



**YVES DE ANDRADE E TEIXEIRA**

**PARA ALÉM DOS LIMITES DOS JOGOS  
ELETRÔNICOS: AMPLIANDO AS  
POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS**

**LAVRAS – MG**

**2018**

**YVES DE ANDRADE E TEIXEIRA**

**PARA ALÉM DOS LIMITES DOS JOGOS ELETRÔNICOS:  
AMPLIANDO AS POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis

Orientador

**LAVRAS – MG**

**2018**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca  
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Teixeira, Yves de Andrade e.

Para além dos limites dos jogos eletrônicos: ampliando as possibilidades educacionais / Yves de Andrade e Teixeira. - 2017.  
114 p.

Orientador: Fábio Pinto Gonçalves dos Reis.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2017.

Bibliografia.

2. Entrelaçando jogo e jogo eletrônico. 3. Jogos eletrônicos e a categoria “impossibilidades”. 4. Possibilidades educacionais dos jogos eletrônicos. I. Reis, Fábio Pinto Gonçalves dos. II. Título.

**YVES DE ANDRADE E TEIXEIRA**

**PARA ALÉM DOS LIMITES DOS JOGOS ELETRÔNICOS:  
AMPLIANDO AS POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS**

**BEYOND THE LIMITS OF VIDEOGAMES:  
EXPANDING EDUCACIONAL POSSIBILITIES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 29 de novembro de 2017.

Dr. Kleber Tüxen Carneiro      UFLA

Dr. Alcides Jose Scaglia      UNICAMP

Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis  
Orientador

**LAVRAS – MG  
2018**

## RESUMO

Neste trabalho apresentamos brevemente o conceito de *Jogo*, seguido da História dos Jogos Eletrônicos. Posteriormente, apresentamos uma análise quantitativa dos trabalhos acadêmicos publicados na Plataforma CAPES, encontrados com as palavras chave “Jogo Eletrônico” e “Videogame”. Desse modo, demonstramos o número de produções em relação aos referidos termos e as principais áreas científicas as quais se debruçaram sobre o assunto. A partir disso, nosso objetivo consistiu em elaborar a seguinte categorização: Jogos Eletrônicos como *Impossibilidade: A Violência e o Consumo/Alienação* através da Indústria Cultural, partindo do referencial teórico da Psicanálise e da Teoria Crítica; e as Possibilidades Educacionais dos Jogos Eletrônicos: Musicalidade, Símbolo, Ritual e Ética, utilizando-nos do referencial teórico da Fenomenologia de Husserl (1980) e, ainda, recorrendo ao método adorniano da constelação dos conceitos, presente em sua obra *Dialética Negativa* (ADORNO, 2009). Assim, nosso intuito foi sugerir que os Jogos Eletrônicos incluem em si, enquanto objeto, a potencialidade educativa, que podem ser subjetivamente significadas como positivas na relação do sujeito com o objeto.

**Palavras-chave:** Jogo eletrônico. Videogame. Educação. Indústria Cultural. Fenomenologia.

## ABSTRACT

In this work we briefly present the concept of Game, followed by the the history of Videogames. Posteriorly, we present a quantitative analysis of the academic works published in CAPES platform, searched by the keywords "Eletronic Game" and "Videogame". Thus, we demonstrate the number of productions related to the referred terms and the main scientific areas which addressed about the issue. From this, our objective consisted in elaborate the following categorization: Videogames as impossibility: The violence and consumption/alienation through the Culture Industry, based on the theoretical reference of Psychoanalysis and the Critical Theory; and the Educational Possibilities of the Videogames: Musicality, symbol, Ritual and Ethic, taking us on basis of the theoretical reference of Phenomenology of Husserl (1980) and, still, appealing to the Adornian method of the constellation of concepts, present in his work Negative Dialectics (ADORNO, 2009). In this sense, our intent was to make explicit that the Videogames include themselves, while object, the educative potentiality, which can be subjectively signified as positives in relation to subject and object.

**Keywords:** Eletronic game. Videogame. Education. Culture Industry. Phenomenology.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de trabalhos sobre jogos eletrônicos publicados até Junho de 2017.....	37
Gráfico 2 - “Áreas de Conhecimento” com o maior número de trabalhos publicados na plataforma CAPES sobre “jogos eletrônicos” e “videogames” publicados até Junho de 2017. ....	41
Gráfico 3 - Análise Qualitativa dos Resumos de 70% das Dissertações/Teses da CAPES até Junho de 2017. ....	43

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2</b>	<b>ENTRELAÇANDO JOGO E JOGO ELETRÔNICO</b> .....	17
<b>2.1</b>	<b>Uma história dos jogos eletrônicos</b> .....	27
<b>2.2</b>	<b>Um balanço da produção acadêmica relacionada aos jogos eletrônicos no Brasil do ano 2000 à Junho de 2017</b> .....	35
<b>3</b>	<b>JOGOS ELETRÔNICOS E A CATEGORIA “IMPOSSIBILIDADES”</b> .....	47
<b>3.1</b>	<b>Trabalhos desenhados com base na Teoria Crítica da Sociedade: Alienação e Consumo</b> .....	48
<b>3.2</b>	<b>Pequenas notas sobre Freud e os limites educacionais dos jogos eletrônicos</b> .....	55
<b>3.3</b>	<b>Crítica aos discursos sobre violência dos Jogos Eletrônicos</b> .....	64
<b>4</b>	<b>POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS DOS JOGOS ELETRÔNICOS</b> .....	79
<b>4.1</b>	<b>A (in)consistência metodológica nas pesquisas acerca dos jogos eletrônicos</b> .....	80
<b>4.2</b>	<b>A musicalidade, os símbolos, o ritual e os jogos eletrônicos</b> .....	86
<b>4.3</b>	<b>Jogo eletrônico como catarse à crítica da Indústria Cultural</b> .....	99
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	105
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	109



## 1 INTRODUÇÃO

Com uma formação voltada à Licenciatura em Filosofia, busquei a continuidade dos estudos por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA), tendo como área de interesse a Teoria Crítica. Como requisito para a entrada no referido Programa, apresentei um projeto de pesquisa que refletia os incômodos da minha experiência como recém-formado que atuava em escolas públicas estaduais de Minas Gerais de quatro diferentes municípios. Nesse contexto, deparei-me com instituições estruturadas em relação à arquitetura e ao material didático, porém, havia de minha parte, uma dificuldade com um trabalho metodológico que fosse mais adequado para a realização de uma educação que permitiria a busca incessante e prazerosa do conhecimento. E isso foi o que me afetou profundamente, visto que buscava identificar os motivos por trás das abordagens educacionais das escolas as quais trabalhava e que nem sempre dialogavam com as perspectivas filosóficas que eu acreditava e defendia. No ambiente escolar, desde a sala de aula até as reuniões com professores e orientações da direção, quase não se permitia o diálogo, a construção, a desconstrução, a dúvida, a crítica, enfim, todos os pressupostos teóricos creditados na história do pensamento filosófico.

A princípio, percebi que existia uma lógica instrumental que atravessava as instituições escolares e que se refletia nos livros didáticos, nos processos avaliativos, nas práticas, entre outros dispositivos pedagógicos. Procurei entender esse processo e notei que, subsidiando isso tudo, tinham as políticas ditas *neoliberais* (investimentos internacionais com contrapartidas políticas e metodológicas na Educação do Estado brasileiro) acionadas com base em investimentos dos programas, projetos e objetivos das escolas públicas no país desde a década de 1990. Isso se deu, sobretudo, por intermédio dos investimentos do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento

(BID) no país que, por “troca” ou contra prestação, enraizou na cultura educacional brasileira a ideia de escola para o mercado de trabalho (TOMMASI; WARDE; HADDAD, 1996) e não para a formação de um sujeito crítico e esclarecido, para nos utilizar dos termos kantianos.

De posse dessas reflexões e questionamentos e já como discente do programa de Pós-Graduação, iniciei meus estudos com ênfase nas obras de Adorno (1963, 1996, 2003), sendo elas, *Educação e Emancipação*, *A Semiformação*, *Indústria Cultural Resume* e Adorno e Horkheimer (2006), *Dialética do Esclarecimento*, sendo esta última em parceria com Max Horkheimer. E envolvido também com os estudos sobre Indústria Cultural, cinema e formação docente no grupo de estudos *Cinema Com Vida* da Universidade, comecei a construir meu trabalho tendo como objetivo o esclarecimento dessas minhas indagações, utilizando como referencial metodológico, especialmente, Adorno (2009).

Posteriormente, por sugestão da orientadora Luciana Azevedo Rodrigues, a busca do objeto de estudo a ser problematizado foi relacionada com minha outra experiência profissional como Agente de Prevenção do Uso e Abuso de Drogas do programa *Papo Legal* (termo de compromisso do Estado de Minas Gerais com a OSCIP Terra da Sobriedade). Esse trabalho foi executado entre os anos de 2009 a 2011 e se caracterizou como um programa de prevenção do uso e abuso de drogas em sete localidades do estado de Minas Gerais. A intenção, portanto, era relacionar o meu objeto com essa experiência de modo que pudesse construir uma abordagem a partir de “tal” problemática.

Entretanto, nem a proposta inscrita no meu primeiro projeto apresentado e nem essa relação entre o mesmo e a minha experiência como agente do programa *Papo Legal* tiveram potência para vingar como meu objeto de pesquisa a ser desenvolvido durante o mestrado. Depois de algum tempo, minhas intenções de pesquisa em torno disso não prosperaram.

No decorrer da trajetória como mestrando e ainda com o objeto de investigação indefinido, em uma das disciplinas ofertadas na UFLA, *Linguagens Midiáticas e Ensino*, ministrada pela professora Dra. Luciana Azevedo Rodrigues, foi-nos sugerido um trabalho envolvendo a análise de qualquer material audiovisual com base nos estudos da Indústria Cultural da Teoria Crítica. Como objeto, escolhi analisar o trailer de um jogo de *videogame*, fundamentando-me, principalmente, no texto de Buck-Morss (2012), *Estética e Anestésica*. A partir de então, em acordo com a orientadora, partimos para um possível projeto de pesquisa envolvendo a Indústria Cultural e os videogames. No entanto, este projeto também não avançou visto que houve discordância teórica entre orientadora e orientado. Por coincidência, concomitante a isso, estava fazendo também a disciplina de *Jogos e Brincadeiras* ministrada pelo professor Fábio Pinto Gonçalves dos Reis. Nesse momento, visualizei qual o outro caminho que a pesquisa com jogos eletrônicos poderia seguir. Depois de muito diálogo, resolvi mudar de área e orientação após um ano de trabalho, restando apenas o ano seguinte para a conclusão do curso.

Já sob a orientação do professor Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis, deparei-me com uma área de estudos absolutamente nova na minha história acadêmica e pessoal: a teoria dos jogos. Ao longo de toda a graduação, em nenhum momento tive acesso a autores que discutiam essa temática em relação ao ensino de Filosofia. Nesta disciplina pude me envolver, ainda que primariamente, com o tema. Ao mesmo tempo em que era uma nova área, abriam-se novas possibilidades de discussão sobre os jogos eletrônicos a partir de outros vieses e aportes intelectuais em que não se resumia à Teoria Crítica ou mesmo à Filosofia. O desafio foi aceito. Ressalto esse percurso exatamente por desenvolver um ano de trabalho em outro foco, metade daquilo que nos é permitido em um programa de mestrado, restando apenas mais um ano para a realização completa deste trabalho.

No primeiro semestre de 2016, como proposta de trabalho da disciplina de *Laboratório*, foi-nos encaminhada a leitura de alguma produção acadêmica em que o assunto se aproximasse do nosso tema de pesquisa. Desta forma, em pesquisa inicial encontrei a tese de doutorado de Guimaro (2010), *A formação na linha de fogo: videogames de guerra e a psique danificada*. Esse trabalho me deixou muito incomodado pela forma com a qual os jogos eletrônicos eram abordados, vale dizer, de forma tendenciosa e fragilizada a meu ver. Percebemos também que as principais referências teóricas da autora eram as obras de Adorno e Horkheimer, e, principalmente, a psicanálise freudiana.

Foi neste momento que surgiu a ideia de analisar a produção acadêmica a respeito das formas pelas quais os jogos eletrônicos vêm sendo compreendidos por essas pesquisas. Instigados pela curiosidade epistêmica e com o propósito de saber se existiam trabalhos semelhantes ao da Maria Luiza Oliveira Guimaro, que também defendiam enfaticamente os limites dos jogos eletrônicos em detrimento de suas possibilidades, busquei artigos, teses, dissertações e livros publicados acerca desse tema e, ainda que inicialmente, comecei a mapear a produção, em que esta, segundo Zanolla (2010), situa-se especialmente nas áreas de comunicação e educação. O que dizem as demais pesquisas acadêmicas sobre o referido objeto? Mas, afinal, quais são os limites e possibilidades da relação entre jogos eletrônicos e a educação?

Nesse processo de levantamento bibliográfico e fazendo o recorte dos estudos em que a Teoria Crítica é a fundamentação, percebi de forma mais clara que alguns discursos localizados eram recorrentes, sobretudo, em relação às impossibilidades dos jogos eletrônicos como aparato cultural que educa para a criticidade e cidadania. A título de exemplificação do que inicialmente encontrei, apresento a afirmação de Zanolla (2010, p. 11): “[...] há sinais de que as influências do conteúdo dos jogos eletrônicos tendem a não ser positivas para a saúde física e psíquica de crianças e adolescentes”.

Assim, selecionei alguns trabalhos de forma aleatória que foram fundamentais para o delineamento da pesquisa. Fiz a leitura completa do primeiro trabalho acerca dos jogos eletrônicos publicado na plataforma CAPES, a tese de doutorado “*Gameover*”: *A criança no mundo do videogame* da autora Martinez (1994).

Embora produzido em uma época na qual os jogos eletrônicos ainda não eram uma temática privilegiada nas produções acadêmicas, o trabalho acima mencionado me incomodou profundamente e acabou se tornando um dos catalisadores para a realização dessa dissertação.

Ainda dentro do espectro inicial também fiz a leitura do trabalho *Formação na linha de fogo: Videogames de guerra e a psique danificada*, tese de doutorado de Guimaro (2010), e este ampliou minhas inquietações como pesquisador. Dentro deste campo de pesquisa e destas autoras, ainda foram lidos os artigos *Educação e Barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da Sociedade*, de Zanolla (2010); *Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico*, mesma Zanolla (2007); “*O brincar e a realidade*”... *Virtual: Videogame, assassinatos e imortalidade* de Martinez (2009) e *Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea* de Meira (2003).

Não só estas posições que enfatizam os aspectos limitantes dos jogos eletrônicos, mas como o próprio rumo que a OMS quer dar aos mesmos classificando-os como uma doença na nova edição do sempre atualizado CID (CÓDIGO INTERNACIONAL DE DOENÇAS, 2017), o tornando mais um distúrbio psiquiátrico (CAMBRICOLI; TOLEDO, 2017); que corrobora com posições apresentadas pelos próprios pesquisadores que insistem em classificar alguma doença pra quem joga: “[...] casos de tendinites ocasionados pelo uso exagerado desse tipo de jogo já são bem conhecidos pelos médicos”

(ROGRIGUES, 2009 apud ZANOLLA, 2010, p. 164). Traduzidos como “nintendinites” (neologismo com a marca de jogos eletrônicos Nintendo).

Como não concordo com esse viés “negativo” sobre os jogos eletrônicos e o considero como potência educativa, os problemas e os objetivos dessa pesquisa se tornaram cada vez mais nítidos e circunscritos, de modo que era necessário realizar uma análise da produção acadêmica sobre o tema e levantar os discursos acerca de seus limites/possibilidades da sua utilização na educação de crianças e jovens. Com base nesse movimento inicial de pesquisa, identifiquei autores e autoras com argumentos diferenciados e pude estabelecer algumas categorias para serem aprofundadas e que se tornariam capítulos ou subcapítulos dessa dissertação.

Notamos, eu e orientador, que os seguintes conteúdos mereceriam um investimento específico e pautado pela referência *possibilidades* e *impossibilidades*. Optamos por selecionar como eixos centrais de análise de um lado: jogos eletrônicos e seus limites, e de outro: jogos eletrônicos como potência educativa. Devido a alta gama de jogos eletrônicos em seus diversos gêneros, estilos e formas de se jogar, preferimos não analisar um ou outro, mas analisar a maneira epistemológica de como estes autores olham para os jogos eletrônicos, sejam eles quais forem.

Desdobrando um pouco mais, selecionamos as seguintes relações a serem abordadas no presente trabalho: a violência e os enunciados que circulam na produção acadêmica e nas mídias, aproximando-a dos jogos eletrônicos, em especial, os bélicos; a questão da alienação/consumo circunscrita ao fato dos jogos eletrônicos serem produtos da Indústria Cultural. Assim como relacionar os jogos eletrônicos às artes musicais, aos símbolos e rituais assim como a ética.

Onde estão as crianças que brincavam de casinha, pique, roda, esconde-esconde, cabra-cega e subiam em árvores? Temos saudades até do “perverso” e velho estilingue que descobrimos ser inocente perante o personagem infantil do filme *Naruto*, em que o filho mata o pai e a mãe (ZANOLLA, 2010, p. 76).

Ao mesmo tempo em que esse objeto é a paixão para uns, mera diversão para outros, passatempo ou até mesmo vício, há discursos enaltecendo acerca do papel do jogo eletrônico no desenvolvimento da inteligência como também imensas críticas. Como exemplo, o caso de Meira (2003, p. 83) ao afirmar que hoje há resistência à realização de análises críticas sobre os videogames, “como se estes fossem objetos de adoração religiosos. Concede-se a estes jogos uma autonomia ilusória com a crença de que não produzem efeitos, como se fossem objetos “assépticos” em sua significação”. Obviamente que estamos tratando de uma manifestação de jogo que representa seu tempo, mas será que ele não pode trazer contribuições à formação humana? E como enfrentamos estas afirmações a respeito dos jogos eletrônicos? Esta foi a principal motivação para a execução deste trabalho, uma vez que nenhum objeto pode ser isento de qualquer crítica, mas também não pode ser analisado apenas sobre um único viés.

Contrariando essas produções, além de reconhecer que há a presença de jogos educativos específicos no contexto escolar, nesta dissertação procuramos ampliar o debate explorando elementos inerentes aos jogos eletrônicos que auxiliam os processos formativos de crianças e jovens. Abre-se, dessa maneira, um instigante campo de investigação.





## 2 ENTRELACANDO JOGO E JOGO ELETRÔNICO

É evidente que no interior da história do pensamento humano, a grande, e talvez a principal característica, seja a elaboração de conceitos; características segundo as quais, como uma “etiqueta”, informa sobre o que é o objeto. Ou ainda, incluem-se também as diferentes formas como nós, *seres sapientes*, significamos o mundo (WITTGENSTEIN, 1979). Dentre estas significações, encontra-se toda a realidade, seja individual, coletiva, do mundo físico, metafísico, natural ou supranatural, enfim, de tudo aquilo que tomamos consciência ou, pelo menos, consideramos ser inteligível. Portanto, o ser humano categoriza, em termos aristotélicos, qualquer objeto e coloca-o em “gavetas” para facilitar a compreensão mútua e, assim, desenvolver o conhecimento objetivo. Ainda que cada vez mais acumulemos tais etiquetas, às vezes, é necessário mudar, atualizar, retirar, recolocar, eliminar, acrescentar, isto é, fazer todo tipo de alteração desse enquadramento que diz respeito ao objeto. Afinal, somos seres históricos, ou seja, somos frutos de um tempo, e os discursos desse tempo produzem os conceitos que, por sua vez, são contingentes, mudam.

Como referência metodológica de investigação e categorização deste trabalho, utilizamo-nos principalmente de como Adorno (2009) entende epistemologicamente o *conceito*, e como a partir do *conceito*, conhecemos o mundo. Por mais que o próprio Adorno esteja neste trabalho como referência na categoria dos Jogos Eletrônicos como Impossibilidade através de seu conceito Indústria Cultural, é o mesmo autor que me permite que através de seu método de análise, fazer a crítica da própria Indústria Cultural. Assim, para desdobrarmos esse entendimento, na obra *10 Lições sobre Adorno* de Zuin, Pucci e Lastória (2015), aparece o argumento de que “à semelhança de Hegel, é através do conceito que o sujeito conhece o objeto, pois o instrumento de

intervenção da filosofia é o conceito” (ZUIN; LASTÓRIA; PUCCI, 2015, p. 58), mas ao mesmo tempo “ressalta seu lado histórico-materialista em que o objeto do conhecimento é histórico, concreto, não pode ser reduzido a uma ideia geral e abstrata que o sujeito produz dele” (ZUIN; LASTÓRIA; PUCCI, 2015, p. 58). Esse caráter histórico dos conceitos, daquilo que se diz sobre o objeto e suas perspectivas, força a filosofia, ou qualquer produção científica, a nunca dogmatizar o conhecimento, pois, caso isto ocorra, há o congelamento do objeto. Como ele é histórico, esse endurecimento passa a se tornar um estorvo, um impedimento, um sério problema para a mudança das significações dos sujeitos no mundo. Ainda nesta obra, os autores ressaltam que Adorno dedicou-se a problematizar essa questão ao declarar que era fundamental “captar o não idêntico, o que foi esquecido e marginalizado no objeto” ((ZUIN; LASTÓRIA; PUCCI, 2015, p. 63). Segundo os autores, Adorno entende que cristalizamos os conceitos na medida em que definimos algo, eliminando tudo aquilo que contém nele, assim como as possibilidades que tal objeto pode trazer imbricada a ele.

Por hora, resta saber que a produção, seja ela filosófica, científica, histórica etc., na perspectiva de Adorno (2009), impede que tomemos consciência daquilo que está oculto no objeto, seja por pouca técnica (instrumentos científicos que ainda não evoluíram a tal ponto de iluminar o desconhecido), por ideologias, ou ainda, por decisão de uma classe dominante que, por exemplo, elimina o fracasso em detrimento do suposto sucesso da sociedade do mundo pós-guerra. A definição de um conceito, portanto, é como se escolhêssemos o que tomar como conhecimento verdadeiro, declarando as outras versões como não verdadeiras. Partimos desse pressuposto para fazermos a análise do objeto jogo eletrônico neste trabalho: elucidar o não-idêntico, o escondido, o iluminado, apontar os pontos positivos, negativos, limitantes, possibilitantes, enfim, uma tentativa de quase sempre trazer à tona as diversas “etiquetas” que se imprimem nos jogos eletrônicos, sempre evitando uma em

detrimento de outra, seguindo assim, os passos de Adorno (2009) em sua obra *Dialética Negativa* em que o objeto sempre terá suas significações historicamente construídas para evitar o esfacelamento de suas variadas características em detrimento de uma ou outra, pré-selecionados por estes que vos fala.

Semelhante ao que historicamente aconteceu com o mito que, por mais que tentasse explicar a realidade (ABBAGNANO, 2015), foi eliminado como busca da verdade por usar apenas conhecimentos racionais e não *racionais matemáticos*. Como diz Adorno e Horkheimer (2006, p. 19), “o que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade torna-se suspeito para o esclarecimento”. Esse esclarecimento, para Adorno, é aquilo que vem acompanhando a humanidade desde Platão, quando ele dividiu o mundo inteligível (verdadeiro) do mundo material (ilusório). Tornando, assim, a razão matemática o único e principal meio de se alcançar a verdade. Com a razão como baioneta, a humanidade caminhou em busca do esclarecimento<sup>1</sup> nos moldes kantianos, para literalmente trazer luz ao obscuro, a verdade dentro da ilusão. Nessa direção, Adorno e Horkheimer (2006, p. 32) afirmam que:

[...] o esclarecimento é totalitário como qualquer outro sistema. Sua inverdade não está naquilo que seus inimigos românticos sempre lhe censuraram: o método analítico, o retorno aos elementos, a decomposição pela reflexão, mas sim no fato de que para ele o processo está decidido de antemão.

Como o método é *a priori* decidido, vira fetiche e não permite o processo crítico necessário acerca dos procedimentos, apenas deve ser executado. Com o método cristalizado, assim como os conceitos, o

---

<sup>1</sup> Esclarecimento “é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele é o próprio responsável. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do entendimento sem a condução de um outro” (KANT, apud ARANHA; MARTINS, 1999, p. 110).

conhecimento se estabelece na fixidez. Não queremos incorrer nesse erro ao delimitarmos o entendimento do jogo eletrônico por meio de recorte de autores/as e não pela via da contextualização histórica do conceito e da própria conclusão deste trabalho. Dessa forma, é deste ponto que caminhamos metodologicamente sabendo que o conceito de jogo não se encerra segundo uma ou outra “etiqueta”, mas sim se constitui em uma constelação de “etiquetas” que para o autor é histórica e sempre negativa, nunca definitiva e tética (WITTGENSTEIN, 1979). Isso me permite que a Teoria Crítica seja fundamento, mas também seja criticado, pois o próprio método da dialética negativa sustenta a posição adotada neste trabalho.

