of War*, jogo lançado em 2005¹⁰⁷ e que revolucionou o setor, são construídos sob influência do cinema, portanto, a forma como o cinema aborda a temática da Revolução Francesa, certamente impacta na forma como os jogos digitais a tratam.

No que se refere à participação feminina, ocorre um fenômeno curioso em ambos os jogos. Por um lado, a narrativa dos jogos dá certa visibilidade às mulheres. Em *Assassin's Creed Unity*, a presença delas é permanente, estando em todos os lugares no "cotidiano" da Paris revolucionária, tanto nos espaços públicos quanto privados, inclusive nos protestos retratados, elas aparecem. No *Tríade*, a presença de mulheres entre a população parece ser proporcionalmente semelhante, mas quantitativamente inferior, pois o número de personagens entre a população local é infinitamente menor do que no outro jogo, provavelmente em virtude das limitações técnicas e orçamentárias da equipe de desenvolvedores a que me referi antes. No entanto, a personagem principal da trama é uma mulher, Jeanne de Vallois, a única personagem feminina jogável nos dois jogos. Em *Assassin's Creed Unity*, há Élise De La Serre, filha do nobre De La Serre, e uma integrante Ordem dos Templários, porém nenhuma delas é manipulável pelo jogador.

Isso coloca o protagonismo da história, no tempo do jogo, na figura de uma mulher. Há nisso uma concepção que as mulheres tiveram participação importante nos rumos do processo revolucionário, ao introduzir Jeanne com participação efetiva nos acontecimentos ligados à Revolução. Também, transmite uma ideia da importância feminina na História, a partir do caso específico francês.

Contudo, ainda há alguns problemas na forma como isso foi mostrado. Jeanne, aparece como integrante de um grupo de revolucionários, é possível

¹⁰⁷ God of war. Disponível em <<http://gow.godofwargame.com/>>

perceber um propósito de mostrar uma noção de coletividade, de insatisfação coletiva com o antigo regime. Mas as limitações técnicas e financeiras, a que já me referi, impediu que fossem desenvolvidos um grande número de personagens, Jeanne aparece em parte considerável do tempo sozinha ou com poucos parceiros. Isso acaba aproximando ligeiramente de ações individuais, quase uma história dos grandes homens protagonizada por uma grande mulher.

Em *Assassin's Creed Unity*, a forma como a participação feminina é mostrada, não segue as mesmas diretrizes que no *Tríade*. Não há nenhuma personagem feminina jogável, fato alvo de críticas na França, as quais tratei aqui em separado. Todo o protagonismo na narrativa é masculino. Há apenas duas mulheres que interagem com mais proximidade com Arno, no entanto nenhuma delas é jogável, ou seja, o jogador só manipula personagens homens.

A presença de Élise parece mais uma preocupação localizada no tempo presente. Como se fosse uma tentativa de calar aos críticos, mostrando uma mulher ao invés da participação feminina na Revolução, que foi fundamental importância, pois estiveram no centro dos acontecimentos revolucionários.¹⁰⁸ Além disso, há uma passagem curiosa, em uma animação na Sequência 6 Memória 1, *O clube Jacobino*, em reunião dos membros dos Assassinos, a mulher do grupo é severamente advertida por suas opiniões serem constantemente “bravatas”, única personagem a ser advertida de tal forma é, justamente, a mulher do grupo. Nenhum homem sofreu com a mesma repreensão ou advertência similar. Como se as “bravatas” fossem exclusivamente pertencentes às mulheres. O comentário do personagem masculino, provavelmente, deixa escapar o que pode ser uma premissa por parte dos idealizadores dos jogos: a mulher é afeita a falar inconsistentemente, ao contrário dos homens. Tal comentário ajuda a compreender como as mulheres são vistas na sociedade atual.¹¹⁰

¹⁰⁸ Cf. FURET, François; OZOUF, Mona (orgs.). *Dicionário Crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

¹¹⁰ Cf. FERRO, Marc. *Cinema e história...* Op. Cit.

A referida passagem não passou isenta de críticas. Quando da apresentação do jogo, foi veiculado em sítios dedicados a jogos digitais, críticas a empresa desenvolvedora do *Assassin's Creed Unity*, a Ubisoft, por não incluir personagens femininas, já que nem Élise nem a integrante dos Assassinos são jogáveis. A crítica teria partido de outros desenvolvedores e fãs da saga, os quais teriam lançado uma petição para incluir personagens mulheres no jogo. A resposta inicial por parte da empresa desagradou sobretudo fãs. O diretor criativo da empresa, Alex Amancio, disse em seu pronunciamento que isso teria sido para conter gastos, pois seriam necessários mais tempo para adaptar roupas, entre outras coisas, para personagens femininas. Após a reação extremamente negativa, a Ubisoft se pronunciou oficialmente sobre o caso, salientando preocupar-se com a diversidade e que em outros jogos da saga, personagens femininas protagonizaram a história.¹¹¹

Os jogos digitais são artefatos que contribuem para compreender a sociedade que os produziu. Isso pode ser verificado em outra situação que causou polêmica na França. A recepção ao jogo *Assassin's Creed Unity* de um modo geral na França foi ruim, com críticas direcionadas a diversos elementos do jogo, como salientei antes. A visão que teria transmitido sobre Robespierre e o movimento revolucionário como um todo fora de um bando de assassinos, o que causou indignação em diversos franceses, como relata a reportagem veiculada pelos jornais Folha de São Paulo¹¹² e O Globo,¹¹³ de 13 de dezembro de 2014 e 18 de novembro de 2014, respectivamente. De acordo, com tais reportagens, militantes de esquerda não concordaram com a suposta visão transmitida pelo jogo.

¹¹¹ Ubisoft fala sobre polêmica de personagens femininas no *Assassin's Creed Unity*. Disponível em <<http://www.nerdspot.com.br/2014/games/ubisoft-fala-sobre-polemica-de-personagens-femininas-assassins-creed-unity/>>. Acessado em 07 de mar. de 2015.

¹¹² Game que se passa na Revolução Francesa provoca polêmica em Paris. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2014/12/1561013-game-que-se-passa-na-revolucao-francesa-causa-polemica-em-paris.shtml>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

¹¹³ Novo 'Assassin's Creed' irrita franceses por retratar Robespierre como um vilão psicopata. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/novo-assassins-creed-irrita-franceses-por-retratar-robspierre-como-um-vilao-psicopata-14588745>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

No artigo da Folha, seriam basicamente dois motivos causadores da polêmica, a imprecisão histórica e o viés político presentes no jogo. As críticas lideradas, segundo o jornal pelo “político agitador Jean-Luc Mélenchon”, que no passado fora candidato à presidência, apontam um menosprezo com a versão consagrada sobre a Revolução: as massas miseráveis se revoltando contra a nobreza mimada. Mélenchon diz ainda que o jogo é “uma ‘propaganda’ perigosa”, ao mostrar as massas como assassinas sanguinárias e os reis com simpatia.¹¹⁴

Numa conjuntura econômica e política de crise e de crescimento do partido ultradireitista Frente Nacional, Mélenchon diz ainda que o “jogo ameaçou espalhar o ‘ódio à República’ “. Segundo o militante, o jogo teria se generalizado entre adeptos da extrema direita. O tratamento dado a Luís XVI, a Maria Antonieta e Robespierre foram inadequados segundo o militante. O jogo não teria mostrado o rei como um traidor, Maria Antonieta como “uma pobre menina rica” e Robespierre “difamado como ‘um monstro’ “, ignorando o que seria, na visão de Mélenchon, o papel de libertador francês. Em resposta a tais comentários, o consultor histórico da obra, Jean-Clement Martin, escreveu que o jogo não tinha por objetivo “agredir os franceses nem fazer um revisionismo histórico, mas criar uma fantasia”.¹¹⁵ Afirmação que vai ao encontro do que Beatriz Sarlo apontou sobre a existência de três “visões do passado”,¹¹⁶ em que os jogos digitais poderiam ser enquadrados nas narrações históricas de grande circulação, “visão” distinta da disciplina histórica e da difusão escolar, estas com compromisso com a verossimilhança com o passado.

Na reportagem do jornal O Globo, além de relatar os comentários de Mélenchon, mostra as críticas de Alexis Corbière. Corbière, secretário-geral do La Partie de la Gauche, também de esquerda, do mesmo modo criticou o *Assassin's Creed Unity*. Segundo o secretário-geral, o jogo “alega erroneamente que houve centenas de milhares de mortes (no período), e que

¹¹⁴ Game que se passa na Revolução Francesa provoca polêmica em Paris. Disponível em <<http://m.folha.uol.com.br/mundo/2014/12/1561013-game-que-se-passa-na-revolucao-francesa-causa-polemica-em-paris.shtml>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

¹¹⁵ Ibidem.

¹¹⁶ SARLO, Beatriz. *Tempo passado...* Op. Cit., p. 13/14.

as ruas estiveram preenchidas com sangue”. Levanta, também, preocupação sobre como jogos digitais baseados em temáticas históricas lidam com a história. De acordo com o produtor do jogo, em resposta à polêmica, *Assassin's Creed Unity* não é aula de história, é um jogo para público de massa.¹¹⁷ De fato, o *Assassin's Creed Unity* não é uma aula, embora no caso do *Tríade*, os desenvolvedores tenham a pretensão que ele faça parte.

Percebe-se que em ambos os jornais dão um destaque para o fato do militante ser de esquerda. Como se quisessem associar esquerda a revolta com o jogo e um certo tipo de radicalismo. Se levarmos em consideração que são reconhecidamente jornais com posicionamentos políticos nitidamente de direita, essa constatação pode não ser mera coincidência. Assim como, a repercussão do jogo na França e a respectiva cobertura jornalística sugere como pensam parte dos franceses, a cobertura jornalística do caso no Brasil é um indício de como a imprensa brasileira atua.

Não é também objetivo deste trabalho verificar se as informações presentes na narrativa dos jogos em questão contêm veracidade ou uma pretensa fidelidade histórica, mas analisar as concepções de tempo e história que estão por trás deles. Portanto, não entrarei no mérito se, principalmente, o *Assassin's Creed Unity* tem informações corretas. Mas a polêmica suscitada pelo jogo na França, é interessante para pensá-lo como uma expressão de seu tempo e para conhecer melhor o que a sociedade que o produziu pensa sobre o seu passado.

A violência, então, é um dos temas causadores da reação negativa na França e, portanto, assume uma dimensão importante neste trabalho. Em primeiro lugar, gostaria de reiterar que meu objetivo não é concordar ou discordar das críticas recebidas, se foi tão ou menos violento do que os comentários sugerem. Não é o caso de emitir juízo de valor sobre esse assunto, e sim refletir sobre ele. Porém a violência contida no jogo, somada à

¹¹⁷ Novo 'Assassin's Creed' irrita franceses por retratar Robespierre como um vilão psicopata. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/novo-assassins-creed-irrita-franceses-por-retratar-robepierre-como-um-vilao-psicopata-14588745>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

narrativa confusa, faz com que seja possível supor que jogadores, como os jovens em idade escolar, acreditem inteiramente que a Revolução foi apenas um evento sangüinário. Em caso de utilização deste jogo no ensino de História, é necessária uma intervenção pedagógica por parte do professor para demonstrar que foi um processo mais complexo do que isso.

Há diversos episódios violentos durante a Revolução Francesa, sobretudo, no período em que Maximilien de Robespierre esteve à frente da condução daqueles acontecimentos. A série de perseguições e o amplo uso da guilhotina, convencionalmente chamada época do Terror, nomenclatura consolidada em livros didáticos de história direcionados à Educação Básica, puniu a ele próprio. No entanto, um evento dessa magnitude, não deveria ser reduzida à violência, como parece ter sido no jogo desenvolvido pela Ubisoft, o que pode trazer um impacto negativo para a aprendizagem de história, ao simplificar em demasia um fenômeno do passado tão complexo, como é esse em questão, o que não é tão observado no brasileiro *Triade*, no qual a violência não é tão explícita e nem tão explorada no jogo.

Hannah Arendt, em seu livro *Da Revolução*, tece comentários pertinentes sobre a questão em pauta neste momento do texto. Ela observa que as revoluções, assim também como as guerras, “não são concebíveis fora do domínio da violência”. Porém, a mesma autora também salienta que as revoluções não são sempre inteiramente marcadas por ela. Associação que teria ocorrido com a Revolução Francesa, a qual se constituiu, ao longo do tempo, como um modelo para todas as revoluções.¹¹⁸

A filósofa analisa o processo revolucionário francês e o americano. Conclui que apesar de ambas terem características semelhantes, quando se pensa em revolução, automaticamente é a Revolução Francesa o evento histórico lembrado, e não a americana, ao ponto desta nem sequer ser considerada uma revolução para muitos historiadores modernos.¹¹⁹

¹¹⁸ ARENDT, Hannah. *Da revolução*. São Paulo: Editora Ática/Unb, 1990, p. 15.

¹¹⁹ *Ibidem*, p. 20.

Essa associação automática entre revolução e violência, a qual Arendt salienta, é perceptível na série *Assassin's Creed*. A violência no interior dos jogos dessa franquia é central. No *Assassin's Creed Unity*, ela está por toda parte e transmite uma ideia de que a Revolução Francesa foi apenas um banho de sangue. O que fica ainda mais evidente, dada o caráter confuso da narrativa da história. Isso na visão de um jogador jovem em idade escolar, como os estudantes para os quais leciono, deve mais confundir do que esclarecer.

Como o tema da violência acabou tomando uma importância relevante na análise dos jogos em questão, assim como dos jogos digitais em geral, acredito ser necessário, portanto, e, também, mais produtivo, discuti-la de maneira mais aprofundada e em separado de outras temáticas.

2.4.1. O que é a violência?

De um modo geral, a utilização do termo não ultrapassa o senso comum. Contudo, aqui na dissertação obviamente é preciso maior aprofundamento. Portanto, percorri autores considerados referência sobre o assunto. Iniciei essa incursão em dicionários acadêmicos de Ciências Sociais, os quais dão uma visão panorâmica sobre o campo. Após essa parte de caráter mais introdutória, passo a debater os trabalhos de alguns autores que considero importantes na reflexão sobre a violência. Depois, a violência no esporte e, ao final, violência e jogos digitais.

O termo violência está presente no cotidiano da sociedade brasileira, conforme salientei antes. Contudo, cotidianamente o uso do vocábulo costuma não seguir critérios mais rígidos. De um modo geral, a utilização do termo não ultrapassa o senso comum.

A definição presente no Dicionário de Filosofia, organizado por Jaqueline Russ, diz que a violência é um recurso “à força, para submeter alguém (contra sua vontade); exercício da força, praticado contra o direito.”¹²³ No Dicionário do

¹²³ RUSS, Jacqueline. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Scipione, 1994, p. 310.

