

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CIBERÉTICA:
VIAS DO DESEJO NOS JOGOS ELETRÔNICOS

FLORIANÓPOLIS

2008.

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

DANIELA KARINE RAMOS

CIBERÉTICA:

VIAS DO DESEJO NOS JOGOS ELETRÔNICOS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador Prof. Dr. Wladimir Antonio da Costa Garcia.

FLORIANÓPOLIS

2008.

*Dedico este trabalho a minha mãe,
pelo amor, carinho e compreensão
e ao Fábio meu amor,
companheiro e amigo, pela
dedicação e apoio.*

AGRADECIMENTOS

Se podemos pensar que construir uma tese é um jogo, certamente, esse não é um jogo que se joga sozinho, pois muitas pessoas contribuíram para que esse desafio fosse vencido e nesse momento cabe registrar as pessoas importantes que de alguma forma contribuíram com essa realização.

O primeiro agradecimento especial cabe à Deus que permitiu a conclusão desse trabalho e que ao longo de minha trajetória sempre fez com que as adversidades servissem para favorecer meu crescimento pessoal e profissional.

Outra pessoa fundamental foi minha mãe que somou muitos esforços e dedicação para que eu pudesse trilhar meu caminho. Não poderia deixar de registrar meu imenso agradecimento ao Fábio, por se fazer sempre presente ao meu lado, dando força e incentivo, e, principalmente, por acreditar em mim e ser meu parceiro em todas as horas.

Muitos amigos poderiam ser citados, mas para não esquecer de ninguém registro, meu agradecimento a todos companheiros que em algum momento pacientemente ouviram-me falar da tese e respeitaram meu ritmo de vida acelerado!

E gostaria de agradecer a Lynn Alves que fez parte da qualificação de trabalho, mas que, infelizmente, não pôde estar na defesa, pois contribuiu efetivamente para a construção dessa tese e foi uma interlocutora maravilhosa e muito acessível. Aproveito também para agradecer ao Wladimir por respeitar meu ritmo e minhas idéias, por contribuir com o desenho da tese e por ser uma pessoa muito tranqüila, o que contrapunha meu turbilhão de idéias e minha ansiedade.

Por fim, agradeço a FURB e as pessoas com quem trabalho, pois por ser o local no qual dedico a maior parte das horas de minhas atividades profissionais, pude contar com a compreensão e negociar muitas saídas para cumprir as atividades do processo de doutoramento.

*De tudo ficam três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que precisamos continuar...
A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...
Portanto, devemos:
Fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro..*

Fernando Pessoa

RESUMO

Esta pesquisa analisa as ressonâncias dos aspectos éticos dos jogos eletrônicos sobre seus jogadores e como o espaço virtual do jogo pode favorecer a realização fantasmática de desejos. O objetivo do trabalho é identificar as influências que os jogos eletrônicos têm sobre o processo de desenvolvimento, no que se refere à construção da moralidade e da ética. Os jogos eletrônicos constituem um campo de entretenimento e interação, com regras e contextos que configuram uma infinidade de possibilidades de atuação. Esse aspecto se vê refletido nas inúmeras categorias e tipos de jogos disponíveis, cada qual com uma especificidade, um elemento de sedução, um *design*, um universo de possibilidades. Diante disso, buscamos captar a singularidade presente na relação que os jogadores estabelecem com o espaço virtual criado pela interação com o jogo. Para tanto, utilizamos como inspiração metodológica a cartografia, enquanto método que considera as impressões e sensações do pesquisador, ao mesmo tempo em que inventa e cria trajetórias para identificar os agenciamentos existentes entre os sujeitos-jogadores, os jogos eletrônicos e os aspectos éticos. Na construção dessa cartografia, cinco jovens relataram suas experiências com os jogos eletrônicos e contribuíram para dar movimento aos agenciamentos propostos ao longo do trabalho. As categorias perseguidas foram: a relação com os personagens dos jogos; a realidade e o virtual; a realização de desejos; a ética e conteúdos morais. Tais categorias são exploradas teoricamente e se fazem presentes no discurso dos sujeitos da pesquisa. As análises realizadas focaram o jogo *Counter Strike* (CS), devido a sua grande difusão e por explorar aspectos amorais em sua narrativa. Apesar do apelo violento, o CS é considerado pelos sujeitos-jogadores um jogo de estratégia e as decisões tomadas pelo jogador levam em conta aspectos éticos de uma forma diferenciada. Por exemplo, a escolha do lado em que ficarão no jogo, se dos contra-terroristas ou terroristas, ou seja, do bem ou do mal, envolve referenciais éticos. Para dar conta dessa diferenciação, propomos o conceito de ciberética, entendida como um procedimento ético presente nos jogos eletrônicos que considera a capacidade do sujeito-jogador de avaliar as regras definidas e orientar o seu comportamento no mundo virtual. Essa capacidade envolve a avaliação das situações, a consideração dos elementos dos jogos e pode ignorar a moral da realidade. A ciberética se aplica ao universo dos *games*, portanto, dá-se no campo virtual dos jogos eletrônicos, no qual as ações dos jogadores existem em potência, mas não em ato; por isso não se confundem com o mundo cotidiano. Tais atos não repercutem concretamente sobre a realidade e permitem que os comportamentos experienciados não tenham conseqüências e não produzam sentimento de culpa. Assim, a ciberética oferece a possibilidade de sublimação dos instintos e o direcionamento de energia pulsional, favorecendo a realização de desejos humanos de forma fantasmática.

Palavras-chave: Jogos eletrônicos; Desejo; Ética; Ciberética.

ABSTRACT

This research analyzes the repercussion of the ethic aspects of the electronic games about its players and how the virtual place of the game can to favor the phantasmatic accomplishment of the desires. The objective of the work is to identify the influences that the electronic games have on the development process, as for the construction of the morality and the ethics. The electronic games constitute a field of entertainment and interaction, with rules and contexts that configure a infinity of performance possibilities. This aspect is showed in the innumerable categories and types of available games, each one with a specify, an element of seduction, a design, a universe of possibilities. Ahead of this, we search to catch the present singularity in the relation that the players establish with the virtual space created by the interaction with the game. For in such a way, we use as methodology inspiration the cartography, as a method that considers the impressions and sensations of the researcher, at the same time that it invents and it creates ways to identify the existing arrangement between the citizen-players, the electronic games and the ethical aspects. In the construction of this cartography, five young had told their experiences with the electronic games and had contributed to give movement to the arrangements considered throughout the work. The pursued categories had been: the relation with the personages of the games; the reality and the virtual; the accomplishment of desires; the ethics and the moral contents. Such categories are explored theoretically and it appears in the speech of the citizens of the research. The performed analyses focused the game Counter Strike (CS), because of its great diffusion and for exploring amoral aspects in its narrative. Not only considering its violent appeal, the CS is considered by the citizen-players a strategy game and the decisions taken for the player consider ethical aspects of a differentiated form. For example, the choice of the side where they will be in the game, if of the against-terrorists or terrorists, that is, of the good or the evil, involves ethical references. To support this differentiation, we consider the concept of cyberethics, understood as a present ethical procedure in the electronic games that the capacity of the citizen-player considers to evaluate the definite rules and to guide its behavior in the virtual world. This capacity involves the evaluation of the situations, the consideration of the elements of the games and can ignore the moral of the reality. The cyberethics is applied to the universe of the games, therefore, is applied in the virtual field of the electronic games, in which the actions of the players exist in power, but not in act; therefore they are not confused with the daily world. Such acts do not repercuss concretely on the reality and allow that the experienced behaviors do not have consequences and they do not produce guilt feeling. Thus, the cyberethics offers to the possibility of subliming the instincts and toward energy, favoring the accomplishment of human desires of phantasmatic form.

Keywords: Electronic Games, Desire, Ethic, Cyberethics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Cenário do jogo <i>Crysis</i> e a sua inspiração na realidade.....	97
Figura 2. Linhas abstratas do desejo de acordo com Rolnik (2006)	148
Figura 3 Jogo Counter Strike.....	165
Figura 4. Mapa do Rio de Janeiro (CS_RIO).	166
Figura 5. Kakashi.....	175
Figura 6. Lara Croft.....	176
Figura 7. Goku.....	175
Figura 8. Dark Vader	177
Figura 9. Gign.....	178
Figura 10. Personagem do Couter Strike.....	189
Figura 11 - Adaptação da imagem original para ilustrar as possibilidades virtuais de satisfação do Id.	198
Figura 12 – Plano conceitual da pesquisa.....	210
Figura 13 – Borda entre a realidade e o virtual com filtros que transformam os valores...	215

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Esquema dos procedimentos de análise do discurso.	41
Quadro 2. Níveis e estágios de desenvolvimento moral definidos por Kohlberg.	126

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – STARTING GAME.....	12
1 TRILHAS E TRAJETÓRIAS DA PESQUISA	17
1.1 Por que pesquisar os jogos eletrônicos?	21
1.2 Trajetórias de construção das trilhas de pesquisa.....	30
1.2.1 Moral Judgment Interview (MJI)	31
1.2.2 Teste de Competência Moral – <i>Moral Judgment Test</i> (MJT)	32
1.2.3 Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento	33
1.2.4 Análise do Conteúdo	38
1.3 Trilhas metodológicas.....	42
1.3.1 Os sujeitos-jogadores da pesquisa	49
1.3.2 O roteiro das entrevistas	50
2 CARTOGRAFIA DOS JOGOS ELETRÔNICOS.....	54
2.1 Conceito de jogos: um campo complexo.....	55
2.2 Jogo: conceito complexo	58
2.2.1 O jogo ideal	61
2.3 O território dos jogos eletrônicos	63
2.4 Características e funções dos jogos eletrônicos.....	68
2.5 Tipos e gêneros dos jogos eletrônicos	75
2.6 Jogos e educação	86
2.7 Jogos eletrônicos: narrativas e ficções.....	91
2.8 Jogos como espaços virtuais.....	99
3 MORAL E ÉTICA	105
3.1 Perspectivas e reflexões filosóficas e psicanalíticas sobre a moral e a ética.....	107
3.2 A perspectiva da psicologia: o juízo e competência moral	122
4 VIAS DO DESEJO	133
4.1 O Desejo como falta	135
4.2 O desejo como excesso.....	146
4.3 Jogos eletrônicos e a realização fantasmática de desejos.....	158
5 CARTOGRAFIA DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS-JOGADORES E DO PESQUISADOR-JOGADOR.....	163
5.1 O jogo Counter Strike: narrativa, desafios e regras.....	164
5.2 Relato do cartógrafo: a análise do jogo sobre a ótica do pesquisador.....	168
5.3 Discursos e relações estabelecidas pelos sujeitos-jogadores.....	173
5.3.1 <i>Quem são os sujeitos-jogadores?</i>	174
5.3.2 <i>Counter Strike: que jogo é esse?</i>	178
5.3.3 <i>Quem são os terroristas?</i>	179
5.3.4 <i>Quais relações os sujeitos-jogadores estabelecem com os personagens?</i> .	181

5.3.5	<i>O virtual confunde-se com a realidade?</i>	185
5.3.6	<i>Desejos são realizados fantasmaticamente nos jogos eletrônicos?</i>	187
5.3.7	<i>Como os sujeitos-jogadores lidam com os valores e conteúdos dos jogos eletrônicos?</i>	192
5.3.8	Como é trabalhar em equipe nos jogos eletrônicos?	195
5.3.9	Porque os jogos eletrônicos são tão atrativos?	197
5.4	Os dilemas sociais nos jogos eletrônicos.....	201
5.5	Jogos eletrônicos e a questão dos limites	204
5.6	Por uma ciberética dos jogos eletrônicos	209
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS – GAME OVER.....	217
	REFERÊNCIAS	222
	APÊNDICE A - Síntese da transcrição das entrevistas com os sujeitos-jogadores....	230
	APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	243
	ANEXO A - Aprovação da pesquisa pelo Conselho de Ética da UFSC	244

APRESENTAÇÃO – STARTING GAME

Inquietudes e reflexões sobre as relações que nós estabelecemos com os diversos instrumentos tecnológicos, hoje mais sutis, elaborados e envolventes, são o pano de fundo para a construção desta tese. Não há como negar a importância que eles tiveram para a história da humanidade e para a constituição do sujeito contemporâneo. Nesse aspecto, experimentamos, atualmente, uma revolução técnica, eletrônica e digital que cria novas necessidades e demandas a partir da criação de instrumentos. Pelo menos para uma parcela da população consumidora, este é um fenômeno vivenciado no dia-a-dia: tais instrumentos acabam influenciando o consumidor ou tornando-se objeto de desejo para aquele que não tem condições de fazer parte e movimentar essa indústria de produção de necessidades virtuais.

Já não podemos mais viver sem os aparelhos eletrônicos, ou pelo menos, acreditamos nisso. Esses instrumentos modificam nosso modo de ser e interferem tanto na maneira como nos constituímos, quanto nos processos de subjetivação.

Diante desse “boom”, o instrumento tecnológico que nos chama a atenção pela sua penetração entre os jovens e pelas modificações que pode trazer para as relações, modos de ser e viver dos que “são por eles jogados”, são os jogos eletrônicos ou *games*.

Os jogos eletrônicos constituem-se num grande enigma para mim, que nunca fui uma jogadora assídua, e, nos contextos escolares, é um suplemento formativo. Ele funciona como uma “prótese” de uso recorrente entre os alunos. Ao pensar que há crianças e adolescentes que trocam as brincadeiras tradicionais e o encontro com os colegas para ficar horas em frente a uma tela, clicando em botões e vendo movimentos, muitas questões surgiram. Quais relações estes indivíduos estabelecem com o jogo? Quais necessidades são satisfeitas? Essas necessidades são sociais, cognitivas ou psicológicas? E o potencial que os jogos possuem para se tornarem vícios? Há quem afirme não conseguir passar um só dia sem jogar e os pais ficam preocupados com seus filhos que só querem jogar no computador.

O que há nos jogos que os fazem tão atrativos? Quais desejos são realizados a partir do jogo?

Dessa forma, o objeto de pesquisa começou a se delimitar desde 2002, quando comecei a pesquisar o uso das tecnologias em cursos a distância em um projeto de pesquisa ainda na graduação e, principalmente, quando comecei a trabalhar em uma empresa de tecnologia voltada para educação a distância, na qual convivía com jovens jogadores que relatavam ficar horas jogando no computador, sendo esse um tema freqüente em nossas conversas.

Além disso, na minha dissertação de mestrado, defendida em 2005, investiguei os processos colaborativos mediados pela Internet, o que incluiu uma pesquisa de campo em uma escola pública, com alunos de 8ª série. Ao fazer o levantamento do perfil tecnológico dos adolescentes, identifiquei que o uso do computador para jogar era muito expressivo entre esses jovens.

A partir dessa curiosidade e indagações que eu tinha, construí um projeto para a seleção do doutorado, aproveitando o conhecimento e a experiência que tenho com os usos da tecnologia, principalmente, quanto à sua inserção nos contextos educacionais. Desse modo, esse objeto de pesquisa ainda distante da escola, também poderia ter uma função educativa.

Após a entrada no doutorado, um novo horizonte teórico se apresentou, surgiram novas leituras e novos autores, configurando para mim uma grande ruptura epistemológica e, sobretudo, um desafio.

Até então meus estudos e pesquisas em torno do uso das tecnologias na educação e minha experiência profissional no mercado corporativo eram muito pragmáticos, objetivos e lógicos. Então, deparar-me com autores como Deleuze, Guatarri e Rolnik, antes estudados superficialmente a partir de recortes, bem como, revisitar autores como Lacan e Freud, criou descontinuidades. Iniciou-se um profundo processo de desconstrução, surgiu uma necessidade de criar agenciamentos, construir conceitos e definir métodos que dessem conta do meu objeto de pesquisa. Isso, é claro, a partir de um trabalho tão árduo quanto prazeroso.