Dito isto, trazendo a discussão do conceito, ao conceito de *jogo*, sabemos que esta palavra é aplicada de maneira irrestrita, principalmente em nossa língua, que atribui a ela (palavra jogo) uma considerável amplitude de sentidos.

Kishimoto (1998, p. 38) em seu estudo sobre o jogo:

[...] nos alerta que tentar definir o jogo não é tarefa fácil, uma vez que quando se diz a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, de crianças, de animais ou de amarelinha, de xadrez, de adivinhas, de contar histórias, de brincar de "mamãe e filhinha", de dominó, de quebra-cabeça, de construir barquinho e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm suas especificidades. Por exemplo, no faz-de-conta, há forte presença da situação imaginária, no jogo de xadrez, as regras externas padronizadas permitem a movimentação das peças. Já a construção de um barquinho exige não só a representação mental do objeto a ser construído, mas também a habilidade manual para operacionalizá-lo.

Segundo a autora, a variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo. A dificuldade aumenta ainda mais quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou

não-jogo. Uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo, em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído. Por tais razões fica difícil elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade de suas manifestações concretas. Todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou distanciam. Portanto, isto corrobora com as infinitas etiquetas, suas multiplicidades, uma *constelação de conceitos* acerca do jogo. Podemos analisar o jogo com esta infinitude, pois, o jogo carrega em si um significado muito abrangente. É construtivo porque pressupõe uma ação do indivíduo sobre a realidade. É carregado de simbolismo, reforça a motivação e possibilita a criação de novas ações e o sistema de regras, que definem a perda ou o ganho (KISHIMOTO, 1998).

Historicamente, o jogo foi considerado uma atividade de menor importância, não séria, coisa de criança. Como afirma Huizinga (2001, p. 1), “a antropologia e as ciências a ela ligadas têm, até hoje, prestado muito pouca atenção ao conceito de jogo e à importância fundamental do fator lúdico para a civilização”. Kleber Tuxen Carneiro em sua obra *Por uma memória do jogo* (2017), também destaca que “o jogo “sofreu” diferentes interpretações e nem sempre foi um tema reverenciado ou digno de ser estudado” (CARNEIRO, 2017, p. 40). Considerado como parte da cultura popular:

[...] o jogo tradicional guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida especialmente de modo oral, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo (IVIC, 1986 apud CARNEIRO, 2017, p. 98).

E ainda, o “[...] jogo é aqui tomado como fenômeno cultural e não biológico, e é estudado em uma perspectiva histórica, não propriamente científica em sentido restrito” (HUIZINGA, 2001, p. 1).

Na mesma obra, Huizinga (2001, p. 3) logo afirma que “o jogo é fato mais antigo que a cultura”, tendo como pressuposto que essa manifestação lúdica é uma ação não só presente na humanidade, pois os animais brincam, principalmente os mamíferos. Isso é facilmente observado por qualquer um quando se observa os animais domésticos, como os cachorros, que brincam entre si. No entanto, o jogo não é pressuposto da cultura, não procede dela, mas se desenvolve com ela segundo o autor. Há de alguma maneira, um sentido de jogo que não se encontra na natureza bruta, por assim dizer, haja vista que “a intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas” (HUIZINGA, 2001, p. 5). Concordamos com Huizinga sobre a incapacidade de definirmos o jogo como extrato biológico, ao passo que “o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos” (HUIZINGA, 2001, p. 10).

Além de fincar essa posição, Huizinga busca entender por intermédio da etimologia como cada civilização representou o jogo em sua época e cultura. Com uma abordagem definitivamente relevante para os estudos sociais, o autor traz à tona diversos aspectos culturais únicos e reveladores a respeito das relações entre o jogo, sociedade, economia, folclore e a guerra.

Apesar de usarmos o termo jogo no português, vindo de *jocus* e *jocari*, a palavra que melhor representa e que abrange todo o conceito que o objeto traduz, é *ludus*. Palavra em latim que “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar” (HUIZINGA, 2001, p. 41). Huizinga (2001) demonstra que essas palavras, assim como várias outras de diferentes línguas, sempre trazem à tona ações como o movimento, a ação, a dança, a simulação, a música, o salto, a competição, a guerra, a vitória, o gracejar, a troça, a ilusão, a caça, o fazer, agilidade, perigo, risco, sorte, temeridade, combate, luta, etc. Talvez seja por esta enorme gama de definições que o jogo foi pouco abordado com maior seriedade ou empenho por

parte dos pensadores da antiguidade, pois tamanha a sua definição e complexidade parece ter impedido tal fato.

O jogo, nesse sentido, é jogado. É uma ação. Mas, por que decorre da ação não merece ter a devida atenção na história? Huizinga (2001, p. 54) afirma que:

[...] o elemento lúdico vai gradualmente passando para segundo plano, sendo sua maior parte absorvida pela esfera do sagrado. O restante cristaliza-se sob a forma de saber: folclore, poesia, filosofia, e as suas diversas formas da vida jurídica e política.

Toda cultura tem como fase originária o caráter lúdico, e esse caráter se desenvolve em outras ramificações como citado acima, tendo a ludicidade se perdido neste emaranhado de coisas que a humanidade produziu. Este pressuposto do autor é de extrema importância, pois coloca o caráter lúdico do jogo em toda instituição séria do ser humano em proporções globais e não apenas no binarismo ocidental/oriental.

Huizinga (2001) aponta como que o lúdico está presente na filosofia, na poesia, na ciência, na guerra, na justiça, na economia. Esta posição abre um leque gigantesco para olharmos para o mundo de outro referencial. Por mais que os/as autores/as da física social buscam entender a história como fruto de guerras, conflitos de terra, alimentos e recursos, Huizinga (2001) sugere que o principal eixo pelo qual a sociedade se desenvolveu está fixado na dinâmica lúdica. O lúdico acompanha toda a civilização, por mais que ele tenha se diluído em “instituições sérias” da humanidade.

Essa dinâmica está presente também nos tempos atuais, porém, Huizinga (2001, p. 74) alerta que “o elemento lúdico, que originalmente foi um fator autêntico de sua cultura, é agora apenas simples exibição sem fundamentos”, ou seja, há que ter cuidado na hora de afirmar que tudo é lúdico, ou tudo contém

ludicidade. Como exemplo, ele busca problematizar nos séculos XVII e XVIII o uso da peruca por parte dos juízes e como isso transformava quem a usava, aflorando o caráter representativo ou até mesmo de simulação da manifestação lúdica no Direito.

Defende o autor que mesmo na guerra “[...] não há dúvida de que toda luta submetida a regras, devido precisamente a essa limitação, apresenta as características formais do jogo” (HUIZINGA, 2001, p. 101). É aqui que Huizinga se contrapõe às muitas teorias sociais:

Mesmo quando uma guerra é provocada pura e simplesmente pela fome – fenômeno relativamente raro – os agressores interpretam-na, talvez como uma guerra santa, uma guerra de honra, de recompensa divina e sei lá que mais. A história e a sociologia tem tendência a exagerar o papel desempenhado pelos interesses materiais imediatos e a ânsia do poder na origem das guerras [...] os verdadeiros motivos podem ser encontrados menos nas “necessidades” da expansão econômica etc., do que no orgulho e no desejo de glória, de prestígio e de todas as pompas da superioridade (HUIZINGA, 2001, p. 103).

Mesmo na história da Filosofia, encontra-se o caráter de competição, do lúdico. Estava lançado um novo entendimento do que foi a *arché*, ou seja, o princípio de todas as coisas sendo a água, o fogo, o ar, a terra, o *átomo*, a guerra dos contrários, a imobilidade do ser. A resposta estaria no lúdico. Esta questão também se deu na poesia, na arte, na religião, na economia, entre outras instâncias da sociedade.

Em contrapartida, Huizinga (2001, p. 221) alerta como o século XIX perdeu grande parte dos elementos lúdicos que caracterizou tempos anteriores da história da humanidade. “Procurar ver se há um conteúdo lúdico na confusão da vida moderna pode levar-nos a conclusões contraditórias”. Este alerta é de devida importância, pois evita a seguinte conclusão: “tudo é jogo!”. Não devemos correr esse risco para não cairmos no problema da demarcação de



Popper (1980), em que ele questiona como uma teoria científica pode ser válida se ela responde e encaixa em todos os problemas?

“Os negócios se transformam em jogo [...] e o jogo se transforma em negócio” (HUIZINGA, 2001, p. 222). O lúdico agora tem uma função externa, talvez seja por isso que ele considera que o lúdico se esvai na contemporaneidade. “Atualmente, o jogo foi capturado pelo mercado, estando agora ligado à lógica da administração técnica, programada” (GUIMARO, 2010, p. 39). O não-jogo é efetivamente o caráter do lúdico atualmente, ou seja, o não-lúdico.

Entretanto, é exatamente nesse contexto de produção em massa que nasce os jogos eletrônicos, objeto de estudo desta dissertação. Ainda temos dificuldade de potencializar o caráter lúdico de nossas ações. Ele ainda é tido, segundo Zanolla (2010), como algo “romantizado” e que, portanto, é perigoso no sentido dado aos jogos eletrônicos, que “necessariamente precisa ser um mal a ser expurgado da sociedade da informação”, pois o “jogo eletrônico não faz um sujeito crítico e esclarecido acerca da sua condição reificada” (ZANOLLA, 2010, p. 115).

Antes de adentrarmos na questão do jogo eletrônico em si, precisamos elaborar como se dá a relação do jogo com o entendimento sobre os jogos eletrônicos. Quais as possíveis relações entre jogo e jogo eletrônico? Aquilo que é objeto da educação – ensinar - pode ser feito com o jogo eletrônico?

“A primeira evidência que precisamos levar em conta é que o jogo é uma função elementar da vida do homem, de tal sorte que a cultura humana sem um elemento de jogo é impensável” (GADAMER, 2002 apud WITT, 2017, p. 1).

Na tentativa de aproximar os conceitos de jogo e jogo eletrônico passemos pelas palavras do filósofo alemão Hans Gadamer (WITT, 2013). Para ele, o entendimento primeiro de jogo se baseia pela ação de ir e vir, movimento

esse que caracteriza o desinteresse por ambos os lados, uma vez que nenhum dos dois extremos da ação é o alvo, o alvo é inexistente. Dessa forma:

O jogo é então uma ação desinteressada. Como a arte não possui uma finalidade utilitária, ela não tem outro interesse além de ser arte, contém em si essa “ação” desinteressada à espera de um jogador, pois jogar exige sempre alguém para jogar junto. Este alguém que a obra espera para jogar junto é o espectador, jogar o jogo da arte. O espectador ao aceitar o jogo da arte, aceita suas “regras”, seu objetivos, a obra o convida a lê-la, tentar decifrar, interpretar além da informação visual objetiva. É um jogo infinito, sempre haverá como se jogar o jogo da arte, não importa quantos jogadores já o tenham jogado (GADAMER, 2002 apud WITT, 2017, p. 1).

Podemos arriscar, a dizer enfaticamente que: os jogos eletrônicos foram tão bem recebidos por explorar exatamente essa necessidade do ser humano de jogar, como uma forma de expressão ou manifestação de jogo. Nesse contexto, entendemos os jogos eletrônicos como uma linguagem híbrida.

Além de todas essas partes que alimentam o conceito de jogos eletrônicos, o mais interessante é pensar que esses elementos só fazem sentido quando tentamos compreender essa tessitura complexa de fios que se unem a vários pontos diferentes. É preciso apropriar-se do jogo como:

[...] um sistema complexo que, irreversivelmente, tende a desordem (caos) [e que] deve agora ser estudado na perspectiva sistêmica de compreender-se a dinâmica sistêmica do seu processo organizacional [...] Portanto, ao compreender-se o jogo como um sistema complexo torna-se possível superar a discussão relativa a sua fragmentação, tanto em partes quanto em tipos (SCAGLIA, 2005, p. 65-66).

Ao invés da tentativa de ficar definindo um ou outro tipo de jogo, optamos por pensar que o universo do jogo atravessa o mundo contemporâneo

manifestando-se de formas específicas, os videogames (em console) e os eletrônicos (em pequenos aparatos tecnológicos), entre outras. Presumimos que o elemento de jogo tenha sido o estopim que possibilitou o surgimento dos primeiros videogames e jogos eletrônicos.

## **2.1 Uma história dos jogos eletrônicos**

A história dos jogos eletrônicos faz parte de um tempo muito recente da história da humanidade, a sua possibilidade somente deu-se com o advento da microeletrônica, da nanotecnologia e de pesquisas avançadas na contemporaneidade. Sendo um fenômeno recente, encontramos poucos estudos aprofundados a respeito da sua história do seu surgimento. E ainda, o pouco tempo que compreende o período histórico em que o jogo eletrônico se inicia, desenvolve e se instaura como uma indústria poderosíssima que hoje ultrapassa o faturamento da música e do cinema juntos. Ou seja, podemos afirmar que é a maior indústria do entretenimento de nossa época e poderá manter-se nesse posto nas próximas décadas.

Quando o cinema despontou, após alguns anos autores como Buck-Morss (2012) e, posteriormente, Adorno e Horkheimer (2006) investiram pesadamente na constituição do aporte teórico e filosófico para compreender a indústria do entretenimento, porém, no que se refere ao jogo eletrônico não temos teóricos de tal peso que tenham esmiuçado esse tema especificadamente.

Para darmos maior compreensão aos jogos eletrônicos é essencial expor sua história, mesmo que brevemente. Convém ressaltar que encontramos dificuldades em localizar produções acadêmicas nas quais explorassem a história dos jogos eletrônicos de forma mais contextualizada, menos personificada, linear e datada. Para tanto, resolvemos entrelaçar a obra *Os Mestres do Jogo* de Sheff (1993) e os textos culturais em circulação nas mídias *A era dos*

*videogames* (BAILEY; BARBATO, 2007), *A história dos videogames* (WHITWORTH, 2007) e *Videogame: The Movie* (PALMA; GARRET, 2014).

Silva (1999) considera como “texto” uma ampla gama e diversificada de artefatos culturais, tais como: o livro didático, uma lei educacional, uma orientação curricular, uma fotografia, uma ilustração, um filme, uma intervenção oral. Esse autor ainda destaca que essa produção dispõe de uma pedagogia cultural que institui atitudes, comportamentos e valores aos sujeitos, uma vez que estão imersos nas relações de poder e de saber. Assim, textos acadêmicos, obras literárias, pinturas, tirinhas, poesias, reportagens, **documentários**, músicas, revistas, relatos e histórias de vida podem servir para compor um processo de construção e desconstrução no tocante a um determinado objeto de conhecimento, no caso a história dos jogos eletrônicos.

Como veremos adiante, na revisão sistemática dos trabalhos acerca dos jogos eletrônicos, identificamos pelo menos uma dissertação que tratou da história dos videogames em seu título, do autor Reis (2005), *Videogame: história, gêneros e diálogo com o cinema*. Esse trabalho foi fundamentado com fontes em revistas editoriais publicadas no Brasil e em sites de internet como o *Fórum Outerspace*, também utilizado como fonte primária da pesquisa de Alves (2004), *Game Over: Jogos eletrônicos e violência*.

Com base nesse percurso busco justificar a utilização desses documentários como fonte primária para tecer algumas das perspectivas históricas relacionadas aos jogos eletrônicos, uma vez que essas duas dissertações citadas enfrentaram o mesmo problema. Dito isso, seguimos para desenhar o histórico dos jogos eletrônicos partindo da metade do século XX.

Na década de 1950, os primeiros anos de uma guerra sem batalhas, sem mortes, sem tiros ou bombas atômicas, a Guerra Fria foi assim chamada exatamente por nunca sair do papel, mas de ter ficado em outro campo da linguagem como, grande exemplo, a do poderio bélico e da chamada corrida

espacial. Os Estados Unidos e a União Soviética mediram suas forças nesses termos.

Poderíamos até considerar o caráter lúdico embutido nesse momento histórico, uma corrida pelo desenvolvimento tecnológico e social que colocava em disputa o domínio do poderio global. É nesse período, devido ao desenvolvimento tecnológico e bélico, que nasceu o jogo eletrônico.

Em 1958, com o propósito de atrair visitantes ao Brookhaven National Laboratories, no Estado de Nova York, o físico Willy Higinbotham buscou dar visibilidade ao primeiro jogo eletrônico de que se tem conhecimento na história. Era o momento da Guerra Fria e as visitas da população norte-americana aos laboratórios eram incentivadas pelo governo, promovendo exposições do poderio militar do país à comunidade com o objetivo de demonstrar em qual nível de desenvolvimento tecnológico os Estados Unidos se encontravam. “As visitas às áreas não-secretas eram permeadas por palestras que davam ênfase ao domínio do país e segurança das tecnologias nucleares computacionais” (ARANHA, 2004 apud ZANOLLA, 2010, p. 49).

Podemos olhar para esse fato histórico e condenar o nascimento do jogo eletrônico, vinculando-o a um ambiente voltado à guerra e, dessa forma, apontar os fatores que fazem com que ele seja considerado um “produto” da cultura de massa que aliena a juventude, porém, defendemos outra perspectiva.

Tecnologia, automação, inteligência artificial, eram todos temas que o senso-comum lidava com muito medo, afinal, tudo era novo e não estava sendo usado de maneira adequada. Até o avião, tecnologia recente, era utilizado para explodir e atacar cidades inteiras. Mesmo Albert Einstein descobrindo a fórmula matemática da energia e dando imensas possibilidades para o ser humano se desenvolver, esse conhecimento foi utilizado para matar milhões de pessoas.

Podemos observar que a tecnologia vai se inserindo cada vez mais na vida social ao nos debruçarmos sobre a produção literária e cinematográfica do

século passado. Livros como *Admirável Mundo Novo* de 1932, *Eu robô* de 1950, e filmes como *O exterminador do Futuro* de 1985 ou ainda *Matrix* de 1999, retrataram a humanidade contra seu pior inimigo: a máquina, principalmente, a máquina inteligente, ou ainda, inteligência artificial. Na primeira metade do século XX, a máquina era apenas a tecnologia que roubava o emprego das pessoas e naquele momento passara acirradamente ser objeto que mata.

Ao avançarmos no processo histórico, já na década de 1960, Ralph Baer, antigo engenheiro membro do exército, criou o primeiro console que rodava um jogo (SHEFF, 1993). Considerado o pai do jogo eletrônico, Baer desenvolveu aquilo que chamou de “minha caixa marrom” (SHEFF, 1993, p. 162), um produto rústico e pessoal que colocava um *pixel* do osciloscópio ligado a uma TV, transportando toda a sensação do jogo de tênis para esse aparato material extremamente novo à época.

Apesar de Baer desenvolver o que futuramente seria intitulado de plataforma *Odissey*, no ano de 1972, foi Nolan Bushnell que, após ver e jogar o jogo de Baer em uma feira de tecnologia, teve uma visão de mercado e com apenas 500 dólares fundou uma empresa no mesmo ano e a nomeou de *Atari*. Seu objetivo era fazer daquele jogo de tênis “eletrônico” um produto comercial.

Nolan Bushnell e seu sócio desenvolveram a máquina que hoje chamamos de fliperama, no exterior conhecido como *Arcades*. Literalmente era um armário de madeira que por dentro havia uma placa microeletrônica que continha a programação do jogo e uma TV exposta para o jogador. Essa máquina de Bushnell e seu jogo ficaram conhecidos pelo nome de *Pong*, em 1972.

Nolan Bushnell “roubou” a ideia de Baer, mas ampliou aspectos da programação: as raquetes que subiam e desciam na tela para rebater o *pixel*, agora dependendo do ângulo mudava a direção. Isso acabou fazendo do *Pong* um jogo bem mais interessante, sendo o primeiro jogo eletrônico a ser

comercializado da história. Esse único jogo fez nascer a indústria de entretenimento mais poderosa da atualidade.

Os fliperamas tomaram os bares dos Estados Unidos. Não só a *Atari*, mas diversas outras empresas começaram a investir nesta nova forma de jogo que acabara de ser inventada. Rapidamente, essa nova expressão de jogo explodiu também na Europa e no Japão. A *Atari* em apenas alguns meses chegou a produzir 100 máquinas por dia, segundo o documentário *A Era dos Videogames*, de 2007, sendo a empresa que cresceu em maior velocidade nos EUA daquela época.

Durante a década de 1970, conforme explicitado no mesmo documentário, essa novidade se espalhou e, claro, logo virou uma preocupação para pais, mães e imprensa. Os *pubs* (bares) já estavam lotados dessas máquinas, localizadas em ambientes escuros que impossibilitavam ver o tempo passar, ou mesmo, reconhecer dia ou noite. Logo, a imprensa começou a divulgar e defender que estas máquinas incitavam a vagabundagem e a delinquência, bem como, as lojas que as tinham em seu interior passaram a ser chamadas de “antros do mal”.

“No Japão houve até uma escassez de moedas de 100 ienes, visto que eram gastas nas máquinas. Havia relatos de crianças roubando moedas em casa ou mesmo vendendo objetos para jogar nos fliperamas” (SHEFF, 1993, p. 126).

Nolan Bushnell, criador e antigo dono da Atari, sem demora, teve a ideia de compactar estas grandes máquinas em consoles caseiros. Criaram uma máquina que não mais era feita apenas para um jogo. A placa microeletrônica apenas “lia” outra placa, a dos cartuchos, que continham os jogos programados em microchips. E os botões dos fliperamas foram substituídos pelos “manetes”, uma caixa com um manche e um botão vermelho ao lado. Fora construído desta forma para que o jogador pudesse jogar, ao mesmo tempo, o *Pong* (1972) e o jogo de avião *Battlezone* (1980).

Assim nascia o *Atari 2600* em 1977. Agora, as crianças não mais teriam ter de visitar os “antros do mal”, pois poderiam jogar seus jogos eletrônicos favoritos dentro de casa aos olhos da família. Sucesso imediato. A partir de então, dezenas e centenas de empresas passaram a produzir suas próprias máquinas de fliperamas e seus próprios cartuchos de jogos para rodarem no *Atari 2600*. Em seguida, a indústria explodiu. “A Atari foi vendida para a Warner Bros, tornando o negócio milionário” (SHEFF, 1993, p. 164). Mas nem tudo foram flores.

Com a explosão desta indústria, todo mundo queria sua fatia. Com o surgimento de inúmeras empresas de jogos, ocorreu uma queda na qualidade dos mesmos. As empresas incessantemente querendo apenas lucrar, fizeram com que os games começassem a ficar repetitivos, mal feitos e chatos. Como marco deste período temos o “mega” lançamento do filme dirigido por Steven Spielberg, *E.T.* (1982). A *Warner Bros* pediu que os programadores criassem um jogo em apenas quatro semanas para ser lançado no Natal daquele ano com base no mais recente filme. Na época, a indústria de jogos eletrônicos não era sequer uma sombra do cinema em termos de faturamento. “No entanto, com a pressa dos negócios, o jogo foi muito mal feito e conhecido até hoje como o pior jogo eletrônico de todos os tempos” (SHEFF, 1993, p. 150).

Como a *Atari* pagou 10 milhões de dólares naquela época para ter os direitos do filme e o jogo foi um fracasso absurdo, a empresa teve que recolher os cartuchos das lojas e literalmente enterrá-los em uma espécie de lixão como diz a lenda (*A era dos videogames*, 2007), chegando a beirar a falência. Assim, a indústria de jogos teve o seu primeiro *crash*. Uma indústria que explodiu e em apenas 10 anos, quebrou. Era o ano de 1983 e “ninguém” mais queria saber dos jogos na televisão ou dos fliperamas. É interessante ressaltar que no Brasil a história foi outra. Devido ao hiato de produção tecnológica entre nosso país e o estrangeiro, principalmente EUA, Europa e Japão, foi no ano de 1983 que o país



recebeu seus primeiros lotes dos consoles estrangeiros importados por empresas nacionais e foi o ano que os consoles explodiram em popularidade nos grandes centros do país, principalmente na capital São Paulo, segundo o documentário *1983: O dos videogames no Brasil* (2017).

Entretanto, na América do Norte, surpreendendo todo mundo, “adentrou nesse mercado, a centenária Nintendo, que no Japão já produzia cartas e brinquedos desde o século XIX” (SHEFF, 1993, p. 22). Como “carta na manga”, devido à baixa qualidade dos jogos da época, ela contratou “um programador ao invés de um engenheiro, um artista para fazer jogos, seu nome era Shigeru Myiamoto” (SHEFF, 1993, p. 123). Este, pela primeira vez, “contou” outra história nos jogos, que até então apenas trabalhava com a ideia de guerra, naves e alienígenas invasores. De forma audaz, declarou que apreciaria criar um game. Contudo, observou que muita gente achava sem graça os jogos de tiro e de tênis disponíveis nas máquinas de fliperama. Sempre imaginara por que não se dava aos videogames o mesmo tratamento dispensado a livros ou filmes. “Por que não tomar como base grandes histórias, lendas, contos de fadas e ficção – King Kong, Jasão e os Astronautas ou mesmo Macbeth?” (SHEFF, 1993, p. 59).

