

O TRAUMA, A MEMÓRIA E OS *GAMES*: Os Jogos Eletrônicos como Instrumento para Analisar o Trauma na Sala de Aula.

TRAUMA, MEMORY AND GAMES: Digital Games as a Medium to Analyze Trauma in the Classroom

Weber Albuquerque Neiva FILHO¹

Moab César COSTA²

Resumo: A discussão sobre memória e trauma mostra-se pertinente e presente na atualidade. Ao pensarmos sobre as possibilidades de discutir e conscientizar de forma sensível sobre o tema, os jogos eletrônicos se destacam como produto cultural propagador de memória e história popular, bem como uma linguagem possível no ambiente escolar. Utilizando dos conceitos e das discussões sobre memória de trauma, o objetivo desse artigo é pontuar o uso de jogos digitais como fonte e objeto para dialogar sobre temas sensíveis. Para tal, discorreremos sobre o tema da representação da escravidão nos jogos eletrônicos, e como estes podem ser pensados no contexto da sala de aula.

Palavras-chave: Jogos Eletrônicos, Fontes Históricas, Memória, Trauma.

Abstract: The discussion about trauma and memory is ever-present and pertinent. Digital games, as a cultural product, play a significant role in spreading popular memory and history, presenting new possibilities in the educational environment. This paper aims to explore the potential of digital games as a historical source for discussing sensitive topics, utilizing concepts and previous works on memories of historical trauma. To support this, we analyze the portrayal of slavery in digital games and examine how these games can be effectively used in the classroom to enhance understanding and awareness of historical traumas.

Keywords: Digital Games, Historical Sources, Memory, Trauma.

Introdução

Os jogos eletrônicos possuem expressividade massiva na sociedade atual. Em termos culturais, sua influência já é sentida e abrange diversos outros produtos culturais, com o cinema e a televisão. Suas narrativas proporcionam experiências únicas que apenas o jogo eletrônico é capaz de proporcionar devido à especificidade da mídia, bem como seu valor como fonte histórica já é debatido amplamente dentro da área do *historical game studies*.

¹ Mestrando em Ensino de História pela Universidade Estadual do Maranhão/Programa de Pós-Graduação em História (UEMA-PPGHIST). Graduado em História pela Universidade Federal do Maranhão (UEMA). E-mail: profwneiva@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1416-2929>.

² Professor Adjunto de História da UEMASUL e Professor Permanente do Programa de Mestrado e Doutorado em História - PPGHIST/UEMA. Pesquisador Produtividade Sênior da UEMASUL. Doutor em História pela UNISINOS-RS. E-mail: moabcesar@uemasul.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5505-3255>.

É igualmente importante frisar que o jogo eletrônico também é responsável pela propagação de uma história pública, da mesma forma que outras mídias o fazem. Aqueles que não são historiadores, ao ter contato com um jogo ambientado em um dado período histórico, podem assumir as informações, a ambientação, o contexto e a narrativa como se fossem de fato uma verdade histórica. Napolitano discorre sobre como conciliar a verdade histórica e a verdade da vítima e suas características, e o mesmo pode ser aplicado aos videogames: como lidar com esta fonte?

Tais debates já existem. Pesquisas voltadas para entender a influência cultural e as diversas possibilidades dos jogos eletrônicos nas pesquisas acadêmicas e em sala de aula podem ser vistas desde o final dos anos 1990, com teorias e métodos sendo desenvolvidos para melhor trabalhar e compreender o impacto da mídia em questão.

Marcelo Carreiro (2013) já dialogava sobre a possibilidade de se utilizar jogos como fontes históricas, defendendo que seu impacto social é indiscutível, além de criticar a academia por repetir um ciclo vicioso do que chama de “chauvinismo intelectual”, um processo que o cinema e os quadrinhos passaram antes de serem aceitos com objetos possíveis para a pesquisa histórica (Carreiro, 2013, p. 158). Ainda que soe um tanto tolo, especialmente quando há a consideração que a Nova História e a *Écolé des Annales* legitimam o uso de novas fontes e reforçam novas possibilidades para a historiografia.

Este artigo abordará a viabilidade dos jogos eletrônicos dentro das discussões de memória cultural e história pública e a narrativa sobre traumas e sua abordagem na sala de aula. Para tal, os estudos de Andreas Huyssen (2014) e Marco Napolitano (2020) mostram-se extremamente pertinentes, bem como as pesquisas de Adam Chapman (2016) como arcabouço estrutural para a análise de jogos digitais e de Souvik Mukherjee (2017) sobre a representação da escravidão em jogos eletrônicos. Por fim, discorreremos sobre as possibilidades do jogo na sala de aula, pensando no modo em que os jogos digitais podem estimular o desenvolvimento de uma consciência histórica e da formação de um pensamento crítico-histórico nos alunos ao permitirem que estes vejam a si mesmos como sujeitos pertencentes à história. Há também a sugestão de um jogo histórico brasileiro para dialogar de forma mais direta com os alunos dentro de sala de aula.

A memória do trauma como entretenimento

O trauma é um tópico complexo nos estudos da memória da pós-modernidade. Alinhar o discurso historiográfico com a ética do profissional é um requerimento que pode parecer óbvio, mas que ainda assim deve ser feito cuidadosamente. Falar da

memória do trauma é falar de momentos sensíveis para alguém, de dores que são revividas e de verdades que, por vezes, são contestadas. A sensibilidade exigida é imensa e, ao historiador, talvez duas vezes mais – por saber ouvir e saber relatar.

Andreas Huyssen narra uma ascensão de uma preocupação com a memória, tanto no lado político quanto no lado social, levando à uma discussão abrangente iniciada na década de 1960 com as buscas por parte de movimentos sociais na tentativa de encontrar memórias alternativas. O debate gerado pelo Holocausto, que alcança o posto de expressão maior de trauma, acaba por ser globalizado em um dualismo interessante: na mesma intensidade que representa uma falha da civilização moderna, permite que seja utilizado como representação de situações completamente a parte do evento original, conferindo-lhe um caráter comparativo de universalidade (Huyssen, 2014, p.10).

