

JOGANDO O BRASIL

UM GUIA PARA EDUCADORES SOBRE
OS JOGOS NA SALA DE AULA

WEBER ALBUQUERQUE PEIVA FILHO

Capa
Bruna Gomes Abreu

Diagramação
Bruna Gomes Abreu

Texto
Weber Albuquerque Neiva Filho

Revisão
Moab Cesar Carvalho Costa

Neiva Filho, Weber Albuquerque.

Jogando o Brasil: um guia para educadores sobre os jogos na sala de aula. [recurso eletrônico] / Weber Albuquerque Neiva Filho. – São Luís, 2024.

--- f.: il

Produto Educacional da Dissertação “História, escola e games: A utilização de jogos históricos brasileiros no ambiente escolar”.

Orientação do Prof. Dr. Moab Cesar Carvalho Costa.

1. Jogos Eletrônicos. 2. Ensino de História. 3. Videogames. 4. Fontes Históricas. I. Título.

CDU 93/94:371.333(072)

Elaborada por Rosiene Santos - CRB 13/837

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	4
1. E POR QUE VIDEOGAMES?.....	6
2. AS PESQUISAS SOBRE JOGOS.....	13
3. OS JOGOS NA SALA DE AULA.....	19
4. OS JOGOS HISTÓRICOS.....	29
5. O ESPAÇO-PROBLEMA HISTÓRICO.....	35
6. <i>DANDARA: TRIALS OF FEAR</i>	43
7. LÍNGUA.....	48
8. <i>PUNHOS DE REPÚDIO</i>	53
9. <i>MANDINGA: A TALE OF BANZO</i>	59
GLOSSÁRIO.....	65
GALERIA.....	68
REFERÊNCIAS.....	72

APRESENTAÇÃO

Caros educadores,

Este material é uma proposta pedagógica para discutir e facilitar a utilização dos jogos eletrônicos em sala de aula. Sim, os videogames, sejam eles no celular, computador ou console, oferecem novas possibilidades para a educação. A ideia aqui é tratá-los como uma nova linguagem e fonte, que permite apresentar ideias, conceitos, apropriações e representações históricas em seus componentes para o ensino da História, em especial do Brasil.

Ao contrário do que se possa pensar, a relação entre ensino e jogos digitais não é algo recente. Os primeiros passos já foram dados ainda na década de 1970, e ao longo dos anos esse debate é expandido e ganha cada vez mais adeptos. Contudo, questões como o desconhecimento de métodos para seu uso eficaz acabam por dificultar uma maior adesão por parte da comunidade escolar.

Considerando a provável estranheza do tópico para alguns, apresentaremos os assuntos e temas após uma contextualização histórica e metodológica. A compreensão e a naturalidade com o objeto em questão são essenciais para uma correta aplicação no contexto da aprendizagem,



portanto sugestões de jogos e de formas de análise serão também fornecidas ao longo do texto.

Vale lembrar que os comentários e análises apresentadas nesse produto educacional não se limitam a um assunto ou série específica. Você, como professor, é livre para aplicar os conhecimentos e comentários registrados aqui da forma que achar mais adequada. Para facilitar o processo, há uma sugestão de jogos e os temas que eles retratam no final.

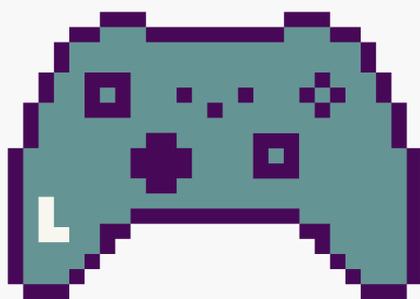
Videogames na escola precisam ser usados de forma consciente, promovendo um debate sério com o intuito de estimular o desenvolvimento crítico e da consciência histórica do aluno. O ato de jogar dentro de uma sala de aula não é o mesmo que jogar no conforto de sua casa, e as dinâmicas, atividades e escolhas pedagógicas devem refletir isso. Igualmente importante é destacar que associá-los com outras linguagens mais comuns, como o livro didático, não é apenas esperado mas sim recomendado.

Esperamos que este e-book seja útil, e que promova uma discussão importante sobre a presença de jogos digitais na escola. A expectativa é que esse livro possa ampliar seus conhecimentos sobre o tópico, desmistificar algumas construções errôneas de senso comum e abrir novas portas para a História e sua vivência escolar.



CAPÍTULO 1

E POR QUE VIDEOGAMES?



CAPÍTULO 1

Essa é a primeira e melhor pergunta, especialmente vinda de alguém sem qualquer conhecimento prévio ou até mesmo com certa resistência sobre sua eficácia. Por que deveria o professor (a) utilizar um jogo eletrônico em sala de aula?

Os videogames já são vistos como uma ferramenta educativa desde a década de 1970. Clark Abt, em sua obra intitulada *Serious Games*, propôs usos para os jogos eletrônicos além do entretenimento, como educação, militar e outros. A criação de jogos como *The Oregon Trail* (inicialmente lançado em 1971 para computadores) deram o pontapé inicial para esse longo, mas constante, processo. Vale lembrar que até mesmo o primeiro console, o *Magnavox Odyssey*, contava com jogos criados sob premissas educativas, também no início da década.

O desenvolvimento de novos títulos e, conseqüentemente, gêneros é diretamente associado ao desenvolvimento tecnológico agressivo pós-segunda guerra, especificamente no caso dos computadores. Apesar de seu altíssimo custo e difícil acesso, essa nova tecnologia se mostrou útil e passou a receber maiores investimentos e dar maior suporte a outros campos além do militar.

Sua presença nas faculdades estadunidenses foi um campo fértil para a produção criativa da mídia. Um razoável núme-



E POR QUE VIDEOGAMES?

ro de jogos foi criado nessa época, mesmo que a prática em si fosse condenada pelos professores e administradores desses centros de ensino. Infelizmente, os videogames lidam com o estigma de serem apenas entretenimento infantil desde o seu surgimento.

A influência cultural também não é um marco recente. Percebe-se isso desde os anos 1980, com o lançamento de *Pac-Man*. Desenvolvido sob a premissa de levar a família japonesa aos *arcades*, o personagem se tornou tão popular que ganhou álbuns musicais e até uma animação com vários episódios na tevê aberta americana.

O mascote amarelo que devorava fantasmas foi o primeiro, mas certamente não foi o último. Com o passar dos anos, novos personagens, jogos e ideias dos videogames passaram a ganhar fama, transpor a mídia original e eventualmente pavimentar o caminho para que os videogames sejam um produto cultural com grande relevância, rivalizando e superando as indústrias do cinema e da música, como Mario, Sonic e o pokémon Pikachu, dentre vários outros.

Pensava-se que apenas os jogos criados com uma proposta educacional em mente, os *serious games* (literalmente jogos sérios, nome dado graças ao trabalho de Abt), poderiam ser corretamente implementados na sala de aula. O debate en-



CAPÍTULO 1

tre os jogos educativos e os jogos comerciais foi acalorado. Diversos pesquisadores e a sociedade em geral passou a condenar a violência e temas adultos vistos em alguns jogos, pois era de consenso popular que os videogames eram “coisa de criança”.

Um bom exemplo é o trabalho de Eugene Provenzo Jr. Professor da Universidade de Miami, analisou quarenta e sete jogos diferentes do NES em seu livro *Video Kids: Making Sense of Nintendo*. Lançado em 1991, o trabalho ressalta a presença da violência e do racismo nos jogos lançados na plataforma. Ele também foi uma das testemunhas ouvidas pelo senado estadunidense no caso contra os títulos considerados “perigosos”, tais como *Mortal Kombat* (lançado em 1991 pela Midway).

Esse movimento de repressão não se aplicou exclusivamente aos videogames. O cinema, por exemplo, também experimentou uma dose do conservadorismo dos Estados Unidos com o código Hays, uma série de medidas impostas por associações ligadas à indústria cinematográfica e que conseguiu limitar severamente a criatividade das produções entre as décadas de 1930 e 1960 (Maciel, 2021). Os dois casos foram resolvidos com a aplicação da faixa etária recomendada para consumo, o que possibilitou o surgimento de novas ideias nas duas mídias.

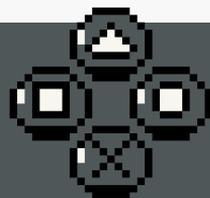


E POR QUE VIDEOGAMES?

Os jogos eletrônicos oferecem uma experiência midiática muito particular. Os componentes audiovisuais mesclam-se com a narrativa e com a jogabilidade, permitindo uma interação direta do jogador com o mundo. Suas ações são significativas, e o ambiente é alterado e reage de acordo. Torna-se o protagonista de uma história, que pode ressoar com sua vivência pessoal.

É uma linguagem que possui adesão ao ambiente escolar por proporcionar esse poder de entender de forma direta as consequências e reações de suas escolhas. Pode tratar de tópicos pertinentes para a realidade daquele que joga, criando um local de discussão e diálogo entre os desenvolvedores e o público que o consome.