Nascia o jogo *Donkey Kong* (1981) que, como num passe de mágica, fez renascer o gosto pelos jogos eletrônicos dos americanos. Com o sucesso do fliperama de *Donkey Kong*, logo a Nintendo também lançou seu console caseiro, o *Nintendo Entertainment System* (NES), ficando conhecido posteriormente no Brasil como “Nintendinho”. Em uma época na qual a indústria já estava desacreditada na América do Norte, essa empresa lança seu console em 1983 no Japão e em 1985 nos EUA.

Para completar o renascimento da indústria nesse segmento, Shigeru Myiamoto transformou um encanador, personagem do jogo *Donkey Kong*, no maior protagonista dos games de todos os tempos, o Mario. O jogo *Super Mario Bros*, criado dois anos depois, em 1985, vendeu na época 40 milhões de cópias,

tornando-se o game exclusivo de um console caseiro mais vendido de todos os tempos até o ano de 2006, perdendo o posto posteriormente para o *Wii Sports* (2006). Novamente nascia uma indústria e os consoles caseiros da *Atari*, *Sega*, *Nintendo*, entre outras, entraram na sala de cada um dos brasileiros e do resto do mundo.

A Nintendo ainda inovaria o mercado lançando o *Gameboy* (1989), um console portátil do tamanho de um walkman que trazia o jogo *Tetris* (1989) e que alcançou a incrível marca de 80 milhões de aparelhos vendidos no mundo, sendo o portátil mais vendido até 2011 quando o *Nintendo DS* superou esta marca.

Na década de 1990, a disputa de mercado ficava ainda mais forte com a gigante Sony lançando o *Playstation* (1995), que nasceu de um contrato quebrado entre Sony e Nintendo. E no início dos anos 2000, a maior empresa do mundo, a Microsoft, trazia ao mercado a marca *Xbox* (2001), extremamente tecnológico e potente na época, além de agregar uma grande novidade, os jogos *online*. Não somente poderíamos jogar em casa, na rua ou nos bares, como também passaríamos a jogar em rede, com pessoas do mundo todo.

Em 2007, a Apple anuncia os smartphones, celulares altamente tecnológicos que possibilitaram, entre inúmeras outras coisas, “rodar” jogos eletrônicos. Atualmente, como os celulares tomaram o mundo, cada sujeito portador desse aparelho eletrônico tem a possibilidade de jogar na palma da mão em qualquer lugar, em qualquer horário. Os softwares lançados nos smartphones são os responsáveis pelos maiores lucros na indústria de jogos ultrapassando até mesmo os jogos e consoles das gigantes Microsoft, Sony e Nintendo. Empresas de garagem com uma ou duas pessoas podem lançar um jogo caseiro e alcançar milhões ou bilhões em faturamento, como aconteceu com os jogos *Minecraft* (2009) e *Flappy Bird* (2013). Neste momento, a aposta da indústria é a realidade virtual, óculos precisamente construídos para que o jogador se sinta imerso em

um mundo totalmente em 3D. Mas ainda é cedo para qualquer conclusão deste novo caminho que a indústria vem tomando.

Como demonstrado nestes últimos parágrafos, a indústria de jogos eletrônicos cresce exponencialmente de acordo com a tecnologia, se modifica, pula de plataforma em plataforma, evolui, enriquece. A velocidade é tamanha que não dá tempo para os pensadores e estudiosos darem conta do recado em tempo real. No entanto, como afirma Zanolla (2010, p. 118), é preciso “discutir processos formativos envolvidos nos jogos eletrônicos no âmbito da escola e da cultura, pois é objeto fundamental da educação”. Os jogos eletrônicos, os consoles de mesa ou portáteis e os celulares, estão nas mãos das crianças, adolescentes, jovens, e até mesmo dos adultos.

Zanolla (2010, p. 89) parte “do pressuposto de que, em sua maioria, tais jogos podem influenciar a formação das crianças”. Se eles podem influenciar esta formação, cabe ao educador analisá-lo, pois está em suas mãos o processo educativo de muitas crianças e jovens.

Esse é o enfrentamento que assumimos fazer nesse trabalho, isto é, confrontarmos como essas produções podem possuir limites argumentativos e metodológicos naquilo em que se propõem e que, nem sempre, são tidos como experimentos para a construção incessante de conhecimento, mas como verdades absolutas, já dadas e definidas.

## **2.2 Um balanço da produção acadêmica relacionada aos jogos eletrônicos no Brasil do ano 2000 à Junho de 2017**

Após esta passagem pela história dos jogos eletrônicos, de sua origem aos tempos de hoje, apresentarei agora uma revisão dos trabalhos publicados na plataforma CAPES<sup>2</sup>. Busquei, nesse sentido, identificar, registrar, categorizar e

---

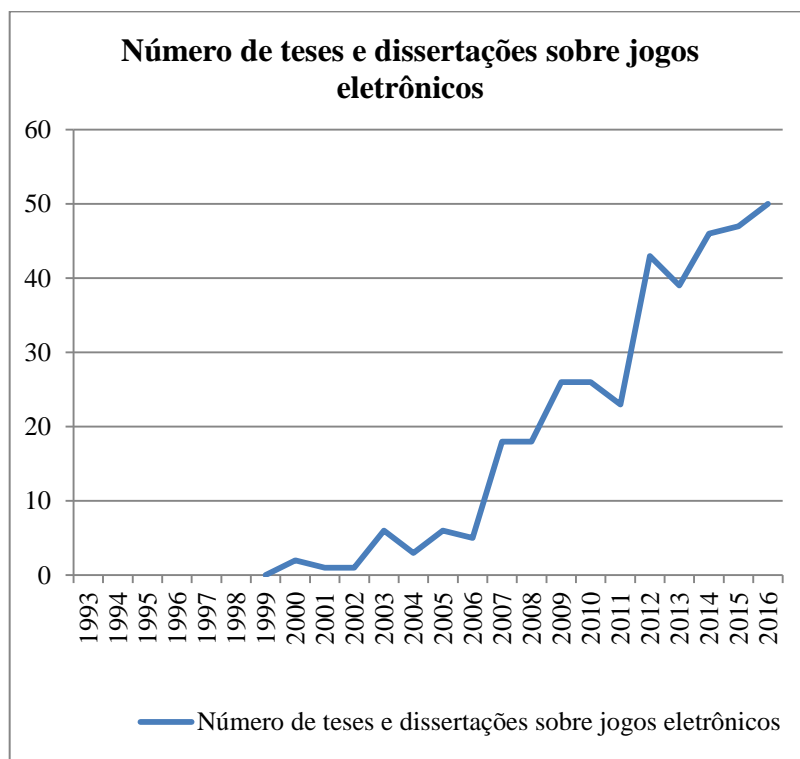
<sup>2</sup> <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/> Acesso em Junho de 2017.

levar à reflexão e sintetizar parte da produção científica em torno dos jogos eletrônicos, em um determinado espaço de tempo que foi se delimitando, baseando-me especificamente em teses e dissertações brasileiras.

A intenção desta revisão foi descobrir como a produção acadêmica brasileira vem abordando esse tema. Como estratégia de busca dos trabalhos na plataforma, adotei tanto o termo em português (usado comumente nesta elaboração), como também o termo em inglês que é bastante usual tanto nos trabalhos acadêmicos, como em reportagens, propagandas, notícias e etc. Assim, pesquisei os dois termos, respectivamente: “jogo eletrônico” e “videogame”. Compilei esses dois termos na pesquisa para que não ficassem de fora dos trabalhos publicados que utilizam o termo em inglês, que somam mais da metade.

Para a revisão de literatura dos trabalhos publicados não considerei inicialmente um recorte de período histórico específico, já que os primeiros trabalhos localizados apareceram no início dos anos 2000. Sendo que dos 332 trabalhos encontrados ao todo, 286 foram publicados entre os anos de 2010 a 2016, ou seja, a maioria nos últimos seis anos. Localizamos também alguns trabalhos entre os períodos de 2000 a 2009 e um único trabalho em 1994 (ver Gráfico 1) (o primeiro registrado na plataforma e provavelmente um dos primeiros trabalhos no país). Dessa forma, considerei todos esses trabalhos como escopo da pesquisa ao passo que a partir daí o recorte temporal da análise foi estabelecido no período de produção 2000-2016, apesar do entendimento de que possa ser um grande período de tempo para uma revisão, entendo como insuficiente pelo baixo número de trabalhos publicados na plataforma (em comparação com os trabalhos em Cinema, por exemplo), assim, não considerei um período menor.

Gráfico 1 - Número de trabalhos sobre jogos eletrônicos publicados até Junho de 2017.



Fonte: Do autor (2017).

Fica evidente por meio da análise do Gráfico 1, o crescimento dos trabalhos relacionados ao tema nos últimos anos, principalmente, de 2006 até os dias atuais. Os trabalhos acadêmicos no Brasil vêm crescendo junto à movimentação da indústria dos *games* que já ultrapassou o cinema e a música como a forma de entretenimento em que há mais lucratividade (VIDOR, 2015). Assim, é possível afirmar que o campo acadêmico brasileiro não se mostra tão negligente ao tema, mas, evidentemente, ainda é um número reduzido quando comparado aos trabalhos envolvendo o cinema, por exemplo, que possui um montante de 6.452 trabalhos na plataforma CAPES até Junho de 2017.

Obviamente, o cinema já é uma arte centenária e os *videogames* sequer comemoraram seus 50 anos se considerarmos o primeiro jogo lançado em 1972, porém, o crescimento desta indústria mostra que os acadêmicos terão que produzir mais se quiserem acompanhar estas mudanças, já que o ciclo de novos lançamentos de jogos, consoles, periféricos, conceitos e inovações se aceleram cada vez mais. Como exemplo, o primeiro console da Nintendo, o *NES* (1983), teve uma vida útil de sete anos, sendo um aparelho sem revisões (novos modelos aprimorados). Já o último console da empresa, o *Wii U* (2012), teve uma vida útil de apenas quatro anos, e as plataformas da *Sony* e da *Microsoft* tiveram uma revisão melhorada dos seus recentes consoles em dois e três anos respectivamente.

Cada geração de consoles vem com novas formas de se jogar, interagir e novas mudanças, em geral; e este fator faz com que a o campo acadêmico corra o risco de não conseguir acompanhar estas mudanças tecnológicas e eletrônicas que interferem inclusive nas transformações sociais. Se os jogos eletrônicos já são prioridade na nossa sociedade, cabe a nós pesquisadores mergulharmos verticalmente nesse universo de discussão, sendo esse um dos motivos da escolha do tema para a dissertação.

Nesse contexto, lemos um total de 230 resumos de um montante de 332 trabalhos encontrados, sendo esse número, portanto, a base das minhas análises no decorrer dos próximos tópicos. Como apresentado no Gráfico 2 abaixo, os trabalhos que não foram lidos foi devido à: não estarem disponíveis no interior da plataforma, ou fora dela (categoria Não Encontrados); também por - apesar da plataforma classificar em jogos eletrônicos e videogames - o trabalho de fato não se tratar deste tema (categoria Não se Aplica) e principalmente, um número de trabalhos que foi excluído desta análise por ter um número baixo de produção na plataforma, abaixo de 05 títulos publicados por Área de Conhecimento - como a área de Fonoaudiologia, que possuía um único trabalho - por um critério

de não ampliarmos ainda mais a gama de temáticas e devido a esse baixo número de produção, não termos efetivamente um estado de conhecimento sobre como determinada área de pesquisa possui um entendimento sobre jogo eletrônico, afinal, com um único trabalho publicado como no caso da área de Fonoaudiologia encontrado na plataforma, não possuímos ferramentas para categorizações. Desta forma, os resultados foram obtidos num montante de 70% de todos os trabalhos publicados na CAPES que, creio, apesar das exclusões, é um número relevante e importante.

A partir da ampliação da busca com a ferramenta da plataforma resolvemos fazer uma breve contextualização a partir das palavras-chave utilizadas nas buscas, vale ratificar, “videogames” e “jogos eletrônicos”. Nessa direção, foram encontrados 218 trabalhos no total (entre teses e dissertações) que diretamente tiveram o videogame como objeto de estudo. E, utilizando a própria ferramenta de categorização da plataforma CAPES, estes trabalhos se dividiam nas seguintes “Grandes Áreas de Conhecimento”: “Ciências da saúde” com 54 trabalhos; “Ciências exatas e da Terra” com 03; “Ciências humanas” com 28; “Ciências Sociais e Aplicadas” com 58; “Engenharias” com 02, “Linguística, Letras e Artes” com 35 e “Multidisciplinar” com 35 trabalhos.

Dentro destas “Grandes Áreas de Conhecimento”, a plataforma divide ainda por “Áreas de Conhecimento”, ficando, por exemplo, a área de “Comunicação” com o maior número de trabalhos encontrados, isto é, com um total de 49 e a área de “Educação” com apenas 08 trabalhos publicados. Essa constatação é bastante significativa para esta pesquisa, uma vez que demonstra o grande hiato entre estas duas áreas, como também a baixa produção dos programas de Pós-Graduação em Educação em relação aos videogames. O que aponta mais uma vez sobre a necessidade da realização de maior investimento em pesquisas tocante ao tema no campo educacional.

Já ao utilizarmos o termo “jogo eletrônico” na ferramenta de busca da plataforma, encontramos 114 trabalhos<sup>3</sup>. Logo vemos que o termo em português é menos usado (praticamente 50% a menos), demonstrando novamente o poder de inserção da língua inglesa na nossa cultura, principalmente devido ao hiato tecnológico brasileiro na produção e consumo de consoles e jogos eletrônicos (G1, 2015). Estes trabalhos se dividem novamente em “Grandes Áreas de Concentração”, entre as quais: “Ciências Humanas”, “Ciências Sociais Aplicadas e Linguística”, “Letras e Artes”, se destacam com maior número de produção.

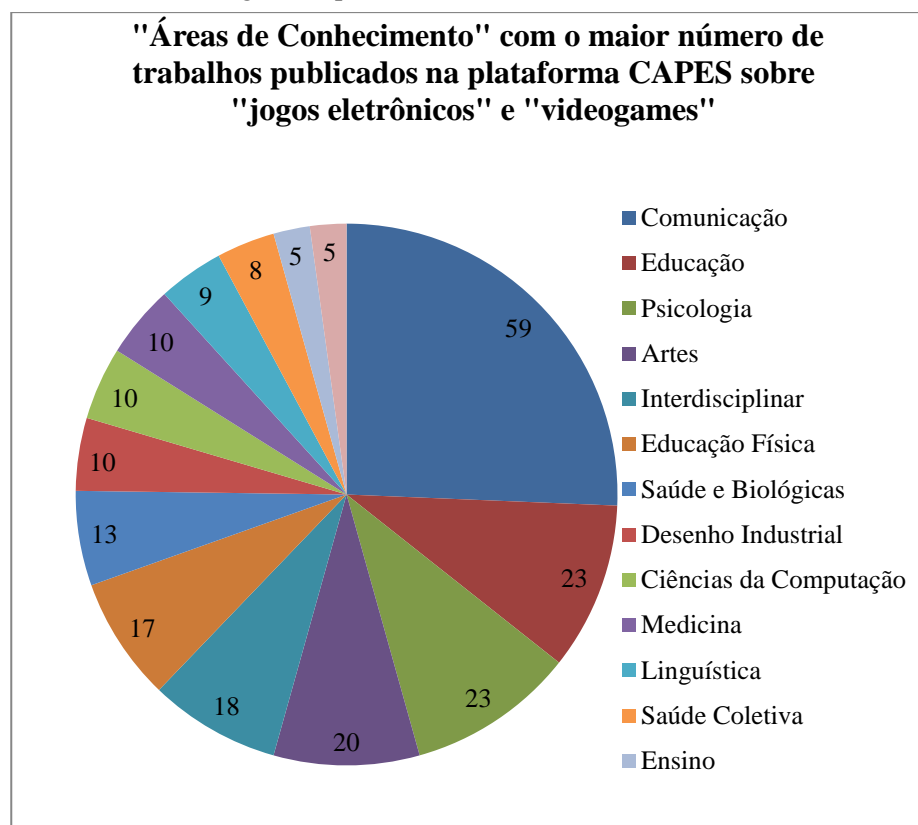
Unificando os dois termos, “jogo eletrônico” e “videogame”, temos até a data pesquisada (Junho de 2017) o número total de 332 trabalhos publicados como já revelado anteriormente.

---

<sup>3</sup> Após julho de 2017 este número já é um pouco maior.



Gráfico 2 - “Áreas de Conhecimento” com o maior número de trabalhos publicados na plataforma CAPES sobre “jogos eletrônicos” e “videogames” publicados até Junho de 2017.



Fonte: Do autor (2017).

Como dito anteriormente, chamo a atenção para o fato de que no Gráfico 2 não foram incluídos trabalhos em que a área de conhecimento produziu um número reduzido de dissertações e teses como a área de “Fonoaudiologia” (01 trabalho) e “Gestão” (01 trabalho).

Em se tratando, portanto, da questão numérica, como demonstrada no Gráfico 2, o que se percebe é a necessidade de um maior aprofundamento do tema na área de Educação, e, obviamente, como não é possível abarcar todas as

áreas de conhecimento explicitadas, optamos por fazer um recorte a partir de categorias.

Assim, formulamos duas grandes categorias de análise para classificar e, posteriormente, analisar os trabalhos encontrados: uma envolve tudo aquilo de “Possibilidades Educativas” que os jogos eletrônicos podem trazer aos seus praticantes, ou seja, uma relação na qual de alguma maneira houvesse a predominância da utilização dos jogos eletrônicos para o esclarecimento, a emancipação, a construção de conhecimento, o encorajamento e a aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Nesta categoria encaixaram-se trabalhos que nas conclusões de seus resumos foram encontrados termos tais como, por exemplo: promessa, chance, probabilidade, viabilidade, alternativa, profícuo, benéfico, útil, bom, validade, assertivo, sim, entre outros - enfim, todos os trabalhos que demonstram a capacidade do jogo eletrônico ser benéfica quando da interação com o sujeito.

Em uma segunda grande categoria, a das “Impossibilidades Educativas”, foram selecionados todos os resumos lidos que trouxeram argumentos de que os jogos eletrônicos prejudicam, ou mesmo impossibilitam a aprendizagem do sujeito. Os termos marcantes foram: diminui, desagrega, impede, piora, rebaixa, prejudica, indefere, recusa, inviabiliza, a relação sujeito/objeto.

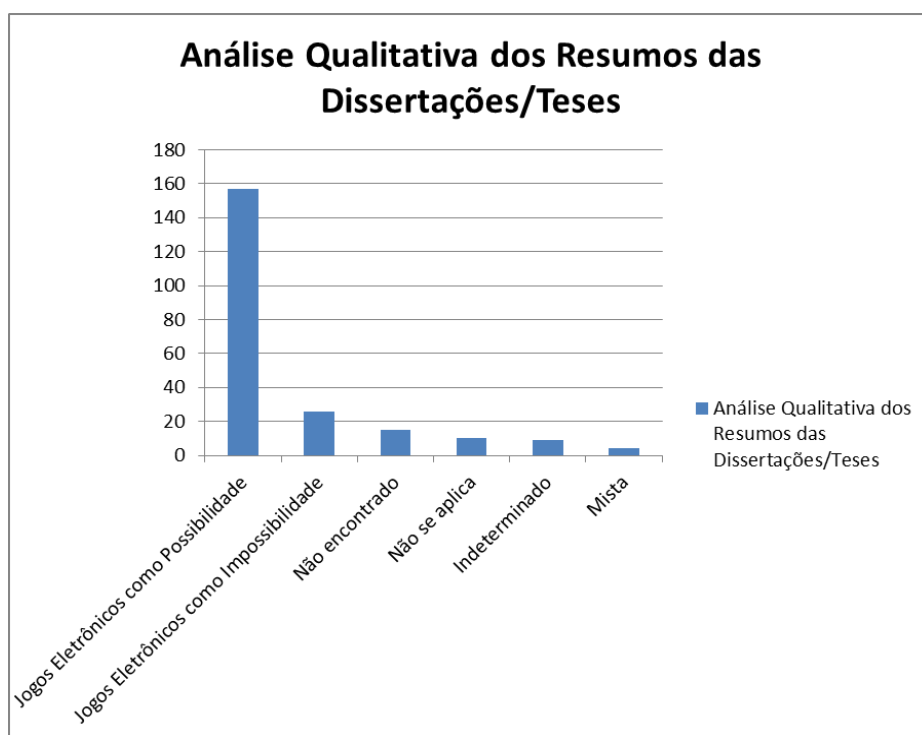
Além destas duas vertentes de análise, as circunstâncias nos levaram a incluir a categoria que chamamos de “Indeterminado”, pois alguns resumos de trabalhos não demonstravam nenhum posicionamento claro acerca do papel dos jogos eletrônicos na fluidez dos processos educacionais e na qualidade das trocas sociais. Também formulamos a categoria “Mista”, na qual foram inseridos os trabalhos que demonstravam tanto as possibilidades dos jogos eletrônicos como as suas impossibilidades, não por uma perspectiva em detrimento da outra.

Ainda, uma categoria de trabalhos que não foram encontrados para leitura o que nos impediu, obviamente, de categorizá-los e, por fim, trabalhos

que, depois de feita a leitura do resumo, não tratava do jogo eletrônico como objeto de estudo, mas que pelo título e categorização da própria plataforma CAPES, parecia se enquadrar. Assim, categorizamos estes trabalhos como “Não se Aplica”.

Reiterando, para as classificações mencionadas acima, não consideramos áreas de conhecimento com menos de 05 publicações, tendo o Gráfico 3 uma amostragem de 230 trabalhos do total de 332, ou seja, quase 70% da mostra.

Gráfico 3 - Análise Qualitativa dos Resumos de 70% das Dissertações/Teses da CAPES até Junho de 2017.



Fonte: Do autor (2017).

Ao analisarmos os números do Gráfico 3 fica claro que o campo acadêmico brasileiro, em sua maioria, vem trabalhando os jogos eletrônicos como potência educativa e não de forma a causar prejuízos aos seres humanos. Esse, por si só, já é um dado que mostra a discrepância de como de modo geral, a Academia brasileira entende o jogo eletrônico de forma positiva no sentido de possibilidade enquanto objeto na relação com os sujeitos. Nesse sentido, os trabalhos segundo os quais apresentam essas características enveredam pelos seguintes argumentos: metodologia de ensino/aprendizagem; possibilidade de crescimento econômico/mercadológico (tanto pessoalmente como empresarialmente viável); como possibilidade lúdica e essencial para o ser humano; como possibilidade de qualidade da saúde em geral e melhora de quadros patológicos – tanto origem mental como física; o jogo eletrônico como obra de arte, como conclui dois trabalhos nos programas de pós-graduação em Artes (chamados por eles de “gamearte”); a potencialidade saudável dos jogos eletrônicos (os chamados “exergames”); entre outras possibilidades.

Já sobre o que estamos nomeando de “Impossibilidades” na utilização dos jogos em uma perspectiva não formativa, encontramos as seguintes enunciações: estímulo da violência; vício digital; sexualidades; alienação social; saúde de crianças e adolescentes.

Devido a um grande número de trabalhos encontrados durante essa revisão sistemática envolvendo os jogos eletrônicos e a questão da saúde - ou ausência dela - em crianças e adolescentes, é que resolvemos desdobrar um pouco mais essa categorização.

Quando se trata das impossibilidades dos jogos eletrônicos - diferente da violência, vista como problema principalmente nos EUA - e da sexualidade, vista como problema principalmente no Japão (SHEFF, 1993), os pesquisadores brasileiros apontam o sedentarismo, o “cuidado e descuidado” com o corpo no campo da saúde como a maior preocupação. Somaram-se 22 trabalhos no campo

das “impossibilidades”. Essas pesquisas apontam para os problemas causados direta ou indiretamente pelos usos dos jogos eletrônicos e sua correlação com a saúde dos jovens e adolescentes (com a ressalva de 07 trabalhos da Área de Concentração dos programas de Pós-graduação em Educação Física que apontam o jogo eletrônico não como causa específica do sedentarismo de crianças e adolescentes, unindo-se aí também o uso excessivo de TV, computadores e celulares). Portanto, a saúde, ou a falta dela, vem sendo a grande preocupação dos pesquisadores brasileiros quando o assunto é o uso do jogo eletrônico por crianças e adolescentes.