Napolitano corrobora com essa ideia, ao afirmar que “o Holocausto também é um paradigma das novas relações entre história e memória” (Napolitano, 2020, p.28). O status do Holocausto eventualmente gera disputas políticas e gera novos enredos, inclusive a tentativa de revisionismo histórico por parte da extrema direita. O autor salienta que estes negacionistas tentam clamar para si o direito de participar de tais debates, ainda que de fato não possuam qualquer instrução para tal.

O Holocausto é também responsável por um acontecimento interessante: uma junção da memória do trauma com o entretenimento, tendo o Titanic como exemplo em um claro processo de musealização (Huyssen, 2014, p.12). O uso do trauma no ambiente do cinema e outras mídias não é inédito e muito menos se deteve. Cada vez mais essas memórias são resgatadas em uma tentativa constante de proporcionar algo novo e interessante para os espectadores.

Estas novas tentativas acabam gerando uma história pública, que acaba por definir a visão de um leigo sobre estes eventos. Chapman (2016) entende bem este processo quando convida seus leitores a indagar sobre o assunto:

Pense na chegada à Normandia no Dia D. O que vem à mente? Seriam fatos, mapas, fontes primárias e argumentos que encontraremos em um texto de uma aula de história? É mais provável, ao menos para aqueles que não são historiadores focados na Segunda Guerra Mundial, que pensemos em imagens oriundas de mídias populares. Filmes como *O Resgate do Soldado Ryan* ou *O Mais Longo dos Dias* e para aqueles que jogam, talvez a primeira fase de *Medal of Honor: Frontline*. Não é relativamente controverso argumentar que o imaginário e entendimentos obtidos de mídias populares provavelmente constroem o passado da mesma forma, se não mais, que os livros dos historiadores profissionais (nos quais estas mídias populares são comumente baseadas). Afinal, a maior parte de nós vai ter contato com a história

após a escola por meio destes meios (Chapman, 2016, p. 12, tradução nossa).

Ainda que os exemplos citados pelo autor estejam reduzidos aos filmes e jogos eletrônicos, uma verdade prevalece: aqueles que não tem contato com a história na academia tendem por apenas consumir produtos culturais baseados em eventos e períodos históricos sem se dar conta da acuidade do material, das liberdades tomadas e do que foi mal utilizado ou adaptado. A intencionalidade de fato é outra, a de entreter, mas há uma distinta realidade entre o que o historiador entende como história para a história pública da sociedade.

Esta argumentação fica ainda mais clara quando pensamos nos primórdios do uso do cinema em sala de aula: buscava-se filmes que retratassem a “verdade histórica”, e qualquer coisa aquém disso era severamente criticada pelo simples medo de deturpação (Abud, 2003, p.187). O comentário da autora, claro, refere-se a uma época longínqua e muito antes mesmo de se pensar em qualquer motivo de se entender o cinema como uma fonte histórica própria. Hoje, com teóricos se debruçando sobre o tema e a consolidação de métodos específicos para auxiliar em sua análise, existem diversos momentos e alternativas para o uso do cinema. Seja um documentário que busca manter uma fidelidade histórica e permeado com relatos sobre temas sensíveis ou até mesmo um filme como *A Lista de Schindler*, que elucida e retorna ao ponto do trauma como entretenimento, o uso de filmes em geral para o historiador e para o professor já se faz até essencial para o fazer historiográfico.

É necessário frisar que as duas mídias citadas por Chapman possui um ponto em comum: elas não possuem a precisão do registro histórico com preocupação maior. Da mesma forma que existem diretores e desenvolvedores que trabalham arduamente em averiguar e certificar-se dos detalhes históricos dos períodos em que seus produtos estão inseridos, também haverá aqueles que, especialmente quando é referente a quão lucrativa será seu trabalho, propagarão o senso comum e “inverdades”, coisa que apenas os historiadores vão atentar. Cabe a estes o trabalho de elucidar e esclarecer para que as incoerências não passem a ser pensadas como parte da história.

Na sociedade em que nos inserimos atualmente, é impossível desassociar as discussões sobre memória pública e coletiva da influência das mídias – isto é, pensar em um evento como o Holocausto sem pensar nas inúmeras formas em que ele foi representado e reproduzido (Huysen, 2014, p.17). A mercantilização do trauma não necessariamente o invalida, e isso nos permite trazer a discussão para diversos públicos com várias possibilidades.

Retornando ao exemplo de *Titanic* mencionado por Huyssen: entre o lançamento em 1997 e o relançamento para comemoração dos vinte e cinco anos da obra, o filme arrecadou um total de mais de 2 bilhões de dólares¹, tornando-se a terceira maior bilheteria do planeta. O feito é ainda mais impressionante quando consideramos os custos do filme (aproximadamente 200 milhões de dólares) e o lucro em seu ano de lançamento (lucrando 1,8 milhões de dólares e sendo o primeiro filme a ultrapassar a marca de 1 bilhão nas bilheterias). Um exemplo ideal para fomentar a ideia de que o público que consome as memórias de trauma e de entretenimento são um só.

O autor entende a importância de trazer esse debate para a esfera das discussões acadêmicas, defendendo sua ideia sobre as novas mídias e a memória:

A minha tese aqui é esta: o problema não é resolvido opondo simplesmente a memória séria à memória trivial, do mesmo modo que os historiadores por vezes opõem a história à memória *tout court*, à memória entendida como sendo constituída por coisas subjectivas e triviais a partir das quais o historiador faz a coisa autêntica. Não podemos simplesmente colocar o sério museu do Holocausto contra os parques temáticos Disneyficados (Huyssen, 2014, p.17).

Colocá-las em oposição como certo e errado é empobrecer e repetir falhas dos historiadores passados. O caminho jaz na correta utilização dessas novas mídias por parte dos historiadores. É preciso discutir, criticar e entender o que está sendo produzido. Não poderemos, claro, utilizar tudo, visto que a qualidade desta reprodução deve ser debatida caso a caso, mas simplesmente relegar estas mídias como interpretações falhas causa mais dano do que ajuda (Huyssen, 2014, p.17).