Ao longo desse trabalho, ao entender um pouco melhor a estrutura de um *game* e ao identificar os principais elementos que o compõe, chego a comparar a construção da tese a um jogo eletrônico.

O jogo de construção da tese se inicia na tomada de decisão sobre qual recorte fazer da ampla discussão sobre os jogos eletrônicos. Dentre os inúmeros territórios, qual deles seria o definido para o desenvolvimento do trabalho? Discernir entre tantos mapas, exigiu uma exploração inicial do campo dos *games* e a realização de incursões sobre os campos teóricos.

A partir disso, definimos como território da pesquisa, os jogos eletrônicos como espaço para a realização fantasmagórica dos desejos humanos e as relações com o juízo moral e, por oposição, a ética dos sujeitos-jogadores. Esse se constitui em um território bem vasto e profundo, povoado de muitos questionamentos e elementos teóricos complexos a serem desbravados na trajetória da pesquisa.

No jogo da tese, muitas decisões precisaram ser tomadas, o que incluiu, por exemplo, a definição da trilha metodológica. Essa não foi tarefa fácil, definimos uma trilha inicial sem conseguir alcançar o objetivo final do trabalho, que era vencer o desafio norteador de todo processo de construção da tese. Assim, adentramos na trilha metodológica, buscando em instrumentos já validados a possibilidade de coletar dados e responder ao desafio central satisfatoriamente.

Nessa etapa, o momento da qualificação foi importante, pois a partir dele foi possível discutir e ouvir diferentes interlocutores. Esse momento configurou-se de maneira similar às comunidades de jogadores, que trocam dicas e informações para orientar a trajetória do jogador dentro do *game*.

Desse modo, definiu-se a estratégia e a trilha metodológica a ser seguida. A partir dela, alcançamos o objetivo central, ao menos, chegamos a conclusões provisórias, a novas questões e desafios. Afinal, estamos em um jogo que não tem fim, em que é sempre possível retomar o início de cada fase, buscando refazer a trajetória de outro modo, vencendo novos desafios ou os mesmos de modos diferentes, explorando cada cenário e espaço nos seus detalhes. Identificamos que é possível refazer a trajetória, ampliar o

território de pesquisa, o que pode ser feito por futuros jogadores interessados em desbravar o campo dos jogos eletrônicos.

Tal trajetória resultou neste trabalho, organizado em cinco capítulos. No primeiro, apresentamos os objetivos da pesquisa e a justificativa para o seu desenvolvimento, resgatando trabalhos realizados na área de jogos eletrônicos. Em seguida, passamos à definição das trilhas metodológicas, resgatando algumas possibilidades utilizadas em estudos relacionados à moral e à ética, os quais contribuíram para a construção da trajetória metodológica deste trabalho, tais como a entrevista utilizada por Piaget e a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Por fim, apresentamos a cartografia proposta, principalmente por Rolnik (2006), como uma inspiração metodológica que permite apreender o lugar de passagem e as linhas de fuga da relação estabelecida entre o sujeito-jogador e os jogos eletrônicos.

No segundo capítulo, apresentamos a cartografia dos jogos eletrônicos. Para tanto, conceituamos o jogo e atualizamos este conceito para o mundo virtual, caracterizando os jogos eletrônicos e descrevendo seus tipos e categorias. Além disso, exploramos as funções que o jogo eletrônico desempenha e as relações podem ser estabelecidas no contexto educacional. Para ampliar a compreensão sobre os jogos, adentramos na conceituação do que é a ficção, a narrativa no jogo e o virtual.

No início do desbravamento desse território, definimos e discutimos os jogos eletrônicos e suas características a partir da compreensão do conceito de jogo, proposto por Callois e Huizinga. Em sequência, adentramos a discussão do virtual, utilizando como referência Levy, Alliez e Deleuze e, finalmente, passamos aos jogos eletrônicos, tendo por base autores como Aaresth, Greenfield e Turkle e pesquisadores como Lynn Alves, Cláudio Mendes e Filomena Moita.

Ao longo do terceiro capítulo, discutimos a moral e a ética dentro da perspectiva filosófica, psicológica e psicanalítica. Para dar conta do recorte teórico, visitamos as obras de Piaget e Kohlberg para discutir a moral, na perspectiva psicológica, relacionada às etapas de desenvolvimento moral. Adentramos, ainda, a obra de Freud (1923), objetivando introduzir o conceito de Superego, entendido como representante da moral social do indivíduo, que, baseado em um ideal de Ego, vigia-o e censura-o. Além disso, autores como

Kant e Nietzsche são utilizados para ampliar a compreensão da moral na perspectiva filosófica.

No quarto capítulo, tratamos das vias do desejo, buscando entender o que move os sujeitos para o mundo dos jogos eletrônicos e o que se realiza nesse espaço. Para isso, partimos de Freud e Lacan, contextualizando o desejo como falta e o desejo como desejo do outro, para então trabalhar a crítica feita por Rolnik, Deleuze e Guatarri que propõem uma visão do desejo como a vontade de viver, de criar, de amar, de inventar uma outra sociedade, outra percepção do mundo, outros sistemas de valores (GUATARRI e ROLNIK, 1996).

Esses grandes aportes teóricos sustentam a hipótese do trabalho de que nos jogos eletrônicos a moral fica em suspensão, o que permite a realização fantasmática do desejo, justificando o fascínio que esses espaços exercem sobre as crianças, jovens e adultos.

Por fim, no quinto capítulo, apresentamos a cartografia dos discursos tanto do pesquisador como dos sujeitos-jogadores, visando a contribuir na compreensão do modo como o sujeito opera os valores e a ética no jogo eletrônico e a apontar quais são implicações disso para a realidade. Nos discursos, tanto foi possível identificar os conceitos abordados na pesquisa, como definir o conceito da ciberética, a partir da atualização da cibernética agenciada ao conceito da ética. Assim, chegamos ao conceito da ciberética, entendida como uma multiplicidade de possibilidades de agir, governar-se e comportar-se no mundo dos jogos eletrônicos. Esse conceito pressupõe a autonomia, a reflexão, a tomada de decisão e o julgamento das situações virtuais com base em aspectos éticos, experiências e conhecimentos reais, que ganham novos sentidos e formas diferenciadas de expressão e que não se confundem com a ética e a moral da realidade.

1 TRILHAS E TRAJETÓRIAS DA PESQUISA



"A cartografia "inventa, cria trajetos, sua bússola é processualidade com o múltiplo, o encontro com as redes de agenciamentos, e com a conexão de devires" (ROBINSON, 2003, p. 312)

¹ Os desenhos ilustrativos utilizados ao longo do trabalho foram feitos pelos sujeitos-jogadores da pesquisa, com idades entre 9 e 12 anos, utilizando o *Paint*.

O homem tem passado por inúmeras mudanças no decorrer de sua evolução, no entanto, nos últimos anos, as mudanças têm alterado rapidamente a forma de viver e, mesmo, os seus aspectos cognitivos. Nessa perspectiva, os jogos eletrônicos são extremamente recentes e já exercem grande influência sobre o desenvolvimento humano e nos colocam muitas questões.

No momento atual, parecem conviver pelo menos duas gerações com contatos diferenciados com a tecnologia: há aqueles que não têm familiaridade alguma com os jogos eletrônicos, que apenas ouviram falar e que, em muitas situações, são os pais daqueles que passam boa parte do seu tempo jogando *games*, os quais constituem, por sua vez, a segunda geração a qual nos referimos.

Temos então, de um lado, duas gerações convivendo em um mesmo tempo e, de outro, um contexto marcado pela rápida evolução tecnológica. Considerando esses aspectos, nosso trabalho se propõe a analisar a evolução que observamos no universo dos jogos, os quais deixam de ser tradicionais, ou seja, vivenciados em grupos presenciais, convivendo em um mesmo espaço sem o uso de tecnologias da informação e comunicação; para serem eletrônicos, na variedade individual ou envolvendo multi-jogadores, portanto, configurados para a interação entre o sujeito e a máquina, ou para a interação coletiva, fazendo uso intensivo de tecnologias e técnicas de programação avançadas que criam contextos e narrativas digitais.

Os jogos eletrônicos têm diferentes classificações e possuem regras que podem se contrapor às regras socialmente aceitas pelos nossos pressupostos morais. Logo, poderíamos pensar que criam espaços de regras paralelas. Entretanto, cabe ressaltar que isso não significa que tal fato também não ocorra nos jogos tradicionais, nos quais também podemos ter o bandido lutando contra o mocinho, o qual simula matar e torturar o adversário. A questão é que nos jogos eletrônicos os cenários aproximam-se imageticamente da realidade e os sujeitos podem ser os personagens da ação.

E como em muitas famílias, os pais das crianças e jovens que jogam jogos eletrônicos são da geração que não participa desses espaços virtuais, a discussão sobre as questões morais, o que é certo ou errado, e as diferenças existentes entre a realidade e a virtualidade ficam prejudicadas ou inexistem.

Esse aspecto nos leva a refletir sobre a seguinte questão: se de acordo com os conceitos de heteronomia, realismo moral e autonomia de Piaget (1994), presentes no referencial teórico, os pais são os principais transmissores das regras e valores morais, o que ocorre quando esses pais desconhecem as regras e valores existentes nos jogos?

Além disso, na fase do realismo moral heterônomo, a criança obedece às regras dos adultos, independentemente de sua consciência, logo, como essa criança lida com os aspectos morais que o jogo trabalha de modo contraditório ao que é aceito pela sociedade?

O estudo dos jogos eletrônicos nos suscita, sobretudo, uma questão principal: quando presentes no processo do desenvolvimento infantil, qual é a função dos jogos eletrônicos no processo de socialização? Quando pensamos em jogos de violência, onde as regras e a moral exploradas são contraditórias e o sujeito-jogador exerce o papel do motorista alucinado ou do matador, como esses papéis contribuem com o sujeito? Será que esses jogos ajudam o sujeito-jogador a compreender seu mundo e o preparam para a vida?

Estas questões estão relacionadas ao papel que o jogo eletrônico tem na construção do juízo moral pela criança. Entretanto, outras questões emergem quando pensamos na regras dos jogos e nas possibilidades de inserção em uma realidade virtual que autoriza comportamentos e ações de acordo com os desejos dos jogadores. As possibilidades de realização dos desejos no mundo virtual, criadas pelo jogo, contribuem para o fascínio que ele exerce sobre crianças e adolescentes? Como os desejos se realizam no jogo? Há uma função catártica nos jogos eletrônicos e um potencial sublimador?

Diante de tantas questões expressas, um problema central se coloca para esta pesquisa: Quais relações podem ser estabelecidas entre a realização dos desejos nos jogos e os aspectos morais e éticos?

Diante da problemática apresentada, define-se como **objetivo geral**: identificar as influências que os jogos eletrônicos têm sobre o processo de desenvolvimento no que se refere à construção da moralidade e da ética.

São objetivos específicos da pesquisa:

- a) Caracterizar os jogos eletrônicos;

- b) Investigar o processo de construção do juízo moral e a influência que os jogos eletrônicos podem ter nesse processo;
- c) Identificar as possibilidades oferecidas pelos jogos eletrônicos para a realização dos desejos dos jogadores;
- d) Selecionar e analisar os aspectos morais e éticos de um jogo eletrônico com temática violenta;
- e) Investigar como os jovens se relacionam com os aspectos morais e éticos presentes nesse jogo eletrônico e como lidam com os desejos nesses espaços virtuais;
- f) Identificar o papel da educação diante do fenômeno dos jogos eletrônicos e suas possibilidades educacionais.

A partir da problemática e dos objetivos apresentados, podemos descrever como **hipóteses** do trabalho:

- I. No espaço virtual dos jogos eletrônicos lidamos com princípios éticos ou uma ciberética restritos a esse espaço. Essa ciberética, por diferenciar-se da ética do mundo real, coloca em suspensão princípios morais castradores e possibilita a realização fantasmática de desejos.
- II. Os jogos eletrônicos configuram-se como mais um espaço de interação e vivência dentre tantos outros de que os jovens participam, como a família, a escola, os clubes e outras atividades. Desse modo, não se pode analisar de forma isolada a influência desses mesmos jogos sobre a construção da moralidade. Os jogos eletrônicos por si só não são suficientes para alterar os juízos morais ou consolidar alterações na capacidade de julgamento moral; principalmente, porque os jovens lidam com os princípios morais do jogo, observando que estes são delimitados ao campo virtual e que não se aplicam à realidade, distinguem, assim, a realidade do virtual.
- III. Os jogos eletrônicos oferecem possibilidades de elaboração de medos, conflitos e a realização fantasmática de desejos e criam espaços para a

aprendizagem de habilidades e formas de raciocínio que contribuem subjetivamente para a atuação mais ativa dos jovens no mundo real.

1.1 Por que pesquisar os jogos eletrônicos?

“A dúvida é o princípio da sabedoria”. Aristóteles (384 – 322 a.C), filósofo grego.

O desenvolvimento da tecnologia caminha para uma complexidade que envolve cada vez mais aspectos e influi nos modos de viver e se relacionar dos humanos. Isso segue a própria tendência da evolução humana que parece caminhar no sentido da complexidade. Desse modo, podemos pensar até mesmo na lei da entropia, “segundo a qual todo universo está se quebrando, parando, se resfriando em partículas imóveis e sem vida, a ‘vida’ luta para atingir estados mais altos por meio da combinação de partes menores em todos maiores interligados” (RUSHKOFF, 1999, p. 10).

Novas interligações surgem apoiadas nas tecnologias da comunicação, ou seja, na técnica, e criam espaços virtuais de interação, contextos capazes de produzir vínculos entre as pessoas, compor identidades virtuais e espaços de entretenimento. Do mesmo modo, Turkle (1995, p.37) afirma que as pessoas “recorrem explicitamente aos computadores em busca de experiências que possam alterar as suas maneiras de pensar ou afectar a sua vida social e emocional”.

E nesse contexto de evolução e imersão na dimensão da técnica, Galimberti (2006) coloca que somos mais livres que o homem primitivo, pois dispomos de mais campos de atuação e temos muitos instrumentos que facilitam as atividades humanas, amenizam a dor, encurtam o tempo e o espaço que segundo esse autor “tornam ineficazes as normas sobre as quais se assentam todas as morais [grifo nosso], essa facilidade leva-nos ao risco de não nos questionarmos se o nosso modo de ser homens não é por demais antigo para viver na idade da técnica” (2006, p.7).

Dentre os campos de atuação criados pelas tecnologias, destacamos, nesse trabalho, os campos virtuais criados no universo dos jogos eletrônicos, campos de interação e ação que envolvem e fascinam crianças, jovens e adultos. Esse campo virtual pode contribuir

para tornar ineficazes as normas morais, pois muitos jogos contradizem a moral e os valores da sociedade e parecem criar um espaço autorizado para matar, correr, assaltar e burlar a lei. Como estamos diante de algo relativamente novo, podemos nos questionar sobre seus efeitos na vida em sociedade, considerando que as técnicas criadas pelos homens não são neutras. Por outro lado, de acordo com Galimberti (2006), as técnicas são os meios e compete ao homem empregá-las para o bem ou para o mal, isso porque criam características e hábitos com os quais aprendemos a conviver.

