

Os jogos para computador e o ensino de História.

Diálogos possíveis.

Cristiani B. da Silva

Antônio Celso Mafra Jr.

Resumo: Esta discussão apresenta alguns resultados parciais da pesquisa: “Saber histórico escolar e jogos eletrônicos: Stronghold e Age of Empires II como possibilidades didático-metodológicas no ensino de História”, desenvolvida no Departamento de História, Centro de Ciências Humanas e da Educação/UDESC (Edital PIC/2007). Neste projeto nos propomos a investigar os jogos de computador que fazem uso de elementos relacionados à Idade Média explorando, assim, possibilidades de articulações com a construção do saber histórico escolar. Entendemos os jogos de computador como linguagens mediadoras do ensino de História, mas principalmente, como produtos culturais que também produzem saberes sobre a História, no sentido em que fazem circular representações sobre períodos históricos, (História Medieval, neste caso) modos de vidas, relações, etc. Partindo dos referenciais teóricos dos campos cultural e pedagógico, busca-se, nesta pesquisa, contribuir para a reflexão sobre os distintos lugares sociais e culturais da construção do conhecimento histórico e também para a construção de possibilidades metodológicas para o trabalho com jogos em sala de aula.

Palavras-chave: Jogos, Saber escolar, Ensino de História.

Abstract: This discussion presents some partial results of the research “The school historical knowledge and electronic games: Stronghold and Age of Empires II as didactic methodological possibilities in history teaching”, developed in History department in the Center of Human Sciences and Education/UDESC (Proclamation PIC/2007). In this project we proposed a research in computer games with history elements related to middle age to articulate possibilities to the construction of school historical knowledge. We understand computer games as mediator of history language knowledge, mainly as culture products that also produce historical knowledge in the sense of circulation of representations about history period (in this case, Middle Age history), way of live, relations, etc. Taking reference in culture and pedagogical knowledge, we search, with this work, build reflections to contribute with school historical knowledge, as distinct social places and distinct culture. We also search contributions in methodological possibilities to history teaching with games in the class room.

Key-words: games, historic knowledge, history teaching.

Pensar o ensino de História, ou melhor, pensá-lo neste momento histórico é tarefa bastante complexa e extensa, porém absolutamente necessária. Complexa, pois as demandas apresentadas ao ensino de modo geral, e, ao ensino de História, em particular, ainda não estão suficientemente entendidas, definidas ou mesmo decantadas neste limiar do século XXI. Todos os dias somos desafiados a responder necessidades que irrompem sob o signo do

“novo” ou da “mudança” - palavras de ordem das últimas décadas. Como ensinar História às crianças e jovens que pertencem a lugares sociais diferentes e também desiguais, numa sociedade bombardeada de grande quantidade de informações, de diferentes ritmos, de temporalidades múltiplas e instantaneidades, visões de mundo diferentes e, por vezes, conflituosas? Quais necessidades, demandas devemos atender? Questões que se juntam às nossas velhas questões: Que História ensinar? Quais recortes fazer – local, regional, nacional, cultural, mundial? Que temas e perspectivas selecionar? Quais métodos são os mais adequados para ensinar História para crianças, jovens e adultos/as?

Há muitas respostas a estas perguntas e, mesmo tendo presente a idéia de que os limites desse artigo impossibilitam formulações mais adensadas, consideramos que o exercício de pensar estas questões é inextricável ao exercício profissional de professores e professoras de História. Esta escrita - a quatro mãos – representa nossa tentativa de fazer esse exercício. Insistir nestas questões (já datadas) não significa, porém, deixar-se prender a elas. No decorrer da pesquisa “Saber histórico escolar e jogos eletrônicos: *Stronghold* e *Age of Empires II* como possibilidades didático-metodológicas no ensino de História”¹ - a qual este artigo é recorte e apresenta algumas reflexões e resultados preliminares - sentimos a necessidade de deslocar nossas preocupações para além do âmbito puramente formal, normativo do que se deve ensinar na escola sobre História ou como se deve ensinar História, para o campo da formação histórica dos diferentes sujeitos, crianças, jovens e adultos/as.

No projeto já citado nos propomos a investigar os jogos para computador que fazem alusão à elementos relacionados à Idade Média explorando, assim, possibilidades de articulações com a construção do saber histórico escolar e da consciência histórica. Entendemos estes jogos como linguagens mediadoras do ensino de História, mas também e principalmente, como produtos culturais que também produzem saberes sobre a História, no sentido em que fazem circular representações sobre períodos históricos, modos de vidas, relações, etc. Também seria possível situar os jogos - que possuem temáticas de fundo “histórico”, sobre as quais se desenvolvem as estratégias de jogabilidade – como veículos de memória. Segundo Huyssen, que discute sobre a emergência de uma cultura e de uma política de memória e sua expansão global, a partir das últimas décadas do século XX “não podemos discutir memória pessoal, geracional ou pública sem considerar a enorme influência das novas tecnologias da mídia como veículos para todas as formas de memória” (2000, p.20-21). Embora Huyssen não esteja se referindo aos jogos, não deixa de ser instigante fazer o exercício de pensá-los através desta perspectiva, pois eles também marcam a memória e fixam

sentidos sobre temas relacionados à História. Mesmo considerando que o ritmo de consumo do passado no presente também impõe esquecimentos, outras pesquisas apontam para o fato de que as crianças e adolescentes parecem melhor lembrar assuntos da História ou a eles fazem referência quando há suporte de memória. (FRANCO e VENERA, 2007)