Os jogos eletrônicos não se diferem do cinema, ou de qualquer outra mídia pós-moderna. A musealização e o trauma como entretenimento são absolutamente presentes, ao ponto em que se faz necessário pensar sobre o processo como um todo: as cada vez mais constantes refilmagens, a qualidade da reprodução e representação do trauma e quais os pontos devem ser criticados ou apreciados pelos historiadores.

Os números não nos permitem tomar outra conclusão: os jogos digitais são um dos maiores exemplos de produtos culturais da atualidade, cujo lucro supera as indústrias do cinema e da música combinadas há alguns bons anos. Se pensarmos no apelo do *Titanic* pelo impacto que causou, pela influência e o absurdo número de bilheteria (que servem como uma medida do quanto popular o filme é), podemos tecer o mesmo comparativo para alguns determinados jogos eletrônicos no contexto do trauma ocupando o exato mesmo espaço que o entretenimento.

O trauma e memória nos jogos eletrônicos

Em termos de comparação, *Call of Duty: WWII* (Sledghammer Games; Raven Software, 2017), um FPS² lançado em 2017 que narra os eventos da Segunda Guerra Mundial seguindo o personagem Ronald “Red” Daniels em diversos combates baseados nos eventos ocorridos na Operação Suserano, teve um lucro de mais de 1 bilhão de dólares em menos de dois meses de seu lançamento³. É um feito que se mostra ainda mais impressionante quando se percebe que a franquia em si tem lançamentos anuais e o então atual *Call of Duty: Infinite Warfare* (Infinite Ward, 2016) foi extremamente criticado por sua temática futurística.

Outro exemplo pontual (ainda que não seja histórico) e especialmente atual reside no jogo *The Last of Us* (Naughty Dog, 2013), que narra uma realidade pós-apocalíptica graças à uma mutação do fungo *Cordyceps* que destrói os Estados Unidos em 2003. Vinte anos depois, um contrabandista chamado Joel recebe a missão de proteger e levar Ellie, uma garota de 14 anos, para uma facção chamada Vagalumes, que se rebelam contra o governo marcial imposto pelo exército. A importância da menina é finalmente esclarecida quando Ellie revela ser imune à mutação do fungo e que ela talvez seja a única alternativa para que uma vacina seja criada. Ao passarem por cidades, florestas e diversos locais infestados de infectados, caçadores, assassinos e grupos de guerrilha comandando cidades com mãos de ferro, o foco nas relações humanas e no relacionamento de pai e filha que os protagonistas desenvolvem agem como contraponto dos eventos traumáticos que os dois são obrigados a viver durante a jornada.

Lançado em 14 de junho de 2013 para o *Playstation 3*, o jogo foi um sucesso absoluto entre a crítica especializada e jogadores⁴. Em 2014, recebeu uma versão atualizada (usualmente chamado de *remaster*) para o então recém-lançado *Playstation 4*, que receberia em junho de 2020 o segundo jogo e continuação direta *The Last of Us Part II* (Naughty Dog, 2020). Em 2022, o *Playstation 5* recebeu uma nova versão chamada *The Last of Us Part I*. A justificativa seria aproveitar dos avanços do segundo jogo e atualizar o primeiro para as novas tecnologias. E, em 2023, uma série baseada nos eventos do primeiro jogo foi lançada pela HBO, alcançando grande sucesso de crítica e popularidade. O nono episódio da adaptação televisiva teve, em sua estreia, um total de 8.2 milhões de espectadores no mundo e alcançou o patamar de série mais assistida na Europa e América Latina na plataforma de streaming HBO Max⁵. Se levarmos em consideração apenas a plataforma em questão, o primeiro episódio foi visto por mais de

40 milhões de espectadores entre seu lançamento em janeiro e o episódio final em março de 2023.

O trauma, como entretenimento, é popular e não parece ter quaisquer indícios que essa tendência virá a diminuir nos próximos anos se os exemplos apresentados são referências a serem consideradas. Huyssen bem comenta: “O trauma é tão comercializado quanto a diversão, e nem sequer são comercializados para consumidores de memória diferentes” (Huyssen, 2014, p. 17). Seja reproduzindo memórias traumáticas ou criando narrativas que buscam evocar esse sentimento, os dois podem ser corretamente apreciados em jogos eletrônicos, cabendo ao historiador o papel de criticar se estas representações estão aptas a serem utilizadas para o diálogo com a sociedade.

Souvik Mukherjee, em seu trabalho *Video games e escravidão*, realiza esse processo de análise crítica e pensamento sobre essa temática sensível. Como seria a representação da escravidão em jogos eletrônicos? O autor discorre sobre a questão com três exemplos principais: *Fallout 3* (Bethesda Softworks, Bethesda Game Studios, 2008), *Bioshock Infinite* (Irrational Games, 2014) e *Assassin's Creed: Freedom Cry* (Ubisoft, 2013). Para o autor, a discussão sobre a ausência de liberdade e a reação dos jogadores ao fato é um fator importante e que merece uma discussão, tanto quanto a reprodução de memórias traumáticas em mídias populares.

As menções de *Fallout 3* à escravidão é parte de uma das *quests* iniciais, que mostram a agência do jogador na narrativa. Você pode ajudar os escravos a matarem algozes, gerando uma mudança positiva na história e no final do jogo, ou denunciá-los, ganhando acesso ao campo de escravos e ter um relacionamento bom com os escravagistas – o que causa o ganho de carma maligno⁶ (Mukherjee, 2017, p. 292). *Bioshock Infinite*, por sua vez, retrata a cidade de Columbia com um paraíso que Brooker, o personagem principal, está invadindo para cumprir uma missão. Em dado momento ele se depara com um sorteio e lhe oferecem uma bola de baseball com o número 77. Ele ganha e o prêmio aparece após as cortinas se abrirem: o direito de fazer o primeiro arremesso contra um casal interracial: o noivo é branco e a noiva tem a pele negra. Ainda que o jogador possua qualquer dúvida sobre a deturpada visão da cidade, aos lados e atrás do casal existem figuras de macacos e o homem que anuncia o sorteio pergunta se agora “você toma seu café preto”.