Além disso, observamos modificações nas configurações mundiais, as quais são impulsionadas por aspectos econômicos e tecnológicos. Nesse sentido, Hardt e Negri (2001) abdicam da idéia de imperialismo operacionalizada pelos Estados-Nação, como centro do poder, e trabalham com a idéia de Império, com algo completamente diverso de imperialismo. Para tanto, pautam-se na hipótese de que “a soberania tomou nova forma, composta de uma série de organismos nacionais e supranacionais, unidos por uma lógica ou regra única. Esta nova forma global de economia é o que chamamos de Império” (p. 12).

O Império não se baseia em fronteiras ou barreira fixas, constituindo-se como um “aparelho de descentralização e desterritorialização do geral que incorpora gradualmente o mundo inteiro dentro de suas fronteiras abertas e em expansão” (HARDT e NEGRI, 2001, p. 12).

Assim, esse processo de desterritorialização perpassa tanto aspectos estritamente econômicos, como questões morais e valores, bem como aspectos fortemente atrelados ao desenvolvimento tecnológico, onde se inscrevem os jogos eletrônicos.

Nesse sentido, temos os interesses econômicos relacionados ao mercado dos jogos, atendendo demandas que muitas vezes extrapolam questões e interesses relacionados ao desenvolvimento humano e avançam fronteiras geográficas, sociais e psicológicas.

A indústria dos *games*, de fato, não tem fronteiras e nós, no Brasil, por exemplo, consumimos jogos produzidos pelos Estados Unidos e Japão. A partir desse aspecto, Cabral (2004, s/p) expõe que para os jogos serem consumidos em “todos os países e por todas as classes da sociedade, suas idéias e valores assumem caráter abstrato, desterritorializado, desenraizado. Porém, ao se apagarem às diferenças, naturalizam-se e perpetuam-se os valores competitivos do presente”. Nesse sentido, os jogos eletrônicos deixam de levar em

conta os aspectos culturais que estão relacionados com a formação do juízo moral e os aspectos éticos.

Atualmente, podemos pensar em uma indústria de grandes proporções dos jogos eletrônicos. Há um mercado especializado que explora tanto os jogos em si, casas de jogos, computadores e periféricos, como livros e revistas.

Para jogar é preciso dispor de equipamentos o mais atualizados possível, pois a qualidade da imagem e da interação são ampliadas, oferecendo mais possibilidades aos jogadores. Segundo Mendes (2006, p. 54), “o universo dos jogos eletrônicos é profícuo na criação de periféricos e acessórios, as revistas têm seções específicas para divulgá-los”.

Por outro lado, nesse mercado sem fronteiras, há jogos que resgatam questões mundiais para que os jogadores busquem soluções. Esses jogos são conhecidos por “jogos sérios” por trazerem para o mundo virtual questões emergentes do mundo real, como o conflito israelense-palestino, por exemplo (EFE, 2006, s/p).

A partir dessas questões, podemos supor que esses meios propõem vários modelos de comportamento e autorizam muitos modos de viver. Cada homem e mulher, enquanto atores, representam muitos papéis que podem sobrepor-se uns aos outros (ALBERONI, 2000). E cada um dos papéis se relaciona com tecnologias específicas, que de certo modo, os identificam. O papel de professor não prescinde do uso de quadro e giz ou, para os mais atualizados, projetor multimídia e computador; para a lavadeira a máquina de lavar e secar são essenciais; do mesmo modo, um bancário lida com computadores e programas financeiros específicos. Esses são apenas alguns papéis que podemos relacionar com tecnologias, o que não se esgota em uma descrição rápida e superficial, mas é fato que a tecnologia faz parte dos diversos contextos sociais de nosso cotidiano.

Desse modo, segundo Galimberti (2006, p. 8), a “técnica não é mais um objeto de uma escolha nossa, pois é o nosso ambiente, onde fins e meios, escopos e idealizações, condutas, ações, paixões, inclusive sonhos e desejos, estão tecnicamente articulados e precisam da técnica para se expressar”.

A imersão nas técnicas contribui para que “tudo aquilo com que habituamos se encontre em plena metamorfose e que muito rapidamente não poderemos mais usar nossas antigas referências” (COSTA, 2002, p. 102). Muitos conhecimentos tornam-se obsoletos e

novos instrumentos surgem, colocando-nos o desafio de constante superação para ampliar nossas possibilidades de atuação na sociedade.

Diante da contextualização do momento presente, e do papel fundamental que a técnica exerce sobre a nossa vida, podemos entender os jogos como mais uma das técnicas criadas pelo homem.

De acordo com Johnson (2005), podemos evidenciar algumas mudanças com relação ao uso das tecnologias pelo homem: o desenvolvimento tecnológico possibilita novos tipos de entretenimento; as formas de comunicação *on-line* permitem o comentário do público sobre as produções da indústria da cultura; e essas tecnologias operam sobre os anseios arraigados no cérebro humano que buscam recompensa e o desafio intelectual.

Nesse sentido, pesquisas começam a apontar relações existentes entre os jogos e sociabilidade, desenvolvimento do raciocínio, preparação para vida profissional. Dentre essas pesquisas, destacamos a desenvolvida pela Universidade de Wisconsin-Madison e pela Universidade de Illinois, nos Estados Unidos, a qual “indica que jogar *games* de computador pela internet pode ajudar as pessoas a melhorar sua sociabilidade” (ZMOGINSKI, 2006, s/p). A pesquisa realizada com 750 pessoas por 2 anos, revela que por meio desses jogos é possível encontrar indivíduos com afinidades em comum, conviver com pontos diferentes, fazer parte de comunidades, fazer parte de um espaço de interação e relacionamento. Assim, o estudo demonstra que “ainda que não há substituição das relações pessoais por meios virtuais. A pesquisa mostra que elas são complementares” (IDEM).

O site Jogos UOL (2006, s/p) revela que os jogadores, conhecidos também como geração *joy sticker*, desenvolvem o raciocínio lógico, maior tolerância a situações adversas, bom controle sob estresse, rapidez para tomar decisões. Características cada vez mais valorizadas num perfil profissional. Portanto, pode-se supor que os jogos contribuem para o desenvolvimento profissional.

Igualmente, no Japão, surgem *games* para o treinamento do cérebro, a partir de atividades como “solucionar problemas matemáticos, contar o número de pessoas que entra e sai de uma residência, fazer desenhos na tela e ler clássicos literários ao microfone do aparelho” (BBC, 2006, s/p). A partir disso, os jogadores “são avaliados com um placar que

confere uma idade cerebral. À medida que o desempenho dos jogadores vai melhorando, eles começam a ‘ficar mais jovens’” (IDEM).

Observando esses aspectos, Subrahmanyam et al (2000) relatam que várias pesquisas demonstram que jovens dos Estados Unidos com acesso a computadores em casa têm um melhor desempenho escolar e em testes psicológicos de inteligência.

Além desses aspectos relacionados à cognição, pesquisas revelam relações com aspectos subjetivos. Numa pesquisa realizada com adolescentes da Bahia, Alves (2003, p. 2) aponta que:

os jogos se constituem em espaços de aprendizagem, possibilitando momentos de verdadeira catarse para os usuários, na medida em que é possível exercitar diferentes emoções inerentes aos seres humanos: o medo, a alegria e a cólera, sem, contudo, provocar danos físicos, sociais e afetivos.

Do mesmo modo, Mendes (2006), em seu trabalho de tese, apóia-se em Foucault para investigar os sujeitos-jogadores, identificando que esses sujeitos

são governados e se autogovernam por meio de técnicas de dominação (são técnicas de poder que determinam a conduta dos indivíduos, submetendo-lhes a certos fins ou a [certa] dominação) e as técnicas de si (são as técnicas que permitem aos indivíduos efetuarem, sós ou com a ajuda de outros, algumas operações sobre seu corpo e sua alma, seus pensamentos, suas condutas e seu modo de ser, assim transformar-se) (p. 23).

Segundo esse pesquisador (2006), nos jogos podemos encontrar saberes que junto com as relações de poder compõem práticas que atuam sobre o sujeito, influenciando sobre o seu modo de se portar.

Podemos identificar, portanto, que os jogos interferem sobre a constituição da subjetividade dos sujeitos-jogadores e que oferecem possibilidade de desenvolver habilidades cognitivas relacionadas ao raciocínio e a lógica, bem como habilidades sociais de interação virtual que complementam as desenvolvidas no contexto social mais amplo. Sobretudo, precisamos ter clareza de que nos jogos eletrônicos os sujeitos exercitam sua autonomia, tomam decisões e fazem escolhas, o que favorece uma postura ativa.

Apesar disso, de acordo com Jones (2004), há uma tendência de analisar as crianças em relação às mídias como consumidores, receptores e vítimas, porém elas são usuárias dessa cultura. Segundo esse autor nos jogos as pessoas:

fazem escolhas e interpretações, delineiam o que querem, fazem as vezes parceiros de jogos e participantes, e contam histórias. Enxergar as crianças como receptoras passivas do poder da mídia nos coloca em conflito com as fantasias que elas escolheram e, portanto, com as próprias crianças (JONES, 2004, p.20).

Outrossim, Jones (2004) chama a atenção para a forma como alguns estudos são realizados. Há pesquisas que criam um ambiente artificial em laboratório para avaliar os efeitos das mídias sobre as crianças, porém nesses contextos a mídia deixa ser um entretenimento para a criança. Como o que ocorreu no estudo *Coates-Pusser-Goodman* que descobriu que crianças do maternal ficavam mais agressivas após assistir um vídeo, levando a conclusão de que assistir programas de televisão violentos inspirava comportamentos violentos. Entretanto, não se considerou que é mais provável que uma criança fique brava ou ansiosa quando um adulto estranho a obriga assistir televisão em um momento em que ela preferia estar brincando ou correndo com seus colegas.

Outro estudo citado por Jones (2004), foi o realizado por Albert Bandura, em 1963, que mostrou que as crianças ao assistirem imagens de alguém socando um João-Bobo, em seguida, socavam mais vezes o João-Bobo do que as crianças que viram as imagens. E muitas outras pesquisas parecidas foram realizadas e chegaram a resultados similares. E esses resultados se dão de fato, mas o problema são as interpretações e generalizações feitas a partir desses resultados, como por exemplo: imagens de violência deixam as crianças mais violentas.

Desse modo, o jogo tem sido questionado do modo similar ao que foi feito com relação ao efeito da exposição da violência da televisão, com base em construtos teóricos como Bandura (1973) da aprendizagem social, segundo o qual o sujeito aprende por meio da observação; essas referências foram integradas e serviram de base para a proposta de um Modelo Geral de Agressão, proposto por Anderson e seus colaboradores, a qual parte do pressuposto que a exposição à violência (assistindo ou jogando) favorece a modelação das técnicas de agressão, desinibe e facilita os comportamentos violentos (FERREIRA, ESTEVES e MONTEIRO, 2007).

Esse tipo de interpretação ignora algumas características comportamentais e básicas das crianças, dentre as quais, a imitação, que constitui um mecanismo importante para a aprendizagem humana e permite a identificação de papéis e comportamentos sociais. Entretanto, esse não é o único mecanismo relevante e envolve um contexto mais amplo do que apenas o midiático. Há outras referências na família, na escola, no círculo de convívio da criança que também são imitadas.

Há outros estudos que revelam contribuições à saúde. No encontro *Games for Health Project* de 2006, em Baltimore nos Estados Unidos, vários especialistas se reuniram para introduzir um jogo de *videogame* criado nos Estados Unidos para ajudar no tratamento de câncer. Esse jogo mostrou resultados positivos em crianças no que tange à aceitação dos medicamentos e ficaram mais otimistas em relação à possibilidade cura. A história do *game* “tem como centro a heroína Roxxi, uma robô de dimensões nanoscópicas que destrói as células cancerígenas do corpo humano” (PRESSE, 2006, s/).

No Brasil, realizamos o mapeamento das pesquisas desenvolvidas com relação aos jogos eletrônicos a partir do banco de teses da Capes, no período de junho a agosto de 2007, e definimos algumas grandes categorias de análise dos jogos presentes nesses trabalhos que de algum modo relacionam-se com o trabalho em questão:

1. Jogos eletrônicos e educação;
2. Jogos eletrônicos e narrativas;
3. Jogos eletrônicos e subjetividade

A partir do levantamento realizado, encontramos 48 trabalhos que de alguma forma estavam relacionados com o argumento de busca: jogos eletrônicos. A partir da análise das informações especificadas em cada um dos trabalhos, como título e resumo, destacamos alguns que contribuem para o desenvolvimento dessa tese e que contribuem, também, significativamente para compreender os jogos eletrônicos e suas influências sobre a subjetividade, a cultura e a educação.

Na categoria dos jogos eletrônicos e educação, destacamos o trabalho de doutorado de Alfredo Feres Neto, intitulado *A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas*, defendido em 2001 na Unicamp. É feita uma análise da vivência dos esportes em jogos eletrônicos, concluindo que esse movimento faz parte de um processo maior de

virtualização de instâncias da vida real para esses mundos virtuais e que implica desafios para a prática pedagógica da educação física.

Outro trabalho relevante dessa categoria é a tese de doutorado de Filomena Moita, defendida em 2006, na Universidade Federal da Paraíba, *Games: contexto cultural e curricular juvenil*. Esse trabalho analisa o currículo implícito presente nos *games*, o que inclui habilidades, saberes, competências, valores, atitudes e comportamentos, relacionados a jovens que frequentam *Lan Houses* em João Pessoa (Brasil) e Lisboa (Portugal).

Na categoria relacionada à construção da subjetividade, temos trabalhos como a tese *Controla-me que te governo: Os jogos para computador como formas de subjetivação e administração do eu?*, desenvolvida por Cláudio Lúcio Mendes, defendida em 2004, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse trabalho são discutidas questões acerca de como nos tornamos sujeitos-jogadores em um campo estratégico denominado jogos eletrônicos e acerca dos efeitos que tal campo tem sobre nós. O trabalho promove os jogos a campos de subjetivação.

Na mesma categoria, podemos destacar a tese de Fátima Aparecida Cabral, intitulada *Entre a mão e o cérebro - A ambivalência dos jogos e da cultura eletrônica*, defendida em 2000, na Universidade de São Paulo, na qual os jogos eletrônicos revelam características civilizatórias, que influem sobre a sociabilidade humana, interferindo no rumo da sociedade.

Outro trabalho relevante desenvolvido nessa categoria - *Game over: jogos eletrônicos e violência* - de Lynn Rosalina Gama Alves, defendido em 2004, na Universidade Federal da Bahia, analisa a influência que os jogos exercem sobre o cotidiano dos jovens e as implicações sobre comportamentos violentos. Segundo essa autora, tais “suportes tecnológicos se constituem em espaços de elaboração de conflitos, medos e angústias, mas também na criação de novos espaços de sociabilidade, prazer, divertimento e aprendizagem; questões ligadas às suas subjetividades” (p. vii).

Por fim, destaco, nessa categoria, o trabalho desenvolvido por Roger Tavares, *Videogames: brinquedos do pós-humano*, defendido em 2006, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no qual os jogos são analisados como modelos interativos de entretenimento capazes de produzir efeitos cognitivos.

Na categoria das narrativas, temos trabalhos como a dissertação de Glaucio Aranha Barros, *Comunicação e Narrativa nos Jogos Eletrônicos*, defendida em 2002, na Universidade Federal Fluminense, que apresenta os jogos eletrônicos como um novo modelo narrativo, por produzir um modo particular de escrita e leitura, pautado na participação do usuário.

O trabalho de Maria Cristina Duarte Ribeiro, intitulado *Narrativa eletrônica e jogos de computador: um estudo do jogo "Myst"*, defendida em 2001, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, também pode ser enquadrado nessa categoria, por analisar o aspecto hipertextual e a narrativa proposta pelo jogo *Myst*, apontando similaridades entre os jogos e as narrativas presentes nos sonhos, tendo em vista que ambas baseiam-se em imagens e apresentam elementos simbólicos.