Acreditamos que os jogos de computador consumidos por crianças, jovens e adultos de diferentes classes sociais nos últimos dez anos²- sobretudo com o maior acesso da população brasileira a rede mundial de computadores - certamente também contribuem para fixar sentidos sobre determinadas memórias e sobre a História. Nesse sentido, devem ser entendidos e pensados como possibilidades de se problematizar a memória no ensino de história, e, no limite, a construção da consciência histórica. Rüsen fornece os aportes teóricos que fundamentam o entendimento de que o ensino de História é apenas um dos fenômenos constituintes da formação histórica. Há todo um conjunto de processos de aprendizagem em História que atravessam a vida dos sujeitos e que não se destinam prioritariamente à obtenção de uma competência profissional específica, mas, sim, a orientação da vida prática, a partir da consciência histórica. (2001, p.48).

Diferentes estudos do campo cultural e pedagógico - preocupados com a crescente influência dos meios de comunicação de massa na formação e informação de crianças, jovens e adultos - vêm ressaltando, nas últimas décadas, a necessidade de a educação escolar sofrer modificações no sentido de construir uma relação mais dinâmica com as produções culturais da mídia e, dessa forma, estimular estudantes dos diferentes níveis de ensino a delas se apropriarem criticamente. Contudo, se, por um lado, observamos o significativo número de crianças e jovens que possuem acesso ao computador e a internet, conhecem e fazem usos de diferentes jogos, ou seja, que incorporaram esses produtos culturais e tecnológicos às suas vidas.³ Por outro lado, o uso dos jogos (de maneira geral) como prática pedagógica quase não é abordado nos cursos de formação docente, o que contribui, sobremaneira, para que professores e professoras, na grande maioria das vezes, também negligenciem essas linguagens e tenham dificuldades de resignificá-las no cotidiano da sala de aula.

Essa situação inaugura novos problemas para o ensino de História e a prática docente, se é que podemos mesmo chamá-los de novos. Na década de 1970, Michel de Certeau (1995, p.101-143) já chamava a atenção sobre as relações entre escola e cultura na França, e as dificuldades enfrentadas pela escola diante de alguns “fatos novos”, relacionados aos outros lugares de produção de cultura, como os meios de comunicação de massa, por exemplo. Processos que contribuiriam para deslocar a escola como o lugar, por excelência, da

divulgação do saber e que lhe atribuíram uma nova função. Circunstâncias que revelam paradoxos, pois segundo De Certeau, justamente no momento em que a escola vê-se deslocada de sua posição central de divulgação do saber ela é chamada a resolver dois dos mais graves problemas da sociedade contemporânea, quais sejam, a redefinição de cultura e a integração da juventude (1995, p.134).

As reflexões de De Certeau nos ajudam a pensar nos desafios impostos a escola e ao ensino de modo geral, nas últimas três décadas. A constatação de que as crianças e jovens não constroem saberes apenas a partir do que lhes é ensinado na escola; mas, sim, reúnem essas informações com as que recebem de outros setores culturais como a mídia, a família, a igreja, dentre outros, não vem acompanhada de práticas que sirvam de suporte ao trabalho nas salas de aula. Seria desejável que os professores e professoras de História fizessem uso de representações da História no espaço extra-escolar, das memórias construídas em diferentes lugares, para, não apenas ampliar as perspectivas do ensino de História na escola, mas, a partir daí atuar no sentido de que crianças e jovens sintam-se pertencentes a este mundo virtual e, ao mesmo tempo real, de passados e presentes recompostos, de disputas e de conflitos. Aléxia Pádua Franco (1999) reforça que a utilização de linguagens de diferentes veículos da indústria cultural como o cinema, rádio, literatura, obras de arte, informática, música, imprensa e televisão, acreditamos que, nos dias atuais, podem-se também incluir os jogos para computador/eletrônicos, como alternativas para a construção de saberes históricos que oportunizem às crianças e adolescentes uma formação mais crítica e consciente do vivido.