Mas, ao mesmo tempo em que o jogo eletrônico é correlacionado - ou às vezes até considerado como a causa do sedentarismo e ainda de problemas gerais na saúde dos brasileiros - identificamos 11 trabalhos que foram inseridos na categoria de “Possibilidades”, pois essas pesquisas sustentam os argumentos sobre o fato de alguns dos jogos eletrônicos explorarem os exercícios físicos de crianças, jovens e idosos. Tratam-se dos chamados “exergames”



### 3 JOGOS ELETRÔNICOS E A CATEGORIA “IMPOSSIBILIDADES”

Que aquele que nasce tem como ponto de partida o **impossível** significa, então, que o nascimento constitui a possibilidade de tudo quanto escapa ao possível ou, em outras palavras, do que não está determinado pelo que sabemos ou pelo que podemos. Hannah Arendt dizia que "o novo sempre aparece em forma de milagre". E a afirmação do **impossível** tem também algo de milagre, visto que o que afirma é que se deve esperar o inesperado e que se deve receber o infinitamente improvável (LARROSA, 1998, p. 243).

Após o desenvolvimento da revisão sistemática identificamos alguns discursos recorrentes nos quais os jogos eletrônicos poderiam ser prejudiciais aos seres humanos, a saber: sexualização por meio de alguns jogos; saúde de crianças e adolescentes; **alienação social e vício; estímulo/reprodução da violência**. Por uma série de questões, inclusive relacionadas à apropriação de determinados referenciais teóricos e não outros, é que optamos selecionar estas categorias em destaque para maior aprofundamento nesse tópico. Os trabalhos que foram aprofundados para o desenvolvimento dos três capítulos subsequentes foram: *A formação na linha de fogo: videogames de guerra e a psique danificada* de Guimaro (2010); *“GameOver”*: *A criança no mundo do videogame* de Martinez (1994); e, principalmente, os trabalhos de Zanolla (2010) condensados em sua obra *Videogame, Educação e Cultura*. Não deixamos, claro, de analisar criticamente o que fundamentou o trabalho destas autoras, que são o conceito de Indústria Cultural de Adorno e Horkheimer (2006) e as obras de Sigmund Freud. Também, como forma de contraponto à estes trabalhos, apresento de forma mais sucinta o trabalho de Oliveira Neto (2014), *Fúria Assassina e Carnificina: A experiência lúdica da violência no Gran Theft Auto* como também *Representações Sociais da Violência contida nos jogos eletrônicos* de Lemos (2011), principalmente dentro da temática sobre a

violência. A crítica aos discursos de violência a partir dos trabalhos de Lemos (2011) e Oliveira Neto (2014) no capítulo 2.3 simultaneamente começam a apontar para a categoria das Possibilidades, pois, inerente à estas críticas, estes trabalhos demonstram o caráter subversivo que o jogo possui em si e sua potencialidade formativa crítica perante sua própria condição de jogo.

### **3.1 Trabalhos desenhados com base na Teoria Crítica da Sociedade:**

#### **Alienação e Consumo**

Desde o nascimento da sociedade ocidental no mundo grego, a educação é uma questão de extrema relevância e, simultaneamente, de difícil compreensão acerca de suas características, métodos, objetivos etc. O grego teve em sua Paideia a teorização da formação da criança, a fim de que ela se tornasse um ser humano completo, mais precisamente, o homem político que participaria e realizaria a Polis, a cidade idealizada por Platão e os demais pensadores de sua época. Atenas, Esparta, Roma e na Idade Média com a Escolástica e a Patrística, chegando até o século XXI, compõem os diferentes momentos históricos embebidos de propostas educacionais que defendiam desde a formação religiosa até a constituição do cidadão consciente de si e do mundo, capaz de viver em comunidade.

Por mais que essa seja uma preocupação digna, parece que a história gira e a educação não se efetiva como querem os/as estudiosos/as. Pelo contrário, o que vemos é o oposto. A violência, a pouca ética, o conflito, a desumanização, o desrespeito e até mesmo o analfabetismo funcional em que sujeito não sabe ler - ou se souber, não entende - apontam para um paradoxo humano sem precedentes.

Alguns autores pensaram esta questão em nosso tempo, tais como Adorno e Horkheimer (2006). Para eles, na crise de 1929 o mundo capitalista foi



obrigado a desenvolver caminhos diferentes daqueles até então praticados, visando a superação dos problemas econômicos mundiais. Entre as “soluções”, o consumo cíclico foi um fator fortemente desenvolvido para que o dinheiro girasse e não houvesse tantas fábricas fechadas e pessoas desempregadas pela falta de capital.

Dessa maneira, tudo aquilo que tinha forma e conteúdo (ou mesmo somente a forma) teria de virar mercadoria. Tudo se tornou um bem de troca e venda. Não somente isso, porém, para sobreviver no mercado era preciso participar de uma competição acirrada para decidir quem se mantém ou sai dele de uma vez por todas. Como afirma o teórico crítico Turcke (2010, p. 20), “a pressão concorrencial pertence ao capitalismo assim como a pressão sanguínea ao corpo”. Esta pressão concorrencial faz com que cada vez mais o sujeito do mercado faça de tudo para sobreviver dentro dele, pois não é somente uma questão de escolha permanecer, mas sim de sobrevivência.

Neste contexto, uma das instituições humanas que sofreu um grande trauma e transformou a sociedade pós-guerra foi a arte. Conforme Heidegger (1977), em sua obra *A origem da obra de arte*, a arte sai dos salões modernos e das mãos da nobreza e passa a pertencer a qualquer cidadão do mundo. No entanto, Adorno e Horkheimer (2006, p. 103) perceberam que nesta arte havia algo de diferente, pois, por exemplo, “desde o começo do filme já se sabia como ele terminava”.

Os autores identificaram que as diferenças das mercadorias artísticas eram eliminadas devido a sua necessidade intrínseca de vender. Assim, arriscamos afirmar que na arte a eliminação do diferente, do estranho, do grotesco, da morte, do fracasso, enfim, a eliminação das possibilidades humanas é planejada para que o produto cultural tenha aceitação global e não seja rejeitado por nenhuma camada da sociedade, a não ser quando o objetivo é

chocar e com isso lucrar, a fim de que a mercadoria cumpra sua potência em ato: vender.

Para os autores, como essas possibilidades são eliminadas? O final do filme sempre será o mesmo, o mocinho vence o vilão e vive feliz para sempre com a mocinha indefesa. O sujeito consumidor desta mercadoria, devido à repetição dos seus próprios desejos, não consegue vislumbrar sua própria condição de ser passivo quanto à realidade que o reifica. A harmonia é sempre ressaltada criando uma realidade paralela – que não é a real – que nós não só a vivemos, como a desejamos.

Para que isso se efetivasse era preciso “[...] ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noitinha, até a chegada ao relógio do ponto, na manhã seguinte” (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 108). Os autores chamaram esse investimento de Indústria Cultural, isto é, o sujeito se reifica no trabalho por meio da repetição mecânica de tarefas tornando a máquina cada vez mais humana. Acabaram invertendo os valores da sociedade, pois quando os/as trabalhadores/as não tivessem a oportunidade de elaborar sua razão (consciência do mundo) a Indústria Cultural faria isso por eles. Quando, como e onde o trabalhador usufruirá seu lazer, ou melhor, seu lazer administrado?

O homem administrado, inconsciente de sua condição e afogado por uma fórmula específica de se viver faz o que – como qualquer outro em seu tempo – lhe mais agrada: replica a ideologia vigente. A ideologia faz com que o sujeito se sinta superior na sua condição, pois quando adivinha o final do filme antes mesmo dele se apresentar, ele sente superioridade e inteligência. Para Adorno (1963, p. 287), “o consumidor não é rei, como a indústria cultural gostaria de fazer crer, ele não é o sujeito dessa indústria, mas seu objeto”.

Se a nossa cultura está sendo padronizada com a indústria cultural, se nossas possibilidades são podadas devido a esse padrão repetidamente impresso em nossos sentidos, se o nosso tempo livre é administrado, assim como o nosso

tempo de labor, qual é a saída? A Indústria Cultural não é onipresente, onisciente e onipotente, “a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a formação cultural, em que necessariamente se converteu o homem” (ADORNO, 1996, p. 411).

A Indústria Cultural não está somente na arte ou nos produtos culturais, ela avança de forma engalfinhada ao nosso cotidiano como, por exemplo, na própria sala de aula. “A escola reflete os efeitos da indústria cultural em seus livros, metodologias, diretrizes e rituais festivos” (ZANOLLA, 2010, p. 77). A padronização, o filtro, o resumo, o caminho mais rápido, tudo é reproduzido na sala de aula, seja na escola básica, seja na pós-graduação.

Este padrão, este *esquema* da Indústria Cultural pode também estar presente nas universidades brasileiras, intermediadas por professores e professoras, que propõem mais a leitura de comentadores do que de escritores/as das obras clássicas segundo à minha experiência com o ensino superior. Assim, a própria educação se torna uma instituição construída com a proposta de alcançar objetivos instrumentais no menor tempo possível, a fim de cumprir a exigência da velocidade exigida na contemporaneidade. Nesse caso os concorridos cursinhos pré-vestibulares tornam-se somente meios, e não um caminho completo para a formação do/a cidadão/ã. Aquilo que se busca é apenas o resultado final, ou seja, o número de aprovação nos vestibulares.

Não obstante, o jogo, objeto e tema dessa dissertação, torna-se ferramenta para alcançar os objetivos dos esquemas pedagógicos das instituições educacionais. Mas se já mencionamos os perigos da Indústria Cultural no mundo adulto, daqueles que usufruem o tempo livre administrado, o que dizer das crianças? Como as estratégias e táticas da Indústria Cultural afetam as crianças no mundo atual? Quais as interferências disso no processo educacional de crianças e jovens? Zanolla (2010, p. 88) afirma que “[...] o processo que leva a

criança ao conhecimento é muito mais complexo que seu desenvolvimento, não admite extremismos, tampouco definições preconcebidas”.

Adorno (2003) em sua obra *Educação e Emancipação* entende que a escola é o grande meio que pode tencionar e problematizar a Indústria Cultural e sua ideologia vigente. É por meio do esclarecimento que a humanidade pode sair da sua menoridade e por conta própria se desenvolver criticamente e autonomamente para que a dialética não morra, cristalizando as injustiças, a miséria, a violência, a desigualdade. “Uma educação crítica desde a infância, dentre outras vantagens, alertaria a criança sobre as ideologias da indústria cultural. Então, a escola cumpriria o seu papel de ser uma mediadora para a superação da alienação” (ZANOLLA, 2010, p. 74).

Huizinga (2001) já nos alertou sobre as condições lúdicas que vivemos durante todas as fases da vida, e, claro, principalmente na infância. Por outras palavras, o jogo é parte da construção cultural da infância nas instituições educativas e fora delas. No entanto, é realmente possível jogar em um mundo administrado? A criança joga ou jogam por ela? Ela representa ou as representações já estão estabelecidas pela Indústria Cultural?

Guimaro (2010, p. 34) acrescenta outro elemento a essa discussão ao afirmar que pode ser observado “nas crianças e adolescentes um esmaecimento da capacidade de criação lúdica pela presença da tecnologia direcionando a brincadeira”. Ou seja, os esquemas da Indústria Cultural já estão “invadindo” o cotidiano das crianças por meio daquilo que é oferecido a elas o tempo todo e cada vez mais. A criança sai do cinema e dentro do shopping já se encontra com o boneco do protagonista do filme, junto com seu inimigo. Quando compra e leva os dois para casa, o enredo já está pronto em seu pensamento: o herói vencerá o vilão. Isso quando a criança não liga uma segunda tela conectada a internet para compor seu repertório simbólico com novas sequências imagéticas dos/as personagens do filme. Não só no cinema, mas também nos jogos

eletrônicos, já que com seu avanço, criam-se mundos fantásticos cada vez mais detalhados.

Em relação à criança e sua simbiose com o/a personagem, Meira (2003 apud GUIMARO, 2010, p. 44) afirma que “o trabalho psíquico de inventar o personagem e de vesti-lo imaginariamente com traços, palavras, gestos, encontram-se subtraídos no jogo virtual”. Conforme estes autores, aquilo que deveria ser um processo individual de criação da criança é totalmente subtraído dela. Afeta não só essa capacidade, mas o restante do processo do brincar como um todo, pois “nesse tipo de brinquedo, a criança é obrigada a renunciar desde muito cedo à capacidade de reconstruir o mundo a partir da sua própria experiência” (MARTÍNEZ, 1994, p. 34). Estes autores corroboram com a ideia de que a Indústria Cultural também administra o brincar desde a nossa mais tenra idade.

Diante desses argumentos, a condição de uma infância administrada “pega pra criar” as crianças da nossa sociedade. Para esses autores da Teoria Crítica as questões que ficam são: 1) se as crianças são administradas desde muito pequenas, quais processos a constituirão até a chegada ao mundo adulto? 2) se essa fase inicial da vida é tão importante, como pensar essa questão considerando o uso excessivo dos aparatos eletrônicos pelas crianças?

Para Zanolla (2010, p. 67) “a indústria da diversão infantil é um fato e caberia à escola, como espaço de crítica e formação, denunciar e não justificar isso”. A escola, portanto, não poderia reproduzir os esquemas da indústria cultural e muito menos exaltar isso quando ela se utiliza desse mesmo mecanismo para atrair atenção de seus alunos. Usos das tecnologias da informação e comunicação, desse modo, não podem se restringir apenas a instrumentalização do processo educativo de crianças e jovens. Esses aparatos culturais devem ser problematizados de forma responsável.

Turcke (2010) em seu livro *Sociedade Excitada* busca demonstrar como o uso excessivo do aparato imagético causa alterações fisiológicas em nosso corpo, instaurando nada mais, nada menos que o vício. O mesmo vício causado por uma heroína ou qualquer outra droga lícita, ilícita e/ou psicoativa. Assim, a escola também cai nesse ciclo vicioso, uma vez que a Indústria Cultural inscreve na subjetividade das crianças e jovens a necessidade de utilizar os aparatos eletrônicos como mediadores do conhecimento. Desse modo, há uma vitória já prevista para você leitor/a deste texto: a da Indústria Cultural.

Para esse autor, a escola compete com algo muito maior que ela. São indústrias bilionárias contra a mísera porcentagem reservada a ela por governos interessados em gerir para quem os financiam. O erro da escola é usar dos mesmos mecanismos da Indústria Cultural para “atrair” crianças e jovens, causando assim um impacto imagético muito significativo nos sentidos humanos, fortalecendo ainda mais o vício pela imagem (TURCKE, 2010). Não há espaço para a crítica. A grande questão, segundo essa teorização, seria como utilizar do aparato tecnológico do cinema, da música, do jogo e do jogo eletrônico de forma a não reproduzir os esquemas da Indústria Cultural. A finalidade da educação seria a de construir a autocrítica desses processos e, conseqüentemente, a crítica da sociedade com suas ideologias ocultas que administram nossas vidas.

Diante disso, retomamos uma questão muito cara ao campo da pedagogia, que é a relação entre jogo e educação. Assim, é possível utilizar o jogo e o jogo eletrônico de forma crítica? Aliás, com este propósito o jogo continua sendo jogo? Ele pode ser apenas um meio para outro fim que não ele mesmo?

É com estas questões que voltamos a problematização inicial: seria uma estrada sem saída, um caminho sem volta? Os discursos de parte dos teóricos críticos decretariam o fim da utilização dos jogos eletrônicos nos processos

formativos de crianças e jovens? Quais as (im)possibilidades da relação entre os processos educacionais, a Indústria Cultural e os jogos eletrônicos?

E para apimentar ainda mais as reflexões sobre o “início do fim”, “conclui-se que se a escola não se preparar para esse universo, a indústria continuará a determinar o que as crianças vão fazer no seu tempo livre, e o pior, com pouco ou nenhum critério educativo” (ZANOLLA, 2010, p. 66).

### **3.2 Pequenas notas sobre Freud e os limites educacionais dos jogos eletrônicos**

Em *Além do princípio de prazer*, Freud (2006, p. 3770) afirma que:

Na teoria da psicanálise não hesitamos em supor que o curso tomado pelos eventos mentais está automaticamente regulado pelo princípio de prazer, ou seja, acreditamos que o curso desses eventos é invariavelmente colocado em movimento por uma tensão desagradável e que toma uma direção tal, que seu resultado final coincide com uma redução dessa tensão, isto é, com uma evitação de desprazer ou uma produção de prazer.

Na incessante busca por situações prazerosas, o sujeito sempre opta pela não redução desse princípio em detrimento do desprazer. Estaríamos o tempo todo lutando contra o desprazer que inevitavelmente recai sobre nós, e com isso, sempre buscando o prazer primeiro. Freud (2006) em sua obra *O mal estar na civilização* diz ser o prazer do sexo a referência para todas as ações humanas. Nessa linha de pensamento, também a base de todas as nossas patologias seria diagnosticada por meio dos “sintomas neuróticos, em sua essência, satisfações substitutivas para desejos sexuais não realizados” (FREUD, 2006, p. 141).

Para exemplificar e ampliar essa questão, Freud toma como exemplo a observação que fez de uma criança que jogava um carretel para frente e logo

após o puxava novamente. Fazia esse movimento não só com o brinquedo, mas com todos os outros materiais que ela tinha acesso. Na interpretação do autor, as ações repetidas com o carretel tinha outro sentido:

A interpretação do jogo tornou-se então óbvia. Ele se relacionava à grande realização cultural da criança, a renúncia instintual (isto é, a renúncia à satisfação instintual) que efetuara ao deixar a mãe ir embora sem protestar. Compensava-se por isso, por assim dizer, encenando ele próprio o desaparecimento e a volta dos objetos que se encontravam a seu alcance [...] Mas outra interpretação ainda pode ser tentada. Jogar longe o objeto, de maneira que fosse ‘embora’, poderia satisfazer um impulso da criança, suprimido na vida real, de vingar-se da mãe por afastar-se dela (FREUD, 2006, p. 3776).

Sim, podemos considerar o caráter representativo do jogo simulando a ausência da mãe, mas só em uma das vastas hipóteses. Como inferir sobre a intenção, ou ainda qual a elaboração que a criança faz do brincar, se ela ainda mal se expressa lógico/racionalmente? Claro, Freud não está preocupado com isso, pois considera os impulsos como sendo naturais ao indivíduo, logo, não precisam de qualquer construção social.

Esse autor considera que para evitar o desprazer, nós buscamos liberar aquilo que foi reprimido por intermédio da brincadeira, repetindo as experiências desagradáveis (no caso, a ausência da mãe é representada pela “ausência do carretel” quando jogado pra longe). “A repetição, a reexperiência de algo idêntico, é claramente, em si mesma, uma fonte de prazer” (FREUD, 2006, p. 3790). Portanto, a criança brinca para sublimar a experiência do desprazer para, enfim, se ver livre dele e a repetição é o principal meio para se alcançar este objetivo.

É de posse desse argumento freudiano que Zanolla (2010) busca entender o motivo pelo qual algumas crianças ficam incessantemente no jogo



eletrônico, repetindo, repetindo e repetindo as mesmas *fases*<sup>4</sup> e movimentos sem qualquer limite. “O jogo, como atividade repetitiva no mundo adulto, representa de alguma maneira regressiva a estágios primários do desenvolvimento infantil” (ZANOLLA, 2010, p. 38). Capturada pelo prazer do jogo, a criança pode ser levada facilmente aos excessos de dedicação de tempo frente às telas de computadores, videogames e jogos eletrônicos.

Já em *Psicologia de grupo e a análise do Ego*, Freud (2006) afirma que “a sugestão (ou, mais corretamente, a sugestionabilidade) é na realidade um fenômeno irreduzível e primitivo, um fato fundamental na vida mental do homem” (FREUD, 2009, p. 3826). Devido a características naturais pertencentes ao homem, somos facilmente encantados pela autoridade mais próxima. Principalmente se esta autoridade for representada por grupos de caráter extremista como o próprio *Nazismo*, incluindo instituições de poder como o exército e a igreja. Assim:

[...] assistimos a um número cada vez maior de pessoas colocando suas vidas nas mãos de líderes carismáticos religiosos, ou cultuarem alucinadamente *pop stars* e ídolos midiáticos de todos os tipos forjados pela indústria do entretenimento (GUIMARO, 2010, p. 17).

O “encanto” dos jovens pelos jogos eletrônicos e seus personagens não passaria de um ‘defeito’ primitivo que se não cuidado (continuidade da ausência da autoridade paterna) estaria sujeito às intempéries da Indústria Cultural que visa o lucro acima de todas as coisas. Portanto, os *games* seriam considerados um substituto “do mau” que aliciam crianças nas quais os pais e mães são ausentes pelas diversas circunstâncias da vida cotidiana, inclusive pelo mundo do trabalho.

---

<sup>4</sup> Níveis classificatórios dos jogos eletrônicos. Uma fase é algum local específico como, por exemplo, uma floresta ou uma fábrica em que o personagem precisa vencer para avançar.

Por mais que exista a possibilidade da falta familiar, pois é fato que o sistema financeiro atual impede que ambos - pai e mãe - fiquem em casa, a TV, o *videogame*, os vizinhos ou a “rua” sejam o substituto dos pais das crianças no cotidiano. Não podemos incorrer no erro de que o objeto em si, isto é, o jogo eletrônico, seja o responsável por tudo. É necessário ponderar com a ideia de colocar os jogos eletrônicos como bode expiatório. O “substituto”, caso exista, não poderia ser um “substituto” essencial na vida saudável de uma criança? Nos perguntamos talvez, uma experiência com o console de *videogames* não poderia possibilitar infinitas condições para que criança se desenvolvesse enquanto ser humano?

Nessa conformação social, entre outras, a sociedade usa técnicas miméticas que permitem ao indivíduo viver uma falsa *mimesis*, facilitando sua identificação com a ordem vigente.

[...] através da sociedade sem pai, há o impedimento da dissolução do complexo de Édipo por meio da identificação com a imago paterna, facilitando a identificação, por exemplo, com a figura de um líder carismático; a decadência da família patriarcal no capitalismo tardio possibilita o aparecimento de personalidades débeis expostas à sedução de um líder, midiático ou não (GUIMARO, 2010, p. 104).

Fica clara a escolha de Guimaro pela defesa da teoria freudiana ao considerar que todos quando nascem já possuem uma paixão libidinal pela mãe ou pelo pai, e que querem eliminar seu cônjuge para que seus instintos mais obscuros se realizem. É com esses argumentos que a autora se baseia para afirmar que os/as jogadores/as de jogos eletrônicos (não citam quais e nem quantos) possuem “personalidades débeis” por serem aficionados a algum objeto ou personagem inanimado. São com estas afirmações que as mídias publicam “notícias bombásticas” e “reveladoras” culpabilizando os jogos eletrônicos pela violência social (CIDADE ALERTA, 2017).

Como o próprio Freud (2006, p. 73) afirma em sua obra *O mal-estar na civilização*, “ao formular qualquer juízo geral, corremos o risco de esquecer o quão variados são o mundo dos humanos em sua vida psíquica”. Nesse sentido, a contradição do próprio autor aparece diante dessa relação linear entre os jogos eletrônicos e a violência social, uma vez que ele concorda que nossas relações não podem ser resumidas a meia dúzia de patologias. Somos diferentes, temos experiências diversificadas.

Das 500 milhões de pessoas que compraram um *videogame* entre os anos de 2005 e 2012 (*Videogame: The Movie*, 2014), quantas apresentam um quadro de problema mental, dificuldades de socialização e até mesmo problemas relacionados ao “complexo de Édipo” devido ao uso frequente dos consoles?

Outra afirmação marcante que me instigou a escrever este trabalho, foi a frase de Guimaro (2010, p. 9), quando ela diz que os jogos eletrônicos, especialmente os de guerra, “[...] parecem contribuir para uma danificação formativa desses sujeitos”. Que sujeitos? Quais? Quantos? Em que medida? Danificar sob qual ponto de vista? Se contabilizarmos tudo o que foi vendido em termos de consoles envolvendo várias gerações desde o surgimento dos primeiros jogos eletrônicos, teríamos um mundo povoado por crianças e jovens “danificados”? Meio bilhão de pessoas já não seria número suficiente para a barbárie caso os jogos eletrônicos danificassem seres humanos?

Por mais que Freud concorde com as limitações da sua teoria, temos o dever de criticá-lo, uma vez que seus aportes teóricos são utilizados para a análise desmedida dos jogos eletrônicos na contemporaneidade.