Pensamento Social do Século XX, organizado por Tom Bottomore e William Outhwaite, a definição inicia com a constatação de não haver consenso no sentido popularmente utilizado. Em termo gerais, seria “qualquer agressão física contra seres humanos, cometida contra a intenção de lhes causar dano, dor ou sofrimento.”¹²⁴

No Dicionário de Política, de Norberto Bobbio, o verbete é de autoria de Mario Stoppino, o qual inicialmente define o conceito como uma intervenção física, proveniente tanto de um indivíduo como de um grupo, contra outro indivíduo ou vários (ou contra si mesmo) e que tal intervenção seja voluntária, geralmente contra a vontade do agredido, podendo ser direta ou indiretamente. A violência direta atinge o corpo do agredido e a indireta não.¹²⁵

Contudo, essas definições são as primeiras aproximações em direção a um maior entendimento sobre o assunto. O mapeamento produzido por essas publicações, facilitou o diálogo com obras importantes a respeito da violência, sobre algumas das quais me deterei a seguir.

2.4.2. Aprofundando o assunto da violência

Inúmeros pensadores das mais diversas correntes filosóficas ao longo do tempo se debruçaram sobre o tema da violência. O primeiro autor selecionado a ter suas ideias comentadas aqui é Sigmund Freud.¹²⁶ O pai da psicanálise analisou a questão a partir de outros pressupostos teóricos bastantes distintos dos apresentados até aqui. Para ele, o ser humano seria dotado de um instinto agressor, mas oprimido pelo superego. A civilização, um instrumento criado para conter esses mesmos impulsos instintivos, tanto os de ordem sexual como de ordem agressiva, provenientes do id dos indivíduos. Então, a agressividade e a violência são inerentes ao indivíduo, e como a civilização foi criada para conter esses impulsos do instinto, a violência para Freud tem capacidade

¹²⁴ ARBLASTER, Anthony: Violência In: BOTTOMORE, Tom; OUTHWAITE, William. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996, p. 919.

¹²⁵ BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*, v. 2, 1999.

¹²⁶ Cf. FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

criadora, assim como para Karl Marx, embora a partir de outros pressupostos. Pois a violência, que é inerente ao ser humano, criou a civilização, esse conjunto de regras que irão conter esse instinto violento.

Karl Marx é outra importante referência sobre a temática.¹²⁷ Cabe lembrar que parte considerável de sua obra foi escrita em conjunto com Friedrich Engels, seu grande amigo e parceiro intelectual.

Marx é autor de inúmeras obras e tratou da violência ao longo de seus escritos. Como o fez com vários assuntos que abordou, suas ideias sobre essa temática não estão sistematizadas, o que é uma característica de seu trabalho intelectual, tornando mais complexa, de certa maneira, a compreensão de seu pensamento. A violência, para Marx, está diretamente relacionada à sua concepção de história, para a qual a luta de classes é o motor da história. Se o que move a história é a luta de classes, a violência é uma marca importante do tempo histórico e está presente em todas sociedades. Não apenas presente, mas inerente à sociedade e a faz se movimentar a partir da disputa pelo poder, seja ela velada ou aberta.

De acordo com a teoria marxista, a sociedade se divide em classes sociais antagônicas, as dominantes e as dominadas, em constante luta entre si. Dessa luta, uma está condenada a perecer no interior do processo revolucionário, a classe dominante. Revolucionário, pois, seria um processo positivo sob o ponto de vista das forças produtivas que se tornariam mais desenvolvidas a cada novo modo de produção, como se fossem retiradas as amarras que a impedisse de crescer. Com base nessa ideia é construído o projeto marxista: da luta de classes ocorre a derrubada da burguesia do poder pelo proletariado em um processo revolucionário que instauraria um novo modo de produção, o socialista. Neste, as forças produtivas seriam mais desenvolvidas, pois a produção e a apropriação da riqueza seriam sociais, ao contrário do capitalismo, em que a apropriação é privada.

¹²⁷ MARX, Karl, FREDERICH, Engels. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998. Cf. Marx, Karl. *A ideologia alemã:(I-Feuerbach)*. São Paulo: Hucitec, 1999.

Ao compreender a luta de classes como inerente à vida social, pelo menos até a sociedade comunista, e dela ocorrer processos revolucionários nos quais são criadas novas sociedades com forças produtivas mais desenvolvidas, então a luta de classes tem potencial criador. Ou seja, a violência para Marx tem capacidade de criar. Criar uma nova sociedade e novos indivíduos.

“A transformação em larga escala dos homens torna-se necessária para a criação em massa desta consciência comunista, como também para o sucesso da própria causa. Ora, tal transformação só se pode operar por um movimento prático, por uma *revolução*; esta revolução é necessária, entretanto, não só por ser o único meio de derrubar a classe dominante, mas também porque apenas uma revolução permitirá a classe que derruba a outra varrer toda a podridão do velho sistema e tornar-se capaz de fundar a sociedade sobre bases novas.”¹²⁸

A relação da violência com o poder também é alvo de reflexões por parte de Hannah Arendt. Em seu livro *Da Violência*, busca compreender a natureza da violência, cuja origem não está para ela em fatores biológicos, como alguns tentaram fazer. Critica os trabalhos de alguns zoólogos que percorreram esse caminho, tentando encontrar nos animais os mesmos instintos violentos do ser humano. Argumenta a autora que não precisamos “descobrir instintos de ‘territorialismo grupal’ em formigas, peixes ou macacos”,¹²⁹ para saber se um povo lutará pela terra. Portanto, não são nos aspectos biológicos os locais de procura da natureza da violência, mas no social em sua relação com o poder. Para a autora, nada é mais perigoso do que compreender a violência em termos biológicos. Isso, na visão dela, poderia levar ao combate da violência na sociedade com métodos ainda mais violentos.¹³⁰

A violência, para Arendt, também não é irracional, mas, ao contrário, ela é racional. Ela se origina do ódio, este sim pode ser repleto de irracionalidade. Mas, argumenta a filósofa, que somente “onde haver razão para suspeitar que

¹²⁸ Marx, Karl. *A ideologia alemã...* Op. Cit., p. 108/109.

¹²⁹ ARENDT, Hannah. *Da violência*. (versão digital), 2004, p. 37

¹³⁰ *Ibidem*, p. 47.

as condições poderiam ser mudadas e não o são é que surgirá o ódio”.¹³¹ Aponta ainda o fato de em que determinadas situações, apenas a violência pode trazer justiça,¹³² pois ela pode mostrar com mais contundência problemas sociais existentes.¹³³

Para finalizar meus comentários sobre o pensamento dessa autora, ela diz que tanto a violência quanto o poder são

“[...] manifestações de um processo vital; pertencem eles ao setor político das atividades humanas cuja qualidade essencialmente humana é garantida pela faculdade do homem de agir, a habilidade de iniciar algo de novo”.¹³⁴

Diz ainda que toda diminuição de poder incentiva o uso da violência, seja ela por arte de dominantes como dominados. O fato é que quando o poder diminui há a tentação em substituir os métodos de ação não violentos pela violência.¹³⁵

2.4.3. *Violência, Esportes, Jogos*

O sociólogo Norbert Elias é autor de estudos sobre o que ele chama de processo civilizador, tem em Freud uma das suas principais referências teóricas. Para Elias, esporte é uma forma de sociabilidade e lazer cada vez mais estimulada pela civilização, percebendo-se claramente aqui a influência freudiana.

Elias acredita que o mundo do trabalho está diretamente relacionado às formas como as pessoas empregavam seu tempo livre. Os jogos e os esportes são condicionados a partir disso.

“[...] La industrialización y la urbanización tuvieron sin duda alguna un papel en el desarrollo y difusión de las ocupaciones de tiempo libre con características de deportes, pero también es posible que tanto la una como la otra fueran síntomas de

¹³¹ Ibidem, p. 39

¹³² Ibidem, p. 40

¹³³ Ibidem, p. 50.

¹³⁴ Ibidem, p. 52.

¹³⁵ Ibidem, p. 56.

uma transformación más profunda de las sociedades europeas que exigía maior regularidad y diferenciación de conduta a sus miembros em tanto que individuos”.¹³⁶

Na industrialização, as regras, as normas dos jogos se tornaram mais rígidas e precisas. Para Elias, esse processo foi como um impulso civilizador, no qual há restrições ao uso da força física. Processo civilizacional que ocorreu em outras esferas das atividades humanas também. Elias assevera a visibilidade da interiorização crescente da intolerância da sociedade contra a violência.

“O esporte é una actividad de grupo organizada y entrada en la competición entre al menos dos partes. Exige algún tipo de ejercicio o esfuerzo físico. El enfrentamiento se realiza siguiendo reglas conocidas, incluidas – en los casos en que se permite el uso de la fuerza física – las que definen los límites de violencia permitidos. Las reglas determinan la figuración de partida que forman los jugadores y el esquema cambiante de esta a medida que avanza la competición”.¹³⁷

As atividades desportivas são sempre lutas fingidas, com as tensões controladas e que produz uma espécie de catarse ao final.¹³⁸ Para ele, os esportes foram uma das soluções encontradas, na Inglaterra, para garantir aos indivíduos uma quantidade de excitação agradável sem riscos de desordens ou causar danos a outros.¹³⁹

No mesmo livro organizado por Norbert Elias, comentado nos parágrafos anteriores, há o artigo de Eric Dunning, sobre os laços sociais entre a violência e o esporte. Trilha caminho similar ao de Elias, mas ao invés de dialogar com Freud, como faz o organizador do livro, estabelece o diálogo com o sociólogo Max Weber. Dunning produz uma tipologia da violência humana, baseando-se para isso nos meios empregados, nos motivos dos atores, principalmente em relação as formas e os níveis de intencionalidade e alguns parâmetros sociais

¹³⁶ ELIAS, Norbert. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 186.

¹³⁷ Ibidem, p. 190.

¹³⁸ Ibidem, p. 199.

¹³⁹ DUNNING, Eric. Lazos sociales y violencia en el deporte. In: Ibidem, p. 212.

que ajudam a distinguir laços sociais diferentes, denominados como laços segmentários e os laços funcionais. As sociedades onde predominam os laços segmentários, embora ele não expresse nesses termos percebe-se que são as medievais, “tende a gerar violência física nas relações humanas de diversas maneiras que se reforçam umas às outras”.¹⁴⁰ Nas que predominam os de tipo funcional, existentes a partir da criação dos estados nacionais, aqui a violência é monopólio do estado.¹⁴¹

2.4.4. Violência e Jogos Digitais

Sobre o tema violência e jogos digitais há uma polêmica contundente. Estes foram condenados durante mais de uma década como responsáveis diretos pelo aumento da violência, sobretudo nas grandes cidades. Por esse motivo e também por serem associados à brincadeira não séria, não eram vistos como um recurso educacional relevante a ser utilizado no ensino.

Atualmente, um número considerável desses jogos trata de temáticas violentas. Inclusive, a maior parte dos jogos mais vendidos aborda justamente a violência. Pode-se supor que essa temática seja utilizada para elevar as vendas do produto.

De acordo com Lynn Alves e Diego Levis, citado pela autora, a violência ajuda a alavancar as vendas dos jogos digitais.¹⁴² Um dos recordistas é o polêmico *Grand Theft Auto* (GTA), produzido pela Rockstar Games,¹⁴³ cujos protagonistas são criminosos e as missões oferecidas pelo jogo são cometer vários crimes e delitos em grandes cidades.

A maciça presença da violência nos jogos digitais alimenta a crítica sobre ele ser o principal responsável pelo aumento da violência na sociedade, ao supostamente tornar os jovens mais violentos. Algumas pesquisas, como a

¹⁴⁰ Ibidem, p. 286.

¹⁴¹ Ibidem, p. 286.

¹⁴² ALVES, Lynn. *Game over: jogos eletrônicos e violência*. São Paulo: Ed. Futura, 2005.

¹⁴³ Rockstar Games. Disponível em http://www.rockstargames.com/V/pt_br/restricted_content/restricted_content_agedated/ref?redirect=http%3A%2F%2Fwww.rockstargames.com%2FV%2Fpt_br%2FGTAOnline&hash=5aaa6ef2cc1ee1176e49531cc03a0ac1>

citada por Alves, indicam a má influência dos jogos, tornando os jogadores mais violentos. Não obstante, como aponta a mesma autora, esse é um assunto que deve ser analisado sob vários prismas para dar conta da complexidade do problema e, além disso, acreditar que apenas os jogos elevam as taxas de violência entre os jovens e em toda a sociedade é poder demais para eles.

“[...] a interação com cenas e imagens promotoras de tais sentimentos não resulta, necessariamente, na repetição mecânica desses afetos no cenário social, mas na resignificação dessas emoções em um espaço previamente definido, sem atingir os semelhantes.”¹⁴⁴

Para Alves, os jogos independentemente de conteúdo, servem como um espaço de catarse. Cumpre um papel social ao “satisfazer e canalizar instintos violentos reprimidos, de modo que não transcendam cada indivíduo e não perturbem a boa marcha social”.¹⁴⁵ Opinião que vai ao encontro do pensamento de Dunning, já comentado aqui.

Essa mesma desconfiança com relação aos jogos digitais já foi levantada contra certos tipos de rock pesado. Bandas como Judas Priest, Ozzy Osbourne já foram levadas ao tribunal sob acusação de suas músicas levarem fãs ao suicídio quando as ouviam.¹⁴⁶

Embora seja um tema difícil de assumir uma posição de maneira mais enfática sobre qual dos lados concordar, o posicionamento da autora sobre o jogo como um espaço de catarse tem coerência. Acredito que não são os jogos que elevam os índices de violência na sociedade, há inúmeras outras questões, já apontadas por autores citados aqui.

¹⁴⁴ ALVES, Lynn. *Game over: ...Op. Cit.*, p. 111.

¹⁴⁵ Ibidem, p. 111.

¹⁴⁶ Sobre os casos ver: Em 23/12/1985: Fã do Judas Priest comete suicídio e pais culpam a banda. Disponível em <http://whiplash.net/materias/diaadia_fatos/198718-judaspriest.html> Acessado em 30 de mai. de 2016. Em 07/05/1991: Ozzy Osbourne é absolvido de acusação de incitação a suicídio. Disponível em <http://whiplash.net/materias/diaadia_fatos/056565-ozzyosbourne.html>. Acessado em 30 de mai. de 2016.

Acreditar que apenas os jogos digitais são responsáveis por atos violentos e não levar em consideração outros fatores sociais que podem contribuir mais, inclusive, do que esses produtos. Esquecer de analisar taxas de desemprego, falta de acesso a bens culturais, escolarização, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), é negligenciar aspectos importantes e que podem ter mais impacto na promoção da violência. Como assevera, Hannah Arendt, é no social que deve ser procurado a origem da violência.

Acredito também muito mais como um sistema da violência presente na sociedade. Assim como o cinema fala sobre o contexto que o produziu, como bem lembra Marc Ferro,¹⁴⁸ muitas vezes mais até mesmo do que a temática retratada por ele, acredito que ocorre um fenômeno similar com os jogos digitais. A grande quantidade de títulos com temáticas violentas e o sucesso de vendas que fazem, mostram que a violência está presente. Ou seja, são uma chave de leitura para a sociedade que os produziu.

Enfim nesta fase, analisei aspectos da escrita da História nos jogos digitais *Tríade* e *Assassin's Creed Unity*. Procurei demonstrar as concepções de História que podem ser percebidas ao utilizar os produtos em questão. Também fiz algumas observações a respeito da violência como um fenômeno social e seu impacto nos jogos digitais. Na próxima fase, abordarei as relações entre tempo e jogos digitais.