O *Stronghold* e o *Age of Empires* pertencem a uma geração de jogos bastante recentes, mas arriscamo-nos, aqui, a situá-los num movimento que, muito provavelmente, começou com a criação do primeiro jogo para computador: o *Tênis para Dois*. Criado no Brookhaven National Laboratory, em 1958, e exibido em um osciloscópio⁴, esse jogo não passava de um ponto piscando em linha vertical. Era uma versão bem simplificada do esporte, muito diferente dos modernos gráficos em 3D conhecidos atualmente através de inúmeros sistemas de interatividade. Pode-se dizer que do osciloscópio à tela do computador, ou da televisão, assim como do *Tênis para Dois* ao *Stronghold* e o *Age of Empires* o caminho foi longo.

Certamente que este percurso contou com uma série de questões, mas, dentre estas, destacamos o aprimoramento de jogos em *Arcade*, como o *Pinball*. Após a Segunda Guerra, o *pinball* praticamente invadiu os bares e cervejarias. Na década de 1950 a presença americana no Japão contribuiu para a instalação e produção de máquinas operada com moedas no país: os *pinballs*. Assim se estabeleciam empresas como a Sega, Namco e Taito que iniciam o

desenvolvimento de *Arcades* em meados da década de 1960, com exceção da Taito fundada em 1953.

Em 1961, um grupo de cientistas norte-americanos desenvolveu o primeiro videogame da história, o *Spacewar!*, com ajuda dos computadores do MIT (Massachusetts Institute of Technology). Mas comercialmente, o primeiro videogame foi o Computer Space (Nutting Associates), de 1971, uma variação do *Spacewar!* feita por Nolan Bushnell, que fundaria mais tarde a Atari Inc. A Atari, apesar de ter enfrentado inúmeras crises, dominou o mercado de videogames caseiros e de arcades até 1983, sempre acompanhada de perto por empresas concorrentes, que também procuravam lucrar com o novo mercado que surgia. (HAESSER, 2005) Assim, o *Spacewar!* foi a primeira demonstração prática de entretenimento através do meio eletrônico, pois foi pensado desde sua concepção com este fim.

A década de 1980 marca a chegada dos primeiros jogos eletrônicos aos lares brasileiros, como o Atari 2600 e o Odyssey. A partir de então, e já em meio à concorrência da indústria cultural, chegaram também ao Brasil, clássicos como o Nintendo 8-bits e o Master System, *consoles* que tiveram grande aceitação no mercado brasileiro. O caso do *Master System* é um tanto curioso; o *console*, lançado no ano de 1989, foi um fracasso de vendas nos Estados Unidos e no Japão, mas teve grande aceitação no mercado brasileiro. A empresa esforçou-se para promover o aparelho no país, criando diversas variações e produziu (ou adaptou) jogos exclusivos estrelados pela Turma da Mônica, Chapolin, Sítio do Pica-Pau Amarelo e Geraldinho. (Folha de São Paulo, 13 de maio de 2007, p. 6)

Em meados dos anos 1980, empresas norte-americanas e japonesas descobriram nos jogos eletrônicos um importante filão a explorar, produzindo, assim, séries de jogos cujo intuito era abranger o mercado consumidor desses produtos. Alguns apelos comerciais foram instituídos, pois os mesmos personagens de jogos passaram a se circular em camisetas, cadernos, canetas e outros itens, tendo a possibilidade de atingir um público bem maior. Enfim, os personagens transpuseram a tela e chegaram aos lares de uma maneira ou de outra. Desde 1985, a série Super Mário Bros ainda vende como produto cultural, seja por causa dos jogos seja pelos produtos a eles relacionados.

O primeiro jogo para computador desenvolvido inteiramente em território nacional tem hoje mais de vinte anos de existência. O que poderia ser considerado como um marco inicial da indústria brasileira de desenvolvimento de jogos eletrônicos é, na verdade, uma das muitas iniciativas isoladas de tentativa de criação de uma política cultural voltada à produção de jogos eletrônicos.

Dentre as tentativas de criação e comercialização de jogos eletrônicos em âmbito nacional, surgiram publicações em códigos fontes⁵ na revista *Micro Sistemas*. Em 1983, foi desenvolvido o primeiro jogo de computador comercial produzido, inteiramente, no Brasil, baseado nesses moldes em códigos fontes: *Amazônia*, criado por Renato Degiovani, tem por objetivo escapar da selva amazônica após um acidente aéreo.

Amazônia apresenta as operações típicas de um *adventure* como se movimentar pelo cenário, pegar e soltar objetos, examiná-los e etc. Essas operações podem ser executadas de forma direta, através do *mouse*. O jogador inicia a partida junto aos destroços do avião e age de acordo com a situação apresentada, tendo como parâmetro de atitude uma situação real. As ações são executadas a partir de frases construídas pela forma direta do discurso: sujeito, verbo e complemento; e, em alguns casos, podem-se usar dois objetos em uma única frase. O sistema aceita palavras abreviadas e o uso de pronomes, no lugar dos respectivos complementos (Ver: <http://www.tilt.net/amazonia/game.htm>. Acesso em 8 de abril de 2008).