O jogo, ao apresentar sua primeira decisão, deixa claro a ideia; se você arremessar no homem que anunciou o sorteio doentio, sua decisão é boa, inclusive permitindo que você ganhe um presente do casal em momento posterior do jogo. Você pode arremessar no casal (a decisão ruim) ou não fazer nada. De qualquer modo você é impedido antes

mesmo de completar o ato e aventura “começa”. A partir daí, os elementos misteriosos de Columbia não são mais tão misteriosos assim: a *Ku Klux Klan* age abertamente, documentos e áudios no jogo fazem clara menção à situação escravista do local. Ken Livine, o criador da trilogia, foi alvo de grupos supremacistas brancos que afirmavam que o jogo tinha por função primária matar todas as pessoas brancas, como se fosse uma tentativa de propagação de ódio vinda de um judeu (Mukherjee, 2017, p.293).

Fazemos aqui um adendo: a tentativa de abordar o tema do racismo e da escravidão dentro do jogo foi o suficiente para atrair a ira de grupos da extrema-direita que tentam, novamente contestar e empregar uma memória de negação ao trauma, algo que Napolitano trabalha ao falar sobre o Holocausto e a Ditadura brasileira (Napolitano, 2020, p.36). Ainda que seja um assunto denso demais para tratar no momento com o rigor que merece, esta tentativa revisionista não é inédita e não tem qualquer tipo de escrúpulo para conseguir o silenciamento da memória do trauma.

O último jogo descrito extensivamente por Mukherjee é *Assassin's Creed: Freedom Cry*, e sua principal diferença em relação aos outros jogos previamente citados é que ao invés de trazer o trauma como uma discussão baseada nas possibilidades do jogo, a narrativa e o cenário são inseridos no contexto da escravidão (Mukherjee, 2017, p. 293). Conhecemos Adéwalé, nosso protagonista, ainda na condição de escravo. Ele é libertado por Edward Kenway, um pirata e membro da Ordem dos Assassinos. Agradecido e admirado pela proeza de Kenway, Adéwalé acaba por se juntar à tripulação.

No momento em que começamos a história de Adéwalé em *Freedom Cry*, já se passaram quinze anos de sua libertação. Agora também um Assassino e capitão de seu próprio navio pirata, sua missão acaba por conduzi-lo a Porto Príncipe. Ao perceber a situação do local, Adéwalé decide auxiliar e libertar o máximo de escravos possíveis, estendendo o tempo de sua missão em dois anos. As ações de Adéwalé acabam por facilitar a Revolta de São Domingos, derrubando os governantes franceses do que viria a ser o Haiti.

Existe uma cena, porém, que merece destaque. Bastienne, a informante dos Templários, avisa Adéwalé que Pierre de Feyet preparava-se para uma retaliação brutal caso a rebelião e os ataques as plantações continuassem. Adéwalé sabia que os negócios de Bastienne com seus inimigos eram para arrecadar fundos e utilizá-los para libertar escravos, mas duvidou da veracidade do fato, algo que lhe seria um motivo de grande arrependimento no futuro. Durante um ataque naval arquitetado para interceptar um navio negreiro que estava em rota para Porto Príncipe, de Feyet deu a ordem que a fragata que o acompanhava não atirasse contra Adéwalé e seus companheiros, mas sim contra a

embarcação de escravos. Alvejado de várias direções, o navio começa a naufragar, fazendo com que o assassino embarque para tentar libertar os homens e mulheres acorrentados.

Os personagens jogáveis da série *Assassin's Creed* dão uma sensação de liberdade imensa aos jogadores. Capazes de escalar praticamente qualquer prédio, ágeis, proficientes em diversos tipos de armas e especialistas em furtividade, as possibilidades dentro do mundo do jogo são diversas. Invadir um local fortemente vigiado e sair sem sequer ser visto após eliminar um alvo importante e protegido é comum para as missões da série. Com as habilidades de combate, não é difícil que um jogador minimamente proficiente vença cinco ou dez inimigos atacando em conjunto. Formidáveis mal começa a descrevê-los adequadamente.

Mas quando Adéwalé invade o navio, a jogabilidade muda. Limitado em ações⁷, o protagonista tenta libertar o máximo de pessoas possíveis, mas o número de baixas é altíssimo. Adéwalé consegue se salvar por conta de suas habilidades, mas nota que até mesmo alguns dos que foram libertados antes que o navio afundasse definitivamente não sobreviveram.

Jill Murray, a escritora principal encarregada de *Freedom Cry*, comentou em entrevista feita por Tracey Lien para o site Polygon sobre a dinâmica entre o jogo e a história de fato:

[Adéwalé] é tudo que você poderia querer em um herói feito para o que o jogador se sinta poderoso, e você sente isso quando joga como ele. Mas sabemos que, historicamente, aquele homem não ‘venceu’ a escravidão. Então há uma tensão constante entre os pontos altos que você se sente como jogador, e o conhecimento histórico que você tem no fundo da mente que não é aí que a história acaba (Murray, 2013, tradução nossa).

A limitação imposta pelos *QTE's* na cena previamente descrita são fundamentais para reforçar a ideia da impotência do incrível Adéwalé contra o mundo e, por sua vez, do jogador contra a realidade dos fatos. O ataque não é real, o evento em si não aconteceu. Mas a reprodução da memória do trauma da escravidão e os esforços constantes dos jogadores em libertar escravos durante o jogo servem igualmente para estabelecer o passado do agente jogador, o personagem assassino, e para subverter as expectativas dos jogadores.