Além das categorias descritas, foram encontrados trabalhos relacionados ao desenvolvimento dos jogos eletrônicos, abordando aspectos técnicos, como a tese "*Uma arquitetura BDI para comportamentos interativos de agentes em jogos computacionais*" de Roberto Cezar Bianchini, defendido em 2005, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A partir das pesquisas, relatadas nas três categorias criadas para organizá-las, podemos supor que os jogos eletrônicos, devido às suas características técnicas, possibilitam a imersão em mundos virtuais, a interação e ação nesses mundos, viabilizando condições para a realização de desejos e criação de subjetividades. Revela, portanto, dados potenciais para a educação. Entretanto, são instrumentos técnicos relativamente novos que demandam muitas pesquisas para definir questões ainda contraditórias e apontar as influências sobre o desenvolvimento humano.

Dentre as questões preocupantes, está o tempo que jovens e adultos ficam jogando. De acordo com a *Folha on-line* (2006), já surgem centros para o tratamento de viciados em *games*, nos Estados Unidos, Canadá, China e Holanda. Não há consenso sobre o vício, mas se constata que para algumas pessoas a falta do contato com os *games* pode provocar reações físicas e dificuldade para a comunicação com outros indivíduos, devido aos anos de relacionando com outras pessoas via jogos.

Nesse sentido, preocupa-nos a imersão por períodos de tempo extensos nesses ambientes virtuais dos jogos, vivenciando regras, conteúdos amorais e experiências contraditórias àquelas aceitas pela nossa sociedade. Outra questão relevante presente nos *games* é a aparente maior autonomia que os jogos oferecem aos jogadores, a qual pode ter reflexos sobre a construção da consciência moral e sobre o comportamento das crianças.

Diante desses apontamentos, este trabalho propõe a investigação dos jogos e as relações que estes podem ter sobre a construção da consciência moral e o potencial que os jogos possuem para a realização dos desejos dos jogadores, evitando qualquer reducionismo ou determinismo.

Logo, por meio da realização desta pesquisa, espera-se ampliar a compreensão sobre o modo como os jovens lidam com os jogos eletrônicos, principalmente, no que se refere aos princípios morais e sua aplicação na vida cotidiana. Por outro lado, busca-se identificar elementos que justifiquem a atração que os jovens têm pelos jogos eletrônicos.

A pesquisa em questão visa a orientar a intervenção de pais, o papel da escola e dos órgãos de controle para lidar com essas questões, oferecendo referenciais científicos para a definição dos limites e orientações com relação às temáticas e valores a serem explorados no desenvolvimento dos *games* e o papel que os jogos eletrônicos exercem na vida dos jovens.

Nesse sentido, a seguir, começamos a apresentar os percursos metodológicos, de modo a construir os referenciais científicos.

1.2 Trajetórias de construção das trilhas de pesquisa

A construção dos roteiros de pesquisa foi realizada a partir dos estudos de pesquisas que tinham similaridades temáticas, ou seja, trabalhos que buscavam investigar princípios morais e éticos de sujeitos inseridos em algum contexto.

A partir disso, selecionamos quatro roteiros de pesquisas que influenciaram na criação do roteiro da pesquisa em questão. São eles:

- a) *Moral Judgment Interview* (MJI) – Entrevista de Juízo Moral;
- b) *Moral Judgement Test* (MJT) – Teste de Competência Moral

- c) Modelos organizadores do pensamento;
- d) Análise de conteúdo.

1.2.1 Moral Judgment Interview (MJI)

Lawrence Kohlberg (1927 – 1987) é um dos psicólogos pioneiros que desenvolveu pesquisas com sujeitos de diferentes idades e culturas, a partir das quais identificou padrões de raciocínio moral, postulando, assim um caráter universal do desenvolvimento moral e propondo estágios hierárquicos. Para tanto, parte de uma perspectiva deontológica de uma moral do dever, fundamentada no princípio da justiça (ARANTES, 2003).

O método *Moral Judgment Interview* (MJI) é proposto e utilizado por Kohlberg. Esse método constitui-se em uma entrevista realizada com crianças, adolescentes e adultos, na qual eram apresentadas situações hipotéticas que envolviam dilemas morais para que os sujeitos se posicionassem com relação a sua opinião e comportamentos que teriam, apresentando uma justificativa para tal.

A entrevista realizada por Kohlberg consistia em apresentar uma situação de dilema moral, a cada sujeito. Com base nessa situação eram formuladas questões para investigar as razões da solução dada à questão (DUSKA e WHELAN, 1994). A razão era o principal objeto de investigação, pois evidenciava a maturidade moral.

Além das entrevistas baseadas nas histórias, Kohlberg desenvolveu um sistema de classificação das respostas atribuídas aos dilemas, o qual indicava o nível de desenvolvimento moral do sujeito. Para tanto era necessário analisar e considerar uma série de respostas dadas a diferentes dilemas.

A teoria de Kohlberg recebeu críticas por não considerar a representação de valores sociais e as necessidades afetivas dos sujeitos, o que é inerente aos conflitos morais cotidianos. Quando estes aspectos não são considerados e a análise se baseia nos princípios de justiça, conduz-se a uma análise racionalista, que se distancia da realidade vivida pelas pessoas (ARAÚJO, 2000).

1.2.2 Teste de Competência Moral – *Moral Judgment Test* (MJT)

Georg Lind elaborou um modelo dual, envolvendo dois aspectos: o afetivo e o cognitivo, para compreender o comportamento moral. A formulação do teste foi baseada em Piaget e Kohlberg e tinha como intenção mostrar que os aspectos do comportamento moral podem ser vistos em conjunto (BATAGLIA, 2001).

O objetivo de Lind para proposição do MJT foi “construir um teste para verificar e aprimorar a teoria e a prática do desenvolvimento moral, mais do que criar um teste psicométrico” (LIND, 2000, p.400).

De acordo com Bataglia (2001), o MJT é um teste desenvolvido inspirado na entrevista de juízo moral proposta por Kohlberg, para verificação da competência moral. Por outro lado, também se diferencia da entrevista clínica de Piaget e da atitude tradicional dos testes que apenas classificam os sujeitos sem oferecer elementos para compreender o porquê de tais resultados, tendo em vista que a tarefa moral é crucial para trazer a tona a competência moral do sujeito (LIND, 2000).

A partir do MJT os sujeitos são convidados a avaliar os prós e os contras de um dilema moral. O julgamento é feito a partir da seleção de uma alternativa, contemplando argumentos, e estes correspondem a escores. Quanto mais alto o escore obtidos pelo sujeito, maior é a sua competência moral (BATAGLIA, 2001).

Desse modo, no MJT são apresentados dois dilemas, construídos com base na descrição de duas histórias, nas quais o personagem é colocado diante dilema e sua decisão entra em conflito com regras de conduta social e pessoal. Diante disso, o personagem toma a decisão e o sujeito precisa avaliá-la, a partir da avaliação de seis argumentos contra e seis a favor, sendo que cada argumento representa um nível de desenvolvimento moral (BATAGLIA, 2001).

Outro aspecto relacionado ao MJT é a sua avaliação, a qual é completamente objetiva, o que permite não confiar em intuições clínicas e fazer uso de algoritmo para descrever a estrutura de julgamento do sujeito (LIND, 2000).

Cabe ressaltar que esse teste foi validado no Brasil pela pesquisadora Patrícia U. R. Bataglia, observando critérios empíricos e teóricos. Esse teste não tem função diagnóstica ou seletiva, foi elaborado para uso em pesquisas e projetos de avaliação

Durante a definição da trajetória da pesquisa, chegamos a estudar esse teste e aplicamos em uma pesquisa exploratória², porém o mesmo não foi utilizado devido a incompatibilidade teórica delineada ao longo do trabalho e a partir do questionamento sobre o quais contribuições esse resultado poderia nos trazer, além de reforçar o freqüente dilema maniqueísta que diferentes teóricos e pesquisadores se deparam sobre o ser bom ou ruim o ato de jogar jogos eletrônicos, o que não está em questão, pois o jogo eletrônico não é um agente autômato que tem o poder de influir sobre outros sujeitos, como uma entidade do bem ou do mal e sim é uma tecnologia humana que se soma a tantas outras e que não podem ser analisadas sem considerar o sujeito autônomo que o conduz e interage como essa tecnologia de forma construtiva, ativa e criativa e o contexto no qual ele está inserido.

1.2.3 Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento

A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento vem sendo desenvolvida pelos pesquisadores Montserrat Moreno, Genoveva Sastre e Aurora Leal, da Universidade de Barcelona. De acordo com Arantes (2003, p.109), essa teoria incorpora nos seus pressupostos o “papel que os sentimentos, os desejos, as emoções e as fantasias exercem em nossos juízos e nossas ações e, por isso, aponta novos caminhos para a compreensão das relações entre a afetividade e a cognição no funcionamento psíquico humano”.

Dessa forma, essa teoria contribui na compreensão do modo como os sujeitos lidam com os conceitos investigados, considerando seus sentimentos e emoções, os quais interferem no seu comportamento em relação aos jogos eletrônicos.

É possível identificar algumas bases dos Modelos Organizadores do Pensamento na teoria de Piaget e na psicologia cognitiva (MARIMÓN, 1999).

² A aplicação do MJT foi realizada em três turmas do Ensino Médio na Escola Técnica do Vale do Itajaí - ETEVI, uma instituição privada, localizada em Blumenau, no Estado de Santa Catarina. Foram aplicados 84 questionários, destes 75 foram respondidos e 71 considerados na análise. A partir dos resultados obtidos no teste fez-se o cruzamento com as informações coletadas no questionário para identificação do perfil. Esse estudo tinha como objetivo avaliar se os jovens jogadores e não jogadores tinham diferenças significativas em seu desempenho. Os resultados dessa pesquisa não revelaram diferenças significativas no escore de competência moral entre os estudantes jogadores e os não jogadores.

De acordo com Marimón (1999), esses modelos buscam a descoberta de constantes nos estudos psicológicos, visando a estudar a diversidade. Através, primeiramente, da descrição da regularidade, volta-se à diversidade para buscar explicações para a mudança.

A mudança constitui um aspecto importante em nosso atual contexto de evolução tecnológica, evolução esta que as impõe em nosso dia. Nesse sentido, cabe resgatar que a mudança faz parte das coisas, rompe com o estatismo, possibilita a expansão e está presente na própria idéia de evolução humana; porém na mudança, enquanto processo, há algo que permanece, o que faz coexistir a permanência e a mudança simultaneamente, aumentando a complexidade dos novos fenômenos e colocando a necessidade de modelos capazes de descrever e interpretar o que permanece e o que muda (MARIMÓN, 1999).

A diversidade é outro conceito relevante para a nossa pesquisa que tem um caráter qualitativo e que considera o modo particular como cada sujeito lida com os jogos eletrônicos. Analisar a diversidade permite ampliar nossa compreensão sobre esses artefatos tecnológicos.

Marimón (1999, p. 78), partindo da idéia de que o indivíduo “constrói modelos da realidade que lhe permitem orientar-se e conhecer grande parte do mundo que o rodeia”, estuda quais são as características, o funcionamento e as formas como esses modelos são construídos, levando em consideração o fato de que cada indivíduo seleciona e organiza dados para construir modelos organizadores. Cabe ressaltar que os dados são entendidos, por esse autor, como “um produto da interpretação que o sujeito faz dos objetos e fatos perceptíveis” (p. 77).

Assim, modelo organizador é definido como “uma particular organização que o sujeito realiza dos dados que seleciona e elabora a partir de uma determinada situação, do significado que lhes atribui e das implicações que deles se originam” (MARIMÓN, 1999, p. 78).

Desse modo, podemos compreender que o modelo organizador de um indivíduo pode ser diferente do de outro, pois um observador retém elementos que são significativos para si diante de uma situação ou fenômeno. Esses elementos vão fazer parte dos dados e, conseqüentemente, do modelo construído para tal situação ou fenômeno. Além disso, os

indivíduos podem dar diferentes significações a um mesmo dado ou, ainda, a significação de um mesmo sujeito pode ser diferente em momentos distintos (MARIMÓN, 1999).

Cabe-nos, então, buscar o modo particular como os sujeitos lidam com os jogos eletrônicos, os quais oferecem formas distintas de operação.

A partir dessa perspectiva, os modelos organizadores do pensamento podem ser definidos como o conjunto de representações sobre a realidade, constituído com base em uma situação determinada, por elementos retidos pelo sujeito, o qual os considera mais significativos ou mais necessários. De modo geral, esses modelos constituem a realidade a partir da qual o sujeito elabora teorias, explicações e condutas (SASTRE et al, 1994 apud ARAÚJO, 2000).

Essa forma particular através da qual cada indivíduo constrói sua realidade subjetiva a partir da realidade, relaciona-se com o próprio fenômeno da percepção, que envolve não só aspectos biológicos e condições ambiente do estímulo percebido, mas também aspectos psicológicos. Assim, a percepção do indivíduo é influenciada por suas experiências, conhecimentos, estado emocional e sentimentos envolvidos.

Desse modo, ao investigar as repercussões dos jogos sobre o jogador e sobre o desenvolvimento da moralidade, torna-se necessário considerar o modo como o sujeito se relaciona e percebe o jogo, considerando suas experiências, emoções e aprendizagens, ou seja, é preciso dar conta de um sujeito contextualizado em sua realidade, não apenas considerar a relação sujeito-jogo.

Porém, nessa diversidade resultante da consideração das singularidades de cada sujeito busca-se elementos regulares para entender a mudança.

Nesse sentido, Arantes (2003) aponta para a necessidade de se buscar modelos teóricos sobre a moralidade que integrem tanto as normas sociais, os direitos e deveres, como as necessidades, os interesses e os desejos dos sujeitos. Do mesmo modo que defende um modelo que permita a investigação, relacionando e diferenciando os aspectos cognitivos e afetivos nos atos mentais.

Diante dessas questões, a teoria dos modelos organizadores configura-se como referência metodológica, pois lida com diferentes visões de um mesmo fato. Segundo Arantes (2003, p. 120),

as conseqüências e/ou implicações derivam-se dos significados atribuídos aos dados, ao mesmo tempo que esses significados vão permitir (ou não) a seleção de determinado dado. Em suma, a atribuição de significados, condição imprescindível para que um dado seja considerado pertinente em modelo organizador, pressupõe uma série de implicações que derivam do significado que lhes outorga.

Dentre as origens dos modelos organizadores, Marimón (1999) cita a idéia de representação de Piaget (1961) enquanto uma imitação interiorizada, resultado da acomodação de um objeto exterior, anterior à assimilação, e que se configura na direção da imitação, a qual conduz a representação e se constitui como uma imagem mental³. Salienta-se que a imitação considera os elementos principais dos objetos, mas não dá conta de todos, pois nesse caso seria a cópia e não teríamos diferentes visões de um mesmo fato.

Os modelos mentais para Johnson-Laird (1993 apud MARIMÓN, 1999, pg. 36) são “uma representação interna de um estado de coisas do mundo exterior” e “constituem uma forma de representação dos conhecimentos por meio dos quais o ser humano constrói a realidade”, o que por sua vez é base do raciocínio, permite a simulação mental para conceber alternativas e verificar hipóteses.

Pautando-se nos modelos mentais, os trabalhos experimentais baseiam-se na apresentação de enunciados verbais, a partir dos quais os sujeitos realizam e expressam raciocínios dedutivos e indutivos (MARIMÓN, 1999).

De acordo com Marimón (1999), os modelos mentais não se constroem somente a partir de dados e informações enunciados verbalmente, mas incluem os conhecimentos anteriores e percepções. Assim, outros elementos não presentes no discurso intervêm quando o sujeito constrói modelos a partir de discursos.