No final do ano de 1984, Degiovani foi convidado a ministrar o primeiro curso relacionado à criação de jogos no Brasil. É nessa mesma época, e em decorrência do próprio curso, que o autor de *Amazônia* criou a primeira versão do *TILT*, um jornal alternativo dedicado à construção de jogos eletrônicos. Para ele, havia na época (1984/85) "muito preconceito em relação a tratar com seriedade os jogos", sendo sua pretensão mudar esse quadro. Todavia, o jornal teve curta duração e ele só iria retomar a idéia no início da década de 1990 (Ver: <http://superdownloads.uol.com.br/materias/renato-degiovani/59,1.html>. Acesso em 8 de Abril de 2008).

Jogos tecnologicamente melhor elaborados surgiram depois da década de 1990, como no caso do *Guimo*, jogo comercializado no Brasil e na Europa no ano de 1997. Esse jogo foi o primeiro do gênero a possuir uma AI (Inteligência Artificial) diferentemente dos demais produzidos em território nacional, no *Guimo* os personagens controlados pelo computador seguem ações aleatórias, fugindo aos padrões pré-determinados.

Muito se tem falado atualmente sobre o papel dos jogos eletrônicos sobre o efeito de formação e consciência de um indivíduo. Produziram-se, inclusive, discursos negativos sobre os jogos, que o situam como responsáveis por comportamentos violentos dos jovens e transmissores de valores pouco abonadores para as crianças etc. Lembram um pouco (conquanto que não devam ser confundidas) as críticas sofridas por outras mídias e formas de entretenimento, no passado, como os quadrinhos, o cinema e a televisão.⁶ O despreparo dos/as professores/as para lidar com as tecnologias de comunicação e lazer que fazem parte da rotina

de seus alunos e alunas, e o desconhecimento que pais e mães têm dos hábitos de seus filhos/as já ganharam respaldo da mídia e de grupos políticos na demonização dos jogos. Todavia, considerando que os métodos de ensino-aprendizagem necessitam, cada vez mais, se adaptar as demandas impostas pela sociedade pós-industrializada e da crescente necessidade de desenvolver habilidades de autonomia, cooperação e criatividade nas crianças e jovens, os jogos para computador podem e devem ser usados como importante ferramenta no ensino.

Os jogos para computador e o ensino de História

Os jogos os quais nos referimos – especialmente o *Stronghold* - possibilitam uma projeção entre passado e presente através das ações efetuadas na partida e da percepção do/a estudante diante daquele momento histórico proporcionado pela fala do/a professor/a.

O período denominado Idade Média, não obstante fazer parte do imaginário de crianças e adolescentes em função do grande apelo de imagens e representações presentes em livros, filmes, desenhos animados, jogos, dentre outros, impõe difíceis desafios ao ensino de História, sobretudo no ensino fundamental. Para alguns professores e alunos estes desafios, muitas vezes, convertem-se em obstáculos que restringem e limitam a construção de um entendimento menos factual ou reducionista da História e contribuem para a construção da idéia de um ensino de História marcado por datas, fatos etc. que atravessam e constituem o imaginário de crianças e adolescentes nas escolas. No tocante ao ensino da Idade Média, entendemos que parte disso decorre da própria dificuldade dos professores e professoras de História em fazer uso das representações veiculadas na mídia para construir outras imagens sobre os acontecimentos, relações e conceitos específicos que abrangem esse longo período histórico. Há também outra dificuldade: como abordar questões referentes a Idade Média, período longo e localizado num passado bastante distante, de forma atual, dinâmica e interessante para crianças e adolescentes?

Embora a produção sobre jogos relacionada à idéia de saberes escolares ainda seja esparsa e, de certa forma, escassa, no Brasil, é possível afirmar que existe uma série de revistas estrangeiras especializadas no tema, sobretudo norte-americanas, buscando uma análise histórica a partir dos jogos eletrônicos criados nos últimos anos. Nosso objetivo, ao propor este estudo, é estudar os mecanismos dos jogos eletrônicos levando em conta as relações cognitivas dos alunos e a apropriação deles de referenciais da História a partir dos jogos eletrônicos, tornando o ensino de História - sobretudo a Medieval – potencialmente mais instigante para crianças e adolescentes. Quais Histórias sobre a Idade Média os alunos

aprendem fora da sala de aula? Como podemos nos apropriar dessas representações para investirmos num ensino de História interessante e criativo, e ao mesmo tempo capaz de formar historicamente?