Segundo Abbagnano (2015, p. 949):

Freud e seus seguidores não apresentaram nem apresentam seus conceitos como hipóteses ou instrumentos de explicação, mas como realidades absolutas, de natureza metafísica. Pode-se chamar de própria metafísica – até de mitologia – a teoria formulada por Freud numa de suas

últimas obras [...] em que se considera a história da humanidade como a luta entre dois instintos, o da vida (*Eros*) e o da morte (*Tanatos*) [...]. Essa doutrina outra coisa não é senão a expressão – não muito atualizada – do dualismo maniqueísta.

Nessa direção, fica evidente que os textos sobre jogos eletrônicos baseados nas teorizações críticas com o aporte da psicanálise apresentam fragilidade, pois retratam de forma moralista e doutrinária a complexidade das relações entre sociedade, cultura visual e indústria cultural. Abbagnano (2015, p. 949) prossegue com as críticas:

A psicanálise dá a muitos diletantes a oportunidade de apresentar explicações aparentemente plausíveis e fáceis dos fenômenos humanos mais díspares, confundindo também, às vezes, essa explicação com uma justificação moral ou metafísica.

Não é a toa que quando os/as jogadores/as de *videogames* são chamados por estes especialistas de *neuróticos*, *psicóticos*, *alienados* e etc., há uma intensa revolta por parte deles/as.

Sobre esses discursos científicos que circulam e tentam produzir suas verdades no que concerne aos jogos eletrônicos, Popper (1980, p. 35) afirma:

[...] que as três teorias, embora se apresentassem como ramos da ciência, tinham de fato mais em comum com os mitos primitivos do que com a própria ciência, que se aproximavam mais da astrologia do que da astronomia.

Esse é o problema de demarcação teorizado pelo autor: até onde podemos considerar um método científico como científico? “Um marxista não abria um jornal sem encontrar em cada página evidência a confirmar sua interpretação da história” (POPPER, 1980, p. 35). Ou seja, se uma teoria é capaz de explicar tudo, pode haver algo de muito errado nisto. Afinal, nem as ciências

naturais entram em acordo com uma “teoria de tudo”, encontrando graves problemas entre a Física mecânica de Newton e a Física quântica, por exemplo. Para Popper (1980), o que confirma cada teoria é o simples fato de você poder olhar para o objeto à luz desta. Nesse sentido, ao assumir uma posição teórica, o pesquisador pode cair no erro de explicar tudo por meio dela, e em contraponto a isso, a dúvida enquanto método continua sendo uma escolha importante para quem produz conhecimento desde Descartes.

Se podemos facilmente olhar para a intersecção dos jogos eletrônicos com os sujeitos e supor que um número expressivo de pessoas se submerge na profunda alienação e amplia as manifestações de neuroses não resolvidas sobre sua sexualidade, cai-se no problema apresentado por Popper. Seria então muito fácil analisar a condição humana. Mais fácil ainda é dizer o que a causa. E pior: se elimina qualquer possibilidade de *esclarecimento* advindo da relação entre o sujeito e o produto da Indústria Cultural. Basta que procuremos e iremos achar a relação da teoria com a realidade. Sobre essa relação linear de causa e efeito, Popper (1980, p. 106) não poupa suas palavras:

Quanto à epopeia freudiana do Ego, Superego e ID, não se pode reivindicar para ela um padrão científico mais rigoroso do que o das estórias de Homero sobre o Olimpo. Essas teorias descrevem fatos, mas à maneira de mitos: sugerem fatos psicológicos interessantes, mas não de maneira testável.

Quando os estudiosos de Freud e da Teoria Crítica acusam a repetição dos jogadores como fator de doença a ser resolvido, se esquecem de que é essa mesma ação alienada na sua crença teórica que os impedem de analisar responsabilmente a relação jogador e objeto jogado. Esse paradigma não dá mais conta e precisa ser alterado, mudado, revisto, ressignificado.

Outra tese enfraquecida na teoria de Freud diz respeito ao sujeito apático, passivo e assimilador acrítico do mundo. Nessa perspectiva, não há

importância com o que o sujeito acredita, faz, realiza, busca, entende, enfim, o que ele significa fenomenologicamente do mundo, pois, *a priori*, já está decidido como ele pensa, do porque dele agir de determinada forma. Assim, todo o mal presente nos jogos eletrônicos contaminaria incontestemente todas as crianças e jovens que usufruem desse aparato lúdico.

Nessa linha teórica, o inconsciente primitivo é que dita as regras e a sociedade capitalista por intermédio das ferramentas da Indústria Cultural, que às vezes dá impressão de ser um ente, se aproveita desta “falha” da consciência humana para aliciar “recrutas” para sua dominação ideológica, epistemológica, ética e, principalmente, estética, não deixando ao sujeito sequer a liberdade de escolha.

[...] é preciso renunciar inteiramente ao *cogito* cartesiano e fazer da consciência um fenômeno secundário e passivo. Na medida em que a consciência *se faz*, ela nunca é senão o que aparece a si mesma. Portanto, se ela possui uma significação, deve contê-la nela como estrutura de consciência. Isto não quer dizer que essa significação deva ser perfeitamente explícita. Há muitos graus possíveis de condensação e de clareza. Quer dizer apenas que não devemos interrogar a consciência de fora, como se interrogam os vestígios do fogo e do acampamento, mas de dentro; deve-se buscar *nela* a significação. A consciência, se o *cogito* deve ser possível, é ela mesma o *fato*, a *significação* e o *significado* (SARTRE, 2008, p. 447, grifo nosso).

Considerar a existência de um inconsciente que determina nossas escolhas, nossas patologias, é desconsiderar o *cogito*, afinal, de que serve a consciência se não para nos causar o *mal-estar*? Para Packter, “o inconsciente é uma invenção, não uma descoberta” (PACKTER, 2017). O ser humano não é um ser constitutivo que basta a exploração de suas leis e regras gerais para chegarmos a um determinante comum a todos e, assim, solucionarmos todas nossas questões.

A psicanálise é estruturante da Teoria Crítica que, por sua vez, elaborou o conceito de Indústria Cultural que situa as críticas mais contundentes aos produtos culturais da atualidade, entre os quais se encontra o jogo eletrônico. Mas se a teoria fundamental é considerada mitológica por alguns, desconsidera a consciência em detrimento de um inconsciente primitivo determinante que, tendo seus desejos não realizados pela criação do *ego* pela sociedade, impede a autonomia dos sujeitos, já estamos fadados aos nossos instintos. Dessa forma, não há o porquê de buscarmos uma formação humana para combater a barbárie. Ela é inerente ao ser humano

Adorno (2009) considera que o fator histórico do homem e os fatos ditos por Freud ou qualquer outro autor já ficaram no seu tempo. Pensar junto e contra Freud, poderia ser premissa de Adorno, e para nós, já não basta pensar junto a Freud. O tempo histórico é outro. Os paradigmas já não se sustentam. A ciência já é outra. A relação do próprio sujeito com o mundo não é o mesma. O homem do século XXI não pode ser comparado ao homem do século XIX ou XX em termos de informação e conhecimento. Não somos seres simplesmente levados por nossos instintos. Não podemos estudar o ser humano com apenas vieses pré-determinados. O ser humano, como diz até atual biologia, é um ser *bio-psico-social*, sendo um fruto de sua biologia, psicologia e sociedade.

A mesma relação que uma criança tem com o jogo eletrônico no Japão não pode ser a mesma de um brasileiro em alguma favela, de uma criança da família real na Inglaterra ou de um jovem americano do século XXI. Se filhos gêmeos são parecidos apenas na aparência, como afirmar as mesmas condições de produção de significados acerca de todos/as os/as jogadores/as de *videogames*? Sem ao menos sequer considerar a dimensão lúdica dessa relação, o que é para nós um grave equívoco conceitual. Dito isto, consideramos a psicanálise e a Teoria Crítica, salvo o próprio Adorno em sua obra posterior que usamos como método de conceituação neste trabalho, *Dialética Negativa*

(ADORNO, 2009), incapazes de considerar de forma holística e epistemologicamente o ser humano.

### **3.3 Crítica aos discursos sobre violência dos Jogos Eletrônicos**

De fato que a violência é um dos argumentos mais recorrentes e poderosos quando se trata de jogos eletrônicos e sua possível influência nas atitudes e comportamentos das crianças e jovens, de tal modo que preocupam pais, mães, imprensa e políticos. Os jogos eletrônicos incitam a violência social ou essa mesma manifestação é representada neles de um dado real da sociedade contemporânea? Quem joga pode se tornar violento?

Bem, vimos rapidamente que os jogos eletrônicos nasceram em um ambiente de guerra, nos laboratórios bélicos dos Estados Unidos. O investimento na alta tecnologia por esse país durante a Guerra Fria possibilitou o aparecimento de novos mecanismos, máquinas, programações e instrumentos que contribuíssem com a vitória de um ou outro país. Nesse contexto de guerra, ou pelo menos da sensação e do medo espreado pela população quase que do mundo todo, inicialmente a tecnologia teve seu significado ligado à morte, destruição, bomba, violência.

Mas foi somente na primeira metade da década de 1990 que membros do Governo norte-americano levantaram a questão da violência nos jogos eletrônicos em uma campanha muito forte contra os jogos eletrônicos em geral. O secretário de saúde dos Estados Unidos fez uma declaração em que acusava os videogames de produzir “aberrações no comportamento infantil”, além de tornar os usuários dependentes “de corpo e alma” (SHEFF, 1993, p. 721).

Acompanhado pela imprensa e pela frente conservadora da sociedade, logo o assunto tomou as ruas nos Estados Unidos. Claro que, ao mesmo tempo em que a discussão se dava contra os jogos, já haviam indústrias inteiras



estabelecidas com milhares de trabalhadores envolvidos. Então, a questão não era simplesmente acabar com os jogos eletrônicos violentos, uma vez que havia necessidades econômicas e sociais em pauta.

Daquela discussão, surgiu pela primeira vez uma classificação indicativa para os jogos eletrônicos. A partir de então, os jogos foram classificados nos Estados Unidos em “EC” (Early Childhood) para crianças na tenra idade, “E” (Everyone) para todas as idades, “E 10+” para crianças acima de 10 anos, “T” (Teen) para adolescentes, “M” (Mature) para maiores de 16 anos e “A0” (Adults) somente para maiores de 18 anos (ENTERTAINMENT SOFTWARE RATING BOARD, 2017). No Brasil foi a partir de 2006 que se inaugurou o sistema que usamos atualmente, no qual os jogos são divididos (entre outros produtos) em “L” (Livre) na cor verde, “10” na cor azul, “12” na cor amarela, “14” na cor laranja, “16” na cor vermelha e “18” na cor preta, sendo cada número representando a idade mínima do usuário que pode ter acesso ao produto (PORTAL ONLINE DA CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA, 2017).

Durante a década de 1990 e início dos anos 2000 os usuários brasileiros de jogos eletrônicos tinham contato apenas com o sistema americano, exatamente pelo fato de que o sistema aqui não havia sido implantado. E, por experiência pessoal, pais, professores e responsáveis, quase não tinham nenhum acesso a tal código, principalmente, por estar em língua inglesa. Vale ressaltar que no Japão um código de indicação foi criado só a partir de 2002 (08 anos após os EUA) por causa do aumento do conteúdo sexual dos jogos, diferentemente dos americanos em que o problema central era a violência (SHEFF, 1993). Caberia um estudo maior sobre esta interessante diferença cultural, mas que não irei abordar aqui. Mas a princípio, a agência de fiscalização japonesa não estava preocupada com a violência dos jogos eletrônicos.

Mesmo com estas leis, Zanolla (2010) demonstra em sua pesquisa que apenas 11% dos pais ajudam as crianças na escolha dos jogos para seus filhos, haja vista que 35% dos jogos são selecionados pela própria criança e 38% por parentes/irmãos/primos. Ou seja, a sensação que tínhamos na nossa infância também reflete nessa pesquisa, a de que os pais não tem grande participação na escolha dos jogos dos seus filhos. Por isso, a preocupação no Brasil em relação ao que as crianças estão jogando.

Nos EUA a situação aparenta outra condição, já que segundo o documentário *Videogame, the Movie* (VIDEOGAME..., 2014), 85% dos pais conhecem o sistema de classificação e 72% consideram-no útil. Obviamente a lei não nos garante nada e por mais relevantes que estas classificações indicativas sejam, sua aplicabilidade efetiva garante o acesso seletivo de crianças e jovens a determinados jogos? E mesmo que eles tenham acesso, isso realmente seria um problema relevante? Já sabemos que os jogos eletrônicos *a priori* não são bem vistos por parte da sociedade:

Também os fliperamas são acusados de prejudicar os estudos da criança que, por ficar jogando, falta à escola, deixa de fazer seus deveres, mente em casa e, inclusive, são incentivadas para o roubo de objetos da própria casa para trocá-los por fichas de jogo (MARTÍNEZ, 1994, p. 39).

Até que ponto o jogo eletrônico influencia, manipula, incentiva ou até incita a violência na criança? Sabemos que na maioria dos jogos eletrônicos foram desenvolvidos, por algum fator histórico/cultural, de tal forma que para vencê-los você precisa se aprimorar em superar e vencer obstáculos, sejam eles *aliens*, animais, buracos, furacões, terremotos e também seres humanos. E muitas vezes, o vencer significa “matar” o inimigo.

Assim como visto desde a obra de Homero, *Odisséia*, o herói – protagonista na maioria das histórias contadas seja por jogos, filmes ou literatura

– pra se superar e vencer o “mau”, precisa matar. Matar monstros, animais e seres humanos. Decerto que a maioria dos jogos eletrônicos representa esse maniqueísmo simplista da guerra entre o bem e o mal. Em tempos sombrios de “bandido bom é bandido morto”, o jogo eletrônico simbolicamente dá “autorização para matar”. O jogador se sente na liberdade de matar, pois ele sabe que quem ele mata é o inimigo, o “mau”. Dessa forma, está isento de arrependimento ou recusa, pois vencê-lo é socialmente aceito. O assassinato do outro

[...] que obedece a um dos desejos mais ocultos do ser humano, pode ser realizado com a vantagem de, aparentemente, não ferir a civilização, pois tratar-se-ia de ações mantidas exclusivamente dentro dos limites da fantasia, na realidade virtual [...] onde fantasia e realidade se encontram e onde precisamente as brincadeiras tem um lugar privilegiado (MARTÍNEZ, 2009, p. 158).

Martínez (2009, p. 158), apesar de apontar a fantasia presente na relação da criança com o jogo eletrônico, trabalha a ideia de que só a fantasia não isenta a ação, “pois trata-se de algo virtual legítimo, o desejo por ser o autor dessa morte é autêntico”. Para ela, então, matar é uma ação autêntica, por mais que seja de “mentirinha”. Assim entendendo, podemos afirmar que matar nos jogos ou matar na vida real teria o mesmo problema, já que o mecanismo “do desejo de matar” é o mesmo. Mas antes de continuarmos a questão, acreditamos ser interessante contextualizarmos o conceito de violência.

Em *Educação e Emancipação*, Adorno (2003, p. 70) ressalta que “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia”. Devido à sua experiência com a Segunda Guerra Mundial e o Holocausto, o filósofo alemão reflete sua realidade nas suas obras e considera que há um mecanismo por trás da violência do holocausto. Mecanismo este que não existiu apenas contra os judeus àquela época, mas um mecanismo intrinsecamente

humano que permite que a violência seja realizada em qualquer época sob quaisquer condições. Novamente, Adorno irá buscar em Freud e na psicanálise ferramentas para sustentar tal afirmação.

[...] estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização [...], mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribuiu para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza (ADORNO, 2003, p. 70).

Em Freud, vemos que ele separa a *agressividade* da *violência*. Grosso modo, a agressividade é um instinto, é um impulso natural, o *impulso de morte*, e a violência é resultado de uma repressão social que se deixa explodir de tal condição, sendo fundamental para a barbárie. “É que a morte do outro sempre foi desejada, diz Freud [...] temos aí algo da história da nossa humanidade, o sentimento de culpa persistindo de geração em geração, sem que a memória dos fatos tenha sido conservada” (MARTÍNEZ, 2009, p. 159).

Adorno (2003) ainda acrescenta dizendo que devido à falha no cumprimento das promessas da cultura, nasce esta raiva contra ela mesma por parte da sociedade, transformando, então, este mecanismo primeiro da agressividade em violência. Portanto, a violência é estrutural segundo esse autor, tanto por parte do nosso mecanismo biológico, como por parte do mecanismo social. “A violência é um conceito amplo e insere-se tanto no aspecto social e material quanto no espiritual cultural” (HORKHEIMER; ADORNO, 1985 apud ZANOLLA, 2010, p. 141).

Nesse contexto, o jogo eletrônico poderia ser a faísca que provoca a queima da pólvora da violência que “acorda” o mecanismo da agressividade no indivíduo. Mesmo com afirmações que se referem “tanto a formação humana

quanto o comportamento violento como fenômenos construídos socialmente” (ZANOLLA, 2010, p. 123) Martínez (2009, p. 167) acaba caindo novamente na armadilha freudiana:

Vimos que o desejo de imortalidade se satisfazendo dentro dos limites da realidade virtual. Desejo que se sustenta a partir da morte do outro, do outro assassinado. Mas sabemos que na origem desse desejo de matar o outro se encontra o pai. O parricídio é consumado não somente por se tratar de um pai tirano, mas porque ele toma todas as mulheres para si. Assim, podemos supor que nessa realização do desejo de assassinato realiza-se justamente o desejo incestuoso. Morto o rival, a fusão com a mãe e o desejo de imortalidade se confundem. A morte do outro se instala como poder fálico, pois retira sua potência do pai vencido e, renovado, permite ao herói se oferecer falicamente à mãe. Afastada a ameaça da castração, no universo virtual, não é necessária a renúncia da satisfação dos desejos.

Novamente lidamos com o complexo de Édipo claramente evitado e discutido neste trabalho. O desejo de matar vem da nossa necessidade de eliminar a autoridade de quem tem todas as mulheres pra si. Ou seja, matamos porque nosso pai e nossa mãe têm relações amorosas. “A agressividade diz de um elemento primário, inerente ao ser humano e compõe a energia libidinal” (ZANOLLA, 2010, p. 121). Por mais simplista que este argumento possa ser, ele reflete a base teórica que parte dos autores da Teoria Crítica utilizam para problematizar a questão da violência encontrada nos jogos eletrônicos.

Em um tom mais brando, Mendes (2006 apud OLIVEIRA NETO, 2014, p. 15) afirma que “games podem educar para o consumo, para o culto ao corpo e mesmo para a violência”. Se a criança tem acesso aos produtos da Indústria Cultural sem distinção, podemos correlacionar os problemas sociais também com a difusão destes produtos? Como dito anteriormente, a Indústria Cultural tem a capacidade de adentrar as casas de cada ser vivo neste planeta por meio da TV, do cinema, da música e, claro, do jogo eletrônico. Essa possível

interferência aconteceria em níveis estruturais a partir da cultura, já que definitivamente somos seres não só com cérebros *plásticos* (TEIXEIRA, 2000), mas também com *genes plásticos* (FRANCIS, 2015) que se moldam de acordo com o ambiente em que se vive. Ou seja, nosso cérebro é como um espelho, ele reflete o seu ambiente.

Em contrapartida, Claus (2015, p. 120), sobre Ortega Y Gasset, destaca que “o homem é um ser dependente da realidade que o cerca” e ainda “eu sou eu e a minha circunstância”. “Eu me faço” a partir da estrutura material, objetiva e histórica da sociedade, ou seja, “sou aquilo que faço com o que a sociedade faz de mim”.

Se nos termos da filosofia sartreana entendemos que “a existência precede a essência” (ARANHA; MARTINS, 1999, p. 306), podemos afirmar que os produtos da Indústria Cultural fazem refletir suas condições, considerando que o ser humano se adapta e reflete seu ambiente. Então, não se trata de “esclarecer” o sujeito para que ele sozinho encontre sua autonomia perante os produtos da indústria cultural. Trata-se de não deixar que a sociedade contaminada continue contaminando. Bastaria fazer com que os produtos da Indústria Cultural mudassem sua forma e conteúdo para assim termos uma sociedade sadia?

Se afirmarmos tal fato, estaríamos incorrendo no mesmo erro que aqui criticamos. O ser humano não é tão linear quanto uma célula do nosso corpo. Temos que considerar o *cogito* de todos e as significações de cada um, sua vivência, sua visão de mundo, sua reação com aquilo que o mundo lhe mostra. Afinal, é necessário considerar a subjetividade do sujeito para com seu mundo, intermediado pela sua racionalidade, sensibilidade, afetações e experiências lúdicas.

Sobre essa questão, Oliveira Neto (2014, p. 15) observa que regredimos:

[...] rumo a uma compreensão extremamente estruturalista ou behaviorista da relação entre jogador e game violento. Falamos demasiadamente sobre ‘mergulhar no mundo virtual’ e esquecemos de nossa capacidade de atribuir significado a este mundo, de construí-lo.

Assim, a resolução não é tão simples e direta de uma sociedade que por meio de seus produtos culturais, ou da cultura de massas, influencie os sujeitos que jogam *videogames* tornando-os “hipdiotizados”, alienados, violentos. Como também não podemos afirmar que apenas o acesso a esses mesmos bens culturais tornam o sujeito crítico, esclarecido, autônomo, capaz de entender o mundo a sua volta.

Apesar da ciência, tanto antiga como contemporânea, sempre tentar lidar com o mundo objeto, acessível a todos da mesma maneira, a fenomenologia vêm como resposta (CARVALHO, 2005) a essa perspectiva positivista. Somos seres singulares que pensamos e agimos diferentemente perante as situações cotidianas. Assim, qual a relação do ser humano com a violência apresentada a ele? Somente um “espetáculo que o banaliza” como afirma Zanolla (2010, p. 68)? Não estaria o sujeito significando até mesmo a violência que é apresentada a ele? Se ele significa, a sua maneira, com quantas formas de violência lidamos no mundo?

Dito isto, quando nos deparamos com a afirmação de que “jogos eletrônicos violentos estimulam a agressividade dos jogadores” (ANDERSON; MURPHY, 2003 apud OLIVEIRA NETO, 2014, p. 17), lemos com ressalvas. Esses equívocos devem-se às teorias que tomam “como pressuposto a violência como um instinto filogeneticamente programado (psicanálise instintivista) ou como um impulso inerente às experiências do homem com seu meio (perspectivas behavioristas)” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 19).

De outro lado, algumas pesquisas sobre o quanto a agressividade nas crianças aumentam após jogarem *videogames* realmente existem, pois mesmo

sabendo que é de mentirinha a “expressão corporal, linguagem e atitudes delas em relação ao ambiente se modificam ao jogar, permanecendo durante alguns minutos após deixar o videogame” (SOUZA; ZANOLLA, 1999 apud ZANOLLA, 2010, p. 140).

Se formos afetados por um estado de alegria nosso corpo não reage como tal? Se enfrentarmos situações de tristeza nosso corpo não se deprime? Por que ao jogar um *game* que tem por característica o ganhar e o perder não poderíamos nos sentir alegres ou decepcionados dependendo do desfecho? Se esta decepção fica ali por alguns segundos, isto pode ser considerado patológico? Se depender de alguns psiquiatras, sim. Mas o que mais faz o psiquiatra a não ser inventar novas doenças em função de uma indústria poderosíssima como a farmacêutica?

Por outro lado, outras pesquisas afirmam que jogos violentos não afetam diretamente as crianças e os jovens como traz a reportagem postada no site especializado em jogos eletrônicos *Gamevicio.com*:

Qualquer gamer já ouviu algumas (muitas) vezes aquele papo de que jogos violentos nos deixam violentos. É quase automático, aquela sua tia chega em sua casa, vê você jogando algum game, estilo GTA<sup>5</sup> e em seguida já diz que aquilo ali te transforma em uma pessoa violenta e que os jogos mudam a pessoa de uma forma surreal. [...] Outros testes anteriores diziam o contrário e confirmavam que os games modificavam a empatia do jogador, porém o ponto chave é que esses outros estudos levavam em consideração um curto prazo, ou seja, logo após jogar. A diferença do novo teste é que se leva em consideração um longo prazo, que realmente é o mais válido de ser considerado (GAME VÍCIO, 2017).

---

<sup>5</sup> Grand Theft Auto. Uma das franquias de jogos eletrônicos considerada como uma das mais violentas.



Mesmo com todos os cuidados de não considerar as informações de um *site* como argumento científico, esses meios de comunicação evidenciam os discursos que circulam e que tencionam os usos dos jogos eletrônicos. Oliveira Neto (2014, p. 19) destaca que:

De fato, estas reinterpretações sobre os experimentos realizados são apenas possíveis especulações, mas elas também tiram desses experimentos a feição rigorosa que eles tanto ressaltam e colocam em cheque a sua principal ideia: a da influência dos jogos quase que num processo mecânico.