Para Norma (1983 apud MARIMÓN, 1999, pg. 44), os pontos de vista que as pessoas têm sobre o mundo e sobre si mesmas dependem dos modelos mentais construídos.

³ As imagens mentais “que correspondem a idéias ou conceitos gerais são prototípicas no sentido de que não representam um objeto concreto, mas uma classe de objetos; participam das características essenciais a todos os objetos da classe, mas não das características de um só deles” (MARIMÓN, 1999, p. 94).

A partir dessas idéias, Marimón (1999, p. 94) aponta que a construção das primeiras imagens mentais “constituem o prolongamento dos esquemas de ação iniciais e da atividade perceptiva, experimental, no essencial, um processo similar ao dos modelos organizadores”.

As imagens mentais podem representar coisas que não existem ou coisas que presentemente não estão sendo percebidas pelos órgãos sensoriais, sendo assim, envolvem representações mentais de qualquer modalidade sensorial (STERNBERG, 2000).

Do mesmo modo que as imagens mentais correspondem a objetos concretos que não estão presentes, os modelos organizadores partem de elementos ou partes que aparecem na realidade observável, mas somente alguns traços essenciais possibilitam o seu reconhecimento (MARIMÓN, 1999).

Segundo Marimón (1999, p. 79) os modelos “constituem esquemas da realidade que representam, já que só fazem isso de maneira parcial e individual e têm origem remota nos esquemas de ação”.

Dessa forma, podemos concluir que os modelos organizadores do pensamento “são construídos não somente a partir da lógica subjacente às estruturas de pensamento, mas comportam os desejos, sentimentos, afetos, representações sociais e valores de quem os constrói” (ARAÚJO, 2000, p. 142).

Essa mesma pesquisadora (2000), procurando demonstrar como os aspectos cognitivos e afetivos interferem no julgamento moral das pessoas, trabalhou com grupos submetidos, em diferentes condições, ao julgamento dos mesmos dilemas morais. O mesmo dilema é apresentado aos sujeitos em duas situações distintas. O dilema apresentado pela pesquisadora referia-se a uma professora que flagrava seu aluno fumando maconha.

Na primeira situação, não foi dada nenhuma informação sobre o contexto no qual esse fato ocorreu, na segunda, foram fornecidas várias informações sobre o contexto, características dos personagens envolvidos, relações existentes entre eles, sentimentos e emoções presentes na situação. Ao final, os sujeitos foram questionados sobre seus sentimentos e desejos ao se defrontar com tal situação.

A amostra dessa pesquisa realizada por Araújo (2000) foi composta por noventa professores, divididos em três grupos, o primeiro experimentou emoções positivas antes de

serem questionados sobre o dilema, o segundo não foi induzido a experimentar emoções e o terceiro experimentou emoções negativas. Assim, após a experimentação de emoções iniciais, os professores eram convidados a responder as seguintes questões com relação à situação de conflito: “O que deveria fazer a professora deste aluno? O que seria mais correto? Por quê? Explique detalhadamente sua resposta” (p. 144).

Como resultado, a pesquisadora identificou que é muito diferente a influência dos estados emocionais na organização do pensamento dos sujeitos quando os conflitos são apresentados em uma perspectiva deontológica (o que deve ser feito pelo protagonista) ou cognitiva-afetiva (envolve sentimentos, desejos e pensamentos do protagonista). De modo geral, a pesquisadora concluiu que os sujeitos com um estado afetivo positivo não tiveram contradições entre seus desejos e deveres, ao contrário dos sujeitos com estado emocional negativo que tendem a ter desejos e deveres dicotômicos e sem coerência (ARAÚJO, 2000).

Assim, a teoria dos modelos organizadores do pensamento sugere que os sujeitos-jogadores criam representações mentais sobre os espaços virtuais, as quais orientam suas ações, e que essas representações podem diferenciar-se de sujeito para sujeito, pois são influenciadas por sentimentos, desejos e emoções. Desse modo, essa teoria permite dar conta da diversidade criada a partir dos modos singulares como os sujeitos interagem com os jogos eletrônicos, auxiliando na análise do discurso dos jogadores sujeitos de nossa pesquisa.

Esse modelo não foi absorvido pelo trabalho, pois não propomos dilemas para os sujeitos avaliarem. Porém, consideramos que cada sujeito cria um modelo organizador de seu pensamento ao lidar com os jogos eletrônicos e com os dilemas morais produzidos na interação com eles. Nesse sentido, esse referencial metodológico nos inspirou a considerar as emoções, desejos e fantasias presentes no discurso dos sujeitos-jogadores.

1.2.4 Análise do Conteúdo

A proposta de Análise do Conteúdo (AC) deve orientar a análise das entrevistas realizadas com os sujeitos-jogadores. De acordo com Bardin, a AC é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (1977, p.42).

A autora complementa que a inferência é a sua condição de produção, por meio do uso de indicadores (quantitativos ou não).

O objetivo da AC é fazer “uma correspondência entre as estruturas semânticas ou lingüísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas” (BARDIN, 1977, p. 41). Desse modo, a partir do conteúdo das entrevistas é possível identificar aspectos psicológicos dos sujeitos-jogadores e o modo como eles se relacionam com esses espaços virtuais.

A AC tem como objeto a palavra, no seu aspecto individual e atual da linguagem, ou seja, trabalha a prática da língua realizada por emissores identificáveis. Diante disso, Bardin (1977), inspirando-se na metáfora do jogo de xadrez utilizada por Saussure, diz que a AC tenta “compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado” (p. 43), constituindo-se como “uma busca de outras realidades através das mensagens” (p. 44).

A partir disso, podemos ter uma AC essencialmente temática, utilizando-se grelhas de análise. A análise feita é freqüencial e quantitativa. A unidade de registro escolhida é a relação que o jogador estabelece com os jogos eletrônicos. Assim, as entrevistas são recortadas em torno do tema escolhido. Para tanto, todas as entrevistas realizadas são registradas e transcritas.

Para a realização da análise foram definidas as seguintes dimensões, as quais organizam o sistema de categorias:

- I- Relação com o personagem: como o sujeito-jogador se relaciona com o personagem, imagina-se dentro do jogo ou como um manipulador (sua extensão dentro do jogo).
- II- Realidade e virtual: como o jogador se relaciona com o espaço virtual do jogo; confunde-se com ele ou o distingue claramente da realidade.

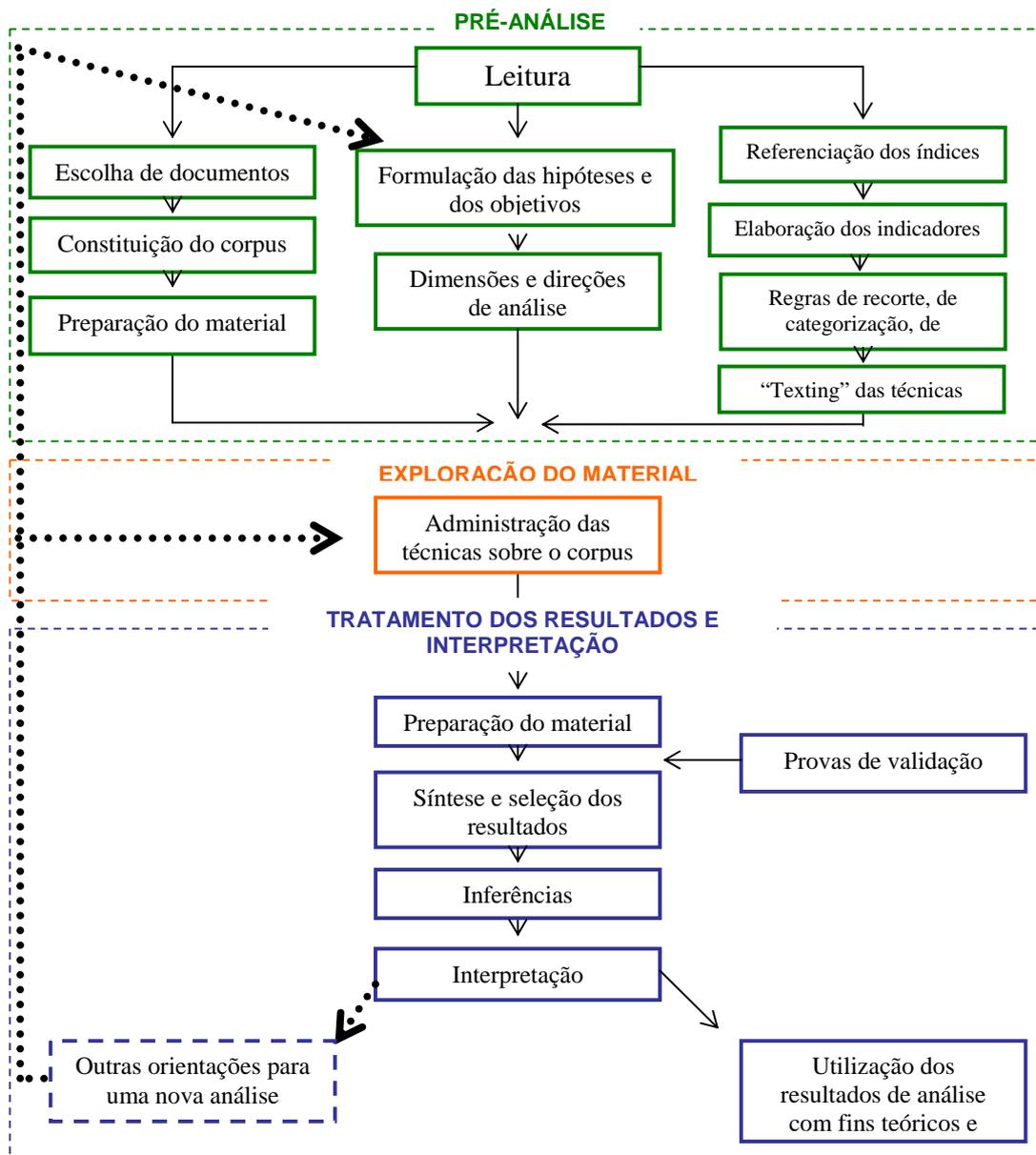
- III- Realização de desejos: que tipo de desejos são realizados nos jogos, quais experiências são satisfatórias para o sujeito, quais relações são estabelecidas com o ideal do Ego⁴, o que os personagens representam para o sujeito-jogador.
- IV- Valores e conteúdos morais: como o sujeito-jogador lida com as regras e valores abordados nos jogos, como os relaciona com o mundo real.

No que se refere à análise propriamente dita, Bardin (1977) define três pólos cronológicos de organização da análise de conteúdo:

- 1) Pré-análise: consiste na organização, operacionalização e sistematização das idéias iniciais, envolve a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final. Essa fase observa os seguintes procedimentos:
 - a. Leitura flutuante: contato com o material abrindo espaço para impressões e orientações percebidas a partir da leitura.
 - b. Escolha dos documentos: a constituição do material implica escolhas, seleções e regras, tais como: exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência.
 - c. Formulação de hipóteses e objetivos: a hipótese trata de uma suposição intuitiva que fica em suspenso até ser submetida à prova e o objetivo à finalidade a que nos propomos.
 - d. Referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: o índice pode ser a menção de um tema e comportamentos aparentes, o qual serve de base para a construção de indicadores precisos e seguros.
 - e. Preparação do material: trata-se do preparo do material para posterior análise, como a transcrição das entrevistas gravadas.
- 2) Exploração do material: consiste na administração sistemática das decisões tomadas na leitura flutuante, e nas operações de codificação, desconto e enumeração em função das regras definidas.
- 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: consiste no tratamento dos dados de modo a tornarem-se significativos e válidos, incluindo procedimentos

⁴ O ideal do ego comporta idealizações coletivas e constitui um modelo a que o sujeito procura conformar-se. Em Freud, essa estrutura serve de referência para o ego, que busca alcançar essa imagem de um eu ideal (Laplanche, 1992).

estáticos, construção de gráficos e quadros que condensam e colocam em relevo as informações.



Quadro 1. Esquema dos procedimentos de análise do discurso.

Fonte: BARDIN, 1977.

A AC foi utilizada na análise das entrevistas realizadas com os sujeitos-jogadores, principalmente, no que se refere as categorias exploradas durante a análise, preparação do material, síntese e seleção dos resultados.

1.3 Trilhas metodológicas

Diante da complexidade apresentada pelo objeto de pesquisa que se constitui num entrelaçamento entre os jogos eletrônicos e as relações estabelecidas pelos sujeitos-jogadores, uma metodologia plausível para dar conta de tal objeto precisa trabalhar numa perspectiva ampliada, que permita definir trilhas e prever movimentos, visando a compreendê-lo.

Nesse sentido, a cartografia apresenta-se como um “transmétodo”, “capaz de mapear uma multiplicidade e captar sua singularidade. Como se fora desbravar os trajetos transversais dos devires, transitar na trilha do rizoma, numa operação permanente de ir além da captura moral (bom, verdadeiro) ou apreender o mapa em decalque” (LOPES, 1996 apud ROBINSON, 2003, p. 312).

Os jogos eletrônicos apresentam uma multiplicidade relativa tanto à definição do que são como, também, às inúmeras categorias e tipos de que se dispõe. Cada jogo apresenta uma especificidade, um elemento de sedução, um design, um universo de possibilidades. Buscamos captar a singularidade presente na relação que os jogadores estabelecem com esse espaço virtual, criado na interação com o jogo, a partir do contato e da interação com os jogadores.

Assim, para dar conta da complexidade desse objeto é preciso inventar um método. A idéia de uma cartografia é a principal inspiração metodológica para esse trabalho. Na cartografia, “o método e sua invenção são a própria pesquisa, enquanto a sensação é o próprio pensamento ou aquilo que faz com que o cartógrafo se impressione e expresse sua relação com as coisas que o tocam” (KIRST et al, 2003, p. 98).

A partir disso, os trajetos da pesquisa vão sendo delineados pelo pesquisador ou cartógrafo, o qual segundo Robinson “inventa, cria trajetos, sua bússola é processualidade com o múltiplo, o encontro com as redes de agenciamentos, e com a conexão de devires” (2003, p. 312). E a partir desses trajetos, a cartografia se produz por meio de “conceitos, depoimentos e compromissos” [grifo nosso] (KIRST et al, 2003, p. 98).

Os conceitos são definidos a partir da investigação teórica, diálogo pautado com os autores e pesquisadores dedicados às temáticas envolvidas nesse trabalho. Os depoimentos provêm dos sujeitos envolvidos no campo de pesquisa e do próprio pesquisador, todos comprometidos e envolvidos com o objeto de estudo. Os sujeitos comprometidos com os jogos, buscando diversão, competição, interação e o pesquisador com a composição desse território, visando identificar suas dobras, suas multiplicidades e singularidades, considerando *perceptos* e *afectos* emergidos.

Ao explicitar o manual do cartógrafo, Rolnik afirma que ele “leva no bolso: um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações – este, cada cartógrafo vai definindo para si, constantemente” (2006, p. 67). Já o critério de avaliação “é o grau de intimidade que cada um se permite, a cada momento, com o caráter de finito ilimitado que o desejo imprime na condição humana desejante e seus medos. É o valor que se dá para cada um dos três movimentos do desejo”, ou seja, “é o grau de abertura para a vida que cada um se permite a cada momento” (p. 68).