A partir da leitura de Walter Prigge percebe-se que o padrão de produção e assimilação cultural já não obedece às diferenciações tradicionais, desde que tenham sido devidamente “midializados” pelos meios de comunicação. Além disso, para o autor:

A interatividade e o tempo real constituem uma crítica prática fundamental da estrutura unidirecional de mídia moderna de massas: hipoteticamente, a força produtiva da interatividade tira o espectador/ouvinte de seu estado meramente receptivo de consumidor da cultura, mas isso pressupõe também uma transformação da situação dos meios de produção cultural interativa, que são programados cada vez mais segundo critérios de empresas privadas; em vez disso deveria existir a possibilidade de fazer o consumidor privado de bens culturais um produtor público de cultura (PRIGGE, 2002. p. 56).

O *Stronghold* faz parte de uma série constituída por dois jogos: o primeiro, ambientado na Europa medieval e feudal, *Stronghold*; e o segundo, ambientado no Oriente, *Stronghold: Crusader*. A série *Stronghold* assemelha-se com a já consagrada série *Age of Empires* pelo fato de possuir a mesma concepção de jogo: são estratégias em tempo real, que, na medida em que o jogador joga, as decisões tomadas se configuram em tempo real.

Além do que é possível verificar em outros jogos do mesmo estilo, em *Stronghold* tem-se a possibilidade de extração de recursos naturais como pedra, metal, piche e madeira. Recursos esses que podem ser utilizados pelo jogador como moeda de troca, ou mesmo de venda, em caso de abundância, priorizando assim outras faltas naquele local. É um fator interessante a ser pensado, uma vez que nem todos os recursos estão disponíveis no mesmo cenário do jogo, ou se estão, estão sob a esfera de controle do adversário.

A experiência fictícia do tempo relaciona, a sua maneira, a temporalidade vivida e o tempo percebido como uma dimensão do mundo. Temos um indício elementar disso no fato de que a epopéia, o drama ou o romance não se privam de misturar personagens históricos, acontecimentos datados ou datáveis, bem como sítios geográficos conhecido, às personagens, aos acontecimentos e aos lugares inventados (RICOEUR, 1997). A partir dessa afirmação, a pesquisa busca a possibilidade de abordagens das mais diversas (dentro do âmbito da História) através da descontinuidade proporcionada pela reprodução do tempo proposta pelos jogos em suas especificidades. Lançando um olhar sobre essa possibilidade de ensino o/a

professor/a poderia utilizar as mesmas estratégias de jogabilidade proposta pela produtora do jogo ao criá-lo. Assim estimula a compreensão do aluno ao partir de algo palpável, ao menos na forma virtual, sendo reforçado pela fala do/a professor/a, e outros materiais didáticos, no que tange a uma sistematização do ensino estabelecido. Através dos jogos o/a professor/a pode se apropriar das mais diferentes formas do que é mostrado pelo computador, e, a partir disso, buscar compreender como é possível um processo de ensino-aprendizagem na área de história medieval a partir os jogos eletrônicos. Partindo de elementos característicos do próprio jogo (coisas que os personagens utilizam, por exemplo) é possível lançar inúmeras discussões dentro ou fora da sala de aula sobre modos de vida retratado no jogo, mudanças e permanências nas vestimentas, na construção das casas, nas estratégias de guerra, etc.

Através do jogo é possível perceber também alguns elementos relacionados a representações criadas em torno do Império Romano, como a política do Pão e Circo. Tirando os gladiadores, em *Stronghold* é possível fazer com que as pessoas (virtuais, é claro) bebam cerveja e se esqueçam das altas taxas cobradas pelo jogador, no caso o rei. Tal qual citamos, a produção de alimentos, e, no caso da cerveja, tem-se a possibilidade de produção de lúpulo, cervejarias e, por fim, as estalagens, aonde chegam ao consumidor final. O efeito da cerveja sobre a população do jogo resulta em aspectos instigantes: o consumo minimiza o “descontentamento” da população para com o rei, evitando o êxodo do feudo. Assim, o objetivo no jogo é criar um mecanismo capaz de manter uma estrutura de governo que pratique altas taxas de impostos aliados a uma população leal e contente com aquela administração. Aproveitando dessas etapas do jogo o professor de História pode incentivar a estabelecer análises sobre estas representações, levantar problemas e reintegrá-los num conjunto mais vasto de outras questões históricas, procurando transformar temas em problemas em cada aula de História.

Há espaços também para se problematizar os contextos de guerras na época medieval através do *Stronghold*. No jogo existem duas opções de formação de exército, seja através de soldados formados pelo feudo, seja pela contratação de mercenários. Os soldados formados no feudo têm um preço inferior ao mercenário, porém, sua formação demanda armas e armaduras disponíveis no arsenal. Todavia isso não os difere em nada, além do custo. Constituir um excedente da produção de armas para vender é uma das excelentes maneiras de se ganhar dinheiro no jogo, uma modalidade econômica não muito diferente da praticada por alguns países nos dias de hoje. Dessa forma, é possível mostrar ao aluno as dificuldades para

organizar e manter um exército em que as condições de sobrevivência eram mais hostis que na atualidade e, assim, deixar evidentes o custo de uma guerra para a sociedade.