É preciso saber como a criança significa a suposta violência contida nos jogos eletrônicos. Ela não faz transparecer, “o que se pode observar é que isso gera na criança um comportamento de angústia e ansiedade” (ZANOLLA, 2010, p. 135). Fica claro a abordagem comportamentalista da autora no que tange ao jogo eletrônico e sua total ausência do entendimento de que quem significa o mundo é o próprio sujeito.

Oliveira Neto (2014), em seu trabalho, usa da metáfora *festa* para, através desse exemplo, expor sua posição em relação à representatividade da violência apontada como problemática nos jogos eletrônicos. Segundo ele, “[...] se os games em geral, representam o momento da festa, da interrupção do cotidiano; os games violentos representam a festa do carnaval, como inversão do cotidiano, tal como acontece no Brasil” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 56). “No carnaval vivemos a loucura, mas não nos tornamos loucos” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 57). Há uma ausência muito grande da noção de representação, de dissimulação e mesmo simulação nas teorias que aqui fazemos a crítica. É como se o ser humano não tivesse a capacidade de imaginar, de associar ideias, de juntar dois mundos, de caminhar entre a verdade, a ilusão, o teatro, a loucura e andando em todos estes espaços saber e entender todo e qualquer movimento que ele faz.

Entrevistando jogadores do *game* Grand Thef Auto (GTA), considerado um dos mais violentos e mais rentáveis jogo da história<sup>6</sup>, Oliveira Neto (2014, p. 105) conclui que “a violência do cotidiano, para além das fronteiras do jogo não agrada os jogadores, assim eles disseram”. E complementa: “[...] observamos como o enredo envolve o jogador e como ela é capaz de tornar a violência realizada por ele interessante, percebemos agora como a competição se coloca como condição para o sentido lúdico da violência” (OLIVEIRA NETO, 2014, p. 113).

Lemos (2011, p. 462) em sua dissertação de mestrado busca entender as representações sociais da violência pelos jovens jogadores dos *videogames* e logo afirma que “essas percepções (da violência no meio midiático) se referem aos estudos dos pesquisadores a respeito dos conteúdos, não havendo análise a partir do ponto de vista dos usuários”. Acrescenta que “mesmo com as diversas pesquisas acerca dos possíveis efeitos negativos na prática dos jogos eletrônicos, ainda não se pode concluir que eles causem algum tipo de influência negativa nos jogadores” (LEMOS, 2011, p. 472).

Esta condição concernente à produção de conhecimento também é abordada por Zanolla (2007, p. 303) ao sublinhar que “devido a dificuldade de estudos empíricos em relação à subjetividade, estudo apenas os aspectos objetivos”, demonstrando os limites dos resultados e conclusões que apresenta em sua pesquisa.

Ao questionarmos se os jogos eletrônicos influenciam os jovens a serem ou cometerem atos violentos, bastaria analisarmos o conteúdo dos jogos e a violência manifestada em nossa sociedade? Afinal de contas, antes dos *videogames* não existia violência?

---

<sup>6</sup> O jogo GTA V, último da franquia, alcançou 80 milhões de cópias vendidas no mundo todo até Novembro de 2017.

[...] comentam que tais modelos de pesquisa, baseados em estudos de laboratório, têm sido bastante criticados atualmente por pesquisadores de diversos países, por buscarem explicar o efeito da violência na mídia com o comportamento de crianças e adolescentes através do modelo de causa e efeito (NJAINÉ; MINAYO, 2004 apud LEMOS, 2011, p. 45).

Fica evidente o equívoco metodológico e epistemológico das análises mecânicas de causa e efeito, reduzindo o ser humano a um mero “robô” no qual se consegue programar e prever suas ações e atitudes violentas. Em contrapartida, Lemos (2011, p. 105) observou justamente o oposto:

[...] tendo a violência permitido aos jogadores um papel mais voltado para a cartase e a diversão ao invés de uma relação de influência no comportamento ou cognição do usuário [...] Foram achados muito mais termos vinculados ao aspecto da diversão do que conteúdos de violência explícita e, este último ponto, não foi abordado com frequência pelos participantes no presente estudo.

O que se vê é a capacidade representativa da violência pelos jovens, a abstração daquilo que se mostra “real” e o lúdico como possibilidade da livre expressão (aparecendo aqui como “diversão”) mediada por uma espécie de ressignificação da violência. Os jogadores podem saber que aquilo é um jogo e que eles estão num campo no qual é permitido expressar violência, ódio, raiva, alegria, êxtase, vitória, derrota. De tal modo que no momento em que o console do *videogame* é desligado, os sujeitos saem do mundo do jogo e retornam à realidade.

Mesmo que por alguns segundos os seus sentimentos estejam aflorados, este sujeito pensante tem a capacidade de voltar a sua vida real. A não ser que a sociedade borre essa fronteira, dando-o violência, morte, armas de fogo, drogas, má educação, má condições sanitárias e de saúde, entre outras. Isso pode contribuir para uma mistura dos valores que estão presentes no jogo e a

dimensão ética e moral da sua vida real? Isso são apenas problematizações e hipóteses a partir da produção analisada. O que importa reafirmar é que a relação causal entre jogo eletrônico e violência, direta ou indiretamente, é bastante fragilizada.

Para problematizar um pouco mais essas questões, em sua investigação, Zanolla (2010, p. 98) demonstra que “ao serem entrevistadas sobre os jogos violentos, foi possível constatar que 70,0% das crianças consideraram os jogos violentos de videogames ruins [...]”. Isso significa uma maioria significativa de crianças e jovens repudiam a violência ou pelo menos a palavra violência?

Zanolla (2010, p. 100) chama a atenção:

[...] as crianças, em sua maioria, não possuem capacidade suficiente para discernir um jogo violento de um jogo não violento, mas reconheçam que os jogos violentos são ruins. Por outro lado, há identificação com personagens violentos por estes serem dotados de atributos como força e poder.

Conforme o argumento apresentado, o que se manifesta não é a violência, não é o gosto pela violência, mas a identificação das crianças e jovens com a força e o poder do contexto e dos personagens. Se as crianças não tem a capacidade de entender o processo de violência, por que haveria de compreender as questões de força e poder? Para reconhecerem o jogo violento como ruim as crianças e jovens já não o distinguem conceitualmente das outras formas de jogo?

Enquanto que no contexto dos jogos eletrônicos “a criança escolhe o personagem eletrônico aleatoriamente, de acordo com valores ligados à padronização e reificação humana como: força, beleza, poder e capacidade de matar” (MARQUES; ZANOLLA, 2005 apud ZANOLLA, 2010, p. 102), podemos inferir que as crianças escolhem o personagem forte, belo, poderoso e com capacidade matar simplesmente por compor os elementos do jogo.

Carneiro (2009, p. 34) afirma que “o jogo é subversivo, pois encontra-se no Ser do Jogo um sujeito histórico que, apesar de experimentar relativo cerceamento da cultura (num sentido lato), tem o poder de modificar o real (a cultura num sentido estrito)”. Corroborando com o intuito deste capítulo, a crítica aos discursos de violência trouxe à tona os elementos subjetivos como também subversivos que os jogos (eletrônicos) possuem em si, portanto, simultaneamente temos nesta crítica resquícios da potencialidade formativa crítica que o jogo possui, por si só na relação com o sujeito. A subversão do jogo eletrônico pode desatribuir esta característica alienante apresentadas pelas autoras aqui discutidas, assim como suas fundamentações psicanalíticas e behavioristas.

Dentre tantas coisas localizadas nessas pesquisas, questionamos, com mais força, as concepções metodológicas, as inconsistências, os paradigmas científicos e, sobretudo o lugar da escola nesse debate em torno da relação entre o jogo e a violência. Nesse sentido, Adorno (1995 apud ZANOLLA, 2010, p. 172) definiu em várias de suas obras o que é a função da filosofia e, em especial, da educação: “lutar contra a agressividade primitiva, o atraso humano em relação à condição civilizatória; a superação da barbárie e reconhecer a escola como um espaço de contradições”.

Adorno viveu em um dos piores momentos da história humana, a Segunda Guerra Mundial junto ao Holocausto, que foi para ele o sinal máximo da barbárie. A importância e necessidade da educação lutar contra a barbárie, não significa que a instituição escolar irá salvar a sociedade de todos os males que a habitam. Parece-nos que mais um dos enfrentamentos que teremos de assumir para descolonizar o pensamento e evitar a barbárie concernente aos limites e perigos dos jogos eletrônicos é o da problematização e da desconstrução constante dos argumentos colocados em pesquisas científicas e nas mídias, em especial, àquelas que bebem nas fontes das teorizações críticas.



#### 4 POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS DOS JOGOS ELETRÔNICOS

O que seria pensar os jogos eletrônicos no campo das “possibilidades” educacionais? Larrosa (1998, p. 230) nos ajuda responder a esse questionamento:

Podemos distinguir dois sentidos do possível. Em primeiro lugar, o possível é o provável, o que, um pouco menos do que o real, não está em desacordo com o real. Neste sentido, o possível está determinado como um maior ou menor grau de probabilidade com respeito ao necessário: o possível seria tudo que há entre o impossível (o que tem uma probabilidade zero) e o necessário (o que tem uma probabilidade infinita). O possível seria aquilo cuja probabilidade se pode calcular. Deste ponto de vista, o possível depende do que sabemos sobre a realidade e do modo como esse saber é capaz de calcular determinadas regularidades no real em termos de sua maior ou menor probabilidade. Em segundo lugar, o possível é também o que pode ser real, o que, para chegar a ser real, só depende nosso poder. Neste sentido, há um parentesco entre possibilidade e poder. Nossas relações com o possível são sempre relações de poder. O poder é o que faz com que o possível se mova em direção ao real, e é possível o que está ao alcance de nosso poder.

As duas dimensões do possível o remetem, deste modo, ao saber e ao poder: é possível o que sabemos que pode acontecer, e é possível o que podemos converter em real. Nessa direção que as pesquisas localizadas nos recortes à partir da revisão sobre os jogos eletrônicos caminham no sentido de trazer a tona o conjunto de experiências formativas que esses jogos podem potencializar.

Nesse capítulo buscaremos rebater os argumentos críticos que apontam as “impossibilidades” dos jogos eletrônicos como capazes de compor a formação educacional de crianças e jovens ancorados por uma discussão filosófica.

#### **4.1 A (in)consistência metodológica nas pesquisas acerca dos jogos eletrônicos**

Alguns dos trabalhos analisados no capítulo anterior correm o risco de caírem em uma interpretação simplista e linear, considerando as afirmações de que o ato de jogar o jogo eletrônico pode me tornar uma pessoa violenta, reproduzindo esses atos nas práticas e relações sociais estabelecidas.

Freud e posteriormente os estudos dos acadêmicos de uma vertente das teorizações críticas incorrem neste mesmo viés, isto é, o de querer definir uma análise de forma prévia pelo fato de conhecer as estruturas psicológicas que estão no inconsciente de cada sujeito. Exemplificando, se eu tenho de antemão a “receita do bolo”, eu não teria motivo para reaprender a fazer este bolo, ou ainda questionar os passos anteriormente definidos, só preciso adequar os ingredientes à receita, ou no nosso caso, adequar pessoa à teoria, forçosamente ou não. Como diz Carvalho (2005, p. 90): “é evidente que se de antemão acredito saber a causa das coisas não há motivo para mergulhar compreensivamente e sem preconceitos no mundo do outro, como propõe o método fenomenológico”.

Desse modo, se previamente já tenho de forma antecipada, por exemplo, que “todas as pessoas, hoje, sem qualquer exceção, sentem-se mal amadas, porque não são capazes de amar suficientemente” (ZANOLLA, 2010, p. 143), não há razão para investigação, já que a palavra “todas” me impede, científica e filosoficamente, adentrar nas questões relativas a nós enquanto seres que amam, ou não.

Assim, a postura do fenomenólogo (a que defendemos para a compreensão do objeto jogo eletrônico) é de interferir o mínimo possível (nunca absoluto, obviamente). É aquilo que Husserl chama de *epoché*, isto é, a suspensão dos juízos - em outras palavras, iluminar o objeto com uma lanterna em uma sala escura, sem deixar de saber que os outros objetos desta sala ainda



estão lá - para analisarmos a complexidade em questão. “Os fenomenólogos sabem que quando se deparam com o mundo do outro, muita coisa não será compreendida e é preferível que o terapeuta não adivinhe. Freud, ao contrário, teve a tentação de explicar o que fica oculto” (CARVALHO, 2005, p. 90). Isso demonstra a posição científica de um fenomenólogo, nunca com uma resposta a priori, mas sim aberto às possibilidades e ciente de sua interferência nesta relação.

Husserl deixa de lado o a priori eidético, isto é, as essências e toma como ponto de partida um a priori material, aspecto que traduz a experiência imediata que temos do fenômeno e funciona como fundamento originário do sentido. É o que ele denomina de *Lebenswelt*, isto é, mundo da vida (CARVALHO, 2005, p. 93).

Se o mundo da vida se traduz nas singularidades, ao analisar o ser humano, não podemos, segundo a fenomenologia, abarcar teorias “enlatadas” e aplicá-la ao sujeito, ou “empurrar à força”. O significado que o sujeito dá a sua relação com o objeto pode ser totalmente diferente daquela explanada pelo técnico ou especialista. Por isso, não há como ignorar estas informações. Neste ponto, reforçamos a seguinte conceituação:

A fenomenologia é uma descrição da estrutura específica do fenômeno, condição a priori de possibilidade do conhecimento [...] conhecer é pura e simplesmente aprender (empírico) ou constituir (transcendental) os significados dos acontecimentos naturais e psíquicos. A fenomenologia aparece assim, como filosofia transcendental (HUSSERL, 1980, p. 7).

Para aprofundarmos a defesa do método fenomenológico nas investigações acerca dos jogos eletrônicos, iremos abordá-lo a partir da obra *Investigações Lógicas* de 1980, material que compõe a coleção “Os Pensadores”.

Nesse texto, Husserl destaca o que entende sobre o processo de aquisição do conhecimento no sujeito pensante. Didaticamente, passo a passo, o sujeito visa o objeto, segue-se simultaneamente no sentido apreendê-lo, seguido imediatamente de um juízo. Vejo a caneca, a caneca é azul, não gosto de azul, não gosto dessa caneca. Isto é o que Husserl entende por *intencionalidade*, conceito que buscou do filósofo Franz Brentano (1838-1917).

Por isso que toda consciência é consciência de algo. Eu só penso ao passo que simultaneamente eu apreendo o objeto, tenho consciência daquilo que apreendo imediatamente. Dessa apreensão emito um juízo, categorizo o objeto, seja por meio de ato empírico (objeto já definido socialmente como caneca) ou transcendental (crio um juízo daquilo que foi visto), constituindo uma significação subjetiva.

Husserl (1980) chama de *Noema* todas as coisas para o qual olhamos em nível perceptível e de *Noesis* os “atos” da nossa consciência das impressões que o *Noema* nos possibilita. A *Noesis* se dá no que Husserl chama de “Atos”, que nada mais é do que a ação mental do sujeito, uma atividade, seja ela a capacidade de perceber, imaginar, especular, raciocinar, representar, criar, induzir, deduzir. Estes “Atos” mentais se dividem em dois, como mencionado acima, aquilo que Husserl chama de “Atos” empíricos, ou seja, quando lidamos com o mundo pronto, com os nomes dados, com os conceitos constituídos, com o mundo objetivo. De outro lado, também há os “Atos” transcendentais nos quais constituímos novos conceitos, novos nomes, novas relações, enfim, negociamos múltiplos sentidos em um campo de significações. Dito de outro modo:

O cubo percebido pode ser objeto de infinitas percepções porque é apenas a multiplicidade de perspectivas que o aprendem. O cubo pensado, por outro lado, é o objeto geometricamente definido de uma vez por todas. A consciência procura captar na multiplicidade infinita dos

esboços e perspectivas a unidade de sentido que permite alcançar a ideia de uma coisa que, em si mesma, é inesgotável, mas que pode ser “aprisionada” pelo seu conceito uno e total (HUSSERL, 1980, p. 10).

É neste ponto que entram as singularidades ao passo de poder olhar o mesmo objeto de maneira totalmente diversa, dependendo de como direciono meus atos intencionais da consciência. Posso olhar o jogo eletrônico como alienação social, ao mesmo tempo em que outro sujeito olha-o como forma artística (como as produções de *gamearte* vistos anteriormente). O jogo eletrônico poderia então, de acordo com o método fenomenológico, ser dividido em dois campos de estudo. O campo dos “Atos” empíricos intencionais da consciência - descrever o que é o jogo, quais suas características, suas relações, sua estrutura, seus conceitos, enfim, buscar aquilo que Johan Huizinga fez (muito bem por sinal): a descrição de um fenômeno. Sabemos que a descrição dele não bastou, tendo ainda Callois, Kishimoto, Gadamer, e tantos outros que complementaram o inventário sobre o jogo. Contudo, bastaria uma análise apenas *noemática* do jogo? Isto é, de como ele classificado em categorias e sistemas estruturantes?

Por isso a Filosofia não pode cair na “política” dos sistemas, “o pensamento não regulamentado possui uma afinidade eletiva com a dialética que, enquanto crítica ao sistema, lembra aquilo que estaria fora do sistema” (ADORNO, 2009, p. 551). A filosofia, sob essa perspectiva, para Adorno, deve lembrar aquilo que o conceito e o sistema não abarcam. Este movimento é reconhecidamente como a negação do pensamento positivista do século XIX que elimina o sujeito da sua autoria e coloca a razão pura, simples e objetiva em seu lugar.

Adorno (2009, p. 705) afirma que “em uma oposição brusca em relação ao ideal de ciência corrente, a objetividade de um conhecimento dialético precisa de mais, não de menos sujeito”. Ou seja, aquilo que Husserl tenta sistematizar

em sua filosofia, o sujeito que por meio dos seus atos de consciência significam o mundo, não apenas descrevem *noematicamente* o mundo a sua volta.

Por isso, apenas conceituar o jogo eletrônico não bastaria para uma melhor aproximação do objeto jogo eletrônico. Além das conceituações serem históricas, a relação é ainda singular. Se definirmos o jogo eletrônico como A ou B, não estaríamos fazendo filosofia nos preceitos de Adorno, e mesmo também nos preceitos socráticos, já que a filosofia antiga socrática buscava o reconhecimento da ignorância de quem pensa, pois o conhecimento nunca é totalizante.

Os trabalhos acadêmicos que aqui fiz a crítica me incomodaram, talvez, justamente por serem trabalhos *noemáticos* (descritivos das coisas) chegando a conclusões universais (ou perto disso) e que não compreendem, não deixam claro, ou ainda negligenciam toda a relação do sujeito significante com a coisa. Não bastando a descrição do objeto, faz-se necessário a inclusão dos *atos de consciência* de quem se relaciona com o jogo eletrônico - como fez Marcelo Carlos Falcão Meneguetti em sua dissertação de mestrado nomeada de: *A percepção do jogador na realidade virtual dos videogames de guerra: Um olhar fenomenológico*, (MENEGUETTI, 2007). Nesse trabalho o autor faz exatamente isso, abordando fenomenologicamente a sua relação estritamente pessoal com o jogo – para que a constelação dos jogos eletrônicos esteja sempre na dialética com o sujeito na construção de conhecimento. Não se trata de relativismo, pois a fenomenologia não permite fundamentalmente tal atividade, já que a descrição objetiva da coisa se dá necessariamente por intermédio do mundo *noemático* que olhamos. Há nessa perspectiva um rigor científico que é dado pelo cogito cartesiano:

O cogito cartesiano, o “eu penso” apresenta aquele caráter a priori necessário e absoluto sem o qual a filosofia é impossível, pois ver-se-ia lançada na contingência das

coisas empíricas e jamais poderia pensá-las como apotídicas. O cogito é o que permanece idêntico sob a multiplicidade das vivências. O cogito não se confunde com o “eu psicológico”, que é empírico, múltiplo e mutável (HUSSERL, 1980, p. 13).

Logo, a objetividade se dá pelo cogito, que se diferencia do “eu psicológico” que significa a coisa a seu modo. A significação singular do objeto se faz necessária, ou viável, pois, segundo Husserl (1980, p. 81), “o enunciado exprime aquilo que é dado na percepção. Uma mesma percepção pode servir de fundamento para diferentes enunciados [...]”. “E a percepção é um ato que determina a significação sem que no entanto a contenha” (HUSSERL, 1980, p. 21).

Isso significa dizer que qualquer produção acadêmica acerca dos jogos eletrônicos não dá conta de um todo conceitual, muito menos sistemático, ou seja, não há uma única e definitiva forma ou método epistemológico que dê conta de um todo acerca deste objeto, ou muitos outros. Desta forma, introduzimos as razões para justificar a necessidade dessa leitura fenomenológica das produções sobre jogos eletrônicos, a fim de possamos enxergar as possibilidades educativas e de construção humana que ele pode permitir.

Não é objetivo dessa pesquisa apresentar mais uma “ferramenta pedagógica” ou fomentar a criação de jogos eletrônicos didáticos. A própria teoria de jogo por meio dos autores clássicos, no qual o jogo é um fim em si mesmo, pois se a objetividade é predominante o jogo se descaracteriza e deixa, até mesmo, de ser jogo. Sem falar nos problemas dos jogos educativos que geram muita recepção negativa de crianças e adolescentes (SHEFF, 1993), por serem “chatos” e “mal feitos”. Além disso, muitas vezes a criança não vê aquilo como um jogo, uma vez que foi elaborado para aprender algo.

Então, como defender o jogo eletrônico como potência educacional? É exatamente por entender que os processos educacionais vão muito além dos muros da escola. Defendo a educação via jogos eletrônicos no sentido grego de *Paidéia*, em que a formação do sujeito se dá em todos os campos para alcançar suas virtudes de forma ampliada para a vida, e não somente para “adquirir uma habilidade”, “identificar os conceitos”, ou ainda, obter um bom resultado em um vestibular. Nessa perspectiva:

[...] a educação devia às “boas artes” peculiares do homem, que o distinguem de todos os outros animais. As boas artes eram a poesia, a eloquência, a filosófica etc., às quais se atribuía valor essencial para aquilo que o homem é e deve ser, portanto, para a capacidade de formar o homem verdadeiro, o homem na sua forma genuína e perfeita. Para os gregos, a cultura (*Paidéia*) nesse sentido foi a busca e a realização que o homem faz de si, da verdadeira natureza humana (ABBAGNANO, 2015, p. 361).

Esse tipo de educação pedagógica com objetivos e métodos enrijecidos contraria a *Paidéia*, não é de interesse para essa pesquisa, pois a vejo como limitante. Se a educação é a formação do sujeito na sua completude, pensar o jogo eletrônico como uma simples ferramenta pedagógica pode distanciá-lo do que a educação grega intentava. Mas seria o jogo eletrônico algo que pode desenvolver a virtude e alcançar a educação integrada a perspectivas da Grécia Antiga?

#### **4.2 A musicalidade, os símbolos, o ritual e os jogos eletrônicos**

Quando Huizinga (2001) busca investigar as origens do jogo, argumenta sobre como essa manifestação está presente no canto, na dança, no ritual e, sobretudo, na música. Desde o teatro grego, ela esteve inserida para contextualizar as representações e incitar sensações, seja de euforia, tristeza etc.

Continuou no teatro moderno e contemporâneo, sendo considerada importante para o cinema. Cinema esse que praticamente não vive mais sem seus temas musicais que chegam a uma apropriação maior, em alguns casos, do que o próprio filme. Com o jogo eletrônico não foi diferente.

Tanto os primeiros efeitos sonoros resultantes de curtos circuitos nas placas eletrônicas de jogos como o *Pong* (1972), que simulava o bater da raquete na bola de tênis, os oitos *bits* de informação dos consoles na década de 1980, já possibilitavam a reprodução de melodias, ritmos e harmonias, claro, de forma bem rústica. Mas essa simplicidade das composições talvez tenha facilitado a vida dos compositores da época que devido às limitações técnicas faziam das músicas simples temas. No entanto, esses integravam o enredo do jogo dando sentido as diferentes fases e etapas.

Jogos como *Mario Bros* (1985) ficaram eternizados não só pela sua qualidade, mas pelo seu enredo musical composto pelo próprio criador Shigeru Myiamoto, utilizando-se do seu violão. *The Legend of Zelda* (1986) e *Final Fantasy* (1987), ambos os jogos da década de 1980, ampliaram a noção de temas, de tal modo que em cada fase do jogo uma música diferente era tocada. Músicas para as diferentes situações de batalha, *dungeon*<sup>7</sup>, vitória, batalha final etc.