Narrar uma memória traumática não é simples. Seligmann-Silva (2008) comenta sobre a dificuldade do testemunho de uma vítima do trauma, ao ponto de existir uma impossibilidade do relato de um evento traumático, levando ao dilema do não-dito: sem

relato não há testemunho e sem testemunho não há vítima. Portanto, a experiência permanece presa e atual para aqueles que a vivenciaram, mas distante e talvez impensável para aqueles que não a conhecem.

Este distanciamento do testemunho é algo que fica claro nas falas de Murray sobre sua escrita em *Freedom Cry*. Os jogadores não poderão de fato ter uma dimensão real do que é ser um escravo, então a imaginação imposta pela narrativa será a artimanha utilizada pela equipe de escritores para lidar com a possibilidade de retratar e narrar a “memória”, algo que se assemelha a ideia exposta por Seligmann onde “a imaginação é chamada como arma que deve vir em auxílio do simbólico para enfrentar o buraco negro do real do trauma” (Seligmann-Silva, 2008, p. 70).

É importante aqui ressaltar que o autor em questão destaca a importância da literatura como ferramenta para servir ao trauma, aceitando-lhe como uma hábil forma de transpor os limites impostos pela impossibilidade do testemunho. Não seria então o esforço da equipe que escreveu e desenvolveu *Freedom Cry*, e das equipes de *Bioshock Infinite* e *Fallout 3* algo que seja comparável a obras como *Os Sertões* e *Iliada*, tão bem descritas pelo autor como exemplos bem-sucedidos de narração do trauma?

Mukherjee, por sua vez, entende que para retratar a escravidão no contexto dos jogos eletrônicos, a falta de agência do jogador é o que mais se aproxima. A dualidade do distanciamento e experiência traumática nos recortes como o acima descrito permitem conjecturar que é possível usar os videogames de modo a desenvolver narrativas sensíveis, que buscam colocar o jogador para viver um trauma que lhe seja distante (Mukherjee, 2017, p.302). Algo que inclusive é dito pela própria Murray em uma conferência em 2014 sobre a experiência retratada em *Freedom Cry*: remover a agência e o poder dos jogadores serviu para expressar a perda e o desespero⁸.

Estes, claro, não são os únicos exemplos. E nem mesmo todos os exemplos serão positivos – cada caso deverá ser analisado com cuidado. Em maio de 2023, a desenvolvedora de jogos para celular Magnus Games lançou na loja de aplicativos do Google o jogo Simulador de Escravidão. Dias após o seu lançamento, o jogo sofreu denúncias nas redes sociais e foi removido da plataforma, que antes o listava com classificação livre para todas as idades.

Como todo e qualquer produto cultural, é necessária atenção por parte do historiador ao analisar. Exemplos como o da Magnus Games fortalecem a fala de Huyssen sobre a qualidade da representação da memória do trauma, para que não seja banalizada e estimule ainda mais as memórias de oposição, dando maior palco para o revisionismo e o negacionismo.

O jogo eletrônico na sala de aula.

A pesquisa sobre jogos eletrônicos no Brasil não é recente, ainda que tenha pouca representatividade na academia. Os primeiros trabalhos na área podem ser encontrados no Brasil em meados dos anos 2000, mais precisamente na segunda metade da década em questão. De lá para cá, o número de pesquisadores e professores que lidam com os jogos vem crescendo, mas ainda de forma muito modesta.

Existem algumas considerações a serem feitas quando se fala do jogo digital na pesquisa, sendo a primeira destas a forte resistência por parte da academia de aceitar como fonte histórica, um processo que certamente já deveria ter sido superado há muito devido as possibilidades geradas pela escola dos *Annales*. Considerando a presença constante e inegável dos jogos na sociedade atual, pensar os jogos digitais sob um olhar crítico mostra-se importante para que a escola reforce sua função social (Arruda, 2014).

O segundo ponto que se faz necessário discutir é sobre como olhar os jogos. Marcella Costa aponta a existência de duas narrativas: a histórica e a dos jogos, que por sua vez possuem pontos de convergência e pontos de dissidência importantes a serem entendidos para que se possa afirmar “se” e “como” determinado jogo pode vir a ser aplicável dentro da sala de aula (Costa, 2017).

Contudo, nos parece interessante frisar que ver os jogos sob uma perspectiva narrativa é algo comum dentro das pesquisas atuais, por vezes deixando de lado a pluralidade de elementos contidos dentro de um jogo. Desde sua fase conceitual, carregado de uma visão específica instigada por seus desenvolvedores, ou até mesmo o viés eurocêntrico comum a vários jogos e a influência comercial, como bem destaca Arruda (2014), isolar elementos específicos é prejudicial para a compreensão da obra.

Os jogos eletrônicos devem ser entendidos por meio de uma análise própria e factual, considerando os elementos que lhe são característicos: design, narrativa, *gameplay*, entre outros. Uma das críticas destinadas à *Freedom Cry*, por exemplo, é travar elementos e armas baseado na quantidade de escravizados libertos durante o jogo, o que poderia levar a uma ideia de precificação da liberdade destas pessoas (Mukherjee, 2017, p.301), ao passo que o design do jogo enfatizou a furtividade durante os ataques às plantações de cana: os escravizados são atacados ao invés caso o jogador fosse detectado. Todas essas ideias são escolhas de uma representação do passado sobre o presente, que tem o propósito sim de gerar consumidores, mas que também demonstra uma preocupação com o que está sendo entendido pelo jogador.

Outro conceito muito debatido dentro do *Game Studies* é o *historical game*. Por definição, este é um jogo que está inserido dentro de um período histórico específico, ou faz alusão a um em sua narrativa (Chapman, 2016, p. 16). A nova conceituação proposta pelo autor expande o que antes havia sido pensado por Esther MacCallum-Stewart e Justin Parsler em 2007, e tal abrangência permite que um jogo como *Wolfenstein: The New Order* (MachinaGames, 2014) que se passa nos anos 1960 após a vitória do regime nazista na Segunda Guerra Mundial, possa igualmente ser entendido como um jogo histórico, pois dialoga com os horrores do nazismo ainda que não se passe necessariamente no período histórico em questão.