¹⁴⁸ Cf. FERRO, Marc. *Cinema e história...* Op. Cit., p. 86-87.

FASE 3. TEMPO E JOGO: A ESCRITA DA HISTÓRIA ENTRE DIFERENTES TEMPORALIDADES

Na fase anterior, descrevi elementos da narrativa e estrutura dos dois jogos, analisei as concepções de história presentes em ambos, assim como, teci comentários sobre a violência.

Nesta parte do trabalho, analisarei as concepções de tempo nos jogos e as diversas temporalidades que envolvem os jogos digitais. Jesper Jull, teórico importante oriundo do grupo da revista norueguesa *Games Studies*,¹⁴⁹ afirma que existem dois tipos de tempo nos jogos digitais, o tempo do jogo (*game time*), aquele em que o jogador joga, e tempo do evento (*event time*), aquele interno à narrativa do jogo.¹⁵⁰ Nem sempre este último aparece, é só pensarmos em jogos como o Pac-Man, no qual não há nenhuma referência a acontecimentos da história humana. Contudo, há outras temporalidades relacionadas aos jogos digitais importantes de serem analisadas em um estudo sobre o assunto.

Tudo que se refere aos jogos digitais não está fora do tempo e, portanto, possui sua própria temporalidade. Por isso, a análise nas próximas páginas dos itens a seguir: o tempo; consoles e computadores; tempo do jogador; tempo da Revolução e tempo da partida. Ao final, indicarei alguns procedimentos metodológicos no uso dos jogos digitais no aprendizado de história.

3.1. O tempo

O tempo não é algo que existe fora da história, como se fosse uma estrutura superior que oprimisse homens e mulheres. Mas é algo que só existe

¹⁴⁹ Importante revista precursora dos estudos sobre jogos digitais. Disponível em <<http://gamestudies.org/1502>>

¹⁵⁰ JULL, Jesper citado por SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage Learning, 2009, p. 102.

na percepção dos indivíduos.¹⁵¹ O historiador alemão Reinhart Koselleck desenvolveu um conjunto de assertivas sobre o tempo histórico, as quais se configuram como uma teoria do tempo e que se tornam referências obrigatórias para aqueles que se debruçam sobre o assunto.¹⁵²

Para Koselleck, só é possível representar o tempo “por meio do movimento de unidades espaciais”,¹⁵³ daí a necessidade da utilização de metáforas ao se referir a ele, como o modelo geológico dos estratos de tempo. O tempo, ainda de acordo com o mesmo autor, permanece vinculado a uma condição espacial, inclusive empiricamente. O autor busca na semântica do verbo acontecer (*geschelen*) que no alemão antecede e divide a raiz com a história (*Geschichte*), cujo significado remete a “apressar-se, correr ou voar”, a vinculação com uma noção de “deslocamento espacial”.¹⁵⁴

O autor alemão assevera que o uso dessa metáfora traria uma vantagem, a remissão a diversos planos, “com durações diferentes e origens distintas”, mas que, apesar disso, estão presentes simultaneamente”.¹⁵⁵ No mesmo conceito é possível reunir “a contemporaneidade do não contemporâneo”.¹⁵⁶

“[...] a expressão ‘estratos de tempo’ remete a formações geológicas que remontam a tempos e profundidades diferentes, que se transformaram e se diferenciaram umas das outras em velocidades distintas no decurso da chamada história geológica”.¹⁵⁷

Assim, Koselleck tenta compreender o tempo histórico, isto é, rompendo com as formas tradicionais de compreensão temporal: a linear, seja ela com um futuro indefinido ou em uma perspectiva teleológica, e a circular. Propõe

¹⁵¹ PETERSEN, Silvia Regina Ferraz; LOVATO, Bárbara Hartung. *Introdução ao Estudo da História: temas e textos*. Porto Alegre: Edição do Autor, 2013, p. 230/231.

¹⁵² Ver sobretudo KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2006 e KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2014.

¹⁵³ KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo...* Op. Cit., p. 9.

¹⁵⁴ Ibidem, p. 9.

¹⁵⁵ Ibidem, p. 9.

¹⁵⁶ Ibidem, p. 9.

¹⁵⁷ Ibidem, p. 19.

que pensemos o tempo a partir de três planos temporais, os estratos de tempo, a tal metáfora geológica, em que no plano mais profundo existiriam temporalidades mais duradouras que transcenderiam a vida do indivíduo e das gerações; num plano intermediário, um tempo das estruturas de repetição que não se esgotariam nas singularidades; e o tempo das singularidades, dos acontecimentos.¹⁵⁸

A teoria dos estratos de tempo, de acordo com Koselleck, tem a capacidade de “medir diferentes velocidades, acelerações ou atrasos, tornando visíveis os diferentes modos de mudança, que exibem grande complexidade temporal.”¹⁵⁹ Acredito que por isso, medir diferentes velocidades, planos temporais, em uma complexa rede temporal que perpassa indivíduos, máquina e evento histórico, a teoria dos estratos de tempo pode contribuir na análise das concepções de tempo nos jogos digitais sob investigação, ainda que inicialmente Koselleck tenha desenvolvido sua teoria do tempo, pensando em situações que não fossem relacionadas aos jogos digitais.

Passado e futuro são entrelaçados pela experiência e expectativa, as quais para Koselleck, “remetem a um dado antropológico prévio”.¹⁶⁰ Expressões que para o autor alemão possibilitam identificar o tempo histórico mediante a tensão entre as duas. Diz ainda que na modernidade e com a aceleração histórica que lhe é característica, ocorreu um distanciamento entre expectativa e a experiência, permeado pela ideia de progresso.

É possível relacionar a emergência e consumo dos jogos digitais com o modo da sociedade atual se articular com o tempo. François Hartog levanta a hipótese que o século XX teria presenciado uma crise do tempo, a qual seria a evidência de uma nova forma da sociedade se relacionar com o tempo passado, o presente e o futuro, sobretudo a partir de 1989. Utiliza para isso o conceito de regime de historicidade presentista. No presentismo a História deixa de ter um caráter pedagógico, *História Mestra da Vida*, assim como a

¹⁵⁸ Ibidem, p. 21.

¹⁵⁹ Ibidem, p. 22.

¹⁶⁰ KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado...* Op. Cit., p. 308.

ideia de um progresso ou projetos cujas metas estão no futuro perdem espaço para uma experiência do tempo em que o presente é o “único horizonte possível e que valoriza o imediatismo”.¹⁶¹

Mas como pode ser possível a relação que aludi logo acima com jogos digitais? O próprio autor da noção que me propus a usar, indica que a utilização do conceito de regime de historicidade “pode ser tanto do ponto de vista macro ou micro-histórico, e que pode esclarecer a biografia de personagens históricos, um homem comum ou, ainda, atravessar uma grande obra (literária ou outra)”.¹⁶² Essa outra obra pode ser um jogo digital baseado em uma temática histórica, como os que analisei. Os jogos digitais assim como os diversos suportes nos quais eles podem ser jogados, consoles pessoais, computadores, celulares, tablets, estão incluídos em uma lógica de constante renovação, seja aumentando a definição das imagens, mais velocidade dos processadores, maior capacidade de memória, seja na inclusão de um adendo à história do jogo ou um novo lançamento de uma franquia de jogos. Ou seja, o transitório é permanente no que se refere aos jogos digitais. Situação similar à indicada por Hartog.¹⁶³

3.2. Tempo e máquinas: consoles e computadores

Aqui realizarei alguns comentários acerca da relação entre tempo, consoles de jogos digitais e computadores pessoais.

Os dois aparelhos digitais/eletrônicos que são mais utilizados para jogos digitais, atualmente, são os consoles pessoais, como o Xbox One, da Microsoft, e o Playstation 4, da Sony, e os computadores, portáteis e de mesa. Ambos têm passado por um processo de intensas e constantes transformações. Se fôssemos comparar consoles e computadores pessoais da geração atual com os de trinta anos atrás, década de oitenta, a distância seria gigantesca, parecendo serem produtos de outra natureza. A mudança foi extremamente

¹⁶¹ HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. São Paulo: Autêntica, 2013, p. 15.

¹⁶² *Ibidem*, p. 13.

¹⁶³ *Ibidem*, p. 14.

profunda para um período de tempo relativamente curto. Foram tão expressivas, que os consoles atuais não são mais destinados apenas aos jogos, mas concebidos para serem verdadeiras centrais de entretenimento. O Xbox One, console utilizado nesta pesquisa, reúne diversas opções nesse sentido: acesso a aplicativos para ver filmes e séries, espetáculos musicais, esportes, músicas, player de CD/DVD/Blu-ray, central de comunicação entre outras opções. Processo similar ao ocorrido com os computadores pessoais, os quais passaram a atender amplamente as necessidades de entretenimento virtual de uma família. Ou seja, são praticamente outros produtos.

Em relação especificamente aos computadores pessoais, foi previsto nos anos sessenta, do século passado, por Gordon Moore, à época presidente da Intel, que o poder de processamento dobraria a cada dezoito meses, o que se confirmou posteriormente. Com isso, criou-se possibilidade de serem desenvolvidos softwares progressivamente mais sofisticados, com maior poder de processamento e maior definição de imagens, o que é central para a indústria de jogos digitais.

Esse período, dos últimos trinta ou quarenta anos, é pautado por uma invasão de novos produtos da indústria eletrônica e digital. Constantemente, somos apresentados a modelos mais recentes, com mais recursos, por novas atualizações, muitas das quais discutíveis,¹⁶⁴ tudo isso acontecendo antes do consumidor se ambientar à versão antiga. Em relação aos consoles, a cada novo lançamento, os jogadores já vislumbram o próximo, com mais recursos, mais memória, mais espaço interno de armazenamento, maior definição de imagem. Mal um aparelho é lançado, rumores da próxima edição povoam o noticiário especializado. A atualidade é muito fugaz, a obsolescência é veloz com as promessas dos futuros lançamentos.

¹⁶⁴ iOS 8 no iPhone 4S? Pode não ser uma boa ideia. Disponível em <<http://www.tecmundo.com.br/ios-8/63167-ios-8-iphone-4s-nao-boa-ideia.htm>> Acessado em 15 de abr. de 2016. Saiba como fazer “downgrade” do iOS 8 para o iOS 7. Disponível em <<http://ipaddicas.com/tutoriais/como-fazer-downgrade-ios-8-para-ios-7/>> Acessado em 15 de abr. de 2016.

É um tempo de aceleradas e constantes transformações técnicas. Ou seja, o tempo do console e dos computadores pessoais é o tempo imposto pelo capitalismo. Embora as grandes empresas de tecnologia não estejam no Brasil, os seus produtos estão, portanto, os brasileiros estão inseridos nesse cenário de inovações tecnológicas. A relação entre tempo e máquinas mostra o tempo do capitalismo, sobretudo passadas em sua fase mais atual. Em média, os lançamentos de novos consoles da Microsoft, assim como da Sony, levam em torno de cinco anos para acontecer.

Todavia, o tempo mais acelerado dos smartphones parece começar a influenciar a gigante do Vale do Silício, que divulgou recentemente ter planos para alterar esse formato de novos lançamentos, passando a atualizar suas máquinas a cada ano, ao invés da espera mais longa que tradicionalmente impõe aos seus usuários.¹⁶⁵ Confirmando-se o novo projeto da Microsoft, haverá mais um indício da aceleração do tempo no presente, pois o tempo de lançamento dos novos consoles da marca será encurtado, tem-se um vestígio da aceleração do tempo no próprio presente. Os computadores pessoais são ainda mais representativos dessa aceleração, por conta da maior rapidez nas inovações que vem passando, conforme já observei antes com base nas previsões de Gordon Moore.

Sobre a aceleração, François Hartog faz as seguintes observações:

“[...] Longe de ser uniforme e unívoco este presente presentista é vivenciado de forma muito diferente conforme o lugar ocupado na sociedade. De um lado, um tempo de fluxos, da aceleração e uma mobilidade valorizada e valorizante; do outro, aquilo que Robert Castel chamou de *précariedad*, isto é, a permanência do transitório, um presente em plena desaceleração, sem passado – senão de um modo complicado (mais ainda para os imigrantes, os exilados, os deslocados) -, e sem futuro real tampouco (o tempo do projeto não está aberto para eles). O presentismo pode, assim, ser um horizonte aberto ou fechado: aberto para cada vez mais aceleração e

¹⁶⁵ Phil Spencer tenta esclarecer como seria atualizar o hardware no Xbox. Disponível em <<http://www.tecmundo.com.br/xbox-one/101842-phil-spencer-tentar-esclarecer-atualizar-hardware-xbox.htm>> Acessado em 15 de abr. de 2016.

mobilidade, fechado para uma sobrevivência diária e um presente estagnante.”¹⁶⁶

Seguramente o console e o computador pessoal estão inseridos no “tempo dos fluxos, da aceleração” frente às mudanças pelas quais vem passando, e também em uma perspectiva aberta “para cada vez mais aceleração”, o que pode ser verificado sobretudo nas novas diretrizes de atualização do Xbox em vias de serem estabelecidas pela Microsoft.

3.3. Tempo e jogador

Nesta parte do texto, abordarei a relação do tempo com o jogador. Esse tempo, conformado pelo desejo de diversão, por ultrapassar os limites, o desafio assumido de vencer ou terminar o jogo, pela sua experiência e *expertise* como jogador de jogos digitais, assim como, pela sua inserção em uma sociedade presentista, tal como na hipótese de Hartog.¹⁶⁷

O tempo do jogador também está relacionado à ordem do tempo. Em como a sociedade como um todo se relaciona com o passado, o presente e o futuro, como ela vê a articulação entre os três modos de tempo. Essa característica da extensão larga do presente está no tempo do jogador, no tempo do jogo e na sociedade presentista atual, conforme Hartog a compreende.¹⁶⁸ Não é à toa que os jogos digitais sejam atualmente a principal fonte de entretenimento no mundo e a terceira indústria em lucratividade mundial, conforme dados já apresentados. Há semelhanças na forma como a sociedade de agora e os jogos digitais se relacionam com o tempo. Estes, são artefatos culturais completamente inseridos e coadunados com sua época.

A experiência tem relação com o tempo do jogador no sentido da competência como tal. Quanto mais desenvolvida suas competências e habilidades nesse sentido, suas respostas aos estímulos do jogo serão mais rápidas e eficientes, impactando na duração da partida e no progresso do jogo. Em suma, quanto maior for a experiência do jogador, menores serão suas

¹⁶⁶ HARTOG, François. *Regimes de historicidade...* Op. Cit., p. 14/15.

¹⁶⁷ Ibidem.

¹⁶⁸ ibidem.

próprias expectativas, porém maiores serão as chances atingi-las. Por outro lado, a expectativa do jogador é finalizar a partida ou ainda, superar seu desempenho anterior. Para isso, ele precisa de alguma experiência para alcançar seus objetivos. Portanto quanto maior seu espaço de experiências relacionado aos jogos digitais, maiores as possibilidades de atender suas expectativas.