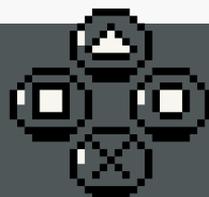
Com todos esses motivos, entende-se com maior facilidade seu constante crescimento. Pesquisas recentes, como a Game Brasil, indicam um hábito cada vez maior do brasileiro em jogar videogames. A PGB 2024 mostra que o número de jogadores saltou de 70,1% em 2023 para 73,9% em 2024, além da predominância das mulheres na maioria entre os jogadores (50,9%). Os consumidores com maior presença são os adultos entre 20 e 39 anos, que somados equivalem a 61,7% dos entrevistados.



CAPÍTULO 1

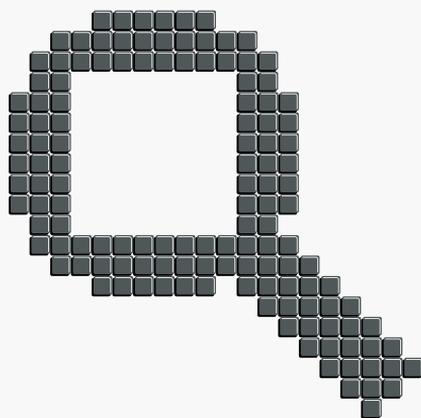
Integrar o processo de ensino-aprendizagem ao uso das novas mídias digitais na realidade brasileira é um desafio que o corpo escolar foi obrigado a colocar em prática devido ao período da Covid-19. O estado de emergência demonstrou o quanto estávamos despreparados e quão necessário é mudar isso. Dar uma chance aos novos métodos e linguagens é propor um espaço para que se discuta a relevância, o impacto e as mensagens transmitidas.

Contudo, há desafios e questões a serem superadas antes que o videogame passe a ser abertamente aceito nos ambientes escolares. A pesquisa que resultou esse produto, pautada em estudos focados no campo de estudo dos jogos e do ensino, foi feita em uma tentativa de abrangência e popularização desse caminho, apresentando-o como uma oportunidade coerente e intimamente ligada com a sociedade contemporânea.



CAPÍTULO 2

AS PESQUISAS SOBRE JOGOS

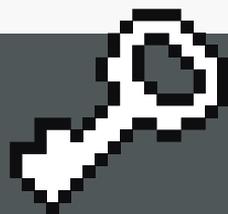


CAPÍTULO 2

Os jogos, como um todo, são um tópico de interesse das pesquisas acadêmicas há bastante tempo. Johan Huizinga, historiador holandês, publicou *Homo Ludens*, uma obra que aborda uma profunda discussão sobre os tipos de jogos e seu impacto social. Uma de suas hipóteses principais afirma que o homem é intrinsecamente ligado ao jogo, uma atividade que desenvolve por vontade própria e que exerce uma importância ímpar na cultura da sociedade. Na perspectiva do autor, a “realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana” (Huizinga, 2000, p. 6), revelando que o jogo é algo inerente, elemento essencial do viver. Não pode ser definido facilmente e muito menos explicado por meios tradicionais como a lógica. É uma experiência que pode ser descrita, mas não conceituada de forma exata.

A experiência, o ato de jogar, é ligado ao viver, e serve com socialização, estabelecendo um “círculo mágico”, onde regras especiais permitem e proíbem, com impacto na cultura. Para o autor, o processo é tão importante que se assemelha aos rituais religiosos, impõe condições e por vez até se transformam, criando vivências derivadas ou mescladas.

O segundo nome relevante é Roger Caillois, um sociólogo francês que publicou o livro *Os jogos e os homens* em 1958. Leitor de Huizinga, ele concorda e critica em igual medida,



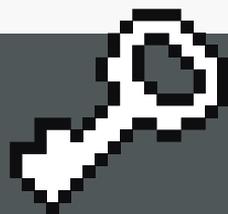
AS PESQUISAS SOBRE JOGOS

estabelecendo um diálogo entre os dois trabalhos. Ele considera uma das principais características do jogo a liberdade, que produz a imprevisibilidade e o fator aleatório como componentes dessa dinâmica.

Uma das contribuições mais pertinentes de Caillois para os estudos dos jogos se encontra no segundo capítulo de sua obra. Apropriadamente chamada de “Classificação dos Jogos”, o autor brevemente comenta sobre diferentes tipos de jogos, deixando clara a impossibilidade de agrupar determinados jogos, ao passo que elucida sua proposição: os jogos podem ser divididos em quatro categorias diversas de acordo com as suas características e tipos: *Agôn*, *Alea*, *Mimicry*, *Ilinx*.

Agôn refere-se aos jogos competitivos, onde há uma disputa direta entre dois ou mais jogadores (cujos exemplos citados são o xadrez e o futebol). *Alea* é o grupo que converge os jogos de cassino, azar e apostas. *Mimicry* são os jogos que envolvem interpretações e representações (como o teatro). E, por último, os jogos que são descritos como *Ilinx* desestabilizam seus jogadores por meio da vertigem em uma busca por adrenalina (como os jogos da infância onde giramos no mesmo lugar por algum tempo e depois tentamos andar em linha reta).

O jogo é um elemento socialmente presente e pertinente

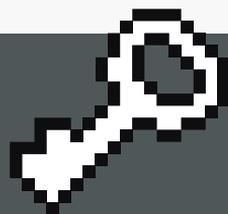


CAPÍTULO 2

segundo a visão dos dois autores. Não existe comunidade sem o jogo, e diferentes sociedades podem aplicar regras e costumes diferentes para um mesmo jogo. As possibilidades são imensas e é difícil pensar, especialmente após a leitura dos dois autores em questão, que os jogos não são essenciais ao ser humano, um fator cultural imenso e inegável.

Tanto Huizinga quanto Caillois são considerados pensadores importantes para o estabelecimento de uma abordagem crítica e acadêmica do jogo, e as duas obras citadas estão disponíveis em português para fácil acesso dos interessados. Ainda que não tenham escrito sobre os videogames, visto que não é algo de sua época, eles discutem o tema com o cuidado necessário e destacam as dinâmicas sociais às quais eles estão submetidos.

Já no âmbito dos jogos eletrônicos, as pesquisas se iniciam no início dos anos 1970 com o já mencionado Clark Abt e o *Serious Games*, mas é também possível ressaltar a coletânea *The Study of Games*, de Elliot Avedon e Brian Sutton-Smith. O esforço da obra em instigar novos pesquisadores e entusiastas a voltarem seus olhares para a nova mídia foi lovável, com análises sobre títulos até então recentes, discussões sobre o modo de usar jogos em sala de aula e o potencial interdisciplinar presente nos games. Também podemos perceber um reforço das ideias vistas



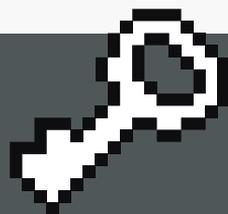
AS PESQUISAS SOBRE JOGOS

em Abt em diferenciar os jogos eletrônicos educativos e os comerciais, feitos com o intuito de entreter.

As pesquisas continuaram durante as décadas de 1980 e 1990, angariando ainda mais pesquisadores e profissionais da educação dispostos a trabalhar com os jogos. Em tempo, o já citado desenvolvimento acelerado da indústria, o envolvimento de outros países além dos Estados Unidos no cenário e a chegada de cada vez mais designers e empresas interessadas em adentrar o mercado foram os primeiros passos para que a indústria alcançasse o que é hoje.

É então que os criadores passam a ter maior voz no que se refere ao jogo eletrônico. Nomes como Chris Crawford e a dupla Katie Sallen e Eric Zimmerman buscaram alinhar o design e o processo de desenvolvimento com a relação social do jogo. Suas respectivas obras (*The Art of Computer Game Design* e *Regras do Jogo*) valem-se de obras e trabalhos que os precederam para justificar a relevância, o impacto e a necessidade de entender o ato de jogar como uma experiência que deve nortear todas as etapas de criação de um jogo.

O *Game Studies* (a área voltada para o estudo do jogos eletrônicos) é um campo plural e naturalmente multifacetado, conferindo aos pesquisadores oportunidades de compreender seus objetos de estudo sob



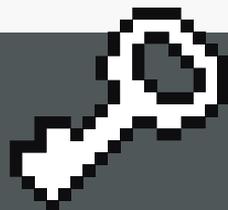
CAPÍTULO 2

as mais diversas perspectivas. Entre os métodos analíticos, as expectativas dos consumidores, a intencionalidade direta e a não-direta presente nos momentos mais fundamentais do *design*.

Hoje, é possível descrever que as pesquisas estão consolidadas, pois mesmo que o campo ainda não seja tão conhecido, sua base e estrutura estão bem fundamentadas (Ribeiro, 2024, p.18). O estabelecimento de revistas acadêmicas, pesquisas e debates interdisciplinares conferem ao referido produto cultural um ambiente apto a receber novos interessados em observar, aplicar e entender os jogos eletrônicos como um todo.

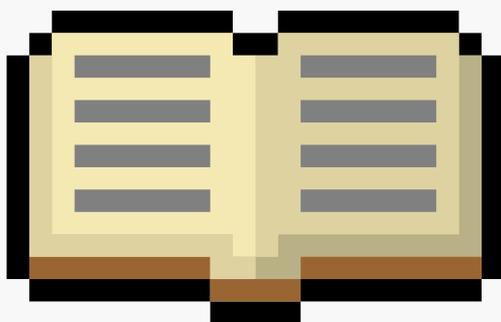
Seja qual for o tipo, jogar é uma conduta e uma etapa da vida humana, com significado, que engaja, promove socialização. É uma forma de ordenar o caos presente na vida. Enquanto é impossível controlar os resultados, as regras e as dinâmicas presentes em um jogo permitem uma conexão com uma outra situação, um outro momento, uma nova forma de fazer algo.