Já atualmente as músicas dos jogos eletrônicos não são desenvolvidas mais em *bits* ou em MIDI's<sup>8</sup> como nos anos de 1990. Agora as músicas são gravadas com orquestras inteiras, *big bands*<sup>9</sup>, guitarras, sopros, cordas, piano, maestros e cantores. Assim como nos filmes, as músicas são trabalhadas cada vez com mais complexidade, já que as mídias dos jogos eletrônicos vêm permitindo mais espaço de armazenamento. E não para por aí. Os temas dos

---

<sup>7</sup> Em uma tradução livre: Cavernas. Locais onde se encontram monstros, dragões, tesouros a serem conquistados pelos heróis.

<sup>8</sup> Interface Digital de Instrumentos Musicais

<sup>9</sup> Orquestras de Jazz.

jogos eletrônicos fizeram as pessoas saírem de suas casas de frente a TV para assistirem a espetáculos musicais em teatros e casas de show.

O pacote do jogo *The Legend of Zelda: Skyward Sword* (2011) continha, além do disco do jogo, um CD gravado com seus principais temas musicais com uma orquestra completa. Vale ressaltar que foi realizada uma turnê pelo mundo com essa mesma orquestra executando as músicas desse jogo (MAKUCH, 2017). Temos também a orquestra *Videogames Lives* que, com apoio do governo federal e da Petrobrás, já está em turnê há exatos 11 anos, lotando as suas apresentações em terras brasileiras (VÍDEO GAMES LIVE, 2017).

Em outro contexto os jogadores não são somente passivos quanto às músicas dos jogos eletrônicos. Com o advento da internet e, principalmente, da plataforma *Youtube*, milhares de usuários postam vídeos tocando diversos instrumentos com os temas musicais dos vários jogos eletrônicos existentes. Com uma quantidade expressiva de usuários no mundo todo, o canal *Video Game Pianist* conta com mais de 03 milhões de visualizações em uma de suas execuções do tema musical de *Mario Bros* (SUPER..., 2017). Com isso, fica clara a influência dos jogos eletrônicos no interesse de seus jogadores pela música.

A relação entre a música e os jogos eletrônicos não se restringe aos temas tocados e cantados, mas vira o próprio jogo. Jogos como *Guitar Hero* (2007) e *Rocksmith* (2011) são alguns dos exemplos em que a música é o objetivo principal a ser atingido. Voltado principalmente para os instrumentos mais “populares”, como guitarra e bateria, o jogadores têm de tocar adequadamente de acordo com as notas musicais que vão surgindo na tela para fazer pontos.

Nesse sentido, jogos como o *Wii Music* (2008) virou tema da dissertação de mestrado de Luciana Carolina Fernandes de Faria, cujo título é *Da Sala de Estar à Sala de Aula: Educação Musical por Jogos Eletrônicos* (2014). A autora



busca evidenciar a capacidade do jogo eletrônico em envolver o aluno no processo de aprendizagem musical autonomamente. Portanto, a relação da música com os jogos eletrônicos fomentam o desejo de crianças e jovens de aprenderem os códigos e signos musicais.

Nessa direção, é possível também pensarmos na relação estabelecida entre os jogos eletrônicos, as representações e os símbolos. O homem é um ser fundamentalmente simbólico, afirma o pensador francês Ernst Cassirer (1874-1945) em sua obra *Filosofia das Formas Simbólicas* (CASSIRER, 2001). Para este autor, não temos acesso direto ao objeto em si quando buscamos conhecê-lo. O que temos é a mediação dada pelos símbolos que já conhecemos e que nos permite ainda ampliar os saberes acerca do objeto.

O símbolo é representando pelo signo, aquilo que identifica e representa uma ideia. Na medida em que conhecemos, estabelecemos mais e mais signos, o reconhecemos, identificamos, nomeamos, representamos. A questão de Cassirer (2001) é o quanto podemos conhecer do mundo e sob qual ótica, mas também nos leva a refletir sobre como lidamos com os nossos signos de acordo com as nossas experiências.

Os jogos eletrônicos, principalmente os mais antigos, exigiam muito das formulações simbólicas para a compreensão do jogador. Temos como exemplo o jogo *Space Invaders* (1978) que foi lançado com pixels que, de um lado, constituíam a imagem de monstro alienígena e, de outro, a representação de uma arma que protegia as casas das pessoas contra sua invasão. Não eram necessários muitos elementos para que a imaginação de crianças e jovem transcendessem as telinhas.

Um dos primeiros personagens criados nos jogos eletrônicos foi *Pac-Man* (1980). Um círculo de cor amarela com uma abertura no meio foi o suficiente para estabelecer uma relação subjetiva interessante com os jogadores na época. Da mesma forma o jogo *Asteroids* (1979) no qual o jogador deveria

imaginar que um pixel na forma de triângulo fosse uma nave espacial em uma guerra no espaço. Todo esse simbolismo partia do sujeito que jogava ao ter que recriar todo um mundo dado originalmente pelo jogo eletrônico.

Avançando no tempo, em 1995, a empresa *Konami* lançava o jogo de futebol *International Superstar Soccer*. Com apenas 16 bits de informação distribuídos na tela em cores, o jogo simulava uma partida de futebol envolvendo jogadores, juízes, cartões amarelos e vermelhos, substituições, uniformes, nomes, penalidades, faltas e escanteios. Uma criança, ou mesmo um adulto como vi muitas vezes, não acreditavam no nível de “realidade” e “perfeição” dos movimentos dos atletas, gráficos, imagens e sons que o jogo propiciava.

Hoje um sujeito chega a se confundir ao ver na tela uma transmissão ao vivo de uma partida de futebol real ou um console executando um jogo eletrônico envolvendo a mesma modalidade esportiva, tamanha a realidade em que a simulação chegou.

Sendo assim, tivemos a pretensão de esclarecer como a representação é importante na relação dos jogos com o jogador. Por mais que os jogos atuais e futuros serão cada vez mais foto realistas, se aproximando mais e mais de uma “representação quase real da própria realidade”, o símbolo ainda está presente nesta relação, como afirmaria Cassirer (2001).

O simbolismo é construído subjetivamente da mesma forma que quando uma mãe lê uma história para seu filho, que tem de recriar em sua mente tudo aquilo que foi falado, desenvolvendo suas capacidades de criatividade e imaginação, com o jogo eletrônico acontece o mesmo. Desde o pixel do jogo *Pong* (1972) até o jogo *The Last of Us* (2013) - um dos primores em termos de gráficos realistas - o sujeito vai se relacionar de maneira simbólica e representativa com o jogo eletrônico, sempre criando e recriando. Em especial

nas crianças, em que a ludicidade se encontra muito presente naquilo que Caillois (1990) chama de *mimicry*.

Essa relação com o jogo eletrônico, de criação do sujeito com o objeto, expande a relação temporal e cria uma memória, por assim dizer. Existe entre os *gamers* uma cultura “histórica”, muito comum no capitalismo tardio, de manter a memória daquilo que já passou; uma espécie de nostalgia do que foi vivenciado. Os consoles e jogos dos anos de 1970 a 1990 são hoje chamados de “retrô”, uma vez que são cultuados historicamente e economicamente no interior desse mercado/hobbie. Os jovens e adultos que tiveram a relação com estes aparelhos no passado, na tentativa de reviver aquele momento marcado em suas memórias infantis, hoje colecionam, trocam, vendem e compram itens que, muitas vezes, são mais valiosos do que outrora foram.

Apesar da crítica que se abre sobre o consumo que o próprio sistema alimenta, constatamos que em sites de compra e venda como o *Mercado Livre*<sup>10</sup> e os destinados ao compartilhamento de vídeos, como o *Youtube* (ASSOPRA FITAS, 2017; GAME BOY ACCESSORIES, 2017), essa comunidade é extremamente ativa.

No fórum de internet do site *Uol* há uma seção chamada de “Museu do Videogame” (UOL, 2017) em que se verifica relatos de todo o tipo de experiência de pessoas, anônimas ou não, sobre suas relações com os jogos eletrônicos e sua infância (ou mesmo na fase adulta). E para muitos, existe um ritual. Primeiramente ligar os cabos (muitos deles) em TV’s, de preferência as antigas CRT’s, também conhecidas por TV’s de tubo, grandes e pesadas do século passado. Em um segundo momento, pegar o cartucho, assoprá-lo<sup>11</sup>,

---

<sup>10</sup> Site de compra e venda entre pessoas físicas e jurídicas.

<sup>11</sup> Antigo hábito dos jogadores de videogame. Às vezes os cartuchos não funcionavam na primeira tentativa ao ligar o console, por achar ser a poeira no chip responsável pelo não funcionamento, as crianças daquela época assopravam os cartuchos antes de tentar ligá-los novamente.

segurar o joystick e passar horas em frente à TV, revivendo aquilo que na infância fizeram bastante, isto é, jogar. Portanto, só “baixar” a ROM<sup>12</sup> do jogo e jogar não é suficiente para essas pessoas. O ritual é essencial para a experiência completa.

Turcke (2010) afirma que não temos tempo de rememorar e reelaborar o nosso cotidiano, não conseguindo reconhecer a nós mesmos na medida em que estamos o tempo todo recebendo informação, sem processá-la em nenhum momento. Com isso Turcke (2010) defende o uso do ritual, até mesmo em sala de aula, para que esta reelaboração seja feita habitualmente. De tal modo que os bombardeios imagéticos que sofremos da sociedade sejam controlados a ponto de filtrarmos a inundação de informações que o mundo contemporâneo nos oferece. Pois bem, defendemos a partir de Turcke (2010) que o jogo eletrônico possibilita para essas pessoas a constituição de todo um ritual ao jogar.

Como o próprio Adorno e Horkheimer (2006) afirmam, somente dentro desta cultura (dos jogos) é que conseguimos sair da alienação e da barbárie provocada por ela. O jogo eletrônico para esses jogadores é exatamente isso. A catarse que nega o consumo incessante e que mantém os jogadores em seu tempo. Para o autor, apenas o ritual pode fazer com que os sujeitos possam ter uma posição crítica acerca daquilo que consomem.

Nas palavras de Adorno e Horkheimer (2006), os jogos eletrônicos entraram no “esquema” da Indústria Cultural e se empobreceram. Tornaram-se clichês, sem desafio, ricos visualmente e pobres de conteúdo. Desse modo, a experiência dos jogadores daquela época já não se traduz nos jogos hodiernos. Pode-se chamar de nostalgia ou saudosismo, mas é por intermédio dessa cultura que conseguimos superar a semiformação provocada por ela. Em suma, o jogo eletrônico ao entrar nos esquemas da Indústria Cultural, pode criar entre os

---

<sup>12</sup> Read only Memory. Basicamente a cópia digital em arquivo retirado dos chips dos jogos.

jogadores a sensação de crítica, da *maioridade* kantiana, aquilo que Adorno e Horkheimer (2006) tanto ressalta em sua obra.

Por isso Turcke (2010) defende a importância do ritual, do retorno à coisa, da diminuição da velocidade, da reelaboração do conhecimento e informações recebidos. O ritual do jogo eletrônico, nostálgico, mesmo dentro do âmbito do consumo, pode sim ser o estopim da crítica, não só daquilo que o sujeito consome, mas da sociedade de consumo de massas como um todo.

A outra crítica aos jogos eletrônicos a ser ponderada aqui, diz respeito acerca dos jogos eletrônicos e sua característica antissocial. Como exemplo, Martinez (1994) defende o fato de que os jogos eletrônicos isolam as crianças e os adolescentes:

A maioria das crianças entrevistadas sustenta que quando jogam o fazem com elas mesmas. Daí que o autor supõe o VG como sendo uma atividade tipicamente solitária e que, enquanto as crianças estão jogando, elas não estão a fim de interagir com outras pessoas (MARTINEZ, 1994, p. 29).

Em outras passagens a autora também afirma que “as crianças percebem o VG não somente como uma fonte de companhia, mas possivelmente como um substituto da mesma” (MARTINEZ, 1994, p. 29). Ou seja, além de ser uma ação solitária, o ato de jogar substitui a companhia presencial de um amigo, dos pais, das mães.

Contraopondo essa exclusividade aos jogos eletrônicos, a internet, o computador pessoal, o celular, o livro, os estudos, enfim, entre outros exemplos, não poderiam ser o “substituto” da companhia presencial para determinadas pessoas? Seria um bom argumento apontar “o” videogame como problemático para a sociabilidade de crianças e jovens (ou mesmo adultos)?

Além de ser um argumento frágil, pois se observarmos a própria história dos consoles da empresa *Nintendo* - talvez a maior referência em jogos

eletrônicos do mundo - vemos que os aparelhos *NES* (1985) e *Super NES* (1991) apresentam dois controles para que duas pessoas possam desfrutar do mesmo jogo. Na linguagem dos jogadores, “multiplayer”, ou para os brasileiros, “jogar de dois”. Com o avanço da tecnologia, seu console de 1996, o *Nintendo 64* trazia como novidade quatro controles que podiam ser acoplados e jogados em conjunto nas TV’s com a divisão de quatro telas. Assim como os consoles seguintes, ou seja, o *Game Cube* (2001), o *Nintendo Wii* (2006) e o *Nintendo Wii U* (2012) que, por sua vez permitiu até 05 jogadores brincassem simultaneamente e o atual *Nintendo Switch* (2017), que devido à tecnologia sem fio, agora permite que até 08 jogadores joguem entre si no mesmo espaço.

Além disso, é comum notar algumas formas de se jogar, uma explora a competição com o confronto direto entre dois ou mais jogadores e outra se pauta no/s jogador/es contra a máquina. Temos também a possibilidade dos jogadores jogarem juntos contra a máquina. Ao fomentar essas múltiplas experiências de jogo, estrategicamente parece que a *Nintendo* se apropriou disso também para construir a ideia de “aparelho familiar”. Desde então, essa empresa faz jogos próprios para o multiplayer como os clássicos *Mario Kart* (1992), *Mario Party* (1999), *Wii Sports* (2006), *Nintendo Land* (2012) e *1,2 Switch* (2017). Todos estes títulos, entre muitos outros, tem a premissa do jogar na coletividade.

Saindo do multiplayer local (como é conhecido o termo para jogar junto no mesmo espaço físico), a *Microsoft* revolucionou o mercado de consoles caseiros ao trazer o *Xbox* (2001) oportunizando jogatinas *online*. Plugados por cabos de internet, esse console permitia que pessoas do mundo todo acessassem o mesmo jogo *online*. Com chat de texto e hoje de voz, esses jogos online atualmente oportunizam até 64 jogadores compartilharem, conversarem, interagirem e, claro, jogarem entre si virtualmente. A interação, mesmo que virtual, ocorre no mundo dos jogos, pois times inteiros precisam conversar nos chats de voz para que consigam vencer o seu desafio.

Além disso, temos outras possibilidades de interação. Jogadores do mundo todo e de diferentes idades se encontram em grandes eventos para competirem entre si. *Games* de futebol, “luta”, “tiro” e “estratégia”, acabam sendo os preferidos nesses campeonatos. Hoje são chamados de *eSports*, “esportes eletrônicos”. A importância dos *eSports* já é tamanha que há jogadores profissionais que vivem disso. Grandes redes de televisão passaram a transmitir esses campeonatos em nível nacional, como é o caso do canal por assinatura ESPN. E não para por aí, há atualmente a proposta dos *eSports* se tornarem jogos olímpicos na edição de 2024 (PEREIRA, 2017).

Não somente a competição esportiva está presente nos jogos eletrônicos como forma de interação social entre os jogadores, mas também a concepção dele como produção artística que nos une. Aliás, nos anos 1980, muitas empresas como a *Nintendo* e *Electronic Arts* tratavam os criadores de jogos como artistas (SHEFF, 1993) e não como funcionários de uma multinacional. Não só as narrativas são cada vez mais pensadas nos jogos, como também as questões artísticas. Obviamente que devido à necessidade de mercado a arte pode se transformar em mera mercadoria com o objetivo de venda. Mesmo assim, não teria o jogo eletrônico a potência de se tornar arte? Na revisão sobre o tema feita nesta dissertação, encontramos dois trabalhos que exploram essa questão, a saber: o de Witt (2013), com a dissertação *Gamearte: Subversão e diversão na arte contemporânea* e o de Mendonça (2014) a partir do trabalho *Do Game à Arte: Processo criativo em Gamearte*.

Para Mendonça (2014), gamearte é qualquer arte na qual jogos eletrônicos desempenharam algum papel significativo na criação, produção e/ou exibição do trabalho. E a arte resultante pode existir como um game, uma pintura, uma foto, som, animação, vídeo, performance ou instalação. O game como objeto de arte, então, passa a ser visto como criar arte por intermédio do

game. Gamearte a partir dessa definição torna-se uma categoria artística ampla voltada à criação.

No seu trabalho criador, o sujeito utiliza-se de processos que desenvolvem a percepção, a imaginação, a observação e o simbolismo. Não há conhecimento sem símbolos. O esforço humano para compreender é o esforço para encontrar símbolos que representem e signifiquem o objeto conhecido. O conhecimento do mundo advém, dessa forma, de um processo onde o sentir e o simbolizar se articulam e se completam.

A questão da educação pela via dos jogos eletrônicos gira sempre em torno da criação e da criatividade: ao aprender, estamos criando um esquema de significados que permite interpretar nossa situação e desenvolver nossa ação numa certa direção.

Assim, queremos crer que esta preocupação com a linguagem artística possa permitir o acesso às nossas reflexões ao maior número possível de pessoas que se interessem pela relação entre jogos eletrônicos, arte e educação.

Assim, jogos com mitologias muito complexas como o da série *The Legend of Zelda* (1987), com roteiros literários contemporâneos como o de *Chrono Trigger* (1995), ou mesmo questões que abordam temas difíceis como o suicídio trazido no jogo *Life is Strange* (2015) são exemplos de grandes narrativas com grandes linguagens artísticas que os jogadores consomem. Mas ao mesmo tempo em que o toque artístico visual também é reverenciado, jogos como *Xenoblade Chronicles* (2010), *Child of Light* (2014) e o famoso *Journey* (2012) que trazem cenários deslumbrantes que encantam qualquer ateliê de arte moderna – quiçá os ultrapassam. E mesmo dentro do conceito dos jogos eletrônicos, a própria mudança de paradigmas acontece, como quando *Mario Bros* (1985) contou a primeira história nos consoles caseiros, ou *The Legend of Zelda: Ocarina of Time* (1998) mudou a forma como os jogos eram tratados, de “coisa de criança” para narrativas sérias e complexas, e com *Chrono Trigger*



(1995) em que a decisão do jogador, mudava o rumo da história contada pelo jogo, aliás, o que torna o jogo eletrônico superior a qualquer filme ou obra literária. A capacidade da pessoa que o consome, alterar os rumos da história dependendo das escolhas que ele faz.

Muitos pesquisadores acreditam que o Nintendo é superior à televisão porque exige ação recíproca. A televisão é unilateral; os telespectadores assistem à programação passivamente, com atividade cerebral relativamente pequena. Videogames, por outro lado, estimulam participação ativa. Muitos profissionais acham que, no fim, o NES é muito mais saudável que a televisão (SHEFF, 1993, p. 241).

Por mais que estas escolhas já são previamente dadas atualmente, podemos chegar a um ponto em que a narrativa será toda construída pelos jogadores, o que vem sendo apresentado pelo jogo ainda não lançado *Project Octopath Traveler*, da empresa Square Enix, que propõe essa premissa. A capacidade de escolha interativa que o jogo eletrônico tem de superior perto de obras literárias ou cinematográficas envolve principalmente questões éticas e morais. Temos grandes exemplos dessas escolhas, e uma que chama a atenção pertence ao jogo *Deus Ex: Human Revolution* (2011), em que em determinado ponto, um detetive particular precisa escolher entre salvar prisioneiras que estavam sendo cobaias de experimentos científicos não autorizados, ou ter a chance de alcançar o homem por trás destes crimes e podê-lo eliminá-lo de vez. Mas, se escolhesse ir atrás do responsável e fazer justiça, todas as mulheres seriam mortas, e ao escolher salvar as mulheres presas, nunca mais se poderia alcançar o responsável. A narrativa o envolve a tal ponto que fazer esse tipo de escolha, mesmo que seja “de brincadeira”, envolve intensos processos morais e éticos sociais incrustados no sujeito que joga, o que torna uma decisão dessas dentro do jogo difícil de fazer. E mais, tira o jogador completamente de sua

passividade em que ele se encontra no Cinema, por exemplo, e o faz tomar uma decisão deveras importante na narrativa, fazendo-o agir, e, ao mesmo tempo, refletir que rumo sua decisão pode se dar a partir daí. Adorno com certeza não poderia prever tal atividade que a Indústria Cultural poderia proporcionar aos seus consumidores. Certamente, a linha direta que seus estudiosos atuais traçam da alienação com o consumo desses aparatos, se desfaz com os jogos eletrônicos da atualidade neste quesito. Mesmo jogos de ação e mais violentos, como o *Watch\_Dogs* (2014), que apresenta um “polícia e ladrão” bem simples: você é um “justiceiro” que luta com suas próprias mãos, mas que o jogo te permite dois caminhos: o justiceiro que não segue as leis de forma alguma, é um assassino, usa de contatos do submundo do crime e é tido pela imprensa como um bandido a ser detido; ou aquele justiceiro que segue a lei na maior parte do tempo com códigos de honra, não mata ninguém, utiliza seus conhecimentos para prender bandidos e recebe o apoio da polícia e das agências da lei sendo considerado pela mídia como um “herói”. Você escolhe. Por mais que o jogo te dê esta liberdade, de acordo com alguns, os jogadores que controlam o personagem “vão sair matando e destruindo pra satisfazer seu instinto de agressividade”, sendo violentos tanto no jogo como na “vida real”. Mas, da mesma forma em que fazer uma escolha entre quem viver e morrer no jogo *Deus Ex* (2011), a moral do sujeito não entra aqui? Eu, como jogador, durante as 80 horas gastas no jogo *Watch\_Dogs* (2014), não consegui burlar a lei a ponto de matar meus inimigos, às vezes, nem sequer avançar em um sinal de trânsito dentro da cidade. A minha moral agia o tempo todo nas minhas escolhas dentro do jogo. Eu não matava meus inimigos, não negociava com assassinos, ajudava os policiais a prender quem realmente merecia ser preso segundo minhas concepções éticas. Quem estava agindo? Meu “instinto de agressividade”, ou a moral social implantada em mim? Nos termos de Freud, meu Ego ou meu Id? Mesmo quando o jogo me permita matar e atropelar velhinhas na calçada, eu não o faço. Isso

leva a pensar sobre como meus valores morais são tão intensos em mim. Mesmo que “de brincadeira”, eu não os quebro, tento mantê-los a todo custo, e às vezes até exagero essa moral, ao não ultrapassar o sinal vermelho no jogo (que nem muita dentro do jogo existe, ainda). Fenomenologicamente essa é a função da minha consciência, dar significados. O jogo eletrônico, além de permitir escolher e criar narrativas, aventurar em lindas paisagens pintadas e construídas por um artista em algum estúdio de programação, e fazer grandes decisões éticas, pondo em prática a moral de quem joga, não faz do jogo eletrônico um meio de arte? Por mais rústico que seja (e que não será no futuro devido às evoluções técnicas)? Devemos resumir os jogos eletrônicos em objetos alienantes, consumista e violento? Ou fazendo isso estamos caindo no erro de reduzir o problema social que é muito maior do que ter este bode expiatório?

#### **4.3 Jogo eletrônico como catarse à crítica da Indústria Cultural**

Em Aristóteles (1979, p. 227), vemos que a felicidade “é o fim da natureza humana”, pois segundo a sua visão do *cosmos*, ou seja, a estrutura da *physis*<sup>13</sup> se dá no movimento entre a passagem da *potência* ao *ato*. Para esse autor, o fim último do homem é a felicidade. E ela só seria alcançada como juízo de valor histórico dos gregos, tendo como eixo fundante a Virtude. A virtude é a *bem aventurança* em que o homem, com a sua alma racional, “modera” a parte da alma das paixões, evitando assim os exageros mundanos. Por outras palavras, a Virtude se dá na moderação das nossas ações, seja no campo dos sentidos (prazeres), seja no campo do espírito (racional). Portanto, uma tendência do sujeito que seja extremamente voltado ao prazer do corpo, ou extremamente voltado à reclusa espiritual, não estaria sendo moderado. Uma vez que, para

---

<sup>13</sup> Natureza.

Aristóteles, esse sujeito não alcançaria a Virtude e em consequência a própria felicidade, o que o faria totalmente sem propósito.

Ao tentar desdobrar essa questão da felicidade um pouco mais, Aristóteles (1979, p. 227) ressalta que algumas atividades da vida diária “são necessárias e desejáveis com vistas em outra coisa”. Exemplificando: a ação de dormir com o objetivo de descansar e o ato de trabalhar para sobreviver são ações que, segundo ele, não podem ser concebidas como *felicitantes*. De maneira que “outras o são em si mesmas [e] a felicidade deve ser incluída entre as desejáveis em si mesmas, e não entre as que o são com vistas em algo mais” (ARISTÓTELES, 1979, p. 227). Aristóteles evidencia que praticar atos bons e nobres é algo desejável em si mesmo, sendo que essa uma atividade que alcança a felicidade e realiza o ser humano na sua inteireza.