O *Assassin's Creed Unity*, assim como, outros similares, utiliza inteligência artificial para se adequar melhor ao jogador. Este é um jogo com um mapa de grande extensão, que procura simular as dimensões de Paris em escala real, com um elevado número de personagens não jogáveis, em meio ao cotidiano parisiense durante o processo revolucionário, portanto as possibilidades de interação com esses personagens são extremamente variadas, uma vez que existem aproximadamente cinco mil personagens controlados por inteligência artificial.¹⁶⁹

Alguns jogos alteram a percepção temporal dos jogadores, de maneira que estes não percebem o passar do tempo. Essa sensação é chamada de imersão, que leva pais de jovens em idade escolar, a preocupação com o rendimento na escola e com as interações sociais do jovem, ou pela falta dela. Essa característica dos jogos digitais é meta importantíssima dos desenvolvedores, como se fosse um critério de qualidade, como já foi dito anteriormente.

Para compreender a imersão do jogador nos jogos, uma vertente de trabalhos busca as razões no próprio jogo. Para Marc Prensky, ligado ao ambiente corporativo dos jogos digitais, seriam vários fatores: os jogos são uma forma de diversão e brincadeira, as regras, as metas, a interatividade, o feedback, a adaptabilidade, a gratificação, os desafios, a solução de problemas, a interação e o enredo.¹⁷⁰

¹⁶⁹ Cf. *Assassins's Creed Unity*. Disponível em <<https://www.ubisoft.com/pt-BR/game/assassins-creed-unity/?ref=search>> Acessado em 10 de jan. de 2015.

¹⁷⁰ Cf. PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012.

Os jogos digitais são uma forma de brincar e são divertidos. Eles proporcionam prazer e diversão. Satisfazem os jogadores e, como salienta Johan Huizinga, brincar é um ato cultural humano.¹⁷¹ Em relação às regras elas é que “fazem com que os jogos sejam justos e empolgantes.”¹⁷² As metas estabelecidas pelos jogos dão a motivação para se buscar alcançá-las. A interatividade é outra forma de motivar o jogador. Ela retira dele a passividade de só atuar dentro de possibilidades fechadas e pré-determinadas. Nos jogos digitais atuais o jogador tem a possibilidade de modificar a história, tem liberdade de criação e isto é extremamente motivador, nos dois jogos analisados essa característica está presente.

Ver o resultado na hora, o feedback, e a cada superação de desafio ou solução de problemas, obter a recompensa e as alcançar as vitórias também são motivadores, assim como a interação com grupos sociais, sobretudo no caso dos jogos em rede. E o enredo que geralmente colocam o jogador no centro da história.¹⁷³

Contudo, ainda que todos esses elementos presentes nos jogos digitais atuais sejam todos eles em conjunto extremamente motivadores e contribuam para os jogadores disputarem partidas ininterruptas por um longo período, isso tudo ainda não explica suficientemente a intensa imersão do jogador no jogo e que o faz jogar por horas a fio sem perceber. Acredito que é necessário analisar não apenas os jogos, mas também é preciso olhar a partir da perspectiva dos jogadores. Ou seja, o que leva alguém a perder a noção de tempo ao jogar? Para responder integralmente à questão, acredito que provavelmente a melhor solução seja buscar as respostas no campo da psicologia ou da psicanálise.

De acordo com a psicanalista Regina Maria Lopes Carvalho no artigo *Tempo e Psicanálise*, o tempo, pelo menos na cabeça das crianças, é marcado pelo afeto e pelo desejo. Ainda no mesmo artigo, baseando-se em Freud, diz

¹⁷¹ Cf. HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*: Op. Cit.

¹⁷² PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. Op. Cit., p. 173.

¹⁷³ Ibidem, p. 182-183.

que há processos psíquicos carregados de desejo e que não são ordenados temporalmente.

“[...] Os processos psíquicos desse momento [...] não são ordenados temporalmente e nem se alteram com a passagem do tempo: não têm, em si, qualquer referência ao tempo. Esses processos inconscientes não dão atenção à realidade. Estão sujeitos ao princípio do prazer; seu destino prende-se apenas ao grau de sua força e ao atendimento das exigências de regulação prazer x desprazer.”¹⁷⁴

Processos psíquicos motivados por vontade de prazer. Será que não está nesse processo mental, descrito acima, a explicação para a intensa imersão no jogo pelo jogador? O fato dele perder a completa noção do tempo e passar horas jogando, muitas vezes sem comer ou adentrando a madrugada, para vencer aquele obstáculo, ou ainda, melhorar sua performance no jogo, relato comum de pais aos professores, talvez seja explicada pela inerente motivação por desejo e vontade de prazer. O jogo proporciona prazer e divertimento, faz sentido com as assertivas feitas pela autora.

Em minha experiência pessoal como usuário de jogos digitais, inclusive na pesquisa para este trabalho, perdi a noção do tempo inúmeras vezes. Em certas ocasiões delimitara previamente um tempo máximo determinado de jogo, mas quando percebia ultrapassara meu limite estabelecido. Ou seja, eu mesmo perdia a noção do tempo ao jogar!

3.4. Tempo e revolução

Explorarei aqui basicamente dois temas, a Revolução Francesa ser considerada um marco histórico e como a temporalidade do processo revolucionário é mostrada nos jogos.

¹⁷⁴ CARVALHO, Regina Maria Lopes. Tempo e psicanálise. In: ZAMBONI, Ernesta; DE ROSSI, V. L. S. *Quanto tempo o tempo tem*. Campinas: Alínea, 2003, p. 17.

3.4.1. A Revolução Francesa como marco histórico

A Revolução Francesa é considerada um dos acontecimentos mais importantes e de maior alcance da História. Tornou-se, por conta disso, um marco cronológico de referência, consubstanciada no modelo de divisão da História quadripartite, constante em livros didáticos brasileiros, como a leitura do Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) indica.¹⁷⁶ Também é uma referência temática importante nos documentos governamentais orientadores do currículo, vide a polêmica criada sobre a primeira versão da proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).¹⁷⁷

Travou-se um debate acalorado, tanto na sociedade civil, especialmente via grande imprensa, como nos meios acadêmicos, sobre a pertinência das mudanças sugeridas pelo documento. Justamente um dos pontos principais da polêmica foi a suposta ausência de conteúdos tradicionais, entre eles a Revolução Francesa. O debate em torno da proposta da BNCC teve inúmeros desdobramentos, e resultados até o momento da escrita do presente trabalho, incertos. O episódio francês foi também tema de um caso violento em São Paulo, no qual ao ser confundido com o autor de um assalto a um supermercado, um professor de História fora preso por indivíduos e para escapar de um linchamento foi obrigado a dar uma aula sobre a Revolução.¹⁷⁹ Fato que, além do racismo, mostra que o tema é um assunto de referência importante para a área na sociedade brasileira.

Diferentes concepções historiográficas consideram a Revolução Francesa como um marco histórico e uma ruptura profunda com o que veio antes dela. Dois autores, com perspectivas teóricas distintas, me servirão de base: Eric J. Hobsbawm e Reinhart Koselleck.

¹⁷⁶ BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: História: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=8326:historia>> Acessado em 15 de jul. de 2013.

¹⁷⁷ Movimento pela Base Nacional Comum. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>> Acessado em 10 de dez. de 2015.

¹⁷⁹ Professor 'dá uma aula' de Revolução Francesa para não ser linchado. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/brasil/professor-da-uma-aula-de-revolucao-francesa-para-nao-ser-linchado-13088092>> Acessado em 20 de mai. de 2015.

Para Hobsbawm a Revolução Francesa foi a grande revolução de seu tempo. Isso porque ela teria ocorrido na França, o segundo Estado mais poderoso e populoso europeu, uma “revolução *social* de massa” e mais radical do que qualquer outra até então e a única ecumênica, cujas efeitos se fizeram sentir em várias partes do globo.¹⁸⁰ Hobsbawm ainda comenta que

“[...] Sua influência direta é universal, pois ela forneceu o padrão para todos os movimentos revolucionários subsequentes, suas lições (interpretadas segundo o gosto de cada um) tendo sido incorporadas ao socialismo e ao comunismo modernos.”¹⁸¹

Já para Koselleck, a Revolução Francesa também é vista como um acontecimento que teria causado uma crise na ordem do tempo, contribuindo na substituição da chamada *história magistra vitae* pela concepção moderna de História. Nessa forma de a sociedade se relacionar com o passado, a história era vista como pedagógica socialmente, ou seja, servia de exemplo a ser seguido no presente ou para evitar que erros do passado fossem cometidos novamente.

“[...] a história seria um cadinho contendo múltiplas experiências alheias, das quais nos apropriamos com um objetivo pedagógico; ou, nas palavras de um dos antigos, a história deixa-nos livres para repetir sucessos do passado, em vez de incorrer, no presente, nos erros antigos. Assim, ao longo de cerca de 2 mil anos, a história teve o papel de uma escola, na qual se podia aprender ser sábio e prudente sem incorrer em grandes erros.”¹⁸²

A história ao longo do século XVIII e XIX perdeu seu caráter exemplar e pedagógico, abrindo espaço para outro *topos*, a concepção moderna de história. Aqui o olhar se volta não mais para o passado, o qual deixa de ser um exemplo a ser seguido, mas para o futuro, onde estaria o projeto que se vislumbrava criar. O marxismo é um exemplo de visão de mundo que coloca no futuro o objetivo a ser alcançado, a redenção da classe operária e a edificação

¹⁸⁰ HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: Europa 1789-1848*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007, p.85.

¹⁸¹ *Ibidem*, p.86.

¹⁸² KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado...Op. Cit.*, p. 42.

da sociedade socialista, dialogando com a concepção moderna de história, cuja predominância ajudou a consolidar. O passado deixou de ter o caráter exemplar que tivera antes, o exemplo estava agora no futuro. Viriam da perspectiva de futuro os ensinamentos ao presente. Durante o processo revolucionário, o regime político e social anterior foi sepultado, o qual ganhou a alcunha de *Antigo Regime*, em clara conotação pejorativa. Não estaria mais no passado exemplar do *Antigo Regime* o que se buscava para o presente, mas no futuro a ser construído pela revolução. É esse futuro que seria edificado pelo processo revolucionário e que serviria de inspiração ao presente dos atores históricos daquele momento.

Koselleck aponta a criação do novo calendário revolucionário francês como um indício da percepção dos indivíduos, contemporâneos ao processo da revolução, de um “novo tempo”. O autor vê nesse expediente uma inovação ao tentar mostrar que estava se iniciando algo realmente novo. Contudo, não teria impactado de modo mais contundente no cotidiano, criando novas práticas. A mudança fora “mais na intenção do que em seu êxito”.¹⁸³

Ainda acompanhando as reflexões de Koselleck sobre o tempo, a Revolução Francesa pode ser pensada e, também, ensinada, inclusive na Educação Básica, a partir de sua metáfora geológica, os estratos de tempo, conceito já abordado anteriormente. Há, durante os acontecimentos do processo revolucionário, diversas temporalidades se sobrepondo umas sobre as outras. Temporalidades mais longevas no tempo, remetendo a estratos mais profundos, e outras mais breves que se reportam a estratos mais superficiais, a partir de eventos singulares ou conjunturais.¹⁸⁴

3.4.2. O tempo do evento

Neste ponto do texto, analisarei as formas em que o tempo da Revolução Francesa são mostradas nos dois jogos investigados. O tempo do

¹⁸³ Ibidem, p. 227.

¹⁸⁴ KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo...* Op. Cit., p. 19.

evento, conceito desenvolvido por Jesper Jull,¹⁸⁵ refere-se aquele em que se passam as narrativas dos jogos, em nosso caso, a Revolução Francesa. Acontecimento cujo processo tem uma duração que leva anos para ser concluído, nos jogos são mostrados em algumas horas. Em que pese a longa duração dos jogos digitais atuais, o *Assassin's Creed Unity* especificamente para ser finalizado leva aproximadamente cem horas de jogo, está longe do período vivenciado pelos atores envolvidos no processo revolucionário concreto.

Há uma tentativa no *Assassin's Creed Unity*, conforme mencionado antes, de representar as cidades de Paris e Versalhes com uma escala real. Ou seja, o mapa do jogo, que é o espaço virtual no qual o avatar se movimenta e o jogo se desenvolve como um todo, tem as mesmas dimensões espaciais que a cidade real da época, guardadas as devidas proporções.¹⁸⁶ Contudo, a percepção especial por parte de quem joga supõe confirmar a assertiva. Essa sensação ocorre quando o mapa do jogo é explorado a partir de uma visão superior, aproximando ou distanciando o zoom e também na movimentação do avatar pelas ruas de Paris.

Em relação aos passos que o avatar dá no interior do jogo, o software oferece uma medida de distância. Quando há alvos (locais ou pessoas) a serem localizados, é mostrada a posição do mesmo, de modo que possa ser encontrado. Ao ir se aproximando, a distância em metros é mostrada na tela. A cada passo de caminhada por parte do avatar, ele fica mais próximo do alvo em um metro, ou seja, ele percorre um metro em cada passo. Na corrida, não foi possível fazer o mesmo cálculo, pois há variação na velocidade. Isso não altera apenas a percepção do tempo pelo jogador como também pode alterar o tempo da partida. Correr ou caminhar é escolha do jogador. Como o avatar deve percorrer distâncias longas pelas ruas da cidade, ao se deslocar de maneira mais rápida ele pode encurtar o tempo da partida. Por outro lado, se o domínio dos movimentos em corrida não for satisfatório, é mais difícil controlar

¹⁸⁵ JULL, Jesper citado por SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo...* Op. Cit., p. 102

¹⁸⁶ No entanto, seria necessário realizar um estudo específico para confirmar tal afirmação dos desenvolvedores, o que não faz parte dos objetivos deste trabalho.

o avatar nessa situação, isso pode causar certo prejuízo no deslocamento dele, passar de um local que ele precise entrar, por exemplo. Contudo, com o andamento da partida e o aumento da experiência do jogador, esse domínio de movimentos, tende a ser melhorado.

Sob o ponto de vista do ensino, há uma característica interessante nos jogos. Eles mostram que a Revolução Francesa não ocorreu em um dia apenas nem em um ano ou ainda não se resumiu à tomada da Bastilha, em 14 de julho de 1789. Mas a partir do momento que a história do jogo se desenvolve em vários anos, é possível perceber a complexidade do tempo na própria Revolução. O que pode ser um recurso interessante para a aprendizagem do tema.

Não é minha intenção procurar identificar “erros históricos” nos jogos. No entanto, alguns elementos nesse sentido merecem alguns comentários, mesmo porque é impossível, a partir deles, ampliar o debate até a temporalidade. Tanto a bandeira francesa de três cores, quanto a Marselhesa, só foram efetivadas posteriormente ao período retratado no *Assassin's Creed Unity*. Ou seja, dois elementos cuja temporalidade é mais recente foram dispostos como se fossem de temporalidades mais antigas. Há uma sobreposição de uma temporalidade mais recente sobre uma mais antiga. O que também pode ser chamado de anacronismo.