Ao propor um afastamento da perspectiva comercial e entendendo-o também como uma forma de arte, destaca-se tanto a ação do desenvolvedor (que busca transmitir mensagens específicas por meio do processo de *design*) quanto do jogador (responsável não apenas por validar as expectativas e as experiências pensadas, quanto criar suas próprias sob um novo conjunto de regras).



CAPÍTULO 3

OS JOGOS NA SALA DE AULA

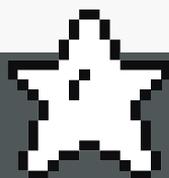


CAPÍTULO 3

É importante considerar que os laços entre a educação e os videogames sempre foram fortes, com exemplos de títulos datando da década de 1970. O esforço inicial concentrou-se nos ditos jogos sérios, seguindo o que havia sido proposto sobre as possibilidades da mídia, discutido por Abt e outros.

Ser um jogo educativo nem sempre garante o engajamento e o efeito pretendido. Prensky (2001) é um dos primeiros nomes que vai contra essa ideia. Ao abordar a questão da aprendizagem baseada nos jogos, ele reafirma três pontos essenciais para que seja uma abordagem de fato efetiva: o nível de interatividade do jogo e da aprendizagem por ele proposta com o jogador, o engajamento e envolvimento da mídia e como estes dois fatores são mesclados para propiciar o objetivo inicial de ensinar o aluno. Ou seja, um jogo criado dentro da proposta de ensinar e que falha em criar um ambiente de interação e entretenimento não cumpre o seu papel.

Um jogo eletrônico não é mais sério por escolher ter outras propostas, sejam estas educativas ou não. Ele é, acima de tudo, um jogo digital, um videogame. E isso não deveria ser um problema em si. Entreter, divertir e propiciar experiências interessantes e que estimulam seus jogadores não é algo ruim, e jogos com propostas educacionais que falham em alcançar tal patamar acabam por gerar desconforto em seus jogadores, visto que serão incapazes de engajar do modo esperado.

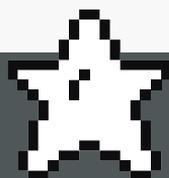


OS JOGOS NA SALA DE AULA

Alves (2008) traz comentários pertinentes sobre a discussão em questão. A autora se opõe ao pensamento que apenas os jogos educativos podem ter expressividade e uso nas salas de aula. Considera também que utilizar os jogos eletrônicos apenas por sua condição com um fenômeno cultural que conquista os alunos é um movimento certo de fracassar, como se presenciou com a introdução de elementos tecnológicos computacionais no final da década de 1990.

Outro tópico de interesse quando se pensa na utilização dos videogames é o fator lúdico. A ludicidade, no passado motivo de discussões e debates acadêmicos em oposição direta à narrativa contida em um *game*, é certamente atraente aos olhos leigos. Ver um aluno interessado com uma nova metodologia é algo satisfatório. O problema reside em contar apenas com isso.

Trabalhar com jogos digitais na sala de aula para ensinar História exige preparação do profissional. Não importa se ele já interage com a mídia ou ainda está aprendendo, o ideal é que este seja capaz de conhecer as dinâmicas, a narrativa, a jogabilidade e todos os outros componentes que podem ser utilizados para a reprodução histórica. Isso é necessário tanto para que não seja pego de surpresa com alguma questão apresentada dentro dos sistemas, bem como possibilitar e fortalecer o papel do professor como um guia. Direcionar determinados temas, incluir os que



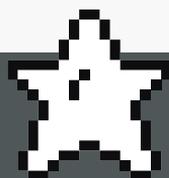
CAPÍTULO 3

porventura passem despercebidos, abordar mecânicas e detalhes do processo de produção que sejam relevantes ao modo sob o qual a História é apresenta, e outros.

Escolher os jogos eletrônicos como uma mídia só pelo fator inovação ou por um gosto pessoal é a segunda parte falha. Considerando as implicações da mídia como uma linguagem escolar, bem como como o livro didático, filmes e outros, jogar na escola não é o mesmo de jogar em casa. Enquanto o último é uma atividade de relaxamento, prazerosa e da escolha do jogador por suas preferências, o primeiro é um processo de ensino-aprendizagem que requer um pouco mais.

O ato de jogar dentro do ambiente escolar é constituído de um propósito principal, que une o caráter lúdico com a proposta pedagógica em si. É utilizar as características intrínsecas do jogo em conjunto com métodos e dinâmicas que visam estimular o desenvolvimento intelectual.

É possível que os estudantes não gostem do jogo, e prefiram fazer outra coisa. Pode ser que eles não gostem da mídia no geral, ou até mesmo achem nada atraente sessões de jogos mais controladas e exigentes de sua atenção para outros momentos que não seja o de apenas se divertir jogando. Essas questões podem ser aplicadas a qualquer outra linguagem, então o professor deve tratar com a mesma seriedade com que trataria ao propor, por exemplo, um filme ou uma leitura extra.

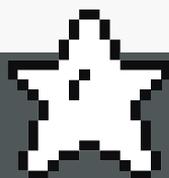


OS JOGOS NA SALA DE AULA

Ainda que seja marcado pela interatividade e os recursos audiovisuais, a capacidade educacional de um videogame não é reduzida caso o estudante não aprecie jogar sob novas regras ou realizando observações e reuniões voltadas para os temas, componentes e sistemas do jogo. É algo essencialmente diferente do que Prensky, por exemplo, comenta sobre os jogos sérios, que ocasionalmente se esforçam tanto em repassar os conhecimentos e deixam todo o resto de lado.

Um bom exemplo a ser dado é o jogo *Freedom!*, feito pelos mesmos criadores do famoso *The Oregon Trail*. Na busca de proporcional uma maior fidelidade à experiência de viver e jogar com uma pessoa escravizada, o jogo possui um nível artificial de dificuldade muito alto, além de escolhas ruins no que tange a representação negra, sendo considerado racista por comunidades de pais e movimentos negros. Lançado em 1993, não foi vendido nem mesmo durante um ano completo, sendo removido das lojas e das escolas em 1994.

Ou seja, o problema não era o gostar dos alunos, mas um jogo eletrônico que foi criado em uma perspectiva tão deturpada de reproduzir a história como conta no registro, levando-o ao fracasso. No caso específico dos videogames, a tentativa de transmissão do conhecimento deve ser pensada em conjunto com a capacidade de entreter e interagir com o jogador ao máximo, permitindo que infor-



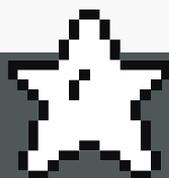
CAPÍTULO 3

mações sejam inferidas mesmo que em uma sessão fora de um ambiente formal como a escola.

Uma abordagem pautada no uso de jogos eletrônicos não terá, como prioridade, alterar significativamente o ambiente escolar, visto que “a intenção não é transformar as escolas em *lan houses*, até por que são espaços de aprendizagem diferenciados e com lógicas distintas” (Alves, 2008). A ideia geral é expor esses alunos aos novos métodos, novas maneiras de se observar, analisar e pensar o mundo por intermédio desses produtos culturais e dessas mídias digitais, hoje tão presentes.

Os *videogames* também não buscam substituir o livro didático ou qualquer outra linguagem preestabelecida na escola. O bom uso será aquele associado com outros materiais, reforçando conteúdos e propiciando perspectivas ainda não exploradas pelo professor com seus alunos. É um esforço que soma, que indica novos caminhos e proporciona novos meios de estudo, diálogo e apresentação de conteúdo.

Acreditamos que o uso dessa mídia, para que seja corretamente utilizado e efetivo, deve estar associado aos conceitos de cultura e conscientização histórica de Jörn Rüsen, e de um estímulo do desenvolvimento crítico como mencionado por Jeremiah McCall. Quaisquer elementos se pautam na ideia central de habilitar o aluno a pensar por si



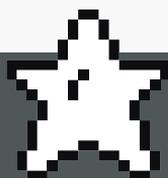
OS JOGOS NA SALA DE AULA

mesmo, sendo capaz de tomar decisões, compreender criticamente e entender o conteúdo ali de forma analítica.

A consciência histórica, fruto direto do trabalho da didática da história no ensino, habilita o aluno a entender a si mesmo como um sujeito histórico, que observa o passado, seus acontecimentos e interpreta o modo no qual é afetado, em um reflexo direto de sua vida. É a forma que o pensamento histórico se aplica na cultura humana (Rüsen, 2006). Apenas conhecer o passado não é suficiente para o desenvolvimento dessa condição.

A cultura histórica, por sua vez, é a interação entre a sociedade e a cultura com a consciência histórica previamente discutida. Percebe-se atrelada na didática da história que, segundo o autor, possui a obrigação de buscar a cultura histórica em todos os sentidos na vida geral, tanto em seus detalhes quanto de modo geral (Rüsen, 2012). Apresenta-se em três dimensões (a estética, a política-moral e a cognitiva), que definem a didática da história como a ciência que lida com o conhecimento transmitido por meio do ensino de história.