O termo cartografia utiliza especificidades da geografia para criar relações entre territórios e dar conta de um espaço. Assim, cartografia é:

um termo que faz referência à idéia de “mapa”, contrapondo à topologia quantitativa, que categoriza o terreno de forma estática e extensa, uma outra de cunho dinâmico, que procura capturar intensidades, ou seja, disponível ao registro do acompanhamento das transformações decorridas no terreno percorrido e à implicação do sujeito percebedor no mundo cartografado (KIRST, 2003, p. 92).

A cartografia, apesar de ter o mapa como referência, é diferente dele, pois é a “inteligibilidade da paisagem em seus acidentes, suas mutações, ela acompanha os movimentos invisíveis e imprevisíveis da terra” (ROLNIK, 2006, p. 62). Assim, não basta descrever como o sujeito joga, filmar e registrar suas ações, é preciso identificar os sentimentos, desejos, emoções e percepções envolvidas, visando dar conta da subjetividade investida nesse espaço relacional.

Para cartografar os jogos eletrônicos e as relações estabelecidas com outros territórios, como o desejo e o juízo moral, propõe-se a realização de vários experimentos,

visando a demarcar, recortar as fronteiras, capturando suas intensidades e suas potencialidades.

O cartógrafo também pode ser chamado de esquizoanalista, “não para qualquer espécie de apologia à esquizofrenia, mas para evocar a idéia de que a análise do desejo, é necessariamente, análise de suas linhas de fuga, linhas *esquizo* por onde se desmacham territórios: esquizoanálise” (ROLNIK, 2006, p. 71).

Nos jogos, as linhas *esquizo* estão aparentemente autorizadas, os territórios virtuais podem ser desconectados dos presentes na vida real do jogador. Assim, o cartógrafo esquizoanalista precisa também analisar esse território virtual.

Além disso, as diferentes modalidades dos jogos propiciam a construção de territórios virtuais e a proposição de práticas diferenciadas. De acordo com Mendes, os jogos eletrônicos requerem

um tipo de sujeito conectado às práticas que propõe. Essas conexões não são apenas impositivas e autoritárias, mas também especialmente produtivas para o governo do jogador. As formas de maquinação do “eu” que estão presentes nos jogos, com suas estratégias para a conduta da conduta, são reconhecidamente regimes de subjetivação de origens contemporâneas que têm efeitos sobre nós (2006, p. 138).

Assim, a aproximação com os sujeitos-jogadores visa a identificar como jogos estão inseridos no seu contexto, quais são as dimensões subjetivas envolvidas e quais suas relações com a produção do conhecimento. Isso a partir da compreensão de que a cartografia é um “movimento de resgate da dimensão subjetiva da criação e produção do conhecimento” (KIRST et al, 2003, p. 92). Nesse sentido, o cartógrafo (pesquisador) “se sabe integrante da investigação, testemunha de seus próprios movimentos de conhecer” (IDEM, p. 96).

Entretanto, alguns cuidados precisam ser tomados nesse tipo de pesquisa, segundo KIRST et al: “coerência conceitual, a força argumentativa, o sentido de utilidade dentro da comunidade científica e a produção da diferença” (2003, p. 97).

Sobretudo, precisamos lidar com a diferença e evitar generalizações superficiais. De acordo com Timm, “das referências armazenadas no pensamento, eclode a generalização. Embutido nela, um poder. De convencimento. Este domestica, roteiriza, dirige a percepção.

E ela sucumbe à padronização, ao vício, ao hábito. À repetição. Desvitalizado, o olhar neutraliza a diferença” (2003, p. 166).

Assim, não se dispensa o aprofundamento e consistência teórica. Para o cartógrafo, a teoria é sempre cartografia, pois ela se “faz juntamente com as paisagens cuja formação ele acompanha” (ROLNIK, 2006, p. 65). Assim, o cartógrafo não faz distinção, não exclui elementos de seu estudo, levando em conta linguagens e movimento que podem ganhar expressão e criar sentido, “todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas” (IDEM). Ele quer “mergulhar na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer suas travessias: pontes de linguagem” (IBIDEM, p. 66) e “participar, embarcar na constituição de territórios existenciais, constituição de realidade” (p. 66).

Desse modo, no universo dos jogos, o mergulho precisa ser feito nos espaços virtuais de interação, visando a resgatar os afetos que repercutem sobre o jogador. Para tanto, as pontes de linguagem precisam ser criadas visando a dar conta de elementos, como emoções e conteúdos envolvidos.

Segundo KIRST et al (2003, p 99), a cartografia “pode ser pensada como uma “máquina” que tem incorporada a emergência, a finitude, a criação, a produção/destruição” que não se caracteriza por retornar ao “mundo em forma de ficção, mas porque o mundo recriado adentra o sujeito e pode modificá-lo” (IDEM). Assim, essa máquina pode se configurar como exopoiética, pois “produz mundos, redes de significações” e como autopoiética, “se produz através de uma dobra, ou seja, como efeito da subjetividade que registra o mundo” (IDEM).

Essa máquina quer capturar o mundo subjetivo do jogador, o que o toca, aquilo que o envolve, as realidades subjetivas criadas que o influenciam, fazendo com que suas relações com o outro e com as regras morais sejam modificadas. Assim, o mundo subjetivo criado/provocado pela relação com os jogos eletrônicos pode ser diferente de um jogador para outro, criando um campo de heterogeneidades.

Segundo ROBINSON (2003, p. 311) a cartografia é rizomática:

conecta a heterogeneidade, de forma que não depende de uma lógica binária, faz a articulação com diferentes pontos de seus traços de diversas naturezas de cadeias, tais como: biológicas, econômicas, políticas. O rizoma não conduz a

totalização, tampouco ao uno que se transforma em múltiplo, mas a multidimensões que caminham em direções mutantes.

Além disso, é preciso localizar os sujeitos-jogadores em um espaço social. Deste modo, quando pensamos em cartografia social, esta envolve vetores que têm constituído o homem: o espaço e o tempo (PESAVENTO, 2003). Assim, a pesquisa a ser realizada utilizará a abordagem qualitativa, voltando-se para o ambiente natural, a partir do qual são extraídos os dados para análise (SILVA, 2000). Esta concepção de realidade dinâmica é importante quando estamos interessados em comportamentos e nas relações humanas, tendo em vista que a ação e a interação dos sujeitos é dinâmica e influenciada por fatores culturais, econômicos e sociais.

Para Deleuze (1998), desmaranhar as linhas de um dispositivo é o mesmo que cartografar. Essas linhas constituem os indivíduos e os grupos, e abordam aspectos sociais, culturais e econômicos. São linhas que podem ser entendidas como:

segmentariedade dura que estão no plano molar e trabalham com segmentos que operam com máquinas binárias: sexo, homem-mulher, classe social, negro-branco (...) Segmentos sobrecodificados por agenciamentos de um máquina abstrata (aparelho de estado) que fixam o código e o território, implicam dispositivo de poder. Há linhas que não sobrecodificam, são mutantes, constituem devires, blocos, marcam contínuos de intensidade (platôs), conjunções de fluxos, são linhas moleculares que atravessam os segmentos fluxos de desterritorialização (ROBINSON, 2003, p. 311).

No que diz respeito às linhas, Deleuze (1998, p. 142) expõe que “o que denominamos de diversas maneiras – esquizoanálise, micropolítica, pragmática, rizomática, cartografia – não têm outro objeto que o estudo destas linhas, nos grupos, ou nos indivíduos, sempre há vários ritmos, várias velocidades”, as quais compõem a heterogeneidade, um desafio metodológico.

E para lidar com esse desafio, Rolnik (2006) define três princípios orientadores do cartógrafo:

- a) o *extramoral* – o trabalho do cartógrafo não tem a ver com a normatividade, julgamento ou interpretação;
- b) o *ético* – deve-se ao fato de que a análise do cartógrafo “do desejo e das linhas de fuga dos territórios mutantes está longe de sustentar valores, mas pretende criar

territórios de existência que sustentem a vida em seu movimento de expansão” (ROBINSON, 2003, p. 313), o que se relaciona com a escuta da diferença; e

- c) o *político* – o compartilhamento das intensidades do indivíduo que constitui o campo de criação são, como uma obra de arte, ou seja, possuem um rigor estético, o qual remete ao político por ser uma “luta contra forças, em nós, que obstruem as nascentes do devir” (ROBINSON, 2003, p. 313).

Diante disso, Robinson (2003, p. 313) coloca que “o cartógrafo exige do pesquisador um devir-artista, já que ele vive no seu corpo processos (de) outros (devires) de subjetivação e escolhe, diante de milhares de possibilidades, uma forma singular de tradução e expressão das linhas que percorrem a subjetividade, imprimindo um tom na melodia da existência”.

Desse modo, definem-se trilhas para a pesquisa, para a tradução e a expressão dos processos de subjetivação relacionados aos jogos eletrônicos, que devem ser capturados por meio das trilhas perseguidas, abandonadas e recriadas.

Após o exame de qualificação, conseguimos traçar melhor a trilha metodológica da pesquisa. Nessa trilha, o pesquisador, inicialmente, assumiu a postura de um cartógrafo, adentrando o mundo dos jogos eletrônicos como um ser ativo, buscando se colocar no lugar de um jogador para compreender as relações que podem ser estabelecidas e os jogos. Para então discutir, por meio de entrevistas, as relações estabelecidas pelos jogadores com os jogos eletrônicos e como estes lidam com os aspectos morais apresentados nesses espaços virtuais.

O pesquisador, enquanto cartógrafo, imergiu no jogo *Counter Strike* (CS) para fazer o registro de suas impressões, percepções, emoções e sentimentos, objetivando identificar os conteúdos morais e éticos presentes no jogo e que tipo de desejos poderiam ser realizados nesses espaços virtuais.

Portanto, a pesquisa incluiu observações das relações estabelecidas pelos adolescentes com os jogos eletrônicos. Estas observações foram feitas junto com os sujeitos, buscando capturar os modos e as linhas que perpassam a realidade subjetiva construída a partir da interação nos mundos ficcionais criados pelos jogos.

Outro procedimento utilizado nessa trilha foi a realização de entrevistas estruturadas. Segundo Lordelo (2002, p.10), a entrevista propõe a “construção de narrativas, que são tomadas como objeto legítimo de análise do comportamento humano”.

Assim, desenvolvemos uma entrevista, para qual havia um breve roteiro, como lembra Rolnik, na busca de obter um grau de intimidade e abertura para compreender e viver com o sujeito a relação com o jogo.

A entrevista, inspirada na cartografia, teve como objetivo “mapear um território e explorar a natureza, percorrendo espaços e nele identificando lugares – territórios dotados de sentido – ou descobrindo paisagens – recortes dos espaços organizados pela estética do olhar” (PESAVENTO, 2003, p. 103). Porém, os espaços foram percorridos com o outro, procurando dar conta da sua estética, dos recortes feitos e das paisagens percebidas.

Desse modo, o cartógrafo busca ser um verdadeiro antropófago que “vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar” (ROLNIK, 2006, p. 65) o objeto de pesquisa e os sujeitos envolvidos. Para tanto, o pesquisador-cartógrafo precisa tentar desvencilhar-se dos valores morais, preconceitos e representações, para se conectar com o outro, sujeito da pesquisa, para capturar os territórios percorridos por ele, visando uma antropofagia.

A antropofagia, para Rolnik é

apenas uma forma de subjetivação, em tudo distinta da política identitária. Ela se caracteriza pela ausência de identificação absoluta e estável com qualquer repertório, a abertura para incorporar novos universos, a liberdade de hibridação, a flexibilidade de experimentação e de improvisação para criar novos territórios e suas respectivas cartografias (2006, p. 19).

A partir do exposto, inicialmente os procedimentos metodológicos da pesquisa consistiram na revisão da literatura, na análise de pesquisas similares já realizadas, na seleção dos sujeitos-jogadores, na análise do *Counter Strike* e na realização de entrevistas.

Além disso, levou-se em consideração que as relações estabelecidas entre os sujeitos-jogadores e os jogos eletrônicos são singulares e diferentes para cada sujeito. Desse modo, apresentamos nesse trabalho algumas possibilidades de relação, mas que não podem ser generalizadas. Tendo em vista que também podemos identificar um endereçamento que inclui sujeitos com algumas características específicas, como habilidades técnicas, acesso a cultura digital ou domínio e familiaridade com os recursos de comunicação mediada. Além

disso, há uma distância entre aquilo que é veiculado nos jogos e como isso toca e se inscreve no sujeito.

1.3.1 Os sujeitos-jogadores da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida com cinco sujeitos com as seguintes características:

- a) Faixa etária entre 12 e 15 anos.
- b) Frequentam o Ensino Fundamental ou Ensino Médio.
- c) Sexo: Masculino e Feminino.

Os métodos da pesquisa relacionados diretamente aos sujeitos da pesquisa foram:

- a) a observação naturalística;
- b) a entrevista estruturada.

A seleção dos sujeitos foi realizada por meio da indicação de jovens jogadores assíduos por pessoas conhecidas do pesquisador. A partir da indicação, foi feito o contato e o questionamento sobre o interesse do sujeito em participar da pesquisa e posterior solicitação de autorização dos responsáveis.

Foram contactados cinco jovens do sexo masculino e, desses, quatro manifestaram interesse em participar da pesquisa, ficando bem animados com a possibilidade de falar de jogos eletrônicos. Um deles, por não manifestar interesse, não fez parte da pesquisa. Após iniciar a pesquisa, conheci uma garota que jogava o CS e frequentava *Lan House* e, segundo ela, tinha um desempenho melhor do que os garotos. Por isso a convidamos para participar da pesquisa. Com ela as intervenções foram realizadas na própria *Lan House*.

Os critérios fundamentais para a participação desses sujeitos foram:

- a) interesse em participar da pesquisa e disponibilidade de tempo;
- b) acesso a um computador ou console de *videogame*;
- c) jogar mais de 3 (três) horas por semana.

A pesquisa foi desenvolvida na residência dos sujeitos, visando a estabelecer um espaço agradável, familiar e de confiança para os atores sociais envolvidos, bem como

evitar o deslocamento para outros espaços. Salienta-se que foi necessário o acesso ao computador com conexão com a Internet ou jogos de console para a realização das entrevistas e observação do modo como os sujeitos se relacionam com o *game*.

1.3.2 O roteiro das entrevistas

A seguir apresentamos o roteiro da entrevista semi-estruturada, organizado pelas categorias de análise, que foram realizadas em dois ou mais momentos:

Categoria base: Identificação do sujeito

1. Quem é você?
2. Qual o seu nome?
3. Onde você mora?
4. Quantos anos você tem?
5. Quem é o seu pai? Onde ele mora e trabalha?
6. Quem é a sua mãe? Onde ela mora e trabalha?
7. Quais as atividades que você desenvolve?
8. Quantos irmãos você tem?
9. Como é a sua rotina?
10. Você utiliza o computador no seu dia-a-dia? Para quê?
11. Você utiliza a Internet? Para quê?
12. Quantos anos você tinha quando jogou pela primeira vez?
13. Quais os seus jogos prediletos e por quê?
14. Quanto tempo você leva jogando diariamente?

Categoria I: Relação com o personagem

1. Se você pudesse escolher como ser, quais características você queria ter?
2. O que você gostaria de mudar em você?

3. Qual relação você estabelece com o personagem do jogo? Você se imagina no jogo? Por quê?
4. Como você escolhe ou monta o seu personagem? O que é importante que um personagem tenha?
5. No CS você trabalha em equipe, o que é importante para ter uma boa equipe? Descreva como você se relaciona com essa equipe?
6. Você prefere jogar como terrorista ou contra-terrorista? Por quê? Há diferenças em estar em um desses grupos? Quais?
7. O que é mais legal no CS?