Há duas explicações para isso. A primeira, não deixa de ser uma expressão do tempo atual. Uma espécie de transposição de marcas francesas importantes na atualidade, para o passado, antes delas existirem tal como mostrado no jogo. Outra, é a liberdade criativa num jogo digital comercial. Como o objetivo principal desse tipo de produto é a geração de lucros para a empresa, por vezes uma “fidelidade” ao passado é sacrificada em prol de uma maior possibilidade de divertimento, como assevera Felipe Penicheiro sobre sua experiência como integrante de equipe de desenvolvedores do jogo *Spore*.¹⁸⁷

¹⁸⁷ CARVALHO, Joaquim R.; PENICHEIRO, Filipe M. Jogos de computador no ensino da História. Coimbra: *Anais do Videojogos*, 2009, p. 408.

3.5. Tempo, partida e missões

Nesta seção do texto, refletirei sobre tempo na partida. Tempo e jogo relacionam-se por meio de algumas variáveis: a duração da partida, o tema do jogo, os parâmetros da programação, o tipo de jogo, a paisagem sonora, a experiência do jogador e suas escolhas durante a partida.

A relação entre tempo e partida está diretamente relacionada ao tema do jogo e a duração da partida. Ou seja, do momento em que o jogador inicia a partida até sua finalização, após ultrapassar todas as fases, atingindo-se o final. Os mais recentes, tendem a ser mais longos, que os mais antigos, dos anos noventa, por exemplo, pois sua larga extensão foi desenvolvida na fase de produção do jogo.

3.5.1. Experiência, duração e escolhas

A experiência do jogador ou sua *expertise*, também incidem sobre o tempo do jogo. Se o jogador tem larga experiência, ele provavelmente desenvolveu ao longo do seu contato com os jogos, competências e habilidades que irão facilitar seu desempenho nas partidas. Conforme já foi indicado por outros autores,¹⁸⁸ os jogos digitais desenvolvem competências e habilidades necessárias para o jogador obter sucesso nas partidas disputadas por ele. Portanto, um jogador inexperiente levará mais tempo para ultrapassar os obstáculos e, conseqüentemente, concluir a partida, caso consiga, pois existe a possibilidade nessa situação de não a conseguir. Ao passo que um experiente conseguirá finalizar a partida em menos tempo. A experiência aproxima a realização da expectativa.

Os jogos digitais recentes ensinam o jogador a jogar. Na pesquisa, isso se verificou com mais clareza no *Assassin's Creed Unity*. Nas primeiras fases do jogo sobretudo na Introdução, ele vai inserindo a cada missão dada, novos

¹⁸⁸ Cf. ARRUDA, Eucidio Pimenta. *Aprendizagens e jogos digitais...* Op. Cit. GEE, James Paul. *What videogames have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2004.

elementos de aprendizado do próprio jogo: como conduzir o avatar, como correr, como derrubar um ladrão, como passar por baixo de um objeto, como pular, como lutar, como usar armas, como perseguir um alvo, como saltar em telhados, como é o próprio funcionamento do jogo, entre outras coisas. São tarefas simples de concretizar, mas que exigem um treino inicial, e que serão necessárias serem utilizadas ao longo de todo o jogo. Isso vai ensinando o jogador a jogar, a perceber a sensibilidade dos comandos e memorizá-los. Uma das primeiras missões envolve corrida de inimigos, passar por baixo de uma mesa e por cima de outra, perseguir e derrubar um ladrão. Assim, o jogador aprende os movimentos básicos do avatar. Essa é uma das coisas que fazem com que Gee afirme que bons jogos são baseados em boas concepções de aprendizagem e que seriam ótimas se fossem levadas para sala de aula.¹⁸⁹

No *Tríade* isso também existe, mas não de maneira tão didático-pedagógica como no *Assassin's Creed Unity*. Na primeira missão do jogo, o avatar deve conversar com sua esposa, a qual solicita que a filha do casal seja levada do quintal ao quarto. Nisso, o jogador aprende como dialogar com outros personagens, movimentar o avatar, ser seguido e utilizar o mapa do jogo.

Os jogos digitais proporcionam ao jogador liberdade de escolha durante as partidas. Liberdade condicionada pelas regras e pelos parâmetros estabelecidos pela programação do jogo. Esta liberdade aliada à experiência do jogador, pode gerar um tempo de partida ora mais longo ora mais curto. O jogador pode fazer escolhas que culminem em aumentar o tempo da partida ou, ao contrário, encurtá-la. Vejo nessa questão certa elasticidade no tempo do jogo, ou seja, um tempo elástico que nunca pode ser determinado previamente. É um tempo elástico, pois não é estático e delimitado rigidamente, a duração da partida vai depender das escolhas do jogador. O que limita a expansão, a elasticidade do tempo é a programação do jogo.

¹⁸⁹ Cf. GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem... Op. Cit.

O mapa do jogo, esse espaço virtual onde se desenrola a narrativa é conformado na programação pelos desenvolvedores. Portanto, apesar da interatividade e sua conseqüente imprevisibilidade, há certos limites. *Assassin's Creed Unity* tem um mapa de jogo com dimensões muito amplas, com personagens não jogáveis que utilizam inteligência artificial e interagem com o avatar a partida inteira, mas este não pode ser conduzido de Paris a outro local que não seja Versalhes. Não é possível acessar todos os espaços, especialmente os privados. Ou seja, o que existe é um campo de possibilidades previamente estabelecidos na programação do jogo, dentro do qual há liberdade de escolha por parte do jogador.

3.5.2. Presentismo e o tempo da partida

Os longos períodos em que os jogadores costumam jogar são motivados por alguns fatores, a boa qualidade do jogo ou um processo psíquico motivado em busca de prazer, ou ainda mesmo por conta de ambos. Isso tudo associado à extensão grande dos jogos digitais atuais, em conjunto com a possibilidade de salvamento nos jogos, fazem com que uma mesma partida seja jogada durante um período de tempo relativamente longo. A opção salvar, seja ela manual ou automática permite o reinício da partida a partir do ponto onde parou. Não sendo necessários reiniciá-la toda vez que se liga o console. Isso faz com que seja possível jogar exatamente a mesma partida por meses ou até mesmo, num caso mais extremo, por alguns anos. Tal hipótese é possível, talvez não seja frequente, pois um jogador provavelmente não se interesse por um jogo em que ele não avance no andamento da partida. Entre os critérios que fazem com que um jogo seja admirado e produza imersão está a proposição de desafio superáveis, o que não seria o caso, no entanto teoricamente é possível. Em relação aos jogos comerciais dos grandes estúdios essa possibilidade existe concretamente. Em relação à minha própria experiência, principalmente, no *Assassin's Creed Unity*, joguei a mesma partida durante meses, nos três primeiros atingira apenas 4% da duração total da partida. Ou seja, o presente da partida não passava, não se tornava passado.

Fenômeno típico dos jogos digitais, os jogadores ficam imersos na mesma partida durante um longo tempo, até conseguirem finalizá-la. Esses jogos digitais atuais tem uma duração que pode ficar em torno de cem horas, como já foi dito, tempo aproximado do *Assassin's Creed Unity*. Essa longuíssima duração de uma mesma partida, faz com que ela esteja sempre no mesmo tempo. Enquanto o jogador estiver jogando a mesma partida, ela ainda está no presente, não chegando ainda a se tornar passado. Mesmo que tenha ocorrido anos depois do início. É um tempo de um presente que não passa, ou de uma forma muito lenta. Um presente gigante que se avoluma e engole o passado e o futuro no tempo do jogo. É possível estabelecer uma relação com a proposição do regime de historicidade presentista desenvolvida por François Hartog. Para ele o presentismo é a onipotência de um presente que se impõe com evidência.

“[...] Daí talvez essa experiência contemporânea de um presente perpétuo, inacessível e quase imóvel que busca, apesar de tudo, produzir para si mesmo o seu próprio tempo histórico. Tudo se passa como se não houvesse nada mais do que o presente, espécie de vasta extensão de água agitada por um incessante marulho. É conveniente então falar de fim ou de saída dos tempos modernos, isto é, dessa estrutura temporal particular ou do regime moderno de historicidade? Ainda não sabemos. De crise, certamente. É esse momento e essa experiência contemporânea do tempo que designo presentismo.”¹⁹⁰

Portanto, há semelhança entre o presentismo proposto por Hartog, para apontar como a sociedade se relaciona com o tempo histórico, e tempo do jogo que se alonga nos jogos digitais da atualidade.

3.5.3. Paisagem sonora

Os sons presentes nos jogos impactam na percepção de tempo e na imersão dos jogadores. Eles não são elementos neutros ou meramente decorativos do ponto de vista auditivo. É possível que os desenvolvedores responsáveis pelo som pensem em sonoridades belas para compor a trilha do jogo, no entanto, o som não se resume a isso, interferindo na forma como

¹⁹⁰ HARTOG, François. *Regimes de historicidade...* Op. Cit., p. 39-40.

percebemos o tempo nas imagens. Isso tudo é trabalhado no conceito de paisagem sonora.

“Paisagem sonora – O ambiente sonoro. Tecnicamente, qualquer porção do ambiente sonoro vista como um campo de estudos. O termo pode referir-se a ambientes reais ou a construções abstratas, como composições musicais e montagem de fitas, em particular, quando consideradas com um ambiente.”¹⁹¹

Faz parte da paisagem sonora os sons cujas fontes sonoras podem ser vistas na tela e as que não aparecem. Estes podem ainda ser divididos em ativos e passivos. Ativos são todos aqueles que trazem inquietações, dúvidas. Os passivos criam uma atmosfera de um ambiente sonoro: ruídos do vento, por exemplo. São ainda subdivididos em sons do lugar e elementos do contexto sonoro, os primeiros são contínuos e os segundos pontuais.¹⁹²

Existem três maneiras de o som influenciar a percepção do tempo nas imagens.

“(a) a primeira é a animação temporal de uma imagem, isto é, a maneira por meio da qual o som estimula nossa percepção da passagem do tempo em uma imagem, seja de forma precisa (concreta) ou vaga (flutuante, ampla);
 (b) a segunda é a linearização temporal. Se apresentarmos uma sequência de imagens sob uma trilha de áudio comum, elas parecerão configurar uma sucessão de imagens, quer estejam conectadas ou não. O som funciona nesse caso, como elemento unificador, uma espécie de cola capaz de juntar diferentes imagens.
 (c) a terceira é a vetorização da imagem pelo som em direção a um evento ou situação eminente, criando expectativa.”¹⁹³

Em *Assassins's Creed Unity*, quando Arno está andando não há a execução de música nenhuma, apenas os sons do ambiente. Na proximidade de perigo, uma música começa a tocar, a qual fica mais forte e veloz quando uma luta acontece, criando um clima de tensão.

¹⁹¹ SCHAFER, M. citado por SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo...* Op. Cit., p. 96.

¹⁹² SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo...* Op. Cit., p. 97.

¹⁹³ Ibidem, p. 100-101.

Essas duas paisagens sonoras interferem na percepção do tempo. Quando a paisagem sonora consta apenas de sons do ambiente, mesmo que em situações de violência, tensão, protestos, eles são baixos, assim a percepção sobre a passagem do tempo é de que ele passa lentamente ou, pelo menos, de maneira menos rápida. Percepção do tempo esta para o jogador ou avatar. Tal percepção pode parecer, à primeira vista se estender também ao tempo do jogo, no entanto, a passagem do tempo do jogo não é alterada em virtude da paisagem sonora.

Nas situações nas quais a paisagem sonora é composta por músicas,¹⁹⁴ quando se aproxima um perigo ou inicia uma luta, ocorre uma vetorização da imagem pelo som, criando expectativa. Como se a música avisasse que algo iminente está para acontecer. Nesses casos, ocorrem flutuações no som a medida em que o duelo vai se aproximando, ficando cada vez mais forte, aumentando a tensão e o foco nos movimentos. Isso faz com que a percepção do tempo por parte do jogador seja alterada. Como se o tempo passasse mais rápido.¹⁹⁵ Interferiu também nos meus movimentos sobre o avatar. Diante dessas músicas, meus movimentos ficam mais rápidos, o que em boa medida se deve em função da necessidade de fuga ou defesa de um ataque dos inimigos.

Em outras situações no jogo ocorrem algo similar. Quando o avatar é levado até o topo de uma construção, a Notre Dame, por exemplo, para ganhar pontos de sincronização e aumentar a visibilidade sobre a cidade, diminuindo uma névoa que paira sobre ela, também soa uma música. Nesses casos, ela é calma, mas vai ficando mais forte durante os segundos da sincronização, criando com isso uma expectativa sobre o que virá em seguida no jogo. Não gera tensão, mas cria expectativa. Portanto a paisagem sonora do *Assassin's Creed Unity* tal como ela foi construída, intensifica a percepção de um tempo não linear.

¹⁹⁴ Todas compostas pelas equipes de desenvolvedores nos dois jogos.

¹⁹⁵ *Ibidem*, p. 101.

A paisagem sonora no *Tríade*, leva o jogador a ter uma outra percepção do tempo. Em poucos momentos do jogo, como no início e em alguns duelos, a música apresenta flutuações no som, com partes fortes e outras mais fracas se alternando, o que supõe criar tensão e expectativa. Na maior parte do jogo, o que predomina é uma paisagem sonora baseada no som dos próprios passos do avatar, sons eventuais de passarinhos, carruagens e em determinados momentos, sobretudo no início das missões e na primeira fase, uma música calma, de mesma intensidade e sem flutuações. Esse tipo de paisagem sonora predominante no jogo gera uma percepção de um tempo linear.

3.5.4. *Temporalidades simultâneas*

No *Assassin's Creed Unity*, há diversas temporalidades que estão dispostas simultaneamente e se sobrepõem umas às outras, dependendo das opções do jogador. Uma da partida, que se refere aos objetivos gerais do jogo, e outras das missões, divididas em obrigatórias para a finalização e outras opcionais que não interferem no transcurso geral do jogo. Estas apresentam objetivos intermediários que se sobrepõem ao objetivo geral e que podem ou não estar relacionadas com o andamento geral do jogo. Marçal Branco diz que esse tipo de missão, os jogadores podem usá-las para treinar e aprimorar suas habilidades, ou ainda, um modo de alongar a partida para não encerrar a diversão.¹⁹⁶

As Histórias de Paris, conjunto de missões extras ambientadas na cidade e que podem ser acessadas a qualquer momento do jogo, são missões, desse tipo, não fazem com que o jogador avance no jogo.¹⁹⁷ Ao aceita-las, o objetivo principal da Memória em questão pode ser interrompido temporariamente, passando a valer os objetivos da opcional, assim até o final destas Histórias de Paris, embora o jogador possa sair e voltar à Memória anterior e seguir a progressão normal do jogo. Ou seja, ao participar desse tipo de missão

¹⁹⁶ BRANCO, Marsal. Os games como linguagem. Conceitos para contar coisas nos jogos. Op. Cit., p. 252.

¹⁹⁷ Baixadas pela internet durante a atualização do jogo no momento da instalação.

opcional, entra-se nessa temporalidade, saindo da anterior. Há uma perspectiva linear do tempo nesse caso.