O processo de ensino-aprendizagem histórico acontece na mesma medida em que se obtém a capacidade de entender pelo ponto de vista da história. Exige que o indivíduo entenda a si mesmo como parte dessa história, e sua influência sobre sua vida. Permite uma conexão entre



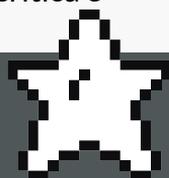
CAPÍTULO 3

práticas sociais e a consciência do que é ensinado pela história, transformando o conhecimento. Em outras palavras, a “cultura histórica como processo de aprendizagem” (Rüsen, 2012).

Por sua vez, McCall aborda sobre a maneira de jogar dentro da sala de aula. Como dito anteriormente, essa ação será diferente quando praticada no contexto escolar. O autor defende que o educador precisa estabelecer, em primeiro lugar, o que pretende obter com o uso dos videogames. Que tipos de discussões a exposição a determinado jogo causará? Quais os impactos e surpresas que os alunos podem vir a experimentar? Quais as diferenças das representações históricas demonstradas dentro do mundo-jogo em relação a outras linguagens comuns na escola, como o livro didático?

Essas e outras perguntas são inestimáveis para que o processo de aprendizado por meio do jogo eletrônico seja estabelecido. Não é a dúvida se algo será aprendido, mas a qualidade e o cuidado do que será absorvido durante as aulas. Portanto, é fundamental frisar que o desenvolvimento da capacidade crítica, bem como as habilidades investigativas, dos estudantes seja uma peça-chave na dinâmica, um processo muito similar ao que os historiadores praticam na academia (McCall, 2022).

As ideias de McCall e Rüsen, quando aplicadas ao jogo, completam-se. O aluno que refina sua capacidade crítica é



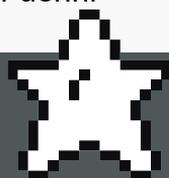
OS JOGOS NA SALA DE AULA

mais fácil de se identificar e compreender como parte da história. O jogo eletrônico que estabelece diversas possibilidades também oferece um lugar apto ao pensamento crítico e consciência histórica, que faz com que o indivíduo observe com clareza as consequências de eventos passados em seu presente, além de influenciar o futuro.

Trabalhar com videogames na escola exige preparo e atenção, bem como toda e qualquer linguagem comum ao contexto em questão. Observar o jogo utilizado, sua coerência e adesão aos temas abordados previamente em aulas são momentos importantes que antecedem a introdução da mídia para os alunos. É também válido ressaltar que nem todos os títulos que porventura abordam temas históricos são interessantes para o ensino.

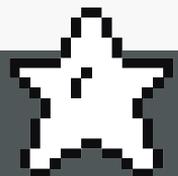
O professor aqui, segundo McCall, age como guia, mostrando o caminho, promovendo discussões e incentivando seus alunos a observar e analisar por si mesmos, estabelecer conexões e reforçar seus conhecimentos de modo a cultivar um modo de pensar crítico sobre aquilo que estão consumindo. O desenvolvimento de tal capacidade, ligada à cultura e consciência histórica, é o objetivo máximo do ensino de História.

Contudo, quais são os tipos de jogos que contém apropriações e descrições históricas? Como melhor defini-



CAPÍTULO 3

los? Há formas já comprovadas de uso? Como andam as pesquisas da História em relação aos jogos eletrônicos? Para responder essas e mais perguntas, vamos para o próximo tópico.



CAPÍTULO 4

OS JOGOS HISTÓRICOS



CAPÍTULO 4

A História, como ciência e campo de estudo, ainda apresenta certa resistência quanto ao uso de novas mídias como novas fontes históricas. O que não impediu que pesquisas fossem desenvolvidas por historiadores, lançando um olhar crítico sobre os videogames. As últimas duas décadas são essenciais para a compreensão da relação entre o produto cultural em questão e a historiografia.

O termo “jogo histórico”, explícito no início da seção, é recente, mas pode ser aplicado com precisão aos vários títulos com o devido contexto e que antecedem sua criação. A definição em si possui dois momentos distintos, que refletem a época de sua elaboração e que não necessariamente são excludentes entre si.

O primeiro destes aconteceu em 2007, graças ao trabalho de Esther MacCallum-Stewart e Justin Parsler. Os autores definem um jogo como histórico quando este é ambientado em um contexto real, inserido dentro de um determinado período ou evento. Contudo, ainda que exista a necessidade da imersão, a busca por autenticidade ao registro não é algo esperado dos desenvolvedores e, por consequência, da obra. Ou seja, espera-se que a experiência proporcionada pelo jogo não tente reproduzir a história nos seus mínimos detalhes.

Isso explica-se por dois fatores principais, sendo o primeiro



OS JOGOS HISTÓRICOS

a dificuldade de representar com absoluta precisão o passado nos videogames, ou em qualquer mídia em si. Os jogos também são uma forma de expressão artística de seus designers, especialmente com sua evolução tecnológica e o aumento de títulos independentes (ou indies, como são conhecidos), algo que eventualmente conduz ao choque de visões e ideias entre o que foi e o que poderia ser.

Em segundo lugar, nem sempre a “reprodução fiel” será um elemento a ser considerado durante o design, causando inclusive situações nas quais o jogador é penalizado ou enfrenta mecânicas e elementos que dificultam sua experiência geral com o jogo. *Freedom!*, já previamente citado, é um exemplo perfeito dessa situação. O jogo é feito de forma semelhante ao seu antecessor (*The Oregon Trail*) mas a inserção de medidores de fadiga, comida e água, bem como a incapacidade do personagem de ler resultar em placas não-informativas, ou o uso de diferentes dialetos significar na presença de NPCs que não falam nada que possa de fato ser compreendido simplesmente não é interessante para o jogador.

No caso acima, *Freedom!* cria elementos que se baseiam em uma tentativa de autenticidade, prejudicando a jogabilidade, enquanto exige mais precisão e cuidado do que o jogo anterior no qual é baseado. Se uma mecânica baseada no registro não for interessante ou causar algum



CAPÍTULO 4

tipo de desconexão com a interatividade, quebrando assim o círculo mágico (como Huizinga categoriza), ele precisa ser descartado.

Esse debate acaba por introduzir uma ideia muito importante para os estudos do *Game Studies* dentro da historiografia (o *Historical Game Studies*, nome propriamente conferido ao campo). Ao estudar um jogo histórico, é interessante que se perceba como o objeto estudado reproduz e se apropria do registro por meio de seus diferentes componentes. Narrativa, jogabilidade, mecânicas, sistemas, o mundo no qual o game está ambientado e outros são alguns dos exemplos.

O segundo autor importante para o conceito é Adam Chapman, que amplia o que foi inicialmente discutido por MacCallum-Stewart e Parsler. Em sua visão, um jogo eletrônico que seja categorizado como histórico não é limitado a representar um período ou evento histórico em seu contexto literal. A presença de determinados temas, representações e alusões também agem em prol da discussão de uma discussão e conscientização histórica dos alunos. Esse modo de pensamento expande o sentido original proposto em 2007, bem como propicia um maior leque de opções de fontes dentro da perspectiva da História. Por consequência, as possibilidades do uso em sala de aula igualmente crescem.



OS JOGOS HISTÓRICOS

Portanto, os jogos históricos são fontes que, apoiados em conhecimentos, apropriações e alusões ao registro histórico, facilitam debates e servem como bons instrumentos pedagógicos para alcançar os objetivos previamente citados. É uma mídia que deve ser entendida por suas particularidades e características específicas, utilizada em conjunto com outras linguagens de modo a melhor integrar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Considerando o fato que jogos históricos existem nos mais diferentes e diversos gêneros (os próprios começam com uma ramificação dos jogos de guerra de tabuleiros, os *war games*), é preciso um olhar cauteloso. Estes componentes possibilitam compreender como a reprodução histórica acontecerá naquele jogo. Vale ressaltar que, ainda que existam estruturas de análise desses videogames aplicáveis ao ambiente escolar, cada gênero terá sua própria forma de realizar tal apropriação.

A existência desses métodos não impede que o professor elabore suas próprias análises e formas de compreender e aplicar os videogames em suas aulas. Dada a pluralidade intrínseca do objeto em questão, abordagens voltadas para a realidade escolar estão alinhadas ao próprio conceito de cultura histórica. O pensamento norteador deve ser o entendimento do aluno e de sua consciência histórica, habilitando-o a desenvolver seu pensamento crítico.



CAPÍTULO 4

Contudo, para facilitar e exemplificar melhor seus usos e dinâmicas, apresentaremos quatro jogos nas próximas páginas. Discutiremos suas principais características, elementos, temas e componentes, demonstrando como uma análise é feita dentro de uma estrutura analítica específica, o espaço-problema histórico.