A produção de utensílios e ferramentas no período medieval, ainda na escala de oficinas e manufaturas, é percebida na produção das armas, no jogo. As armaduras são produzidas quando se tem um produtor de couro que se vale da produção de queijo e conseqüentemente do criador de vacas. Da mesma forma que o armeiro ao forjar espadas e lanças, se vale do trabalho das fundições. Os artesãos dependem de madeira disponível para fazer os arcos e possibilitar a formação de arqueiros. Citamos esses exemplos a fim de ilustrar a possibilidade de uma compreensão de uma realidade de trabalho presente naquele momento e que só vai ter fim em meados do século XVII, uma interdependência através dos diferentes ofícios que é percebida pelo jogo. Através desse viés pode-se despertar a atenção e entendimento do aluno para um tema chave no século XX: o mundo do trabalho.

Na tela de abertura do jogo aparecem cavaleiros medievais, das diferentes ordens de cruzados, com um castelo de muralhas abalroadas ao fundo. Quer dizer, mesmo que o jogador não conheça nada sobre história medieval, ele é levado, logo no início, a perceber, nessa imagem, a representação de um momento passado, desprovido de elementos que façam alusão à fantasia ou ao mitológico e sobrenatural uma vez que o jogo não faz menção em momento algum a seres como dragões, fadas ou monstros e sim à pessoas, engenhos e empreendimentos humanamente possíveis.

Dentre a ampla gama de jogos, o segmento voltado aos jogos de estratégia é variado e diversificado. *Stronghold: Crusader*, por ser um RTS (*Real Time Strategy*) necessita da agilidade do jogador no que diz respeito às ações em jogo, uma vez que as suas respectivas conseqüências são imediatas no seu decorrer, sendo ele, portanto, um sistema de jogo diferente dos demais, baseados em turnos, em que o tempo opera a favor do jogador.

Conforme os criadores do jogo:

Stronghold: Crusader possui uma variedade de personagens. Alguns desses personagens são guerreiros e outros não, porém todos eles são importantes. Você pode controlar somente os guerreiros. Embora algumas informações podem ser obtidas através de “cliques” nos não-combatentes, você não pode dar ordens a eles. Sem seus não-combatentes, não há economia, e sem economia não existe exército. Não cometa erros, para vencer em Stronghold: Crusader você precisará construir uma forte economia primeiramente, e a seguir se tornar um mestre na arte da guerra. (WALTER, 2003, p.08-09)

Percebe-se, portanto, que são inúmeras as maneiras de se utilizar os recursos naturais do jogo para fins diversos, porém o sucesso, ou o insucesso, do jogador depende diretamente da maneira como ele é inserido no espaço-tempo do jogo, agindo de acordo com o que o cenário lhe oferece em termos de proximidade dos recursos, naturalmente, presentes no espaço, otimizando, assim, a sua produção. Através de elementos intrinsecamente ligados, partimos da proposta dos criadores do jogo: a gestão populacional desenvolvida pela guerra ou através dela é feita por fins puramente econômicos. Cabe inteiramente à aquele que joga, desenvolver a maneira como que isso se desenvolve, porém, vencer no jogo independe dos recursos acumulados no cenário, desde que a produção seja voltada para a vitória.

A geopolítica apresentada pelo jogo é um elemento instigante, uma vez que os recursos naturais estão dispostos pelo cenário e cabe ao jogador o direito de conquistar o usufruto deles. Pela ótica do jogador são inúmeras as possibilidades, pois para formar o excedente de determinado produto é necessário consolidar, de maneira eficaz, essa produção e, assim, torna-se imperativo ao proteger aqueles que trabalham e que, de alguma maneira, estão envolvidos no processo. Cabe ao jogador, também, prover a segurança àquelas pessoas à medida que elas trabalham e constituem um excedente econômico, ou seja: é a economia voltada pra guerra e vice-versa.

Conforme afirmado anteriormente, um dos objetivos propostos pelos criadores do jogo é a criação de uma economia forte. Para que isso ocorra, as modalidades econômicas, apresentadas em *Stronghold: Crusader* são diversificadas e, também, intercambiáveis de diferentes maneiras, de modo a criar um mecanismo intrínseco que conduza para uma única finalidade: acumular divisas. Na venda dos excedentes de produção ou na cobrança de taxas sobre a população, a acumulação monetarizada é plena.

A dificuldade de manutenção de um aparelho econômico eficaz voltado à produção alimentícia, à extração de recursos naturais, ou mesmo a fabricação de armas, é percebida em *Stronghold: Crusader* a partir de elementos que o estruturam - nesse ponto, o jogador pode lançar mão da utilização de um mercado para comprar e vender o que precisa. A forma como se utiliza esses elementos é determinante, do ponto de vista econômico, uma vez que a obtenção de produtos é possível, seja ela de qualquer espécie, mediante a troca no mercado ou de outra maneira, sendo que o que difere, nesse processo, é o preço pago por determinado produto; por exemplo: uma certa quantidade de madeira vale bem menos que um arco, ou uma lança, já trabalhada, como veremos adiante. O mercado e as trocas mercadológicas são de suma importância para as ações do jogador.