Para que se possa pensar no uso da sala de aula, o professor precisa conhecer o jogo em questão. Não é apenas saber do que se trata e que temas podem ser abordados, mas entender a fundo como isto é feito. Este passo talvez seja o mais difícil, pois nem todos tem prazer em jogar ou sequer acham a prática interessante. Também não se pede que o professor seja um exímio jogador - assistir a vídeos da história e *gameplay* do jogo já serviria neste processo.

A alta necessidade de conhecer os jogos eletrônicos é simplesmente porque ele deverá ser o ponto de referência dos estudantes. O processo não vai ser bem-sucedido se você apenas pedir que o aluno jogue e diga o que entendeu. É bem provável que uma parte sequer preste atenção nos pontos que você deseja discutir, ou até mesmo não se interesse em mais nada além de jogar. Jogar por jogar não é a solução, e jogar em sala de aula sob a justificativa de diversão muito menos. McCall discorre bem sobre o uso dessa justificativa, quando se pergunta ao aluno se foi divertido o processo:

Comparado a quê? Passar tempo com os amigos relaxando fora da escola? Ir para um parque de diversões? Assistir a um programa de comédia? Tomar sorvete? Todas estas atividades são divertidas e talvez ainda mais se comparadas a ter a obrigação de criticar um jogo de forma rigorosa. Até jogar o próprio jogo apenas pelo prazer que traz ao jogador está mais alto na escala de diversão do que jogar com propósito, fazer anotações, analisar e avaliar (Mccall, 2022, p. 18, tradução nossa).

Arruda (2014) também demonstra preocupação sobre a importância de delimitar claramente o uso do jogo na sala de aula:

O problema que se apresenta é como proceder com o envolvimento do professor nessa relação, uma vez que há um risco de a escola se tornar “brinquedo” ou espaço de lazer e entretenimento, em detrimento do ensino e da aprendizagem historicamente sistematizados. Além disso, o tempo do jogo não tem relação com o tempo da escola, assim como ocorre com outras tecnologias baseadas nas mídias digitais (Arruda, 2014, p. 250-251)

É deveras complicado se pensarmos no cenário completo. As propostas lúdicas de fato alimentam, em parte, uma idealização de “aprender brincando”. Diversão não será algo ruim para ninguém, mas quem garantirá que o processo do jogo eletrônico seja divertido? Os alunos podem talvez não gostarem de jogar, ou não apreciar o fato que eles precisam jogar olhando para o jogo de uma forma diferente, algo que não fariam em um contexto fora da escola.

A ideia que o autor sustenta é que o jogo eletrônico deve ser utilizado pelo professor com o propósito de fomentar o pensamento crítico histórico do aluno. Claro, não se esperam teses e trabalhos complexos da educação básica, mas pode ser um dos meios que leve o aluno a pensar sobre a veracidade dos fatos e como estes são apresentados na narrativa. E é neste momento em que o professor se mostra parte essencial do processo.

O educador será o guia e mediador. Tudo o que já foi discutido e pensado na sala de aula pode ser posto à prova quando o aluno for pedido que jogue e discorra sobre o que jogou: os elementos, o *gameplay*, a narrativa, os cenários e personagens. Como já discutimos anteriormente, o consumidor de produtos culturais populares pode ter uma visão significativamente diferente dado à influência deles, especialmente se não estiverem mais em contato com uma roda de suporte adequada para o debate.

Rüsen (2006) também se mostra pertinente ao pensarmos sobre a construção da didática em prol da consciência histórica, que é definida “como sendo um fator básico na formação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional, que também é básico para o desenvolvimento humano” (Rüsen, 2006, p.16). Estimular a percepção do aluno para que este possa entender seu lugar e papel é absolutamente relevante para o processo de ensino da história. A aprendizagem de história, segundo o autor, deve conduzir ao desenvolvimento de uma habilidade de orientação e formação de uma identidade histórica, fator que por vezes passa despercebido em uma corrente onde a disciplina História nada mais é além de decorar datas.

Que esta visão precisa ser fervorosamente combatida é um fato tão óbvio que não nos parece merecer maiores menções. Pensar no aluno como sujeito histórico é fundamental para que a história não seja apenas uma disciplina de provas e datas no ambiente escolar, ainda mais se aplicarmos esta verdade na realidade de um país extremamente problemático e racista como o Brasil. Os jogos históricos podem auxiliar muito no processo de identificação, visto que não estão limitados à escola. É plenamente

possível que alguns destes já sejam conhecidos dos alunos, mas que eles não vejam a si mesmos como sujeitos dentro desse processo histórico.

Coelho e Silva (2023) ressaltam, dentro do contexto do pensamento da didática da história, que jogadores acabam por desenvolver uma consciência histórica por meio dos jogos, ainda que esse conhecimento por vezes seja pautado em representações e interpretações “erradas”, tanto por influenciadores e *streamers* bem como pela qualidade da representação histórica contida em determinado jogo.

O *videogame* e por consequência, o jogo histórico, não pode ser pensado de forma isolada. A especificidade desta fonte permite que ela seja implementada com maior sucesso com o auxílio de outras linguagens. O aluno necessitará de embasamento para que ele possa analisar um jogo da forma mais correta possível, compreendendo suas características e o que ali é parte de fato do registro histórico ou não. O jogo eletrônico não substituirá quaisquer outros recursos didáticos e muito menos seria de fato efetivo utilizado como único instrumento possível.

O *Historical Problem Space*, arcabouço estrutural pensado por Jeremiah McCall para utilizar os jogos históricos em sala de aula, é uma sugestão de metodologia a ser implantada pelo professor. O HPS entende o espaço do jogo como um espaço histórico, onde o jogador poderá dialogar com o período histórico em questão. Ele pensa o agente jogador, o mundo do jogo e todos os elementos ao fazer sua análise. O que torna o arcabouço uma ferramenta ainda mais interessante é o fato que a análise precisa ser feita inicialmente pelo professor, caso a caso, para que então se formule questionamentos e propostas para discussões entre os alunos após o *gameplay* crítico.