CAPÍTULO 5

O ESPAÇO- PROBLEMA HISTÓRICO



CAPÍTULO 5

A estrutura em questão visa estudar, observar e abordar Jogos Históricos tanto no contexto escolar quanto no acadêmico, produzindo formas de análise úteis aos pesquisadores e aos professores, tratando-os como uma fonte que é composta por sistemas que devem ser pensados em um todo, e não de forma isolada. O autor descreve os componentes essenciais de um jogo, que são:

- *Agente Jogador*: é o personagem controlado pelo jogador, usualmente retratando ou referenciando uma figura histórica (ou um tipo de figura coerente com a época). Suas ações, em prol dos seus objetivos, acabam por mudar e influenciar o ambiente que habita. São divididos entre Agentes Não-Históricos (personagens que não existiam no contexto histórico reproduzido pelo jogo e que assumem objetivos, funções e ações impossíveis para tal momento), Arquétipos Históricos (Personagens que não existiram mais que cumprem funções semelhantes ao encontrado no registro histórico – um soldado em um jogo de guerra), Agentes Históricos Específicos (a representação de uma figura famosa na história e suas ações no jogo, tal qual Leonardo Da Vinci em *Assassin's Creed II*) e Coletivos Históricos (quando o jogador embarca no papel de um grupo, sociedade ou cultura – algo comum aos jogos de estratégia como *Sid Meier's Civilization*).



O ESPAÇO-PROBLEMA HISTÓRICO

- *Mundo-jogo*: é o mundo virtual em que se passa o jogo. Assim como o componente anterior, pode fazer referência ou reproduzir um local histórico. É nessa esfera que os sistemas funcionam e são diretamente e indiretamente afetados pela presença do Agente. Bebendo da fonte proposta por Chapman, o mundo pode ser uma simulação realista ou conceitual, diferenciando pela forma que reproduzem o lugar em questão. Um espaço implícito, por sua vez, acontece quando há menção ou localização, mas o jogador não pode explorar – o interior de uma casa fechada, por exemplo. Já o explícito demanda interação, sendo subdividido em explorável, navegável, contestados (que devem ser tomados de outros agentes) e desenvolvíveis (para construção e melhoria de uma base, casa ou cidade).
- *Elementos do mundo-jogo*: são as partes do jogo, que consistem em agentes rivais, lacaios (subordinados ao jogador), recursos, obstáculos (físicos, narrativos e agentes) e ferramentas. Ligados ao mundo-jogo, eles podem impedir ou auxiliar no sucesso do agente jogador.
- *Estratégias, Escolhas e Comportamentos*: ações do agente jogador para alcançar seus objetivos, intimamente atreladas a eles. Vale ressaltar que, para seu criador, esses três estão previstos no momento do design para



CAPÍTULO 5

alcançar estes objetivos, e formas novas que o jogador encontre para terminar o jogo não devem ser consideradas (como por exemplo terminar o jogo utilizando uma única estratégia ou arma específica, ou no menor tempo possível – mais conhecido como speedrun).

Esses espaços-problemas criados estão diretamente relacionados ao gênero (ou gêneros) de jogos existentes, e apresentarão diferenças significativas por conta desse fator. O arcabouço é baseado na ideia do desenvolvedor-historiador apresentada por Chapman. Destacar tais gêneros dentro do contexto de análise do arcabouço proposto é necessário, visto que o espaço-problema é escrito, alterado e repensado graças a tais escolhas de design usualmente aceitas e tidas como esperadas ou comuns. Um agente jogador, por exemplo, pode ser apresentado como algo físico e corpóreo de acordo com as dinâmicas do título, que em sua vez reforçadas pelas convenções já citadas.

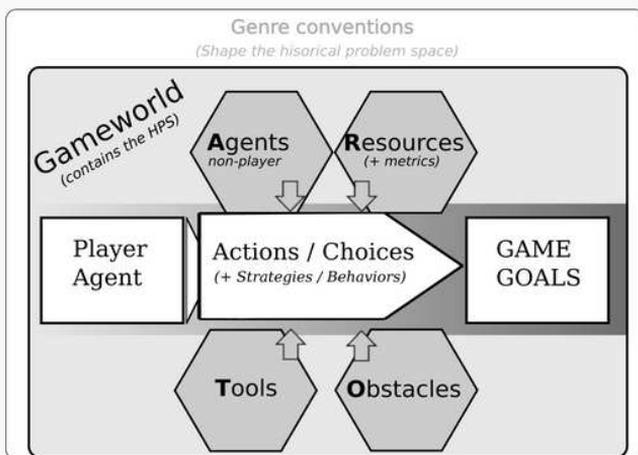
Outro fator a ser considerado dentro do EPH são as *action-choices*, ou seja, as ações e escolhas tomadas pelo jogador e que influenciam diretamente a experiência e o ato de jogar. São necessárias pois o conduzem aos objetivos designados marcados como essenciais para o sucesso e encerramento da aventura.



O ESPAÇO-PROBLEMA HISTÓRICO

Os desenvolvedores criam e permitem que um agente jogador interaja com eles da forma que deseja, desde que os sistemas e as regras do mundo sejam respeitados. Elas podem se apresentar como o desenvolvimento e utilização de recursos, exploração da área jogável, controle de reinos e impérios e conflitos em prol do controle de espaços. Todos esses componentes causam, em si, a construção do EPH que por sua vez nos permite analisar um jogo e o contexto histórico por ele apresentado. Na figura abaixo, McCall sugere como o arcabouço funciona em nível estrutural:

Figura 1 - Diagrama de um Espaço-Problema Histórico



Fonte: <https://gamingthepast.net/theory-practice/the-historical-problem-space-framework-for-game-analysis>



CAPÍTULO 5

A estrutura analítica sugerida por McCall entende o jogo como um conjunto que forma sistemas e regras específicas, algo que favorece observações de seus componentes dentro de uma visão total para compreender a representação da História contida na mídia em questão. Existem padrões, expectativas e caminhos a serem traçados, previstos durante a construção, bem como alguns componentes não possuirão o mesmo rigor e fidelidade ao registro histórico.

Um jogo eletrônico inserido em um contexto referente não precisa ser fiel ao registro histórico para tecer críticas ou prover discussões dentro do ambiente escolar (McCall, 2022). Propor diálogos e buscar entender os pontos fortes e fracos do título estudado enfatizará um debate baseado no pensamento crítico dos alunos.

Portanto, a ideia geral é pensar em como os sistemas, componentes e elementos de um Jogo Histórico específico criam um espaço-problema, entendendo a influência do gênero da fonte, seu funcionamento para a reprodução histórica, e, quando um ou outro elemento divergem do esperado, o motivo para tal (McCall, 2024). Escolher elementos isolados, dentro do EPH, é uma atitude errada, que acaba por não reforçar a ideia do jogo eletrônico como um sistema cheio de regras e preposições e que deve segui-los para seu bom funcionamento.



O ESPAÇO-PROBLEMA HISTÓRICO

O fato da estrutura EPH ser voltada para a possibilidade de uso na escola permite que essa seja um instrumento importante para o profissional da educação e para o ambiente escolar em si. É igualmente importante considerar o que se planeja obter dentro dos objetivos de uma aula que utilizará os jogos como linguagem, e preparar-se de acordo. O professor deve não apenas conhecer a fundo, mas considerar detalhes e guiar os alunos dentro das atividades propostas, estimulando suas descobertas e análises e inserindo ideias que talvez ainda não tenham sido apresentadas e debatidas com a devida importância.

O diagrama proposto por McCall deve ser apresentado aos alunos durante a discussão do uso do EPH, ainda que apresentem dificuldades iniciais com os conceitos e as ideias principais do arcabouço. De modo semelhante, espera-se que eles estejam cientes e entendam a dimensão da prática em sala de aula. As discussões devem ser pertinentes aos temas e o docente deverá ser apto a responder questões que envolvem qualquer um dos componentes com precisão, de modo a evitar que tais dúvidas tomem o foco da atividade.

Os próximos capítulos apresentarão jogos eletrônicos brasileiros, observados sob a perspectiva do EPH, para que sejam utilizados em sala de aula. O motivo principal é que sirvam de exemplo para você, professor, aplicar com seus alunos. Sinta-se livre para utilizá-las em momentos propí-



CAPÍTULO 5

cios (após aulas com temáticas referentes aos períodos históricos retratados), ou como base no desenvolvimento de suas próprias análises.

Os títulos aqui apresentados abordam aspectos e contextos nacionais, demonstrando um valor cultural do Brasil refletido nos sistemas, componentes e elementos dos videogames. Dado o crescimento considerável da indústria e do consumo em nosso país, eles funcionam como uma espécie de homenagem e, em igual medida, divulgam e introduzem a cultura, a religiosidade e outras facetas sociais para os jogadores de outros países.

Sem mais delongas, começaremos com *Dandara: Trials of Fear*.



CAPÍTULO 6

DANDARA: TRIALS OF FEAR



Fonte:

[https://store.steampowered.com/app/612390/Dandara Trials of Fear Edition/](https://store.steampowered.com/app/612390/Dandara_Trials_of_Fear_Edition/)

CAPÍTULO 6

Gênero: Metroidvânia com elementos de RPGs e soulslike.

Desenvolvedor: Long Hat House

Lançamento: 2018 (original), 2020 (expansão Trials of Fear)

Curiosidades:

- A protagonista Dandara é baseada em Dandara dos Palmares, dado que a ideia inicial era fazer um jogo com ela em destaque;
- Grande presença de referências da cultura brasileira;
- Movimentação diferenciada: move-se entre plataformas, entre o chão, paredes e teto;
- Dois finais, sendo o segundo a conclusão oficial, que depende da libertação de uma NPC (Nara, a voz do protesto).