Nos outros tipos de missões opcionais, como nas investigações sobre Leonardo da Vinci e sobre o assassinato de Jean-Paul Marat, e que são a maior parte das missões optativas, o objetivo principal da Memória não se desfaz, mas permanece ao lado do novo objetivo, cabendo ao jogador escolher qual e quando priorizar uma ou outra.

Ainda que haja uma temporalidade que atravesse todo o jogo, o que poderia a levar a um entendimento precipitado de um tempo linear durante sua execução, as missões opcionais levam para outros caminhos, sejam de qualquer situação que descrevi acima. O jogador é colocado diante de missões opcionais durante a partida inteira. Da mesma forma que é confrontado com as coletas de artefatos, insígnias, sincronização, eventos de multidão, arrombamentos. Durante toda a partida o jogador deve fazer escolhas diante de um campo de possibilidades, cujos objetos têm sua própria temporalidade.

Ou seja, ao longo da partida existem diversas temporalidades simultâneas. Há uma temporalidade da partida e outra das missões e demais tarefas, dispostas simultaneamente no jogo. Acredito que o pensamento de Koselleck a respeito do tempo histórico ajude a refletir sobre isso. A simultaneidade de temporalidades cuja existência no jogo constatei, tem semelhanças consideráveis com a teoria do autor sobre o tempo a partir da metáfora geológica dos estratos de tempo, a qual já mencionei antes.¹⁹⁸

Além das diversas temporalidades das missões e das tarefas existe ainda uma outra, inserida em uma espécie de metanarrativa para além da narrativa do jogo. A narrativa oficial do *Assassin's Creed Unity*, divulgada em campanhas publicitárias, é uma temática que se passa em meio aos acontecimentos relacionados à Revolução Francesa. Uma história baseada em um contexto histórico, como todas as outras da franquia. No entanto, essa

¹⁹⁸ Cf. KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo...* Op. Cit.

outra temporalidade está situada na atualidade, no século XXI. Essa metanarrativa conta a história de um vilão, chamado Abstergo, que teria a intenção de não apenas controlar o mundo, mas também o passado, a partir de sua reescrita, cujas memórias estão no banco de dados de sua empresa. A jovem Bispo, espécie de ativista, é quem conta as intenções de Abstergo e convida o jogador a entrar nas Memórias. Após isso, inicia-se a Sequência 1 Memória 1. A estrutura do jogo, conforme mencionei antes, simula esse banco de dados e a interação do jogador nele, na escrita da história, daí as nomenclaturas para as diferentes fases do jogo: sequência e, principalmente, memória.

As missões, tarefas e a metanarrativa, com suas respectivas temporalidades, estão dispostas de maneira simultânea. Tal como Koselleck sugere a respeito do tempo histórico. A metanarrativa estaria em um estrato mais profundo, pois apesar de estar situada no tempo presente, no jogo ela é mais longa que a partida, pois esta está dentro daquela. A partida poderia estar localizada na temporalidade das conjunturas, já que ela atravessa a Revolução Francesa. As missões e tarefas estariam em um estrato mais superficial, pois se referem a acontecimentos.

Não tenho elementos para afirmar que a equipe de desenvolvedores se baseou na teoria do tempo de Koselleck. Mas levando em consideração que há consultoria de historiadores entre eles, posso supor que isso seja possível.¹⁹⁹

No *Tríade*, não há essa sofisticação no tempo da partida. Há uma concepção de tempo predominantemente linear. Não se percebe uma simultaneidade de temporalidades. Primeiro, o jogo é estruturado em nove fases em sequência obrigatória para concluí-lo, não sendo apresentados claramente os limites entre elas, como se fosse uma mesma fase.

¹⁹⁹ Conheça o historiador por trás de Assassin's Creed Unity. Disponível em <http://motherboard.vice.com/pt_br/read/conheca-o-historiador-por-tras-de-assassins-creed-unity> Acessado em 1º de jul. de 2016.

O jogador não precisa operar escolhas frente a campo de possibilidades cada qual com temporalidades específicas. A não ser nas *quests*, sobre as quais, sim, é preciso haver uma escolha sobre qual das alternativas seguir. Como a que Jeanne faz, se entra para o movimento revolucionário ou não. Porém feita a seleção, não há outra possibilidade de agir simultâneo, ou voltar e retomar a outra alternativa. O jogador vai fazendo suas escolhas diante das possibilidades impostas pelas *quests*, mas passadas cada uma delas, é como se não houvesse outra alternativa que não aquela que se escolheu. Lembra o que Pierre Bourdieu chamou de ilusão biográfica, a tendência existente em biografias em estabelecer a trajetória do biografado como um caminho único e inevitável do passado até o presente.²⁰⁰ Como salientei antes, a paisagem sonora predominante contribui para uma percepção temporal linear nas imagens.

Não existe uma relação adequada entre tempo e espaço no jogo. Por um lado, o avatar se move sempre na mesma velocidade independentemente da situação, não há possibilidade de escolher entre corrida ou caminhada. Por outro, diversas missões ocorrem ao mesmo dia. Jeanne executa diversas tarefas em seu bairro, em regiões próximas ou mais distantes, conversa com pessoas, faz compras, vai a Versalhes e está sempre no mesmo dia, vinte e nove de abril de 1789.

3.6. Tempo da sala de aula

O tempo da escola é um assunto amplo e contém inúmeras mediações. Aqui, me concentrarei no tempo específico da sala de aula, o qual geralmente é expresso nos chamados períodos, as unidades dentro da distribuição da carga horária disciplinar semanal. Isso é importante para pensar na possibilidade de uso dos jogos em sala de aula.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, prevê na Educação Básica uma carga horária anual de oitocentas horas distribuídas

²⁰⁰ BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2006.

em um mínimo de duzentos dias letivos.²⁰¹ Na divisão de carga horária semanal das respectivas disciplinas curriculares, História fica com a quantidade de um a três períodos, nos anos finais do Ensino Fundamental, e de zero a dois períodos, no Ensino Médio. Geralmente as redes de ensino adotam períodos com duração aproximada de cinquenta minutos cada.

Na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre,²⁰² a qual estou vinculado, a disciplina de História tem três períodos semanais no terceiro ciclo, que abrange os três últimos anos do Ensino Fundamental. Na escola onde leciono, Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Antônio Giúdice, os períodos têm a duração de cinquenta minutos cada um.²⁰³ Portanto, um professor que queira fazer uso desse recurso deve levar em consideração esse tempo disponível, que em uma semana é de cento e cinquenta minutos, ou duas horas e meia, do contrário seu experimento pode não dar certo, uma vez que existem jogos que são tão longos que se tornam praticamente inviáveis de serem utilizados no espaço escolar. Como é o caso de *Assassin's Creed Unity*, como já foi mencionado, tem aproximadamente cem horas de duração, ou seja, para um professor utilizar este jogo na escola com uma carga horária semanal similar, necessitaria de pelo menos dez meses para os alunos completarem o jogo, isso considerando que eles não errem e sejam obrigados a repetir trechos sucessivos nas missões.

Não é um tempo adequado para ser utilizado no espaço escolar. Mesmo porque ele não foi produzido para tal função. Caso o professor opte por usá-lo no ensino de História, o poderá fazê-lo, mas desde que os estudantes o façam em casa, e não na escola. Assim, haverá um outro tempo disponível que possibilitará o uso deste jogo como recurso didático-pedagógico. Essa situação exigirá um planejamento prévio da intervenção pedagógica por parte do

²⁰¹ BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acessado em 30 de ago. de 2015.

²⁰² A Rede Municipal de Educação de Porto Alegre é regime de ciclos de formação, conformedo pelo documento: PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. *Ciclos de formação: proposta político-pedagógica da escola cidadã. (Cadernos pedagógicos, 9)*. 3. ed. Porto Alegre, 1998.

²⁰³ Todas as disciplinas têm esta mesma carga horária semanal, exceto Educação Física, Artes e Filosofia com dois períodos.

professor, a dos propósitos da utilização do jogo. Uma ação dessas traz à tona o entendimento do currículo como algo aberto e não restrito às questões formais limitadas aos espaços escolares, mas compreende a cultura na qual o estudante está inserido, o que está fora da escola como um saber curricular.

Para Filomena Moita, partindo da ideia que os jogadores não são receptores passivos ao que é apresentado pelos jogos, compreende que “existe e ocorre pedagogia em todo espaço social em que saberes são construídos”,²⁰⁴ então a “escola não é, portanto, o único espaço considerado pedagógico.”²⁰⁵ Para Moita, currículo é visto

“[...] dentro de uma perspectiva diferente, que comporta os diferentes processos pelos quais o sujeito se posiciona diante da realidade, a realidade dos games, dos signos, das imagens e dos sons.”²⁰⁶

Tríade, por outro lado, tem uma duração aproximada de duas horas, o que está adequado ao tempo da sala de aula. Dada sua natureza educacional, o tempo da partida foi produzido a partir do tempo da sala de aula, de modo que isso não fosse um empecilho de ser utilizado nas escolas. Intencionalmente foi uma duração pensada para ser viável de utilização como recurso escolar.

3.7. Sidequest: Indicações metodológicas para o uso dos jogos no ensino.

Como procurei demonstrar neste trabalho os jogos digitais analisados, sob o ponto de vista de um historiador e professor de História, apresentam inúmeras qualidades, porém não são isentos de problemas. Eles podem ser recursos didático-pedagógicos positivos. Mas para isso é preciso alguns procedimentos metodológicos, os quais devem estar diretamente relacionados

²⁰⁴ MOITA, Filomena. *Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração @*. Campinas: Alínea, 2007, p. 95.

²⁰⁵ Ibidem, p. 95.

²⁰⁶ Ibidem, p. 99.

à proposta do professor.²⁰⁷ Apresento algumas sugestões que não devem, portanto, ser vistas como fechadas e/ou normativas, mas como um conjunto de proposições abertas à interlocução e que devem, portanto, ser modificadas por quem planeja utilizar jogos digitais como recursos didático-pedagógicos no ensino de História.

Em primeiro lugar, o ideal é ter alguma familiaridade com jogos digitais, conhecer minimamente os tipos mais consumidos pelos estudantes com os quais trabalha, como se usam os controles do console ou do computador, requisitos mínimos exigidos de hardware, conhecer a estrutura física da escola, se os estudantes possuem console pessoal ou computador em casa. Além disso, antes de propor alguma atividade com jogos digitais é preciso conhecer os jogos com o qual deseja trabalhar, ou seja, jogá-los. É fundamental o professor jogar algumas vezes uma partida inteira, observando atentamente o que há de positivo e de negativo, analisando o roteiro, as imagens, a paisagem sonora, a narrativa, à luz de conceitos trabalhados na historiografia que tenham potencial de serem abordados com estudantes. Sobre a importância de jogar, Victor de Abreu Azevedo, baseando-se nas ideias de Espen Aarseth, assevera que

“[...] Através deste procedimento conheceriam suas características, bem como as dinâmicas envolvidas nos JEs [jogos eletrônicos], como seus desafios e as decisões tomadas pelo jogador para os transpor. Assim compreenderiam os títulos analisados e as ações neles tomadas por outros jogadores. A segunda contribuição é a de propor outras fontes de dados para que se compreenda o JE analisado, tais como críticas de especialistas, relatos e/ou observações de outros jogadores com o mesmo título, dicas sobre o jogo, etc., o que traria auxílio ao pesquisador para solucionar os desafios propostos pelo título e também para obter outros pontos de vista que auxiliassem em sua compreensão.”²⁰⁸

²⁰⁷ É interessante conferir os trabalhos AZEVEDO, Victor de Abreu. Jogos Eletrônicos e Educação: Construindo um Roteiro Para Sua Análise Pedagógica. *Novas Tecnologias na Educação, CINTED-UFRGS*, V. 10 Nº 3, dezembro, 2012. AZEVEDO, Victor de Abreu. *Jogos eletrônicos e educação: construindo um roteiro para sua análise pedagógica*. (Dissertação em Educação), Florianópolis, UFSC, 2012.

²⁰⁸ AZEVEDO, Victor de Abreu. Jogos Eletrônicos e Educação: Construindo um Roteiro Para Sua Análise Pedagógica... Op. Cit., p. 2-3.

É importante conhecer, também, a natureza do jogo em análise, se é comercial ou educacional, o lugar de produção dele, pois isso conforme salientei antes, interfere no desenvolvimento da narrativa, do roteiro e do jogo como um todo.

É preciso levar igualmente em consideração os requisitos mínimos exigidos de hardware para o jogo rodar de maneira fluída e sem travamentos. Jogos comerciais costumam exigir alto poder de processamentos dos computadores pessoais. A presença de um laboratório de informática talvez não seja algo incomum, mas se sabe que existem inúmeras escolas que praticamente proíbem o acesso de professores e estudantes sob a alegação do perigo de estragar as máquinas.

Se a proposta for utilizar consoles, mas não na escola, e sim diretamente em casa dos estudantes, é preciso saber se todos têm o mesmo console ou a mesma versão, ou ainda, produtos diferentes de mesma geração, pois já jogos desenvolvidos para todas as plataformas, mas alguns não. Outros são desenvolvidos para gerações mais recentes e não funcionam em mais antigos.

O professor deve ainda ter claro o propósito da utilização do jogo no ensino. Se é apenas fixar conteúdos, como expressa edital da FINEP comentado aqui, se quer trabalhar conceitos históricos no jogo, se quer motivar os estudantes para uma determinada temática, se quer utilizá-lo como fonte histórica, explorando questões ligadas à escrita da história, se quer desenvolver habilidades e competências de um modo geral, que jogos podem proporcionar, ou ainda, se quer produzir jogos com os estudantes.

A partir dos objetivos do professor é que o jogo será escolhido e a sequência didática construída. Deve-se levar em conta a censura, jogos para maiores de dez anos podem ser problemáticos de serem utilizados na escola e causar um estranhamento por parte da coordenação pedagógica, ou por um pai descontente, pois na Educação Básica a maior parte dos estudantes são menores de idade e nessa condição tais jogos são proibidos

por lei. Ao propor que joguem em casa, como uma tarefa qualquer, facilitaria o aceite dos pais, pois estariam sob a supervisão deles.²⁰⁹

Helyom Viana Telles e Lynn Alves, propõe critérios de avaliação, baseados na obra de Jeremiah McCall,

“Outra importante contribuição para a avaliação de jogos de simulação no ensino de História é oferecida por McCall que propõe cinco critérios de análise: problematizar as imprecisões; determinar se os estudantes podem compreender os conceitos principais; distinguir entre uma narrativa historiográfica e a simulação historicamente válida; reconhecer as simulações como ferramentas para o estudo do passado; facilidade e tempo requerido para jogar.”²¹⁰

Nesta última fase, procurei abordar o tempo em suas mais diversas relações com os jogos digitais analisados aqui. O tempo dos consoles e dos computadores, do jogador, da Revolução Francesa, da partida e das missões, da sala de aula. Ao final, na *sidequest*, apresento algumas sugestões para a utilização dos jogos digitais no ensino de História.

²⁰⁹ A partir de comentários de estudantes, é possível perceber que a censura não é motivo de controle pelos pais.

²¹⁰ TELLES, Helyom; ALVES, Lynn. Ensino de História e Videogame: Problematizando a Avaliação de Jogos Baseados em Representações do Passado. *Anais do Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*, v. 1, n. 1, 2015.