Categoria II: Realidade e virtual

1. O que é o *Counter Strike*?
2. Quais são suas regras? Como o jogo funciona?
3. No seu ponto de vista, quais são os pontos positivos e negativos desse jogo?
4. E o que é mais legal no CS?
5. O que é possível fazer no jogo que não podemos fazer na vida cotidiana?
6. O jogo é uma ficção? Como você sabe que os jogos são uma ficção diferente da realidade?
7. Por que podemos fazer coisas no jogo que na vida real não podemos, como matar, por exemplo?
8. Quem são os terroristas na vida cotidiana? Como você sabe disso?
9. Do que você tem medo?
10. Você tem medo da violência? E por que não tem medo no jogo?

Categoria III: Realização de desejos

1. Qual é o seu sonho?
2. O que você faz no jogo que gostaria de fazer na vida real?
3. Por que é tão bom jogar?

4. Quem é o seu personagem no CS? Descreva como ele é?
5. Você gostaria de ser esse personagem na vida real? Por quê?

Categoria IV: Ética, valores e conteúdos morais

1. O que é certo e errado no CS?
2. O que você acha de matar alguém na vida real?
3. O que é matar no jogo?
4. O que sempre devemos procurar fazer em nossa vida?
5. Quais coisas devemos evitar fazer?
6. Qual mapa você mais gosta de jogar? Por quê?
7. Como é jogar em rede?
8. Qual é a função do grupo/equipe? Como é estar em grupo no jogo?
9. Como você se relaciona com os membros da sua equipe?
10. O que é mais importante em uma equipe no jogo?
11. O que você aprende no jogo que pode utilizar na sua vida real?
12. O que é certo no *Counter Strike* dentro do jogo e o que poderia ser feito também na vida real?
13. O que é errado no *Counter Strike* dentro do jogo e o que não poderia ser feito também na vida real?

As questões propostas no roteiro das entrevistas objetivam contribuir com o desenvolvimento das categorias construídas ao longo do trabalho, considerando a opinião, os sentimentos e expressões dos sujeitos-jogadores como referência para discussão dos aspectos éticos e morais em relação ao jogo.

No que se refere aos aspectos críticos da pesquisa em questão, sabemos que não podemos chegar a generalizações, pois estas correm o risco de não dar conta de explicitar o modo como cada jovem lida com os jogos eletrônicos. A amostra é insignificante

numericamente, pois o objetivo é fazer um estudo qualitativo, visando a entender como alguns jovens relacionam-se com os *games*.

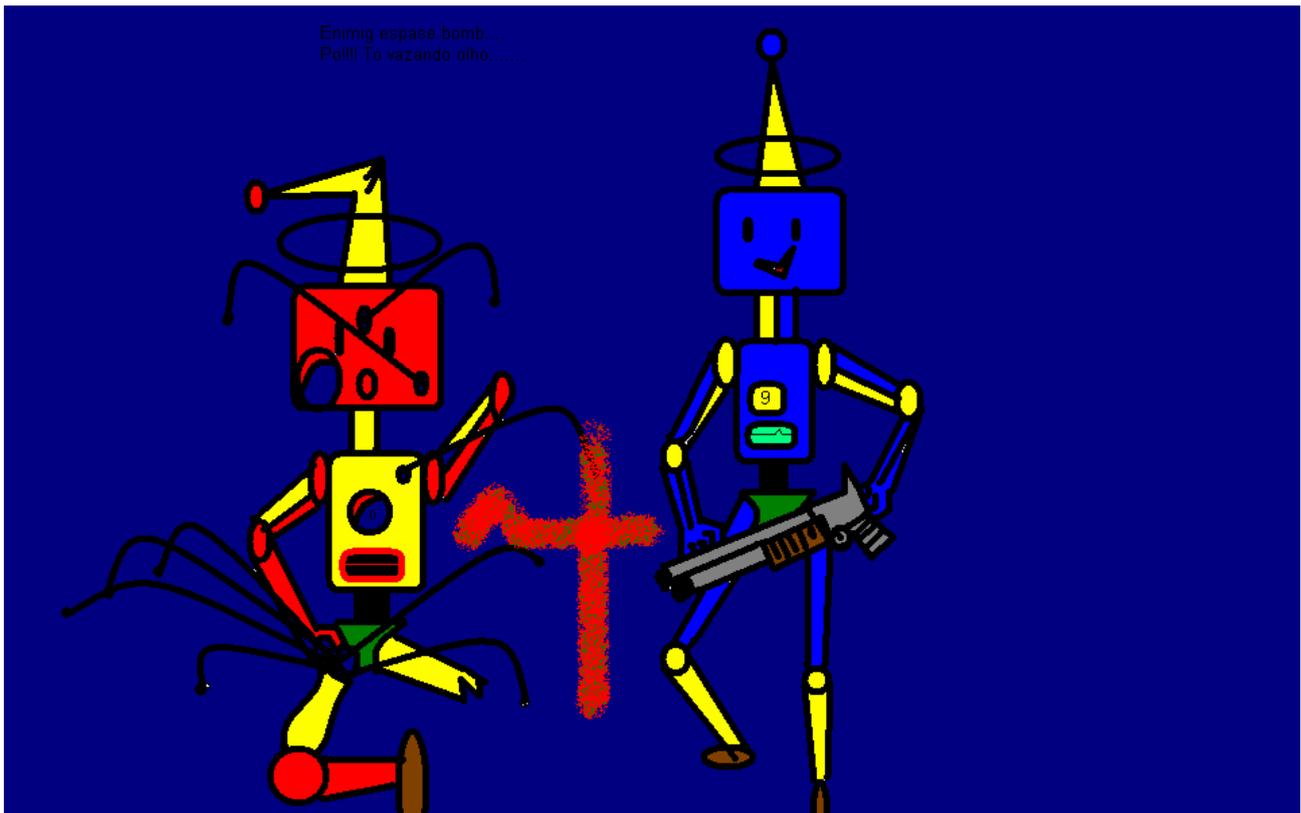
Igualmente, podemos não capturar os comportamentos encobertos por meio do uso da entrevista, pois a mesma exige a elaboração do sujeito, que está sendo interpelado pelo pesquisador, ou seja, um outro que pode funcionar como um inibidor e apresentar-se como possível julgador dos comportamentos do jogador.

Quanto à dinâmica das entrevistas, a proposta foi criar vários momentos de interação com os sujeitos e observação destes, visando à familiarização e à criação de um espaço de confiança. Por outro lado, o roteiro de entrevista buscava encontrar contradições que pudessem ser exploradas no decorrer do processo de coleta de dados junto aos sujeitos-jogadores.

Sobretudo, esta pesquisa criou um espaço de comunicação com os jovens e buscou valorizar a sua cultura, propiciando um espaço mútuo de reflexão e discussão sobre o fenômeno dos *games*, a partir da aproximação com esse universo dos *games* e dos jovens que partilham e convivem nesse universo.

Por fim, cabe esclarecer que a pesquisa não busca generalizações e se propõe a apontar aspectos que podem ampliar a compreensão sobre o modo que os jovens atuam e relacionam-se com os *games*, e, de modo algum, tem o objetivo de esgotar pesquisas e discussões sobre a temática.

2 CARTOGRAFIA DOS JOGOS ELETRÔNICOS



Jogar para o homem “é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É um *significante*, isto é, encerra um determinado sentido” (HUIZINGA, 1993, p.4).

A cartografia dos jogos inicia-se por uma trajetória teórica de buscas, pesquisas, encontros e desencontros com autores e pesquisadores que têm se dedicado a problematizar esse universo dos jogos eletrônicos.

A idéia deste capítulo é construir uma cartografia, indicando as linhas e trilhas da pesquisa, refazendo percursos históricos, contextualizando os fenômenos dos jogos eletrônicos e desbravando as diversas categorias e tipos de jogos, na busca por encontrar e evidenciar as linhas que perpassam este trabalho.

Assim, a partir desta cartografia, ainda teórica, temos um território de sustentação do trabalho e construção do método, para apreender as singularidades presentes na multiplicidade do universo dos jogos eletrônicos.

2.1 Conceito de jogos: um campo complexo

O homem, no decorrer de sua evolução, tem feito uso de instrumentos para garantir sua sobrevivência. Estes instrumentos funcionam como mediadores entre o homem e o mundo, ampliam a sua capacidade física e mental, possibilitam ultrapassar barreiras e viabilizam a própria evolução.

Diante dessa profunda relação que estabelecemos com os instrumentos, Galimberti (2006) postula que vivemos na idade da técnica. Para compreender essa idéia é preciso entender a técnica tanto como o universo dos meios, ou seja, as tecnologias que compõe o aparato técnico, quanto a racionalidade que precisa do emprego das tecnologias.

Nesse sentido, estamos diante de uma categoria muito ampla que inclui os jogos eletrônicos e a sua forma de operação. Os jogos eletrônicos agregam possibilidades de desenvolvimento e a transcendência cognitiva e relacional. Cognitiva porque trabalha aspectos como a rapidez de raciocínio, o manuseio de variáveis e controles, os desafios concretos e abstratos, lida com comandos e estratégias de controle. E relacional porque novas relações surgem com a máquina, seja ela o computador ou o *videogame*, o seu uso se diversifica e as relação com comunidades e jogadores ocorre de forma mediada pelas tecnologias da comunicação ou presenciais em casa de jogos em rede, por exemplo.

De outro modo, os jogos oferecem espaços ficcionais que proporcionam maior liberdade relacionada com as possibilidades de ir e vir, morrer e re-viver, atravessar oceanos, ir a lugares distantes, mas também, de comunicação, pois podemos contactar pessoas em tempo real em diferentes lugares do planeta, acessar informações e documentos de diferentes setores da sociedade. Podemos, até mesmo, construir outras identidades e espaços paralelos de interação e relação, a partir dos jogos eletrônicos.

Assim, dentre os campos de atuação, destacamos, neste trabalho, os campos virtuais criados no universo dos jogos eletrônicos, campos de interação e ação, que envolvem e fascinam crianças, jovens e adultos. Esses campos virtuais contribuem para tornar ineficazes as normas, pois muitos jogos contradizem a moral e os valores da sociedade e parecem criar um espaço autorizado para matar, correr, assaltar e burlar a lei. A moral parece tornar-se ineficaz, pelo menos, nesse espaço virtual. Entretanto, como estamos diante de algo relativamente novo, podemos nos questionar sobre seus efeitos sobre a vida em sociedade.

Nesse sentido, cabe-nos ressaltar que as técnicas criadas pelos homens não são neutras, pois permitem funções e são desenvolvidas por objetivos anteriores. De acordo com Galimberti (2006), essas técnicas são apenas meios e cabe ao homem empregá-los para o bem ou para o mal. Além disso, o emprego desses meios pode criar características e hábitos sem as quais não podemos deixar de conviver, pois eles constroem novas necessidades e demandas cada vez mais complexas.

Ainda sobre a evolução humana, Rushkoff (1999, p.10) coloca que se ela é um processo no qual a matéria e a consciência se movem para se tornarem estados mais altos de complexidade e atingir níveis mais altos de consciência, isso se “faz desenvolvendo os indivíduos até onde for possível, combinando-os então em seres novos e interligados, fica claro o que está acontecendo conosco. Estamos evoluindo para uma nova forma de vida colonial”.

No estágio de evolução no qual nos encontramos, já não é mais possível prescindir do uso das técnicas, pois elas estão por toda a parte e estamos tecnicamente organizados.

Considerando esse aspecto, podemos contextualizar o histórico da técnica resgatando o relato de Galimberti (2006) de que inicialmente a instrumentação técnica

objetivava um fim no qual se expressava a satisfação das necessidades humanas, ou seja, a técnica era um meio para se atingir um fim. Contudo, quando o número de técnicas aumenta quantitativamente, elas passam a se tornar disponíveis para atingir qualquer fim. Logo, não é mais o fim que condiciona os meios técnicos, mas é a ampliação da disponibilidade dos meios técnicos que desvela possíveis fins.

A partir disso, podemos pensar que o desenvolvimento da técnica é consequência da insuficiência biológica do homem que, para sobreviver, fez uso de suas ações sobre o meio, as quais, segundo Galimberti (2006), encaminham-se para os procedimentos técnicos. Assim, as técnicas, enquanto um conjunto de artifícios que suprem a insuficiência biológica humana, ou seja, o pensamento técnico, podem ser compreendidas como uma compensação humana. Diante disso, podemos ampliar a noção de técnica a partir da descrição do mesmo autor de que: “a antecipação, a idealização, a projeção, a liberdade de movimento e de ação, em suma, a história como sucessão de autocriações tem na carência biológica a sua raiz, e no agir técnico a sua expressão” (GALIMBERTI, 2006, p. 9).

A imersão nas técnicas contribui para que tudo aquilo com que estamos habituados a lidar esteja sujeito a metamorfoses, o que implica que tão logo não possamos mais usar nossas antigas referências, ou seja, precisemos considerar as mudanças e nos adaptar (COSTA, 2002). Quantos conhecimentos tornam-se obsoletos e novos instrumentos surgem, colocando-nos o desafio de constante superação para ampliar nossas possibilidades de atuação na sociedade.

Diante da contextualização do momento no qual vivemos e do papel fundamental que a técnica exerce sobre a nossa vida, podemos entender os jogos como mais uma das técnicas criadas pelo homem.

Dentro dessa perspectiva evolucionista, o próprio jogo tem evoluído e, atualmente, estamos diante de uma nova categoria que incorpora os recursos tecnológicos computacionais e eletrônicos para trabalhar aspectos lúdicos, imaginários, ficcionais e imersivos. Este tipo de jogo volta-se para um público habilidoso na manipulação dos recursos das tecnologias da comunicação e informação. Para Rushkoff (1999), esta geração é denominada *screenagers* e interage com os controles remotos, *joysticks*, *mouse*, Internet, bem como pensa e aprende de forma diferenciada e descontínua.

Os jogos, direcionados a essa geração, oferecem possibilidades de aprendizagem que são descontínuas e atraentes, utilizando mecanismos e recursos. Segundo Costa (2002), o desenvolvimento desses contribui para criar um imaginário ficcional abrangente, que oferece outra forma para entender o real e agir sobre ele.

Nesse sentido, compreender essa outra forma passa a ser um grande desafio aos pesquisadores. Do mesmo modo, estamos diante de outra forma de jogar com o desenvolvimento da técnica que influi em nossos modos de vida e em nossos aspectos afetivos e cognitivos.

2.2 Jogo: conceito complexo

A literatura descreve vários tipos de jogos como: jogos de faz-de-conta que envolvem a representação de papéis e situações imaginárias; brincadeiras de movimento que implicam o domínio do corpo por meio de atividades físicas e movimentos corporais; jogos de lógica baseados em regras, desafios e pensamento, jogos de roda que envolvem um grupo, músicas e movimentos, entre outros (KISHIMOTO, 2001; SEBER, 1997; HUIZINGA, 1993; CAILLOIS, 1990). Todos esses e outros tipos de jogos, envolvem peculiaridades e características próprias. Diante desta variedade, Kishimoto (2001) descreve que é difícil conceituar o que é jogo, enquanto categoria que dê conta dos diversos tipos e características, o que é reforçado por Huizinga (1993, p. 10), segundo o qual o jogo “é função de vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos”.

Por outro lado, os próprios termos jogo e jogar possuem muitas acepções, que oscilam entre o sentido direto e o figurado. O jogo é normalmente empregado com o significado de entretenimento ou diversão e o jogar como divertir-se ou, no sentido figurado, manejar com habilidade, o que aparece em expressões como “jogar com o sentimento dos outros” ou “jogar limpo”. Além disso, essas palavras receberam diferentes tratamentos nas diversas culturas e tempos históricos (ELKONIN, 1998, p.11).