É um jogo histórico? Sim. Ainda que sua ambientação e contexto não parece atender aos pré-requisitos estabelecidos nos conceitos, os temas e tópicos apresentados no jogo são pertinentes quando se considera o discurso e a ideia da conscientização histórica dos alunos através da introdução do objeto de estudo como parte de uma nova linguagem na sala de aula.

Temas Históricos: Esperança e Resistência; Protagonismo negro e feminino (sendo estes dois primeiros grupos centrado na figura de Dandara, criada para libertar o povo)



DANDARA: TRIALS OF FEAR

Opressão e Tirania (ênfase no exército de Eldar e dos outros inimigos que apoiam sua ascensão); Liberdade e Mudança (representado por Nara, que por sua vez é inspirada na cantora Nara Leão).

Apropriações e Representações: Distopia (o Sal após a invasão de Eldar), Atores históricos (Dandara, Nara, Tarsila etc.), Luta pela Memória (nos mortes dos residentes do Sal e nos esforços de Dandara).

Sinopse: O mundo do Sal vivia em harmonia e paz, com grande produção artística e felicidade. Uma ideia dourada, nascida da Intenção, passa a corromper e destruir, iniciando o ataque de Eldar e seu exército. O Berço da Criação, respondendo ao desejo de liberdade, cria Dandara, a guerreira da esperança. Em sua busca, ela protege diversas pessoas e locais enquanto restaura a ordem do Sal, preparando-se para o inevitável combate com Eldar.

Recomendações para a sala de aula: *Dandara: Trials of Fear* apresenta uma curva de dificuldade razoável em momentos-chaves do jogo. Associado ao fato que metroidvanias são usualmente jogos mais longos com vários lugares conectados entre si, é improvável que seja concluído em menos de 4 horas por um jogador iniciante. Com a disponibilidade do jogo de três saves diferentes, é possível permitir que os alunos experimentem o início do jogo, com salvamento em outras partes específicas (como por exemplo o encontro com Nara). Recomenda-se ao me



CAPÍTULO 6

nos 30 minutos de gameplay, com especial atenção aos diálogos de Dandara com os NPCs (que sabem de sua importância), das descrições contidas nas tendas de descanso (como o golpe inicial de Dandara, a “Flecha da Liberdade”) e outros elementos que ressaltam os temas principais (exemplo: o resgate dos resquícios dos mortos, congelados em seu último momento, mas resgatados para que não sejam esquecidos). Outros momentos posteriores dignos de nota são a luta contra Eldar, a libertação de Nara e o confronto contra a Tormenta, a manifestação do medo do Sal que Dandara é obrigada a enfrentar para quebrar o ciclo e a inevitável volta da ameaça de Eldar.

Dandara: Trials of Fear é uma escolha segura para a utilização do jogo eletrônico em sala de aula. Ainda que não aparente ser um Jogo Histórico em si, a obra dialoga bastante sobre tópicos sensíveis e discute-os de forma interessante e fazendo jus aos personagens históricos inspirados e referências nacionais utilizadas na construção do Sal, de sua narrativa e seus habitantes. A jogabilidade, especialmente na movimentação, é carregada de uma narrativa poderosa que instiga, com temas que ressoam com a atualidade, reforçando seu lugar como instrumento pedagógico.



O EPH DE DANDARA: TRIALS OF FEAR

GÊNERO

Metroidvania com elementos de RPG e Soulslike

AGENTE JOGADOR

Arquétipo histórico: Dandara (Baseada em Dandara dos Palmares)

Poderes: habilidades especiais – disparos de energia (Flecha da Liberdade), teletransportação (Presença Deslocada).

Acesso à informação: limitada (estilo de simulação realista)

MUNDO-JOGO

O Sal: Espaço explícito (explorável e navegável)

OBJETIVOS

Primário: Libertar o Sal da opressão;

Secundário: Derrotar Augustus e salvar Lazúli; Obter os artefatos que permitem acesso à Fortaleza Dourada; Mover-se pelos Reinos Ocultos; Vencer o desafio da Velha; Impressionar os Três Mestres; Invadir a prisão; Salvar Nara; Derrotar Eldar e a Tormenta.

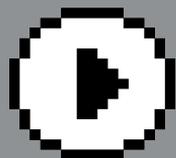
ELEMENTOS

Recursos: Apelos do Sal, Essências do Sal e Infusão do Sal.

Obstáculos: físicos e narrativos (áreas trancadas), agente (inimigos do exército eldariano e dos Reinos Ocultos)

Agentes rivais: Nenhum

Ferramentas: Armas (Feixe de Memórias; Choque de Ansiedade; Bomba de lógica; Braçadeiras do Paciente; Costurador de Pele); Artefatos (Pedra da Criação; Rocha das Lembranças; Pedra da Intenção; Pérola dos Sonhos; Espelho de Conchas).



CAPÍTULO 7

LÍNGUA



Fonte: <https://x.com/linguagame>

CAPÍTULO 7

Gênero: *Puzzle* (Quebra-cabeças), com elementos de *Bullet Hell*;

Desenvolvedor: Guilherme Giacomini

Lançamento: 2021

Curiosidades:

- Obra inspirada na vida do desenvolvedor;
- Ambientado no sertão nordestino, mas sem especificar cidade ou estado; protagonista silencioso;
- Presença diminuta de elementos de combate;
- Uso de mitos do folclore nacional;
- Referências ao modo de vida e a cultura da região.

É um jogo histórico? Sim. *Língua*, ao contrário de seu antecessor, se passa diretamente em um período histórico (o sertão nordestino na contemporaneidade). Seguindo diretamente a ideia de MacCallum-Stewart e Parsler, ele também apresenta tópicos sensíveis ao debate historiográfico em sala de aula, fomentando a discussão sobre temas ainda presos em construções sociais (o sertão como “atraso” e pobreza).

Temas Históricos: Pobreza e dificuldade no sertão graças ao desemprego social (a vida de Beto e sua família), Bondade e Honestidade (na figura do protagonista Beto), Mito do Bumba-Meu-Boi; A relação entre Cidade e Sertão (demonstrada nos Ato 1 e 3 do jogo).



LÍNGUA

Apropriações e Representações: Modo de vida do povo nordestino em seus diversos aspectos culturais; O uso da figura do Bumba-meu-boi como ser mítico; Cidade do interior nordestino; Aspectos culturais e sociais comuns da região.

Sinopse: Beto é um menino gentil e honesto, que mora com a família. Por ser calado e quieto, ele é visto como bondoso, aceitando tudo ao seu redor. A seca, porém, impede a plantação familiar e a mãe diz que eles serão obrigados a vender Gaiato, o bode da família. Beto, desesperado, não aceita e vai atrás do animal, apenas para descobrir que ele desapareceu. Confuso, ele decide começar uma aventura em busca de seu amigo, encontrando espíritos da natureza, lidando com quebra-cabeças e salvando as almas dos animais que já se foram.

Recomendações para a sala de aula: *Língua* é um jogo relativamente curto, que pode ser apresentado em sua íntegra em três ou quatro aulas. Ainda que os desafios de quebra-cabeça aumentem gradativamente sua dificuldade, os encontros de combate, em menor número, podem pegar alunos não acostumados com o estilo de surpresa. Beto é um contraponto exemplar à figura do sertanejo tradicional, inculto, sempre inferior aos civilizados. Sua bondade é a maior razão pela qual foi escolhido para ajudar o espírito de Bumbá, enquanto os habitantes da cidade, em sua maioria, não conseguem acreditar que alguém tão bom possa existir. A cidade como antítese do sertão é esperada,



CAPÍTULO 7

mas o jogo subverte as expectativas ao apresentar um herói cujo maior poder é se importar pelos outros.

A utilização de mitos nordestinos é outro ponto de possibilidade interessante no ambiente escolar. Bumbá é apresentado com um espírito benevolente, que teve seu poder roubado. Sua alegria representa a fartura, a felicidade e a esperança. Outros elementos (como o vilão final Quibungo) também tratam esses mitos com uma naturalidade singular, incorporando sua magia e posteriores “milagres” como algo concedido para quem os merece.

A jornada para recuperar a força vital de Bumbá serve como alusão direta ao próprio garoto, cuja timidez o impede de falar. Ao conquistar a vitória e recuperar a voz do espírito, ele também encontra a sua. Ao contrário do que acontece com *Dandara, Língua* atende de imediato aos requisitos mais básicos de um Jogo Histórico, ao passo que seus temas são pertinentes e dialogam com os mitos e ideias sobre o sertão nordestino. E, com isso, iniciamos o estudo do terceiro título, que reproduz uma recente e cruel realidade do Brasil nos últimos anos, por meio de referências, remédios nucleares e humor ácido.



O EPH DE LÍNGUA

GÊNERO

Aventura, *Puzzle* e elementos de *Bullet Hell* (combate)

AGENTE JOGADOR

Agente não-histórico: Beto
Poderes: nenhum. As habilidades que Beto apresenta durante a aventura são adquiridas por meio das ferramentas.
Acesso à informação: limitada (estilo de simulação realista)

MUNDO-JOGO

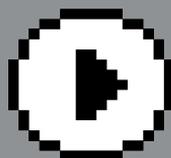
Sertão Nordestino: Espaço explícito (explorável e navegável)

OBJETIVOS

Primário: Resgatar Gaiato e Recuperar a língua do Bumbá
Secundário: procurar o bote perdido; obter as frutas umbu; investigar a caverna; ajudar Fulô e Bumbá; libertar os espíritos dos animais; enfrentar Quibungo.