Ou seja, para pensar em como falar sobre memória de trauma para alunos da educação básica, o educador primeiro precisa avaliar a qualidade da representação desta memória no jogo e como esta é transmitida para o jogador. No caso de *Freedom Cry*, você ativamente luta contra o sistema escravagista do Haiti inserido em uma briga secular entre Assassinos e Templários. Mas e se quiséssemos pensar no caso brasileiro? Como discutir uma temática sensível como a escravidão utilizando jogos eletrônicos, visto que maior parte da produção é internacional?

Mandinga: A tale of Banzo (Uruca Game Studio, 2021) é um RPG⁹ produzido no Brasil e que trata a questão da escravidão de uma forma bem contundente, visto que os dois personagens jogadores são escravos: Akil, o Mandinga, é apresentado como um negro de ganho que vende os produtos da fazenda em Salvador todos os dias. Sabe ler, escrever e professa a fé mulçumana. Obadelê é um escravo forte, vive na senzala, capoeirista e devoto dos orixás. O cuidado dos produtores com a história e a representação

do período histórico é digna de nota, visto que assim como *Freedom Cry*, também teve um historiador auxiliando com os detalhes da narrativa e ambientação.

O jogo não poupa medidas para mostrar o quão desumano é a situação do negro no Brasil Colonial. Logo ao iniciar a campanha, uma mensagem diz que as pessoas tendem a crer que os negros escravizados, oriundos da África, eram tratados da mesma maneira e possuíam a mesma cultura e ideias, como se fossem parte de um povo só. Logo depois, mostra a diferença entre a rotina de Akil e Obadelê, incluindo referências às suas religiões. Enquanto o Mandinga tem benefícios e consegue até mesmo juntar dinheiro, o capoeirista é obrigado a cortar cana e suportar o abuso de seus senhores.

O conflito se apresenta quando Lucas, um dos feitores, decide levar a prima de Obadelê, Ayomide, para longe da fazenda durante à noite. Acompanhado de outros que lhe dão cobertura, ele expressa seu desejo carnal e chega a afirmar que a vítima poderia até gostar do que estava prestes a acontecer. A tela fica escura, mas não antes de exibir os gritos de terror de Ayomide.

Akil voltava mais tarde do que de costume porque conseguira vender todas as verduras naquele dia, e presencia tudo. Morrendo de medo, ele não comenta com ninguém e fala para si mesmo que nada poderia fazer ou seria morto. Obadelê, por sua vez, fica preocupado com o sumiço da prima e vai primeiro até o Mandiga para saber se ele ouviu ou viu algo. Akil mente, mas sente-se culpado.

Obadelê foge da fazenda para continuar sua busca e então é encontrado por Lucas e pelos cúmplices, gerando o primeiro combate do jogo. Após vencer os dois adversários e enfraquecido, é presa fácil para Lucas, que o tortura durante toda a madrugada. Quando Akil está voltando para a cidade, ele vê o ato de crueldade do feitor, que então decide esconder a arma que carrega para que possa voltar mais tarde e continuar sua tortura. O mandinga, ainda consumido pela culpa de nada ter feito antes, pega a arma e mata Lucas. Obadelê agradece e os dois fogem para a mata, desesperados.

Estes momentos iniciais do jogo podem causar desconforto, mas são uma forma diferente de se retratar a escravidão. Ao invés de apenas remover a agência do jogador, o jogo faz com que eles interajam com isso de uma forma mais direta. Você não será o libertador, mas aquele que precisa ser libertado. Essa mudança na dinâmica serve para a narrativa e serve para o professor dar a fala para os alunos, que poderão discorrer sobre o que jogaram e viram.

Posterior à exposição do jogo, as opções ficam à cargo do professor: deverão eles escreverem sobre a experiência, ou passar que joguem outra sessão específica em casa para discussão em momento posterior? Poderiam eles assistir um documentário ou

comparar com as informações que eles já possuíam sobre o assunto, seja por intermédio das aulas ou graças ao livro didático?

As desvantagens mais claras dos jogos eletrônicos, como o alto custo dos jogos mais atuais (que dificulta o acesso por parte das camadas mais pobres da população) e a indisponibilidade de recursos e estrutura dentro da escola podem ser superadas com o uso de gameplays e cortes específicos apresentados em sites como o Youtube. Não podemos colocar o estudo de jogos eletrônicos em um pedestal ilibado de críticas, mas ignorar as novas possibilidades é empobrecer e simplificar as ideias. Compreender o jogo eletrônico como uma nova fonte histórica é essencial para que se quebre a resistência e o preconceito que atualmente permeiam a pesquisa e suas possíveis utilizações como linguagem na sala de aula.

Considerações Finais

Dialogar sobre jogos eletrônicos é preciso. Este fato, que buscamos reforçar durante todo este trabalho, precisa ser absorvido com mais clareza. Não há mal nenhum em expandir horizontes e buscar novas formas de fazer história, com novas fontes. Estudar o passado por meio de um produto cultural tão influente, sobrecarregado até com as mais diferentes opiniões e expressões, tanto artísticas quanto sociais, nos exige atenção.

Vivenciar o trauma por meio de jogos digitais não é uma experiência inovadora ou recente. Como uma expressão direta da visão de seus desenvolvedores, os diálogos que são gerados por estes produtos podem enaltecer e enfatizar uma nova forma da sociedade experimentar memórias traumáticas além das já bem estabelecidas nas pesquisas históricas sobre memória. *That Dragon, Cancer* (Numious Games, 2016), baseado na experiência do desenvolvedor em criar seu filho que foi diagnosticado com um câncer terminal aos 12 anos de idade, e *This War of Mine* (11 Bit Studios, 2014), que mostra a guerra sob a perspectiva dos civis afetados por ela e sua luta pela sobrevivência, são apenas dois de muitos exemplos das experiências de memórias traumáticas nos jogos eletrônicos.