GAME OVER: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo destas páginas procurei demonstrar a escrita da História nos jogos *Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade* e *Assassin's Creed Unity*, ambos baseados na Revolução Francesa, abordando sobretudo as concepções de tempo e de História. Os jogos digitais são os artefatos de entretenimento mais vendidos atualmente, o que colocam a indústria do setor entre as mais rentáveis do planeta, cujos produtos são consumidos indiscriminadamente pelos jovens em idade escolar.

Na FASE 1: Universo dos jogos digitais, procurei criar as condições mínimas para que o leitor se ambientasse ao assunto. É plausível pensar que um número considerável dos leitores deste trabalho não sejam versados em jogos digitais ou trabalhos históricos que analisem esses artefatos, vide ser este um assunto ainda incipiente na historiografia brasileira. Iniciei por apresentar as definições de jogos e jogos digitais que, embora não sejam consensuais e definitivas, nortearam a conformação do objeto, análise e a posterior escrita do trabalho. Em seguida, um breve histórico dos consoles pessoais, dos jogos digitais e de seus usos em sala de aula. Encerrei esta parte introdutória, tratando da inserção dos jogos digitais no cenário atual.

Na FASE 2: A escrita da História nos jogos digitais, descrevi a estrutura dos dois jogos e, depois, analisei as concepções de História presentes em ambos. Para isso, foi necessário jogá-los, sob um olhar atento às imagens, aos sons e à narrativa, dando uma atenção especial para os lugares de produção, pois estes condicionam o desenvolvimento dos jogos. Ao final, abordei o tema da violência, cuja importância mostrou-se de extrema relevância durante a investigação.

Na FASE 3: A escrita da História entre diferentes temporalidades, abordei as relações entre o tempo e os jogos, em suas mais variadas facetas.

Ao final da fase há um *sidequest*, no qual procurei criar um esboço de orientações metodológicas para o uso dos jogos digitais baseados em temáticas históricas no ensino de História.

Os dois jogos foram produzidos com destinações diferentes, um educacional e o outro comercial. Foram desenvolvidos em lugares de produção completamente distintos, o que interfere diretamente na produção dos jogos. Com objetivos diferentes, ligados ao seu lugar de origem, ajudam a conformar os jogos a partir desses objetivos iniciais, impactando no roteiro e, posteriormente, na experiência do jogar, assim como, no aprendizado histórico a ser construído pelos estudantes. Por isso, a importância de levar esse aspecto em consideração durante a análise.

A origem do *Assassin's Creed Unity* em uma megaempresa desenvolvedora de jogos digitais, já o condiciona de antemão ao lucro, mesmo que sacrificando algum propósito de veracidade em prol da jogabilidade. *Tríade* está conformado pelas exigências do financiamento do MCT, no qual já consta, inclusive, uma concepção de ensino de aprendizagem, a qual atribui relevância à “retenção de conteúdos”.

A análise que realizei e que culminou nesta dissertação levou em consideração a utilização dos jogos digitais com base em temáticas históricas como recursos didático-pedagógicos no ensino de História. Por isso, a investigação das concepções de tempo e História, pois o professor precisa conhecer os jogos de maneira mais profunda, para depois usar no ensino, de modo que os auxilie realmente em seus propósitos de ensino e aprendizagem histórica. Quando adaptados ao uso escolar, apresentam elementos positivos, como também negativos para o ensino. Logo o olhar prévio e cuidadoso por parte do professor de História é importante.

Em relação às concepções de História, ambos têm alguns limites que devem ser observados com bastante cuidado pelo professor de modo que ele possa preceder a uma intervenção pedagógica sobre isso. Nenhum dos dois são completos o suficiente a ponto de não ser feito nenhum comentário a

respeito. É absolutamente fundamental a ação docente na utilização dos jogos no ensino. No entanto, justamente esses limites podem ser destacados em sala de aula, explicitando elementos da escrita da História e, conseqüentemente, contribuindo para o aprendizado histórico.

Nos dois jogos existem algumas semelhanças no que se referem à concepção de História. Há predominantemente uma concepção ligada à História dos grandes personagens e dos grandes acontecimentos. Os protagonismos nas narrativas são quase exclusivos da nobreza. Isso pode ter um efeito prejudicial ao ensino e aprendizado histórico, pois pode levar estudantes a pensarem que a História é construída apenas por pessoas “importantes”, fazendo com que a participação histórica das pessoas “comuns” seja vista como de menor importância.

O fato dos jogos conterem certa concepção de História apegada aos grandes personagens e aos grandes acontecimentos, não deve ser encarado como um impedimento para sua utilização na escola, mas sim, ao contrário, como uma oportunidade de mostrar aos estudantes a visão que os jogos transmitem, que jogadores podem não perceber, sobretudo daqueles cujos olhares não sejam treinados como um historiador.

Quanto à participação feminina nas Histórias, há uma sensível diferença na forma como os dois jogos tratam do assunto. No *Tríade*, há um nítido destaque ao protagonismo feminino, o que se traduz no fato de a principal personagem do jogo ser uma mulher e que participa ativamente do processo revolucionário. Enquanto no *Assassin's Creed Unity* é essencialmente masculino, uma vez que não há personagens femininas importantes na narrativa nem manipuláveis pelo jogador.

A violência foi uma temática que revelou ser fundamental para a compreensão dos jogos, pois em ambos ela tem um papel importante, principalmente no *Assassin's Creed Unity*, no qual ela foi extremamente explorada, apelando para demonstrações de mortes com abundante quantidade de sangue.

Sobre as concepções de tempo nos jogos há uma sensível diferença entre ambos. No *Tríade*, predomina uma linearidade associada a uma ideia causal de História. A forma como as fases e as missões são dispostas, uma na sequência da outra, não dá opção ao jogador de escolher entre mais de uma possibilidade de temporalidade. Contribui para essa perspectiva temporal linear a paisagem sonora, cuja maior parte é composta por músicas calmas, sem flutuações, ou por sons ambientes, o que transmite uma ideia de continuidade linear.

No *Assassin's Creed Unity*, ao contrário, há uma perspectiva dominante de um tempo não linear. A estrutura do jogo, em como as missões e as tarefas são dispostas, apresentam ao jogador uma possibilidade de múltiplas temporalidades simultâneas. A forma como a questão temporal é tratada neste jogo pode ser extremamente produtiva em contexto escolar.

Se o propósito do professor for que os estudantes se atenham aos acontecimentos ligados à Revolução Francesa, o *Tríade* pode atender essa expectativa com mais eficácia. Ao longo do jogo, o jogador vai interagindo com personagens que lhe vão narrando os acontecimentos da Revolução. A ênfase em determinados aspectos, podem facilitar realmente a “retenção de conteúdos”, processo que limitado nele mesmo é insuficiente, mas associado a outros processos cognitivos podem ser produtivos.

Outro elemento extremamente positivo deste jogo é o protagonismo na narrativa dado a mulher, conforme afirmei logo acima. Na maior parte, o personagem com o qual o jogador joga é feminino. O que não ocorre no *Assassin's Creed Unity*, cuja narrativa é confusa, não deixando claro para o jogador explicações sobre o processo revolucionário, amenizando se o banco de dados for consultado, porém como não é uma tarefa obrigatória nem necessária por aumentar pontos e chegar ao final da partida mais rápido, provavelmente a maior parte dos jogadores não o verifique.

Nesse quesito, o *Assassin's Creed Unity* deixa bastante a desejar, a narrativa sobre os acontecimentos revolucionários é imprecisa, prejudicando a

compreensão da história. Para ter uma compreensão um pouco melhor, o jogador precisa ler os jornais dispostos ao longo do percurso e acessar o banco de dados, mas como já dito não é necessário para avançar ou obter vantagens na partida, nem todos jogadores irão fazê-lo.

Em relação à concepção de tempo a situação se inverte. Enquanto Tríade apresenta uma concepção predominantemente linear, *Assassin's Creed Unity* foge da linearidade. Este apresenta uma outra forma de tempo na partida, ao colocar missões simultâneas a serem realizadas pelo jogador, ou seja, há temporalidades simultâneas no jogo. Apresenta uma concepção temporal extremamente sofisticada e que pode ter um potencial significativamente para ser trabalhada no ensino de História.

Os jogos analisados neste trabalho, apresentam certos limites e, ao mesmo tempo, qualidades e, portanto, devem ser acompanhados de intervenções didático-pedagógicas por parte do professor que utilizar um deles no ensino de História. Como recurso a ser utilizado para proporcionar aprendizagem histórica, o ideal seria usar os dois jogos, pois eles se complementam: o limite de um é a qualidade de outro.

Um dos meus propósitos ao escrever este trabalho é que ele seja uma contribuição ao ensino e a aprendizagem histórica. Espero que ajude, minimamente que seja, a tornar as aulas de História dos professores que lerem esta dissertação, ao mesmo tempo, mais prazerosas e eficazes na construção do conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros, artigos e comunicações

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru, SP: Edusc, 2007.

ALVES, Lynn. *Game over: jogos eletrônicos e violência*. São Paulo: Ed. Futura, 2005.

_____. Games e interatividade: Mapeando possibilidades. *Obra Digital*, Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña, n. 5, set., 2013.

_____. Geração C e jogos digitais: produzindo novas formas de letramentos e conteúdos interativos. *XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE* – no painel Educação a Distância e Tecnologias da Informação e Comunicação - Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 21 de abril de 2010.

_____. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. *Educação, Formação & Tecnologias*, vol. 1 (2), Novembro, 2008.

_____. HETKOWSKI, Tânia Maria. Gamers brasileiros: quem são e como jogam. In: NASCIMENTO, Antonio Dias. *Desenvolvimento Sustentável e Tecnologias da Informação e Comunicação*. Salvador: Edufba, v. 1, p. 161-174, 2007.

ANDRADE, Gustavo Erick de; Alves, Lynn. *Mundos Possíveis: uma investigação acerca do desenvolvimento de roteiros para jogos eletrônicos com fins educacionais*. XI SBGames – Brasília – DF – Brazil, November 2nd - 4th, 2012.

ARANHA, Glaucio. Novos leitores, novas formas: a emergência dos jogos eletrônicos como forma textual e suas implicações no campo da educação. In: BITTENCOURT, João Ricardo; CLUA, Esteban Walter Gonzáles (orgs.). *Anais do Workshop de Jogos Digitais na Educação*, 9 e 10 de novembro de 2005. Gravataí: Ludens Artis, 2006.

ARBLASTER, Anthony: Violência In: BOTTOMORE, Tom; OUTHWAITE, William. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

ARENDDT, Hannah. Da violência. (versão digital), 2004, p. 37

_____. *Da revolução*. São Paulo: Editora Ática/Unb, 1990.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Aprender história com jogos digitais em rede: possibilidades e desafios para os professores. In: MAGALHÃES, Marcelo De Souza; ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; RIBEIRO, Jayme Fernandes; CIAMBARELLA, Alessandra. (Org.). *Ensino de história: usos do passado, memória e mídia*. 1ed. Rio de Janeiro: FGV, 2014, v. 1, p. 135-155.

_____. *Aprendizagens e jogos digitais*. Campinas: Alínea, 2011.

_____. Na tessitura das tramas virtuais: entre histórias, tecnologias e aprendizagens. In: FONSECA, Selva Guimarães e GATTI JÚNIOR, Décio. (Org.). *Perspectivas do Ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. 1ed.Uberlândia: Edufu, 2011, v. 1, p. 131-153.

_____; SIMAN, Lana Mara de Castro. Os jogos digitais podem ensinar História?. In: Selva Guimarães Fonseca. (Org.). *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. 1ed.Campinas: Alínea Editora, 2009, v. 1, p. 267-291.

AZEVEDO, Victor de Abreu. *Jogos eletrônicos e educação: construindo um roteiro para sua análise pedagógica*. (Dissertação em Educação), Florianópolis, UFSC, 2012.

_____. Jogos Eletrônicos e Educação: Construindo um Roteiro Para Sua Análise Pedagógica. *Novas Tecnologias na Educação, CINTED-UFRGS*, V. 10 Nº 3, dezembro, 2012.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras. História*, v. 2, p. 13-21, 2001.

BEATRIZ, Isa; MARTINS, Jodeilson; ALVES, Lynn. *A crescente presença da narrativa nos jogos eletrônicos*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.

BELLO, Robson Scarassati. Sobre História e Videogames: possibilidades de análise teórico-metodológica. *Anais eletrônicos do XXVII simpósio nacional de história*. Natal, julho 2013.

BRANCO, Marsal. Os games como linguagem. Conceitos para contar coisas nos jogos. In: STEFFEN, César; PONS, Mônica (orgs.). *Tecnologia, pra quê? Os dispositivos tecnológicos de comunicação e seu impacto no cotidiano*. Porto Alegre: Armazém Digital, 2011.

BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*, v. 2, 1999.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2006.

BOWDEN, Oliver. *Assassin's Creed: Unity*. Rio de Janeiro: Galera Record, 2014.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BURKE, Peter. *Testemunha Ocular: história e imagem*. Bauru: EDUSC, 2004.

_____. *A escola dos Annales (1929-1989)*. São Paulo: Unesp, 1997.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

CARVALHO, Joaquim R.; PENICHEIRO, Filipe M. *Jogos de computador no ensino da História*. Coimbra: Anais do Videojogos, 2009.

- CARVALHO, Regina Maria Lopes. Tempo e psicanálise. In: ZAMBONI, Ernesta; DE ROSSI, V. L. S. *Quanto tempo o tempo tem*. Campinas: Alínea, 2003.
- CECHIN, Valesca A.; TROIS, Sonia; SILVA, Tânia L. K. da; SILVA, Régio P. da. *Adaptação de jogos comerciais para a sala de aula*. XI SBGames – Brasília – DF – Brazil, November 2nd - 4th, 2012.
- COSTA, Danielle; FAVERO, Eloi; CUNHA, Wendell; MOITA, Luzenilda. *BAIUKA: Jogo Educacional de Lendas Amazônicas*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.
- COUTINHO, Isa; RODRIGUES, Patrícia, ALVES, Lynn. Jogos eletrônicos, redes sociais e dispositivos móveis: reflexões para os espaços educacionais. *Anais do Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*, v. 1, n. 1, 2015.
- DE CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- DÍAZ, Verónica Marín (org.). *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos*. Madrid: Editorial Síntesis, 2012.
- _____. El ayer hoy de los videojuegos e juegos digitales. In: *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos*. Madrid: Editorial Síntesis, 2012.
- DUNNING, Eric. Lazos sociales y violencia en el deporte. In: ELIAS, Norbert. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, 1996.
- EGUIA-GÓMEZ, José Luis et al. *Usando um Jogo Digital na Sala de Aula do Ensino Fundamental: Visão dos Professores*. Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital SBGames 2012 v, de 2012.
- ELIAS, Norbert. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica, 1996.
- Acessado em 15 de abr. de 2008.
- FERREIRA, Emmanoel. *Paradigmas do jogar: Interação, corpo e imersão nos videogames*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.
- FERREIRA, Graça Regina Armond Matias; DE OLIVEIRA PEREIRA, Sandra Lúcia Pita. *Jogos digitais no ensino formal em escolas da rede pública: possibilidades e interações*. Simpósio em Tecnologias Digitais e Sociabilidade. Performances Interacionais e Mediações Sociotécnicas Salvador - 10 e 11 de outubro de 2013.
- FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- FLEURY, Afonso; NAKANO, Davi; CORDEIRO, José Henrique Dell'Osso. *Mapeamento da Indústria Brasileira e Global de Jogos Digitais*. São Paulo: USP, 2014.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Brincar é aprender. In: GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (orgs.). *Jogos e ensino de História*. Porto Alegre:

Evangraf, 2013.