ELEMENTOS

Recursos: Nenhum
Obstáculos: físicos e narrativos (áreas trancadas), agentes (espíritos dos animais maltratados)
Agentes rivais: Nenhum
Ferramentas: Armas (*Estilingue*); Artefatos (*Pião, Pipa*)



CAPÍTULO 8

PUNHOS DE REPÚDIO



Fonte: <https://www.catarse.me/punhosderepudio>

CAPÍTULO 8

Gênero: *Beat 'em up*

Desenvolvedor: BrainDead Broccoli

Lançamento: 2022

Curiosidades:

- A obra mais recente, tanto em sua publicação quanto ao período histórico que retrata;
- Jogo com alto teor de violência, recomendado para maiores de 18 anos;
- O dinheiro arrecadado para a realização do jogo veio por meio de um financiamento coletivo;
- Satiriza e critica os responsáveis que intensificaram a crise na pandemia do Covid-19
- O mais curto dentre os jogos aqui listados, o capítulo mais longo dura em média 20 minutos.
- Os inimigos enfrentados no jogo são considerados monstros, sendo descritos no Bestiário, na parte de Extras.

É um jogo histórico? Sim. *Punhos de Repúdio* aborda uma cidade assolada por um vírus mortal enquanto as pessoas se recusam a praticar o distanciamento social enquanto usam camisas em cores verde e amarela, validadas pelo terrível Presidente. Embora seja um fator consciente evitar o uso dos nomes de pessoas reais, a obra deixa claro por meio de sátiras, humor mórbido e “porradas” a realidade do Brasil durante a pandemia que assolou o mundo.



PUNHOS DE REPÚDIO

Temas Históricos: Negacionismo (representado durante todo o jogo, visto que apenas os que não usam máscara são considerados inimigos); Distanciamento social; O descaso do governo, com medidas ineficazes (o uso da Nucleoroquina, um remédio radioativo); Bolsonarismo e ascensão da extrema-direita (no culto da figura do Presidente).

Apropriações e Representações: O período da Pandemia no Brasil, com referências aos influenciadores que apoiavam o então presidente Jair Bolsonaro e aos momentos cruéis do período, como a morte de George Floyd e a falta de oxigênio no Amazonas (este apresentado no terceiro capítulo, onde é possível ver o caminhão que os carregava destruído pelos patriotas).

Sinopse: Cansadas e indignadas com o perigo que estas pessoas representam, as quatro mulheres, devidamente protegidas com máscaras e luvas e seguindo as recomendações do Sistema Ótimo de Saúde, o SOS, decidem resolver o problema na base da porrada. Durante a aventura, as heroínas ganham mais golpes ao montar livros rasgados, recuperam sua saúde ao usar álcool em gel e preparam-se para bater indiscriminadamente em qualquer negacionista que aparecer, até eventualmente acabarem com a maior ameaça, o Presidente.

Recomendações para a sala de aula: *Punhos* é uma obra interessante, mas a classificação etária e a presença de vio-



CAPÍTULO 8

lência explícita exigem uma atenção especial do professor. O segundo capítulo se passa em uma igreja, associando seus membros ao demônio Formigoroht, o que pode causar desconforto com alguns alunos.

O primeiro capítulo é o mais curto e provavelmente o menos controverso, mas sessões controladas de cada um deles podem ser aplicadas. Em relação ao terceiro capítulo, a primeira parte (que narra o protesto em prol do remédio nuclear e da terra plana) é a mais adequada. Os monstros modificados pela Nucleoroquina (com deformações físicas e não-naturais) podem ser utilizados com uma alusão aos danos causados por remédios e técnicas ineficazes de imunização. O terceiro chefe, o Tiozão do Zap, tem uma segunda forma incômoda para alguns (uma mistura de diversas pessoas em uma massa de carne abulante, proporcionada pelo uso exagerado do remédio). O quarto e último capítulo mostra uma representação do Palácio do Planalto dominado pelos efeitos da Nucleoroquina e usa de todos os inimigos até então apresentados no jogo, exceto pelos demônios contidos na parte final da segunda fase.

Sessões de jogo devem ser contextualizadas com notícias, vídeos e outras linguagens, inclusive permitindo que os alunos tenham suas próprias conclusões. É importante ressaltar que apenas após completar todas as fases o jogo permitirá que sejam escolhidas em qualquer ordem, então recomenda-se que o professor jogue antes para compreender com maior clareza o que acredita ser aplicável ou não ao contexto de sua realidade escolar.



PUNHOS DE REPÚDIO

Punhos de Repúdio é um produto cultural que foi bem-sucedido em estabelecer críticas relevantes por meio de suas escolhas de design, sistemas e componentes do game. É uma crítica pontual, ressaltando que o verdadeiro horror não está nos monstros radioativos, mas sim nos que os inspiraram.



O EPH DE *PUNHOS DE REPÚDIO*

GÊNERO

Beat 'em up

AGENTE JOGADOR

Agente não-históricos: Laura, Nina, Olga, Lola.
Poderes: Nenhum. A única habilidade especial é conferida através de itens que as protagonistas possuem desde o início
Acesso à informação: limitada (estilo de simulação realista)

MUNDO- JOGO

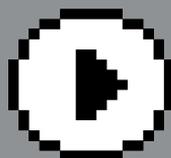
Cidade brasileira: Espaços Explícitos (explorável e navegável) e Implícitos.

OBJETIVOS

Primário: derrotar os negacionistas.

ELEMENTOS

Recursos: Contos, lanches e pedaços de livros
Obstáculos: físicos e narrativos (áreas trancadas), agentes (os negacionistas e apoiadores do Presidente)
Agentes rivais: Nenhum
Ferramentas: Armas descartáveis (vuvuzelas, madeiras, tacos de baseball, garrafas de vidro).



CAPÍTULO 9

MANDINGA: A TALE OF BANZO



Fonte:

https://shared.cloudflare.steamstatic.com/store_item_assets/steam/apps/1475890/capsule_616x353.jpg

CAPÍTULO 9

Gênero: RPG (baseado em turnos)

Desenvolvedor: Uruca Game Studio

Lançamento: 2021

Curiosidades:

- É um spin-off de outro jogo do estúdio, se passando no mesmo universo de Banzo: Marks of Slavery (um jogo de estratégia e gerenciamento de recursos em o jogador deve cuidar do Quilombo do Urubu).
- A história foi pensada com o auxílio de um historiador agindo como consultor, para que as culturas e religiosidades retratadas fossem o mais próximo do registro.
- Seus dois personagens principais são homens negros escravizados.
- Narrativa que mostra os horrores da escravidão no Brasil.
- Possui dois caminhos diferentes, exigindo que os jogadores terminem os jogos duas vezes para entender os lados da história. O final, contudo, é o mesmo.

É um jogo histórico? Sim. A obra é ambientada no ano de 1826, na Bahia, focada em Akil, o Mandinga (assim conhecido por sua devoção ao islã) e Obadelê, um capoeirista com fé nos orixás. O jogo tem o cuidado de explicar a diferença entre a realidade de um negro de ganho (Akil) e os escravizados obrigados a morar na senza-



MANDINGA: A TALE OF BANZO

la (Obadelê) ainda nos primeiros momentos do tutorial. A capital Salvador é também representada, com poucas interações limitadas com os NPCs devido ao contexto social. Entre os adversários, é possível encontrar soldados imperiais, bandeirantes e até capitães do mato.

Temas Históricos: A crueldade da escravidão vivida pelos povos africanos no Brasil; A luta pela liberdade; Protagonismo negro; Resistência;

Apropriações e Representações: a cidade de Salvador em 1826; Religiosidade iorubá e islâmica na figura dos dois personagens principais (incluindo suas habilidades especiais em combate); Dinâmicas culturais e sociais da sociedade escravocrata da época; Disputas entre os mocambos e os senhores de escravos.

Sinopse: Akil e Obadelê, homens escravizados na fazenda de Gaspar, acabam tornando-se cúmplices após um evento trágico unir seus destinos. Fugindo de seus perseguidores, a dupla passa a lutar por suas vidas e sua liberdade enquanto lidam com as consequências de suas ações. Em busca de um caminho, os heróis vivem jornadas pessoais, presenciam atos cruéis e traições em um país que não os percebe como seres humanos.

Recomendações para a sala de aula: *Mandinga* possui uma introdução interessante, focada nas vida cotidiana “normal” dos dois personagens principais de modo bastan-



CAPÍTULO 9

te didático. O evento que liga Akil e Obadelê porém, é a morte de Ayomidê, prima do capoeirista, após ser violentada sexualmente por um dos feitores. O jogo não expõe a situação literalmente, mas a personagem em questão é utilizada para estabelecer a motivação dos dois protagonistas, algo em geral questionável.