Partindo dessa premissa, a produção de comida, e outros gêneros presentes no jogo, é tratada com o objetivo de perceber e fomentar uma análise que foge de uma simples relação com o causal. Na realidade virtual do jogo, tem-se a possibilidade de criação e controle de todos os estágios de produção de um determinado produto existente e concebido – como, por exemplo, a existência de plantações de trigo que promove a matéria prima para a transformação nos moinhos em farinha, a qual se transforma em um produto final nas padarias, resultado do uso de farinha para a produção do pão que chega ao local de estoque. Para obter pão, ou qualquer outro alimento, no ambiente virtual, o jogador pode utilizar dois artifícios: ele precisa desenvolver uma série de construções como plantações de trigo, moinhos e padarias, ou como já foi mencionado, anteriormente, a aquisição desses gêneros através do mercado.

Assim, o processo de produção de gêneros alimentícios corrobora, em boa parte, com a forma tratada pela historiografia contemporânea, ao representar um momento histórico sujeito a uma série de imprevistos e catástrofes naturais, tal como se imaginava nos séculos XIII e XIV, quando as pestes e epidemias dizimaram quase dois terços da população européia (DUBY, 1989). Além disso, acresce-se no jogo a possibilidade de um ataque inimigo e as secas que podem desencadear a paralisia de uma determinada produção. Por esse motivo, é interessante perceber, através do cenário do jogo, o terreno no qual o jogador inicia sua partida. A falta de abastecimento de um determinado gênero, ou mais, acarreta em um efeito descontente da população, resultando em um êxodo da população feudo, o que impede a criação de uma força de trabalho e soldados (daí a semelhança na leitura atual que faço desses eventos, tal qual na época).

Da mesma forma, as guerras sazonais do medievo, realizadas de acordo com as épocas da colheita e do trabalho nos campos é um fator a ser pensado, pois os mesmos soldados que faziam a guerra, aravam os campos; esse processo é entendido quando se compreende a dimensão temporal da Guerra dos Cem Anos, por exemplo. Não foram cem anos de “guerra total” ininterruptas, mas um período marcado por várias interrupções no conflito armado, entre elas a Peste Negra que dizimou dois terços da população européia.

Durante esse trabalho tem-se a acepção da palavra “feudo” para designar o espaço cercado por muralhas que protegem toda uma estrutura controlada por um senhor, ou soberano, representado pelo jogador. Entretanto, nesse momento, tratando-se de um elemento como a guerra, presente no jogo, a idéia de “fortaleza” refere-se a uma auto-suficiência

relacionada aos recursos, segundo Keegan, com o intuito de ilustrar essa relação econômico-militar inerente nas guerras medievais. Para ele:

Uma fortaleza não é um lugar simplesmente de proteção contra um ataque, mas também de defesa ativa, um centro onde os defensores estão protegidos da surpresa ou da superioridade numérica e uma base da qual podem fazer surtidas para manter os predadores à distância e impor controle militar sobre a área por que se interessam. Há uma simbiose entre a fortaleza e sua circunvizinhança. [...] Uma fortaleza, deve controlar uma área suficientemente produtiva para sustentar uma guarnição em tempos normais, mas ser grande e segura o suficiente para abrigar, prover e proteger a guarnição quando submetida a um ataque (KEEGAN, 2006, p.188-189).

Em outras palavras, a estrutura defensiva anexada a uma fortaleza não se restringe, exclusivamente, a torres e muralhas, mas, também, a todo um conjunto que mantém essa respectiva estrutura defensiva. É uma coexistência criada pela interdependência entre a fortaleza e essa área de produção, ao passo que a fortaleza é necessária para a proteção dessa área produtiva, que depende a fortaleza. Em *Stronghold: Crusader* isso não é diferente uma vez que a manutenção de uma estrutura militar precisa ser mantida pelo jogador para a defesa, conforme descrito anteriormente.

Parte-se, aqui, da idéia de que há saberes históricos e saberes históricos escolares sem que estes saberes se sobreponham hierarquicamente. Ou seja, a história na escola é um tipo qualitativamente diferente daquele produzido na academia, e, mas que isso, são ambos exercícios do pensar historicamente. O saber histórico e o saber histórico escolar, a despeito das suas similaridades possuem sentidos orientadores e métodos investigativos próprios e independentes. Para que estudantes da Educação Básica possam pensar historicamente faz-se necessário realizar em sala de aula atividades que articulem elementos constitutivos do fazer histórico e do fazer pedagógico. O conhecimento histórico deve ser trabalhado buscando construir condições para que o/a estudante possa participar do processo do fazer, do construir a História. Assim, percebemos que o jogo também abre possibilidades de transposições didáticas, sem reduzir outros aportes, e, certamente, contando com a mediação do/a professor/a, e mobilização de outros saberes históricos escolares.