FRASCA, Gonzalo. Juego, videojuego y creación de sentido: una introducción. *PLURALS*, Salvador, v. 1, n. 2, 2010.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FURET, François; OZOUF, Mona (orgs.). *Dicionário Crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 167-178, 2009.

_____. *What vídeo games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave MacMillan, 2004.

GIACOMONI, Marcello Paniz; PEREIRA, Nilton Mullet (orgs.). *Jogos e ensino de História*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

GONÇALVES, Aníbal; ZAGALO, Nelson. *Entre a realidade e a virtualidade*. IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010.

GULARTE, Daniel. *Jogos eletrônicos: 50 anos de interação e diversão*. Teresópolis: Novas ideias, 2010.

GURGEL, Ivannoska et al. *A importância de avaliar a usabilidade dos jogos: A experiência do virtual team*. Anais do SBGames, Recife, 2006.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

_____. "El régimen moderno de historicidad puesto a prueba com las dos guerras mundiales". In: MUDROVICIC, María Inés; RABOTNIKOF, Nora (coord.). *Em busca del pasado perdido. Temporalidad, historia y memoria*. México: Siglo XXI Editores, 2013.

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: Europa 1789-1848*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

HUYSSSEN, Andreas. *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2014.

_____. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2006.

LEMES, David de Oliveira. *Games Independentes – Fundamentos metodológicos para criação, produção e desenvolvimento de jogos digitais*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2009.

MARX, Karl, FREDERICH, Engels. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1998.

_____. *A ideologia alemã:(I-Feuerbach)*. São Paulo: Hucitec, 1999.

MEIRA, Luciano; NEVES, André; RAMALHO, Geber. *Lan House na escola: uma olimpíada de jogos digitais e educação*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.

MOITA, Filomena. *Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração @*. Campinas: Alínea, 2007.

MOURA, Juliana Santana; ALVES, Lynn. *Jogos eletrônicos e mediação docente*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ – Brazil, October, 8th-10th 2009.

MÜLLER, Raquel M.; CAVALCANTE, Gabriel D.; DOS SANTOS, Leandro A. *Laguna – Aprendendo sobre a Guerra do Paraguai com jogo educacional*. In: Anais do Workshop de Informática na Escola. 2007.

NEVES, Isa Beatriz da Cruz. *Jogos digitais e potencialidades para o ensino de história: um estudo de caso sobre o history game Tríade–liberdade, igualdade e fraternidade*. (Dissertação em Educação), Salvador: UFBA, 2011.

NEVES, I.; ALVES, L.; BASTOS, A. *Jogos digitais e a História: desafios e possibilidades*. In: Simpósio Brasileiro de Games, 11. Brasília: 2-4, Nov. 2012. p. 192-195.

_____; ALVES, Lynn; FUENTES, Lygia dos Santos; FLORES, Glória Valdelice. *História e jogos digitais: possíveis diálogos com o passado através da simulação*. IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010.

PAULA, Cássio Remus de; STANCIK, Marco A. Videogames e guerra: representações sobre a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), de Wolfenstein 3d a Call of Duty: World at War. *Ateliê de História UEPG*, 1(2): 107-148, 2013.

PENICHEIRO, Filipe. Da história para a rua: jogos, mobilidade e compreensão histórica. *Atas do Encontro sobre Jogos e Mobile Learning*. 2012.

PETERSEN, Silvia Regina Ferraz; LOVATO, Bárbara Hartung. *Introdução ao Estudo da História: temas e textos*. Porto Alegre: Edição do Autor, 2013.

PINHEIRO, Cristiano Max Pereira. *Apontamentos para uma aproximação entre jogos digitais e comunicação*. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Porto Alegre: PUCRS, 2007.

_____. Videogames: do entretenimento à comunicação. In: STEFFEN, César; PONS, Mônica (orgs.). *Tecnologia, pra quê? Os dispositivos tecnológicos de comunicação e seu impacto no cotidiano*. Porto Alegre: Armazém Digital, 2011.

PINO, Angel. Tempo real, tempo vivido, representações do tempo. In: ZAMBONI, Ernesta; DE ROSSI, V. L. S. *Quanto tempo o tempo tem*. Campinas: Alínea, 2003.

PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. *Ciclos de formação: proposta político-pedagógica da escola cidadã. (Cadernos pedagógicos, 9)*. 3. ed. Porto Alegre, 1998.

PRASERES JÚNIOR, Jaime de Oliveira. Educação e Jogos Eletrônicos: Estudo de Caso dos Games Produzidos com financiamento da FINEP. *Anais do IX SBGames*, Florianópolis, novembro de 2010.

PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012.

_____. Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

RANHEL, João. O conceito de jogo e os jogos computacionais. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna. *Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage, 2009.

RODRIGUES, Damasceno R.; VAZ, Reis F.; FILHO M, Ribeiro; SOARES, Sousa M; CARDOSO, Silva F. *Jogo Educacional com Tema Histórico: A Revolução da Cabanagem*. VII SBGames, Belo Horizonte - MG, November 10 – 12, 2008.

RUSS, Jacqueline. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Scipione, 1994.

SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna. *Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania Ribas. Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios. *RENOTE*, v. 6, n. 1, 2008.

SHUM, Lawrence Rocha. Paisagens sonoras nos games. In: SANTAELLA, Lucia; FEITOZA, Mirna (orgs.). *O mapa do jogo: a diversidade cultural dos games*. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SOUZA, Ivana; RIOS, Vanessa; ALVES, Lynn. *Games e cultura: Búzios: ecos da liberdade – uma leitura da história da Bahia*. IX SBGames - Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010.

TAVARES, Roger. *Fundamentos de game design para educadores*. I Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação - construindo novas trilhas, no GT – Desenvolvimento de Games. UNEB, Salvador – Bahia, outubro/2005.

TELLES, Helyom Viana; ALVES, Lynn. Ensino de História e videogame: Problematizando a avaliação de jogos baseados em representações do passado. In: XI Seminário SJEEC: Jogos eletrônicos-Educação-Comunicação. 2015, Salvador. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminario-jogos/files/R26SJEEC2015.pdf> Acessado em 15 de jan. 2016.

TIMM, Maria I.; RIBEIRO, Luis O.M.; LANDO, Vanusa R.; AZEVEDO, Ana M. P.; VIEIRA, Everton. *Game educacional: desafios da integração de elementos ficcionais, tecnológicos, cognitivos e de conteúdo*. VII SBGames, Belo Horizonte - MG, November 10 – 12, 2008.

TOBALDINI, Michele A .; MARTINELLI, Michelli; BRANCHER, Jacques D. *Arquiteturas Históricas no Ambiente de um Jogo de RPG Educacional Computadorizado*. No Simpósio Brasileiro de Jogos Para Computador, 2006.

TONÉIS, Cristiano N. *A Lógica da Descoberta nos Jogos Digitais*. IX SBGames

- Florianópolis - SC, 8 a 10 de Novembro de 2010.

VELHO, Gilberto. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Zahar, 2003.

ZAMBONI, Ernesta; DE ROSSI, V. L. S. *Quanto tempo o tempo tem*. Campinas: Alínea, 2003.

Artigos jornalísticos disponíveis na internet

Conheça o historiador por trás de Assassin's Creed Unity. Disponível em <http://motherboard.vice.com/pt_br/read/conheca-o-historiador-por-tras-de-assassins-creed-unity> Acessado em 1º de jul. de 2016.

Em 07/05/1991: Ozzy Osbourne é absolvido de acusação de incitação a suicídio. Disponível em <http://whiplash.net/materias/diaadia_fatos/056565-ozzyosbourne.html>. Acessado em 30 de mai. de 2016.

Em 23/12/1985: Fã do Judas Priest comete suicídio e pais culpam a banda. Disponível em <http://whiplash.net/materias/diaadia_fatos/198718-judaspriest.html> Acessado em 30 de mai. de 2016.

Divulgada a especificação da configuração de pc para Assassin's Creed Unity. Disponível em <<http://assassinscreed.ubi.com/pt-br/news/181-180841-16/divulgada-a-especificacao-da-configuracao-de-pc-para-assassins-creed-unity>> Acessado em 20 de jan. de 2015.

Game que se passa na Revolução Francesa provoca polêmica em Paris. Disponível em <<http://m.folha.uol.com.br/mundo/2014/12/1561013-game-que-se-passa-na-revolucao-francesa-causa-polemica-em-paris.shtml>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

iOS 8 no iPhone 4S? Pode não ser uma boa ideia. Disponível em <<http://www.tecmundo.com.br/ios-8/63167-ios-8-iphone-4s-nao-boa-ideia.htm>> Acessado em 15 de abr. de 2016.

Jogo em que escravos são açoitados e usado em aula de história na UFPR. Disponível em <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2014/11/jogo-em-que-escravos-sao-acoitados-e-usado-em-aula-de-historia-na-ufpr>> Acessado em 15 de dez. de 2015.

Novo 'Assassin's Creed' irrita franceses por retratar Robespierre como um vilão psicopata. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/novo-assassins-creed-irrita-franceses-por-retratar-robspierre-como-um-vilao-psicopata-14588745>> Acessado em 07 de mar. de 2015.

Phil Spencer tenta esclarecer como seria atualizar o hardware no Xbox. Disponível em <<http://www.tecmundo.com.br/xbox-one/101842-phil-spencer-tentar-esclarecer-atualizar-hardware-xbox.htm>> Acessado em 15 de abr. de 2016.

Professor 'dá uma aula' de Revolução Francesa para não ser linchado. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/brasil/professor-da-uma-aula-de-revolucao-francesa-para-nao-ser-linchado-13088092>> Acessado em 20 de mai. de 2015.

Saiba como fazer “downgrade” do iOS 8 para o iOS 7. Disponível em <<http://ipaddicas.com/tutoriais/como-fazer-downgrade-ios-8-para-ios-7/>> Acessado em 15 de abr. de 2016.

Ubisoft fala sobre polêmica de personagens femininas no Assassin’s Creed Unity. Disponível em <<http://www.nerdspot.com.br/2014/games/ubisoft-fala-sobre-polemica-de-personagens-femininas-assassins-creed-unity/>>. Acessado em 07 de mar. de 2015.

Sobre Tríade

Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais. Disponível em <<http://comunidadesvirtuais.pro.br/cv/>> Acessado em 5 de jan. de 2015.

Design Document. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/design_document_triade.pdf>. Acessado em 20 de jan. de 2015.

Grupo de Desenvolvimento (GD) de Programação – Memorial Técnico. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/memorial_programacao_triade.pdf> Acessado em 20 de jan. de 2015.

Roteiro. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download/roteiro_triade.pdf> Acessado em 20 de jan. de 2015.

Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade. Download. Disponível em <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/triade/download_triade.php?os=win> Acessado em 5 de jan. de 2015.

Tríade: liberdade, igualdade e fraternidade. Orientações pedagógicas. Disponível em <<http://comunidadesvirtuais.pro.br/orientacoes-pedagogicas/triade.pdf>> Acessado em 20 de jan. de 2015.

Documentos educacionais

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: História: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=8326:historia>> Acessado em 15 de jul. de 2013.

BRASIL. *Guia de Livros Didáticos: PNLD 2015: História: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BRASIL. *Guia digital: PNLD 2017: história: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/>> Acessado em 30 de jun. de 2016.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acessado em 30 de ago. de 2015.

MCT/FINEP/MEC – *Chamada Pública. Edital. Jogos Eletrônicos Educacionais*. Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2006. Disponível em <[http://www.finep.gov.br/arquivos legados/fundos setoriais/outras chamadas/editais/Chamada Publica MCT FINEP MEC Jogos%20Eletronicos.PDF](http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/editais/Chamada_Publica_MCT_FINEP_MEC_Jogos%20Eletronicos.PDF)> Acessado em 17 de jun. de 2016.

MCT/FINEP/MEC – *Chamada Pública. Projetos Aprovados. Jogos Eletrônicos Educacionais*. Rio de Janeiro, 17/06/2006. Disponível em <[http://www.finep.gov.br/arquivos legados/fundos setoriais/outras chamadas/r esultados/Resultado Jogos Eletronicos 02 2006.pdf](http://www.finep.gov.br/arquivos_legados/fundos_setoriais/outras_chamadas/resultados/Resultado_Jogos_Eletronicos_02_2006.pdf)> acesso em 17/06/2016>. Acessado em 17 de jun. de 2016.

Movimento pela Base Nacional Comum. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>> Acessado em 10 de dez. de 2015.

Jogos

1808. Disponível em <<http://educarparacrescer.abril.com.br/1808/>> Acessado em 20 de nov. de 2012.

1822. Disponível em <<http://educarparacrescer.abril.com.br/1822/>>. Acessado em 20 de nov. de 2012.

Assassins's Creed Unity. Disponível em <<https://www.ubisoft.com/pt-BR/game/assassins-creed-unity/?ref=search>> acessado em 10 de jan. de 2015.

Batalha da Inglaterra. Disponível em <<http://www.maxgames.com/play/battle-of-britain.html>>

Comércio triangular. Disponível em <[http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Comercio Triangular/hist com _triangu maio v1.swf](http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Comercio_Triangular/hist_com_triangu_maio_v1.swf)>

Era feudal. Disponível em <<http://rived.mec.gov.br/atividades/concurso2006/erafeudal/erafeudal.swf>>

Funcionamento de um engenho de açúcar. Disponível em <<http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Engenhos/engenho1.swf>>

God of war. Disponível em <<http://gow.godofwargame.com/>>

Grandes Navegações. Disponível em <[http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Grandes Navegacoes/Historia _Grandes navegacoes .swf](http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Grandes_Navegacoes/Historia_Grandes_navegacoes .swf)>

Guerra de Trincheiras. Disponível em <<http://img.clickjogos.uol.com.br/dl/3/3ad3cc8482d7c2a7b2b50d85588334a7/sr c.swf>>

Jogo templo maia. Disponível em <<http://www.historiadigital.org/jogos/game-templo-maia/>>

Navegar é preciso. Disponível em <http://sites.unifra.br/Portals/17/Hist%C3%B3ria/Obstaculos/Ob_obstaculos_v2.s wf>

Rockstar Games. Disponível em http://www.rockstargames.com/V/pt_br/restricted_content/restricted_content_agegated/ref?redirect=http%3A%2F%2Fwww.rockstargames.com%2FV%2Fpt_br%2FGTAOnline&hash=5aaa6ef2cc1ee1176e49531cc03a0ac1>

Warfare 1944. Disponível em <http://armorgames.com/play/4071/warfare-1944>>