Mas qual a relação dessa discussão com o jogo eletrônico? Na realidade, Aristóteles (1979) inclui o jogo na categoria das atividades escolhidas por si mesmas, sem vistas a outras. Também acredita que:

[...] que as recreações agradáveis sejam dessa natureza. Não as escolhemos tendo em vista outra coisa, uma vez que antes somos prejudicados do que beneficiados por elas: tais atividades nos levam a negligenciar nossos corpos e nossos bens materiais. Mas a maioria das pessoas que consideramos felizes buscam refúgio nesses passatempos, e por isso as pessoas hábeis em proporcioná-los são altamente estimadas nas cortes dos tiranos (ARISTÓTELES, 1979, p. 228).

É interessante notar que Aristóteles diz que estas atividades nos levam a negligenciar nossos corpos e nossos bens materiais, como uma espécie de desapego às normas estéticas ou até mesmo econômicas do nosso tempo. Mas ele reitera que a recreação (o jogo se inclui) não é um fim para a felicidade, pois somente assim pode ser considerada uma finalidade *sem fim*. Assim, o sujeito

supostamente *viciado* em jogos eletrônicos não estaria realizando o ato em si, mas estaria apenas objetivando a realização de seu vício.

Essa noção aristotélica chegou até a modernidade, como no próprio Huizinga (2001), em que para ele o jogo também é dotado como um fim em si mesmo. Contudo, essa dicotomia entre o necessário (trabalho) e o fim em si mesmo (virtude, jogo) pode levar a um binarismo estrutural. Ratificamos que não podemos delinear o conceito de modo tão binário a ponto de negar o lúdico dentro do próprio trabalho, já que “o próprio trabalho deveria tornar-se lúdico, ou seja, subordinar-se ao livre desenvolvimento das potencialidades do homem e da natureza” (ABBAGNANO, 2015, p. 678). Estamos aqui apenas explicitando as teorizações e não tomando partido delas, uma vez que, conforme Reis (2016), o jogo pode se engalfinhar nas práticas pedagógicas sem descaracterizar-se, ou seja, ter um fim além do próprio ato de jogar em si.

Se por um lado, como vimos na categoria das “Impossibilidades” - com a Teoria Crítica e a Psicanálise - o jogo eletrônico é responsável pela alienação e não pela emancipação do sujeito perante a realidade ideológica vigente, produzindo “mentes danificadas” (GUIMARO, 2010); por outro, Abbagnano (2015, p. 678) advoga o jogo como “atividade inútil” que pode tencionar a lógica do capital, pois o jogo eletrônico não tem como objetivo algo fora dele que não seja somente o ato de jogar.

A ressalva da “inutilidade” econômica dos jogos eletrônicos como um de seus aspectos não deve ser negligenciada, pois o mercado é a alma do sistema ideológico vigente. Por si só a inutilidade econômica do jogo eletrônico o torna uma ferramenta de contraposição a um sistema que não permite tal ociosidade por tantas horas seguidas, seja diariamente ou semanalmente. Basta lembrar o quanto você enquanto adulto brinca em relação a sua própria infância.

No que tange ao acesso e regularidade do brincar com jogos eletrônicos, Eloiza Schumacher Corrêa em sua dissertação de mestrado *Aprende-se com videogames? Com a palavra, os jogadores* destaca que:

[...] o consumo não se mostrou tão diversificado, se levarmos em consideração a diferença socioeconômica entre os grupos. Ou seja, mesmo sem ter em casa os equipamentos, os estudantes da escola pública buscam alternativas que os permitem jogar com regularidade. Portanto, neste estudo, as condições econômicas não são consideradas um impeditivo para o exercício dessa prática (CORRÊA, 2010, p. 177).

Além disso, afirmamos também que os jogadores não fomentam o mercado de jogos eletrônicos, na medida em que os consoles de última geração não substituem os de “gerações passadas” apenas por serem mais acessíveis e tecnológicos em termos de novidades e avanços. Como, por exemplo, o *Playstation 2* que é o segundo console mais consumido no Brasil na atualidade e foi lançado há 17 anos, no ano 2000 (OLHAR DIGITAL, 2015). Obviamente que esse é um retrato brasileiro, não valendo essa análise a países como EUA e Japão, que acompanham a indústria em tempo real e onde a pirataria é menor que aqui.

Os argumentos referentes a finalidade dos jogos eletrônicos, o vício de jogar de crianças e jovens e, mesmo, a percepção restrita da sua presença no cotidiano como um produto do mercado a ser consumido, nos incitaram a levantar as seguintes questões:

Se os jogos eletrônicos possuem o componente lúdico, por qual razão esse elemento poderia estimular o consumismo desenfreado como defendem alguns autores da Teoria Crítica? Ou ainda, quais são as possibilidades desse elemento lúdico presente nos jogos eletrônico permitir com que os sujeitos reconstruam (crítica e simbolicamente) a compreensão da sua realidade social?

Consideramos essas perguntas importantes, pois os discursos que produzem os malefícios dos jogos eletrônicos são muitos, inclusive os subsidiados pela ideia de “patologia”. Veja, Guimaro (2010) chega a dizer que os estímulos causados pelos jogos eletrônicos não são metabolizados pelos seres humanos devido ao excesso, assemelhando-se ao trauma na psicanálise.

Em Martínez (1994, p. 13), temos também afirmações preocupantes como “considerarei o usuário de VG apenas um mero apertador de botões, em analogia ao simples operador de uma máquina que nada cria ou recria, apenas vive a alienação virtual.” Complementa Zanolla (2010, p. 164) que “essa doença está sendo chamada de *Playstation palmar hidradentitis* [...], o *Playstation* tornou-se um jogo perigoso”. Segundo ela, essa seria uma doença que teria surgido entre os jovens que jogavam diariamente por muito tempo *Playstation*.

Em última instância, enquanto que Gadamer, Huizinga, entre outros, defendem que a simulação é categoria essencial do lúdico na qual o jogador abre espaço para um novo universo, Zanolla (2010, p. 127) defende que a “simulação [a do jogo eletrônico] é esquizofrenia”. Mesmo com o alerta de Huizinga (2001, p. 178) de que “toda criança sabe perfeitamente quando está “só fazendo de conta” ou quando está “só brincando””, Zanolla (2010, p. 146) insiste em defender que “a confusão entre real e virtual apresenta a perda de si no outro”. Significa afirmar que na ausência da autoridade de pais e mães, o encantamento da criança e do jovem a determinado jogo eletrônico facilitaria a apropriação da “violência” pelo fato de não saberem diferenciar o real do imaginário. Segundo ela:

[...] a crise da família é uma crise de autoridade [...] os pais estão cada vez mais ausentes. Essa realidade contribui para a formação de um indivíduo narcísico, individualista e identificado com imagens idealizadas dos jogos eletrônicos. Desprovido de autoridade e carente frustração edipiana, adia mais facilmente a determinações coletivas (ZANOLLA, 2010, p. 174).

Deixo claro minhas inquietações frente a esses argumentos por ignorarem a ludicidade inerente aos jogos eletrônicos, sua subversidade, bem como anularem a capacidade humana de dar significado ao mundo como se o sujeito fosse totalmente refém às suas mazelas. Em contrapartida, Corrêa (2010, p. 146) afirma que:

As crianças também se mostram prontas a parodiar ou debochar de determinadas propagandas, divertindo-se muito com isso. Longe de admirar os modelos e papéis sociais glamorosos que habitam o mundo da propaganda, as crianças parecem rejeitar a grande maioria das pessoas nelas, classificando-as como “bobalhões” ou “antiquados”. Assim ter ficado claro que aquelas crianças estavam mais do que adequadamente equipadas com “defesas cognitivas” contra a influência da propaganda.

Assim, as dimensões da propaganda como dado da nossa realidade atual, faz com que percebamos que as crianças resistem, reconstruem e representam as mensagens do mundo, inclusive no que tange aos jogos eletrônicos. Mas claro, não nos limitamos a isso, consideramos o lúdico como fator essencial da vida humana. O que torna ainda maior a necessidade do jogo eletrônico ser entendido como potência educativa, de modo que se o lúdico não for a base das nossas vivências, estamos fadados a uma eterna crise existencial.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro desafio deste trabalho foi buscar o conceito de jogo em autores que eu ainda tinha pouco acesso, por isso aprofundi-me, especialmente, nas discussões desenvolvidas por Huizinga (2001). Ao considerarmos o jogo eletrônico como uma manifestação de jogo, foi necessário estreitar as relações entre eles, com base nos conceitos e características de ambos, a fim de que pudesse ao menos circunscrever qual entendimento sobre o nosso objeto de pesquisa.

Em um segundo momento, propomos trazer o contexto histórico do surgimento dos jogos eletrônicos, mesmo que de maneira breve. Encontramos dificuldades em localizar fontes que tratassem a abordagem histórica para além de uma perspectiva personalista, objetiva e datada. Dessa forma, tentamos amenizar isso, utilizando-nos de artefatos culturais, no caso específico, de documentários referentes ao tema em questão. Imbricado a isso, a nossa contextualização histórica também se fundamentou em livros e artigos que subsidiaram ao menos nos aproximarmos dos primeiros games e seus significados para sociedade de uma maneira geral.

Logo em seguida, realizei uma revisão da produção acadêmica acerca dos jogos eletrônicos e apresentei por meio de tabelas e dados numéricos os meus achados. A partir das teses e dissertações localizadas, criei duas categorias que buscaram revelar as “possibilidades” e as “impossibilidades” dos jogos eletrônicos serem pensados como potência educacional de crianças e jovens no ambiente escolar e também fora dele. Realizamos esse movimento de pesquisa com o objetivo de mapear as dissertações e teses produzidas na área, mas, simultaneamente, justificar porque resolvemos circunscrever essas duas categorias de análise. Concluimos com esse processo que a quantidade de trabalhos em níveis de mestrado e doutorado é ainda insipiente, ainda mais

quando pensamos em focalizar a utilização didática e de formação que os jogos eletrônicos possuem.

No que se refere ao campo das “impossibilidades”, desenvolvi a discussão a respeito do vício e a condição alienante na qual alguns teóricos críticos argumentam sobre essa condição dos jogos eletrônicos e sua influência na vida de crianças e jovens brasileiros. Identificamos uma tendência interessante nesse contexto, isto é, que Adorno com o conceito de Indústria Cultural e Freud são as principais referências de base quando as pesquisas se dispõem a criticar e criminalizar os jogos eletrônicos. Apegam-se, respectivamente, a questão da Indústria Cultural e a transformação dos jogos eletrônicos em mercadoria, resultado do capitalismo tardio, e com Freud os discursos giram em torno da influência psíquica resultante do ato de jogar.

No tocante a categoria analítica “possibilidades educacionais”, busquei em primeiro lugar realizar uma crítica ao que chamei de (in)consistência metodológica das pesquisas nesse campo, pois a maioria das pesquisas selecionadas possuía uma perspectiva comportamental como aporte teórico-metodológico. Desenvolvemos uma crítica pontual a respeito disso, propondo um direcionamento fenomenológico como alternativa para pensar futuras pesquisas em torno dessa temática.

Foi de acordo entre orientado, orientador e banca examinadora, a potencialidade deste trabalho em criar as categorias de Possibilidades e Impossibilidades, mas que, através da revisão dos trabalhos publicados na plataforma CAPES, pude traçar uma linha mais sólida entre a revisão e a categoria de Impossibilidades com uma leitura mais densa dos trabalhos dentro do recorte teórico no campo da Educação pela Teoria Crítica, mas que o mesmo não ocorreu quando ao traçar a linha entre a revisão e as Possibilidades dos jogos eletrônicos. Foi como que a partir da categoria das Impossibilidades que se fez a categoria das Possibilidades, com resquícios mais tímidos diretos da

revisão. E ainda, por mais que a Teoria Crítica tenha sido objeto de crítica na categoria de Impossibilidades, também foi ela fundamento para a Categoria Possibilidade junto à fenomenologia. Por mais contraditório que este movimento pôde parecer, o próprio Adorno (2009, p. 241) corrobora com esta questão quando diz que “o desencantamento do conceito é o antídoto da filosofia. Ele impede o seu supercrescimento - ele impede que ela se autoabsolutize”.

Adorno (2009) faz a crítica ao enrijecimento do método, ao seu fetiche, sem nunca fazer a crítica ao próprio método, mas somente aos seus resultados. Assim, assumimos a dificuldade que este trabalho enfrentou ao fazer a crítica à Teoria Crítica na categoria das Impossibilidades, ao mesmo tempo em que se usa da mesma para fundamentar a categoria das Possibilidades, mas, reiteramos que o próprio Adorno (2009, p. 26) não gostaria que seus conceitos se cristalizassem na história e seu método de análise se tornasse tético, e não negativo: “Acolher algo tal como respectivamente se apresenta, renunciando à reflexão, já é sempre potencialmente reconhecê-lo como ele é; em contrapartida, todo pensamento provoca virtualmente um movimento negativo”.

Posteriormente, chamamos para dialogar algumas produções localizadas na revisão em relação ao papel dos jogos eletrônicos como metodologia para aprendizagem musical na escola. Tratamos também do quanto a linguagem simbólica presente nos jogos eletrônicos é fundamental para o desenvolvimento humano, uma vez que os símbolos é que fazem as mediações entre os sujeitos e o mundo, dando significado as coisas.

Não deixamos de abordar a memória que os jogadores têm sobre os rituais de jogo e de que maneira isso é fundamental para que crianças e jovens não sejam capturados pela velocidade e quantidade de informações que circulam no mundo contemporâneo. Rebatemos também os discursos de que os jogos eletrônicos alienam no sentido de impedir os processos de interação entre os sujeitos. A tese central dos argumentos era a de que o ato de jogar impede que as

pessoas interajam umas com as outras. Nesse sentido, buscamos problematizar esse olhar ao apresentarmos inúmeras possibilidades de “jogar junto” que os vários consoles de diferentes épocas permitiram.

Por fim, tentamos demonstrar por meio de argumentos que a frivolidade do jogo, o fato de ser um fim nele mesmo, acaba tencionando os preceitos da Indústria Cultural na medida em que os jogadores ao adentrarem ao mundo do jogo, acabam por criar fissuras no contexto de transformação de tudo em mercadoria a ser consumida.

A construção desta dissertação, apesar dos limites de todo trabalho científico, buscou aprofundar essas questões (que chegam até ser binárias quando pensamos em benefícios e malefícios). Sabemos que esses discursos estão em disputa o tempo todo, intermediado pelos enunciados que circulam, muitas vezes, legitimado pela ciência e pelas várias áreas do conhecimento.

A filosofia do pensador Theodor Adorno diz que dialeticamente essa rede discursiva deve coexistir no sentido de constituir uma constelação de conceitos acerca do objeto. Por isso, o jogo eletrônico é *alienante* e, por isso, o jogo eletrônico é *esclarecimento*. Cabe a nós pesquisadores da educação, fomentar as capacidades educativas do jogo eletrônico e atentar para os limites da sua utilização em processos educativos. Assim sendo, concluímos que o jogo eletrônico é aquilo que a gente faz dele!

Se no início do jogo há a mensagem “Aperte Start”, depois de longos caminhos trilhados até aqui, consideramos que é o momento de aderir à mensagem “Fim de jogo”. Diante do fim, esperamos ter contribuído com as discussões acadêmicas da área e que venham outros trabalhos que as interpretações que demos ao objeto jogo nesse trabalho investigativo.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: M. Fontes, 2015.
- ADORNO, T. **Dialética negativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- ADORNO, T. **Indústria cultural resumé**. Frankfurt: Internationalen Rundfunkuniversität des Hessischen Rundfunk, 1963.
- ADORNO, T. A semiformação. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano 17, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- ALVES, L. R. G. **Game over: jogos eletrônicos e violência**. Salvador: Futura, 2004.
- ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1999.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Abril, 1979. (Coleção Os Pensadores II).
- ASSOPRA FITAS. **5 maiores paus mandados dos games!** (12 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/AssopraFitas>>. Acesso em: 10 set. 2017.
- BAILEY, F.; BARBATO, R. **A era do videogame**. Maryland: Discovery Channel, 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9n2VagiqY6w>>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BUCK-MORSS, S. Estética e anestésica: uma reconsideração de *A obra de arte* de Walter Benjamin. In: BENJAMIN, W. et al. (Ed.). **Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem e percepção**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p. 155-204.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CAMBRICOLI, F.; TOLEDO, L. F. OMS planeja classificar vício em jogos eletrônicos como distúrbio psiquiátrico. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 3 jul. 2017. Saúde. Disponível em: <<http://saude.estadao.com.br/noticias/geral,oms-planeja-classificar-vicio-em-jogos-eletronicos-como-disturbio-psiquiatrico,70001874436>>. Acesso em: 10 set. 2017.

CARNEIRO, K. T. **O jogo na educação física escolar: uma análise sobre as concepções atuais dos professores**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

CARNEIRO, K. T. **Por uma memória do jogo**. Curitiba: Appris, 2017.

CARVALHO, J. M. **Filosofia clínica, estudos de fundamentação**. São João Del Rei: Ed. UFSJ, 2005.

CASSIRER, E. **Filosofia das formas simbólicas**. São Paulo: M. Fontes, 2001.

CIDADE ALERTA. **Marcelo Rezende falando que o jogo Assasins creed foi o motivo pelo qual garoto matou família**. (2 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4OE0a-du4f4>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

CLAUS, M. A circunstância em Ortega y Gasset e na Filosofia Clínica. **Revista Partilhas**, Caldas, ano 2, n. 2, p. 119-127, nov. 2015.

CÓDIGO INTERNACIONAL DE DOENÇAS. Disponível em: <<http://www.cid10.com.br/>>. Acesso em: 10 set. 2017.

CORRÊA, E. S. **Aprende-se com videogames?: com a palavra, os jogadores**. 2010. 278 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

ENTERTAINMENT SOFTWARE RATING BOARD. **ESRB ratings**. Disponível em: <<http://www.esrb.org/ratings/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

FRANCIS, R. C. **Epigenética**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

FREUD, S. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

G1. **Brasil é o 4º consumidor de games, mas mercado carece de mão de obra**. Rio de Janeiro, 9 nov. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de->

janeiro/noticia/2015/11/brasil-e-o-4-consumidor-de-games-mas-mercado-carece-de-mao-de-obra.html>. Acesso em: 10 jul. 2017.

GAME BOY ACCESSORIES. **Angry Video Game Nerd**: episódio 147. (16 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/JamesNintendoNerd>>. Acesso em: 10 set. 2017.

GAME VÍCIO. **Games violentos não afetam empatia, revela pesquisa**. Disponível em: <<https://www.gamevicio.com/noticias/2017/03/games-violentos-nao-afetam-empatia-revela-pesquisa/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

GUIMARO, M. L. O. **A formação na linha de fogo**: videogames de guerra e a psique danificada. 2010. 198 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas)- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

HEIDEGGER, M. **A origem da obra de arte**. Lisboa: Edições 70, 1977.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

HUSSERL, E. **Investigações Lógicas**. São Paulo: Abril, 1980. (Coleção Os Pensadores).

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LARROSA, J. O enigma da infância: ou o que vai do possível ao verdadeiro. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1998. p. 229-246.

LEMOS, I. L. **Representações sociais da violência contida nos jogos eletrônicos**. Recife: Ed. UFPE, 2011.

MAKUCH, E. **Zelda Symphony Tour 2017 Dates Announced, See Them Here**. 15 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.gamespot.com/articles/zelda-symphony-tour-2017-dates-announced-see-them-/1100-6448732/>>. Acesso em: 10 set. 2017.

MARTÍNEZ, V. C. V. O brincar e a realidade... virtual: videogame, assassinatos e imortalidade. **Revista Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 14, n. 26, p. 150-173, 2009.

MARTÍNEZ, V. C. V. **GameOver: a criança no mundo do videogame**. 1994. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.

MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Revista Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v15n2/a06v15n2.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

MENDONÇA, B. de A. **Do game à arte: processo criativo em gamearte**. 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual)-Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

MENEGUETTI, M. C. F. **A percepção do jogador na realidade virtual dos videogames de guerra: um olhar fenomenológico**. 2007. 146 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação)-Universidade Paulista, São Paulo, 2007.

OLHAR DIGITAL. **Veja o ranking dos consoles mais populares no Brasil**. 5 fev. 2015. Disponível em: <<https://olhardigital.com.br/games-e-consoles/noticia/veja-o-ranking-dos-consoles-mais-populares-no-brasil/46664>>. Acesso em: 10 set. 2017.

OLIVEIRA NETO, J. R. de. **Fúria assassina e carnificina: a experiência lúdica da violência no Grand Theft Auto**. 2014. 130 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

PACKTER, L. **Conversação de paz**. Disponível em: <<http://www.institutopackter.com.br/imprensa/revista%20de%20Filosofia%20e%20ntrevista%20L%C3%BACio%20Packter.%20agosto%20de%202010.html>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

PALMA, A.; GARRET, M. B. **1983: o ano dos videogames no Brasil**. São Paulo: Zero Quatro Mídia, 2014.

PEREIRA, L. **E-sports podem até chegar às Olimpíadas, mas jogos 'violentos' ficarão de fora**. 31 ago. 2017. Disponível em: <<https://olhardigital.com.br/games-e-consoles/noticia/e-sports-podem-ate-chegar-as-olimpiadas-mas-jogos-violentos-ficariam-de-fora/70768>>. Acesso em: 10 set. 2017.

POPPER, K. R. **Conjecturas e refutações**. Brasília, DF: Ed. UnB, 1980.



PORTAL ONLINE DA CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA. Disponível em: <<http://culturadigital.br/classind/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

REIS, F. P. G. dos. Corpos em ebulição na educação infantil: borbulhas de poder, vigilância e controle na expressão das sexualidades das crianças pequenas. In: RIBEIRO, C. M.; ALVARENGA, C. F. (Org.). **Borbulhando enfrentamentos às violências sexuais nas infâncias no sul de Minas Gerais**. Lavras: Ed. UFLA, 2016. v. 1, p. 57-76.

REIS, G. dos. **Videogame: história, gêneros e diálogo com o cinema**. 2005. 190 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação)-Universidade de Marília, Marília, 2005.

SARTE, J. P. **Esboço para uma teoria das emoções**. Porto Alegre: LPM, 2008.

SCAGLIA, A. J. Jogo: um sistema complexo. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (Org.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 37-69.

SHEFF, D. **Os mestres do jogo**. São Paulo: Best Seller, 1993.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. cap. 2.

SUPER Mario Medley. (10 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dFZki6TcY4w>>. Acesso em: 10 set. 2017.

TEIXEIRA, J. de F. **Mente, cérebro e cognição**. Petrópolis: Vozes, 2000.

TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

TURCKE, C. **Sociedade excitada**. Campinas: Ed. UNICAMP, 2010.

UOL. **Jogos**: fórum. Disponível em: <[http://forum.jogos.uol.com.br/museu-do-videogame\\_f\\_44](http://forum.jogos.uol.com.br/museu-do-videogame_f_44)>. Acesso em: 10 set. 2017.

VÍDEO GAMES LIVE. Disponível em: <<http://www.videogameslive.com.br/>>. Acesso em: 10 set. 2017.

VIDEOGAME: the movie. Dirigido por Jeremy Snead. San Francisco: Indiegogo, 2014. 1 DVD (101 min).

VIDOR, G. O mercado de 'games' no mundo fatura mais que cinema e música, somados. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25 maio 2015. Economia. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/o-mercado-de-games-no-mundo-fatura-mais-que-cinema-musica-somados-16251427>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

WHITWORTH, H. **A história dos videogames**. Maryland: Leopard Films; Discovery Channel, 2007. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xIrs9js0uHo>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

WITT, A. V. dos S. **Contribuições a partir da relação entre jogo e game para a arte contemporânea**. Disponível em: <[https://art.medialab.ufg.br/up/779/o/10art\\_AneliseWitt.pdf](https://art.medialab.ufg.br/up/779/o/10art_AneliseWitt.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

WITT, A. V. dos S. **Gamearte: subversão e diversão na arte contemporânea**. 2013. 112 p. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações filosóficas**. 2. ed. São Paulo: Abril, 1979.

ZANOLLA, S. R. S. Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1329-1350, set./dez. 2007.

ZANOLLA, S. R. S. **Videogame, educação e cultura**. Campinas: Alínea, 2010.

ZUIN, A.; LASTÓRIA, L. N.; PUCCI, B. **10 lições sobre Adorno**. Petrópolis: Vozes, 2015.