A narrativa é bastante linear, e com base no nível máximo alcançado pelos jogadores, não mais que 5 horas são necessárias para terminar a aventura. O combate do jogo, baseado em RPGs dos anos 1980 e 1990, permite um diálogo sobre a abordagem dos mitos e tradições africanas de diferentes povos, além de demonstrar sensibilidade com tais crenças, em especial com Akil (cuja jornada é intimamente ligada com o perdão e sua relação com o sagrado). É impossível ter dois *saves* ao mesmo tempo, então é recomendado que os alunos tenham contato com a obra desde o princípio, fazendo inferências aos diferentes aspectos vistos sobre a realidade do Brasil Império na visão dos africanos. Uma aula sobre as culturas e religiosidades africanas pode ser iniciada com uma apresentação das habilidades de Akil e Obadelê, juntamente de explicações sobre termos específicos, como mandinga. Trechos do jogo podem ser utilizados para ilustrar dinâmicas expressas no livro didático. Caso seja difícil o acesso à computadores para a turma, gravar e transmitir vídeos de sessões de jogo podem ser úteis para demonstrar e iniciar algumas discussões.



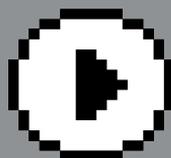
MANDINGA: A TALE OF BANZO

Mandinga reproduz um recorte histórico problemático e necessário da história brasileira. Akil e Obadelê são poderosos e capazes de muitos feitos dentro do espaço-problema no qual estão inseridos, mas eles ainda foram vítimas da crueldade e da escravidão imposta aos homens e mulheres africanos, com uma tentativa constante de apagamento de sua cultura. A liberdade por eles conquistada possui limites muito reais, e o registro histórico é utilizado de forma cuidadosa, criando um imaginário heroico pertinente ao mundo em que vivem.



O EPH DE MANDINGA: A TALE OF BANZO

GÊNERO	RPG (baseado em turnos)
AGENTE JOGADOR	<p><i>Arquétipos históricos:</i> Akil e Obadelê.</p> <p><i>Poderes:</i> alta capacidade de combate corpo-a-corpo (Obadelê), manuseio de armas de fogo (Akil), habilidades diversas atreladas à religiosidade.</p> <p><i>Acesso à informação:</i> limitada (estilo de simulação realista).</p>
MUNDO-JOGO	Salvador e seus arredores em 1826: Espaços Explícitos (explorável e navegável).
OBJETIVOS	<p><i>Primário:</i> Conquistar a liberdade.</p> <p><i>Secundários:</i> fugir da fazenda de Gaspar; caçar para sobreviver; esconder-se e buscar ajuda em Salvador; lidar com o dilema da morte de Ayomide; buscar respostas; salvar o quilombo; libertar os homens e mulheres escravizados na fazenda.</p>
ELEMENTOS	<p><i>Recursos:</i> Itens (ataque, cura), equipamentos (defensivo e acessórios)</p> <p><i>Obstáculos:</i> físicos e narrativos (áreas trancadas), agentes (ladrões, bandeirantes, mercenários, feitores, guardas imperiais, animais diversos)</p> <p><i>Agentes rivais:</i> Nenhum</p> <p><i>Ferramentas:</i> Armas brancas (Obadelê) e de fogo (Akil).</p>



GLOSSÁRIO

Beat 'em up – Gênero de jogo popular nos anos 1980 e 1990, consiste no jogador engajando em constantes combates durante o decorrer de uma fase. Usualmente conhecido no Brasil como “Briga de Rua”, são curtos, com média de cinco ou seis missões, e com vários personagens com estilos de combate diferentes disponíveis. Exemplos de jogos do gênero: *Double Dragon* (franquia), *Streets of Rage* (franquia), *Final Fight* (franquia).

Bullet Hell – Um subgênero de *Shoot 'em up* (similar ao *beat 'em up*, mas como armas de fogo), também conhecido como *maniac shooter*. A jogabilidade é voltada para que o jogador desvie do projéteis que são constantemente disparados pelos inimigos, exigindo movimento preciso e destreza para tal. Apesar de não ser muito popular, alguns jogos mais recentes passaram a utilizar seus elementos em níveis variados. Exemplos de jogos: *DonPachi*, *Undertale*, *Vampire Survivors*.

Metroidvania – Subgênero criado pela junção de dois estilos de jogos diferentes e marcado pela não-linearidade, progressão gradual e exploração entre as áreas interconectadas. Sua primeira interação foi graças à franquia *Metroid* (iniciada em 1986, com o jogo de mesmo nome). Alcançou seu ápice com *Castlevania: Symphony of the Night*



(Konami, 1995), que utilizou os elementos e mecânicas para revitalizar a franquia, promovendo melhorias e novas ideias. Exemplos de jogos: *Castlevania: Symphony of The Night*, *Hollow Knight*, *Metroid Prime*.

Puzzle – Gênero de jogos que são focados na resolução de quebra-cabeças e enigmas, testando diversas habilidades de seus jogadores, como lógica e destreza. O primeiro grande nome é *Tetris* (criado em 1985), mas atualmente eles se divergem ao proporcionar experiências imersivas e narrativas. Exemplos de jogos: *The Witness*, *The Talos Principle*, *Portal*.

RPG – Sigla para *Role-Playing Game*, cuja tradução seria algo como *Jogo de Interpretação de Personagem*. Iniciado com os RPGs de mesa (em especial *Dungeons & Dragons*), diversas tentativas aconteceram durante os anos 1970 para criar diversas obras eletrônicas, gerando nomes de sucesso com *Ultima*. Após eventualmente alcançar o Japão, os desenvolvedores nipônicos criaram um estilo próprio de criar RPGs. Suas principais características são o foco narrativo (usualmente em uma ambientação fantástica ou futurista), personagens diversos e com “classes” (e conseqüentemente poderes) diversas e a evolução progressiva por meio do combate, tornando os heróis cada vez mais poderosos. Exemplos de jogos: *Dragon Quest* (franquia), *Final Fantasy* (franquia), *Baldur’s Gate 3* (franquia), *Fallout* (franquia).



Soulslike – Subgênero de RPGs de ação. Com ênfase em combates estratégicos e difíceis, narrativa por meio do ambiente do mundo-jogo e com a perda de recursos de certos recursos (especialmente a experiência necessária para evoluir o personagem) por meio da morte do agente jogador. O primeiro jogo do estilo é *Demons Souls*, seguido da franquia *Dark Souls* (criados pela *FromSoftware*). Ganhando popularidade na última década, o número de títulos cresceu. Exemplos de jogos: *Bloodborne*, *Sekiro: Shadows Die Twice*, *Remnant: From the Ashes*.



GALERIA

DANDARA: TRIALS OF FEAR



LÍNGUA



PUNHOS DE REPÚDIO



MANDINGA: A TALE OF BANZO



REFERÊNCIAS

ABT, Clark. **Serious Games**. The Viking Press, New Yrk, NY, USA, 1970.

ALVES, Lynn. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, Formação & Tecnologias**, vol. 1, n. 2, 2008, p. 3-10.

ALVES, Lynn; TORRES, Velda. Jogos digitais e pesquisa: o desafio de romper o estigma do mal. **Revista EDaPECI**, v. 17, n. 3, p. 100-109, 2017b.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

CHAPMAN, Adam. **Digital Games as History: How Videogames Represent the Past and Offer Access to Historical Practice**. Routledge, 2016

CRAWFORD, Chris. **The art of computer game design**. California: Osborne/MC Graw-Hill, 1984.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KNACK, Eduardo Roberto Jordão. Cultura digital e consciência histórica em interface: jogos eletrônicos e problemas contemporâneos da sociedade brasileira. In:

CARVALHO, Leonardo Dallacqua de; RIBEIRO, Felipe Augusto (orgs). **Videogames e Jogos Eletrônicos: Caminhos teóricos e temáticos para a história.** [e-book]. São Luís, Editora UEMA, 2024, p.62-83.

MACCALLUM-STEWART, Esther; PARSLER, Justin. **Controversies: historicizing the computer game.** DiGRA, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/47529402_Contr_oversies_Historicising_the_Computer_Game.

MCCALL, Jeremiah. **Gaming the past: using video games to teach secondary history.** 2. ed. Routledge, 2022.

_____. O arcabouço estrutural do espaço-problema histórico: jogos como fontes históricas. In: CARVALHO, Leonardo Dallacqua de; RIBEIRO, Felipe Augusto (orgs). **Videogames e Jogos Eletrônicos: Caminhos teóricos e temáticos para a história.** [e-book]. Tradução: Weber Albuquerque Neiva Filho. São Luís, Editora UEMA, 2024, p.84-116.

PRENSKY, Marc. **Digital Game-Based Learning.** Minnesota: Paragon House, 2001.

RIBEIRO, Felipe Augusto. Para uma crítica dos videogames: uma introdução teórica. In: CARVALHO, Leonardo Dallacqua de; RIBEIRO, Felipe Augusto (orgs). **Videogames e Jogos Eletrônicos: Caminhos teóricos e temáticos para a história.** [e-book]. São Luís, Editora UEMA, 2024, p.13-40.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectiva a partir do caso alemão. **Praxis Educativa**. Ponta Grossa-PR, v.1, n.2, jan./ jun, p. 7-16, 2006.

_____. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução: Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W.A Editores, 2012.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of Play: Game Design Fundamentals**. MIT Press, London, England, 2004.