NOTAS

1 Desenvolvida no Departamento de História, Centro de Ciências Humanas e da Educação/UDESC, (Edital PIC/2007), com a colaboração de Antonio Celso Mafra Júnior e, a partir de agosto de 2008, da acadêmica do Curso de História da UDESC: Leticia Gabriela Furlan Gimenez Rey, com bolsa de Iniciação Científica.

2 Jogos para computador, sobretudo aqueles possíveis de serem jogados on line, com uma difusão mais recente também através da rede mundial de computadores. Convém, contudo, lembrar, que os videogames chegaram antes (década de 1980, Atari 2600 e Odyssey) e já atravessam uma geração de brasileiros.

3 Segundo pesquisa realizada pelo IBGE, em 2005, 21% da população brasileira de 10 anos ou mais de idade possuía acesso à Internet. Em Santa Catarina, o indicador foi ainda maior que a média nacional, 29,4%. Ver: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/acessoainternet/comentarios.pdf>. Acesso em 03 de março de 2008.

4 O osciloscópio é um instrumento de medição eletrônica que cria um gráfico bi-dimensional visível de uma ou mais diferenças de potencial elétrico. O eixo horizontal do monitor normalmente representa o tempo, tornando o instrumento útil para mostrar sinais periódicos. O eixo vertical comumente mostra a tensão, presente naquela corrente representada pelo monitor. O monitor é constituído por um "ponto" que periodicamente "varre" a tela da esquerda para a direita. Ver: <http://www.del.ufms.br/tutoriais/oscilosc/oscilosc.htm>. Acesso em 20 de abril de 2008.

5 Código fonte é o conjunto de palavras escritas de forma ordenada, contendo instruções em uma das linguagens de programação de maneira lógica. Existem linguagens que são compiladas e as que são interpretadas.

6 Apenas como ilustração citamos aqui a polêmica que acompanhou os jogos Counter Strike e EverQuest em razão da decisão da 17ª Vara Federal da Seção Judiciária do Estado de Minas Gerais que determinou a apreensão e o fim das vendas das cópias desses jogos em todo território nacional. Ver: <http://www.24horasnews.com.br/index.php?mat=242566>. Acesso em 23 de março de 2008.

Referências Bibliográficas

DE CERTEAU, Michel. *A Cultura no Plural*. Campinas/SP: Papyrus, 1995.

Caderno Ilustrado. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 13 de maio de 2007.

DUBY, Georges. *A Europa na Idade Média*. Lisboa: Teorema, 1989.

FRANCO, Alécia Pádua. Ensino de História, Televisão e Pluralidade Cultural: (re) pensando relações. *Revista Educação e Realidade*. Vol.24, n.02. Julho a Dezembro de 1999, p.103-122.

FRANCO, Alécia Pádua e VENERA, Raquel Sena. A memória e o ensino de História hoje: um desafio nos deslizamentos de sentido. In: ZAMBONI, Ernesta. (Org.) *Digressões sobre o ensino de História, Memória, História Oral e Razão Histórica*. Itajaí: Editora Maria do Cais, 2007, p.73-102.

HAESSER, Lucas. *Hipergames*. Monografia (Especialização em Comunicação, Arte e Tecnologia). Centro Universitário Belas Artes de São Paulo: São Paulo, 2005, 109p.

HUYSSSEN, Andreas. *Seduzidos pela Memória: Arquitetura, Monumentos, Mídia*. 2ª ed. Tradução de Sergio Alcides. Seleção de Textos de Heloisa Buarque de Hollanda. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

PRIGGE, Walter. Metropolização. In: PALLAMIN, Vera M (Org.). *Cidade e Cultura: Esfera pública e transformação urbana*. SP: Estação Liberdade, 2002, p. 56.

RICOEUR, Paul. *Tempo e Narrativa – Tomo III*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1997.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UNB, 2001.

SEVCENKO, Nicolau. O Desafio das Tecnologias à Cultura Democrática. In: PALLAMIN, Vera M (Org.). *Cidade e Cultura: Esfera pública e transformação urbana*. SP: Estação Liberdade, 2002.

WALKER, Mark H. *Stronghold Crusader Official Strategy Guide*. Indianapolis, EUA: BradyGAMES, 2003. 175p.

<http://stronghold.godgames.com>

<http://superdownloads.uol.com.br/materias/renato-degiovani/59.1.html>

www.ageofempires.com.br

www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7232.html

www.tilt.net/amazonia/game.html

* Artigo recebido em agosto de 2008. Aprovado em outubro de 2008.