O jogo eletrônico, bem como a literatura e outras formas aqui demonstradas, possui sim o poder de transformar-se nesta proteção, neste “escudo de Perseu” citado por Seligmann-Silva que nos permite olhar para o trauma sem o medo de sermos silenciados. A escravidão como memória traumática foi uma escolha definida para este trabalho, mas não é a única opção possível. Os jogos eletrônicos nos proporcionam diversas

possibilidades, limitadas apenas pela análise da qualidade do discurso e as oportunidades do professor. Uma fonte histórica e uma linguagem que carece de um olhar mais atento tanto na academia quanto no ambiente escolar.

Referências

ABUD, Kátia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino. *História*, v. 22, n. 1, 2003, p. 183-193.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Aprender história com jogos digitais em rede: possibilidades e desafios para os professores. In: MAGALHÃES, Marcelo et al. *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: FGV, 2014, p. 239-254.

CARREIRO, Marcelo. (2013). Jogando o Passado: Videogames como Fontes Históricas. *História e Cultura*, v.2, n.2, 2013, p. 157-173.

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

COELHO, George Leonardo Seabra; SILVA, Luiz Gustavo Martins da. Cultura Digital, Games e Educação Histórica: interfaces a partir da netnografia. *Revista Hydra: Revista Discente de História da UNIFESP*, São Paulo, v. 6, n. 12, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/hydra/article/view/14425>. Acesso em: 15 jan. 2024.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. *Ensino de história e games: dimensões práticas em sala de aula*. Curitiba: Appris, 2017.

HUYSSSEN, Andreas. *Políticas de memória no nosso tempo*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2014.

MCCALL, Jeremiah. *Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History*. 2ª Edição. Routledge, 2022.

MUKHERJEE, Souvik. Vídeo Games e Escravidão. In: FALCÃO, Thiago; MARQUES, Daniel (org.). *Metagame: panorama dos game studies no brasil*. Tradução de Thiago Falcão. São Paulo: Intercom, 2017. p. 291-303.

MURAY, Jill. You can't turn away from slavery in Assassin's Creed 4's Freedom Cry. [Entrevista cedida a] Tracey Lien. Polygon, dezembro. 2013. Disponível em: <https://www.polygon.com/2013/12/13/5207494/you-cant-turn-away-from-slavery-in-assassins-creed-4s-freedom-cry>. Acesso em 02 de julho. 2023.

NAPOLITANO, Marcos. Desafios para a História nas encruzilhadas da memória: Entre Traumas e Tabus. *História: Questões & Debates*, Curitiba, v. 68, n. 01, jan./jun, p. 18-56, 2020.

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

SELIGMANN-SILVA, Marcio. Narrar o trauma: a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. *Psicologia Clínica*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 01, p. 65-82, 2008.

¹Os dados são do site *Box Office Mojo*. <https://www.boxofficemojo.com/title/tt0120338/>

² A sigla *FPS*, no contexto de gêneros de jogos eletrônicos, significa *First Person Shooter* (Atirador em Primeira Pessoa, tradução nossa).

³ O jogo foi lançado mundialmente em 3 de novembro de 2017 e lucrou mais de 500 milhões de dólares em três dias. Em uma nota divulgada para a imprensa no final do mesmo ano, Activision (a empresa que detém os direitos da franquia) anunciou que o jogo já havia batido 1 bilhão de dólares em lucro e que já era o primeiro jogo em número de vendas no ano de 2017 nos Estados Unidos.

<https://www.gamespot.com/articles/call-of-duty-ww-2-passes-1-billion-in-worldwide-sa/1100-6455775/>

⁴ O *metacritic*, site que reúne opiniões e notas de críticos especializados e de jogadores, lista o jogo como uma nota de 95 baseado em um total de 98 críticas diferentes. Entre os jogadores, o número fica em 9.2. <https://www.metacritic.com/game/playstation-3/the-last-of-us>

⁵ Os números oficiais, divulgados pela própria Warner Bros., podem ser conferidos no site *Variety*, e conta com outros feitos impressionantes para uma nova série, incluindo um crescimento de 75% no número total de espectadores nas estreias dos episódios. Para maiores detalhes, acessar <https://variety.com/2023/tv/news/the-last-of-us-season-1-finale-ratings-viewers-1235551465/>

⁶ O sistema moral em *Fallout 3* é baseado no carma, onde você pode ser neutro, bom (ao realizar ações que ajudam os outros) ou maligno (quando ações terríveis são feitas pelo jogador, como roubar, matar personagens não-malignos e expor outros a situações de risco). O carma determina sua reputação, aliados e seguidores na história, influenciando o final.

⁷ A sessão em questão é marcada por *QTEs* (*Quick-time events*, ou eventos temporais rápidos) e mobilidade reduzida. *QTEs* são momentos do *gameplay* marcados por ações rápidas, como apertar um botão diversas vezes ou apenas uma vez em um momento exato, onde uma ação bem-sucedida levará a um acontecimento automático sem o controle do jogador.

⁸ Comentários sobre a conferência, incluindo citações feitas pela roteirista, estão disponíveis em uma reportagem do site *The Escapist*: <https://www.escapistmagazine.com/assassins-creed-iv-freedom-cryslavery-was-to-shock-you/>.

⁹ *RPGs* (ou *Role Playing Game*) são jogos com foco no desenvolvimento ao curso da história. O jogador tem acesso a equipamentos, habilidades e os atributos dos personagens em número, onde tem liberdade para escolher como conduzir os combates. A evolução ocorre tradicionalmente pelo ganho de experiência (*XP*, sigla popular para *experience*), que faz com que os personagens subam de níveis e fiquem mais fortes no decorrer da aventura. Nos primórdios do gênero, os combates eram usualmente baseados em turnos entre o jogador e os inimigos, com raras exceções buscando um foco em combates de ação direta, que eventualmente ganharam força e popularidade ao passar dos anos. Apesar de ser baseado nos *RPGs* de mesa, o modo de se jogar entre os dois tipos é bem diferente.

Artigo recebido em 11/08/2023

Aceito para publicação em 16/01/2024