Nesse sentido, podemos observar que existem diferentes classificações e denominações para os jogos. Callois (1990) compreende e descreve os jogos, por exemplo,

a partir de quatro classificações: *Agôn* (competição), *Alea* (Sorte), *Ninicry* (simulacro) e *Ilinx* (vertigem).

Além disso, Huizinga (1993, p.16) define algumas características do jogo, como: “atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total”.

Essa capacidade de absorver o jogador do jogo pode ser vista também nos animais. O comportamento de jogar é identificado tanto em animais como nos seres humanos e o seu estudo, segundo Vieira e Sartório (2002, p.2), pode ser “considerado um meio de compreender como ocorre o desenvolvimento comportamental e social”. Por outro lado, o jogo para o homem “é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É um significante, isto é, encerra um determinado sentido” (HUIZINGA, 1993, p.4).

Desse modo, o jogo é muito importante para o processo de desenvolvimento infantil, pois, segundo Seber (1997), ele permite compreender os diferentes papéis sociais e o contexto no qual a criança está inserida, oferece oportunidade para compreensão das suas experiências e favorece a socialização, tendo em vista que o jogo “fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais” (WINNICOTT, 1982, p. 163).

A criança, no decorrer de seu desenvolvimento, passa a conhecer e lidar com a realidade humana. Nessa perspectiva, Leontiev (2001, p. 59) destaca os jogos como atividade importante nesse processo, pois ultrapassa “os estreitos limites da manipulação dos objetos que a cercam, a criança penetra um mundo mais amplo, assimilando-o de forma eficaz”. Do mesmo modo, os jogos “servem de elo entre, por um lado, a relação do indivíduo com a realidade interior, e, por outro lado, a relação do indivíduo com a realidade externa e compartilhada” (WINNICOTT, 1982, p. 164).

Para Vigotsky, o jogo cria Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZPD). Conceito descrito por ele como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial” (VIGOTSKY, 1989, p. 112). Assim, o jogo traz benefícios sociais, afetivos e

cognitivos para a criança. Além disso, segundo este mesmo autor, a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra.

Kishimoto (2001), a partir da revisão de autores, contribui para ampliação da importância do jogo nesse processo, descrevendo-o como instrumento de desenvolvimento, forma de expressão, processo assimilativo, ação para compreensão e aquisição da linguagem.

Segundo Kishimoto (2001, p. 16), o jogo pode ser visto como “resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras e um objeto”. Brougère (1998) destaca a importância que a cultura exerce sobre o jogo, mesmo em formas solitárias, o jogo é “uma atividade cultural que supõe a aquisição de estruturas que a criança vai assimilar de maneira mais ou menos personalizada para cada nova atividade lúdica” (p. 107).

No que diz respeito ao aspecto cultural, Pontes e Magalhães (2002, p. 214) colocam que as “formas de brincar que caracterizam determinada estrutura de uma brincadeira modificam-se no tempo e no espaço e, (...) modificam-se em função da rede de relações especificadas dentro de um grupo”. Neste sentido, os jogos ou brincadeiras podem modificar de um grupo para outro, assim como uma criança pode brincar e compreender esta ação de modos diferentes, pois o contexto cultural influencia este comportamento humano (KOLOMYJEC, 1997).

O jogo possui função lúdica e pode envolver situações imaginárias que, segundo Leontiev (2001), envolvem relações humanas e sociais, o que propicia a subordinação às regras, fator importante para o processo de socialização, o qual se relaciona com o contexto social do qual a criança participa.

Segundo Kolomyjec (1997), o jogo é importante para o desenvolvimento individual e cultural da criança. A partir disso podemos relacionar o jogo com a cultura, uma vez que esta reflete representações, significados, linguagens e costumes de cada contexto. Logo, o que pode ser brincadeira em um contexto, pode não ser em outro. Do mesmo modo, as regras podem variar, o que é permitido em um lugar pode não ser no outro. Kishimoto (2001, p. 17) ilustra muito bem esses aspectos quando coloca que “dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas”.

Prado (1998), para compreender a influência da cultura, utiliza a perspectiva antropológica em seus estudos, o que contribui para que afirme que há diferentes significados para o jogo nas variadas culturas, tanto no sistema de regras, como no sentido atribuído.

Portanto, para compreender o jogo, precisamos resgatar o contexto atual, no qual destacamos a disseminação e uso das tecnologias acessíveis cada vez mais cedo às crianças. Neste contexto tecnológico, já encontramos nichos específicos para criança, tanto *sites*, como jogos. Posteriormente, faz-se necessário agrupar essas diferentes concepções de jogos.

Nesta seqüência, podemos acrescentar um novo tipo de jogo: os jogos eletrônicos. Jogos esses ainda muito recentes e pouco investigados, mas que a longo ou curto prazo farão parte da vida de muitas crianças e adolescentes.

Devido à abrangência e complexidade do conceito de jogos, Pontes e Magalhães (2002, p. 214) propõem algumas categorias para identificação dos jogos. São elas:

- 1) propósito ou razão, 2) procedimentos de ação, 3) regras que governam a ação
- 4) número de jogadores requeridos, 5) papéis dos participantes, 6) habilidades e qualificação requerida, 7) padrões de interações dos participantes, 8) cenário físico e ambiente requerido e 9) equipamento requerido.

Essas categorias podem também ser identificadas nos jogos eletrônicos, os quais possuem características comuns aos jogos, mas também possuem outras tantas características que os diferenciam e os singularizam, principalmente, pelo uso de técnicas baseadas no desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação.

2.2.1 O jogo ideal

Deleuze (1974) apresenta o jogo ideal em contraposição ao conceito tradicional de jogo, a partir das idéias de Lewis Carrol. Tomamos essa idéia na sua força crítica e de superação. Esse jogo ideal é caracterizado como: muito movimentado, não ter regras e não comportar nem vencedores, nem perdedores.

Para tanto, Deleuze (1974) define os princípios do jogo tradicional:

- a) os jogos precisam ter um conjunto de regras para o seu exercício e estas adquirem um valor categórico;
- b) as regras determinam hipóteses, dividindo o acaso, como hipóteses de perda ou ganho;
- c) as hipóteses organizam o exercício do jogo em uma pluralidade de jogadas, que operam uma distribuição fixa que cai sobre este ou aquele caso;
- d) as conseqüências das jogadas se situam na alternativa: vitória ou derrota.

Esses jogos tradicionais são considerados parciais por Deleuze (1974), pois ocupam parte da atividade dos homens e retêm o acaso somente em certos pontos e “abandonam o resto ao desenvolvimento mecânico das conseqüências ou à destreza como arte da causalidade” (p.62).

Os jogos, ainda, “remetem a um outro tipo de atividade, o trabalho ou a moral, dos quais eles são a caricatura ou a contrapartida, mas também cujos elementos integram em uma nova ordem” (DELEUZE, 1974, p. 62).

A partir dessa característica evidenciada, podemos encontrar a função socializadora do jogo que reproduz, mesmo que de maneira caricata, os padrões, papéis e valores sociais no jogo, favorecendo a apropriação e a experimentação da vida na realidade, como um exercício para a vida em sociedade.

O conceito de jogo ideal é caracterizado por princípios, aparentemente inaplicáveis, mas que permitem que o jogo torne-se puro. São eles:

- a) não há regras preexistentes, cada lance reinventa as suas regras;
- b) o acaso não é dividido em número de jogadas, pois o conjunto de jogadas afirma todo o acaso e não cessa de ramificá-lo em cada jogada;
- c) as jogadas não são numericamente distintas, mas qualitativamente distintas, cada lance é ele próprio uma série (DELEUZE, 1974).

Deleuze (1974, p. 63) afirma a condição do jogo ideal. Segundo ele, o jogo ideal

não pode ser realizado por um homem ou por Deus. Ele só pode ser pensado e, mais ainda, pensado como não-senso. Mas, precisamente: ele é a realidade do próprio pensamento. É o inconsciente do pensamento puro. É cada pensamento que forma uma série em um tempo menos que o mínimo do tempo contínuo conscientemente pensável.

Desse modo, esse jogo que é pensamento e resulta em obra de arte perturba, de acordo com Deleuze (1974, p. 63), “a realidade, a moralidade e a economia do mundo”.

2.3 O território dos jogos eletrônicos

Podemos entender os jogos eletrônicos dentro de uma categoria mais ampla que é o jogo. Assim, muitas características que encontramos no jogo “tradicional” estão presentes no jogo eletrônico, bem como há outras que se diferenciam e caracterizam este tipo de jogo: revelam suas especificidades.

A característica comum a essas diferentes modalidades de jogos é que eles são recreativos, ou seja, “não oferecem nenhum benefício imediato para nossa sobrevivência” (MURRAY, 2003, p. 142). Entretanto, mesmo recreativos “oferecem treinamento seguro em áreas que possuem um valor prático real; eles constituem ensaios para a vida” (IDEM).

Por outro lado, os jogos eletrônicos combinam diferentes linguagens, o ambiente virtual e multimídia, que combina imagens, sons e textos (KRUGER e CRUZ, 2001). E incluem os *mini-games*, os jogos para computador (em rede ou não), os *softwares* para *videogames*, os simuladores e os fliperamas e se constituem como artefatos de grande fascínio econômico, tecnológico e social. Esse fascínio é evidenciado pelo grande consumo e pelo crescimento da indústria de jogos eletrônicos (MENDES, 2006).

De acordo com Greenfield (1988), os jogos eletrônicos combinam o dinamismo visual com a possibilidade de participação ativa e essa última característica é o que torna esse meio tão atraente.

Esse conjunto de linguagens, ambientes e recursos multimídia são explorados na estrutura do jogo, a qual é conhecida por aqueles que pesquisam e estudam *games* como *engine*. Este, de maneira simples, pode ser descrito como “a base tecnológica de programação na qual será desenvolvido o jogo. A partir de um *engine*, programadores podem fazer um jogo ou criar um ambiente virtual qualquer sem características de um game” (CURI, 2006, p.72).

Além disso, a estreita relação entre os jogos eletrônicos e os avanços tecnológicos, permite criar maiores dificuldades, que se tornam desafios aos jogadores, ou seja, um fator

motivacional para a superação. Nesse sentido, temos a utilização da Inteligência Artificial (IA) para dar respostas diferenciadas ao jogador. Para isso, “a máquina e o jogo guardam as respostas dos jogadores e começam a dificultar aquelas mais comumente repetidas” (MENDES, 2006, p. 107).

Johnson (2005) nos chama a atenção para a forma como os jogadores interagem com os jogos, os desafios e as tarefas propostas por eles. Em alguns jogos, é possível identificar tarefas repetitivas para se alcançar um objetivo do jogo. Há dificuldades impostas que fazem o jogador sentir-se perdido e sem saída, o que justifica a compra de revistas especializadas, a consulta a *sites* e a interação em comunidades para alcançar as metas definidas pelos jogos. Diante disso, nos cabe questionar até que ponto ou como isso pode ser divertido e prazeroso.

Evidencia-se a necessidade de superação, a partir do esforço e empenho individual ou coletivo para concluir um jogo, perpassado por sentimentos competitivos e de auto-afirmação de sua qualidade como jogador.

Nesse sentido, Greenfield (1988) denomina de escalada de desafios a possibilidade oferecida pelos jogos eletrônicos de avançar nas suas fases e experimentar novos desafios que tendem a uma maior complexidade. Segundo a autora, “a existência de múltiplos níveis proporciona maior variedade ao jogo e cria curiosidade sobre como será o próximo nível” (1988, p. 104). Segundo essa mesma autora, esses desafios envolvem “situações sempre novas de jogo, acrescidas ao sentimento de controle que as crianças dizem que o computador lhes proporciona, cria um atrativo duradouro” (GREENFIELD, 1988, p. 105).

Assim, como expõe Johnson (2005), a pergunta que interessa não é mais se os jogos parecem mais complexos do que a maioria das outras experiências culturais dirigidas às crianças, pois isso já está evidente. A pergunta de que precisamos dar conta é por que as crianças estão tão ávidas para absorverem todas as informações transmitidas na forma de jogo.

A resposta a essa questão é complexa, pois quando pensamos que isso ocorre devido à qualidade dos gráficos, precisamos considerar que os jogos são atrativos desde o *Pong*, o qual não explorava essa qualidade; se pensamos que é devido a temas como violência e sexo presentes em muitos jogos, precisamos considerar que muitos jogos no ranking dos

mais vendidos não exploram essa temática; por outro lado, se ponderamos que é a interatividade que prende o usuário, torna-se necessário considerar que a televisão, apesar de extremamente passiva, é atrativa e prende a maior parte da população (JOHNSON, 2005).

Um olhar pautado na neurociência pode ajudar a dar conta dessa questão. Do mesmo modo que os circuitos de recompensa natural do cérebro estão ligados ao vício de drogas, podemos ligá-los à interação nos *games*. Pode-se distinguir o modo pelo qual o cérebro busca recompensas e o modo como ele transmite prazer. Os opióides são as drogas puras de prazer do cérebro e o sistema de recompensa gira em torno do neurotransmissor dopamina. O sistema de dopamina funciona como um contador e manda sinais quando não tem as recompensas esperadas. Assim, incitam o organismo a buscar possibilidades de recompensar o cérebro (JOHNSON, 2005).

Atualmente, identificamos muitas possibilidades de recompensa no meio ambiente. É possível ser recompensado por paixões, sucesso financeiro, reconhecimento social, uso de drogas, compras, chocolates; entretanto, salvo as recompensas relacionadas à vida primitiva, como comer e sexo, elas exigem esforço cotidiano e um longo caminho. Por outro lado, no mundo dos jogos, essas recompensas estão por todo lado, como mais vidas, acesso a novos níveis, novos encantos. As recompensas do jogo “são fractais; cada escala contém sua própria rede de recompensas, esteja você apenas aprendendo a usar o controle, ou simplesmente tentando solucionar um enigma a fim de arranjar algum dinheiro extra, ou tentando completar a missão derradeira do jogo” (JOHNSON, 2005, p. 30).

Outra característica importante dos jogos eletrônicos diz respeito à interatividade, ou seja, à “possibilidade de o usuário participar ativamente, interferindo no processo com ações, reações, intervenções, tornando-se receptor e emissor de mensagens que ganham plasticidade, permitem a transformação imediata (ALVES, 2004, p. 47)”, também relacionadas às possibilidades tecnológicas digitais.

Desse modo, os jogos eletrônicos permitem criar “novos caminhos, trilhas, cartografias, valendo-se do desejo do sujeito” (IDEM). Acrescenta-se também a capacidade que esses novos sistemas têm para “acolher as necessidades do usuário e satisfazê-lo” (BATTETINI apud IDEM, p. 67).

Segundo Rokeby (1997, p.67), uma tecnologia é interativa quando há conseqüências de nossas ações, decisões e comportamentos. Assim, pode ser considerada como “um meio através do qual nos comunicamos com nós mesmos, isto é, como um espelho”, proporcionando uma auto-imagem e um sentido do eu.

A partir das características descritas de ludicidade, uso de multimídia, ambiente virtual e interatividade, resgatamos Mendes (2006), que descreve três características dos jogos eletrônicos, as quais podem ser identificadas nos jogos de modo geral : “representam uma atividade lúdica, têm um sistema de regras previamente estabelecido e, igualmente, são objetos para se jogar” (p. 18) e o autor complementa que são artefatos “inseridos em uma complexidade social e são, por sua vez, altamente complexos, compostos por vários tipos de máquinas e softwares” (IDEM).

No que se refere às regras, diferentemente dos jogos tradicionais, no jogo eletrônico elas não são estabelecidas na íntegra antes do jogo, recebe-se apenas algumas instruções básicas de como manusear um personagem ou objeto, pois as regras, metas e técnicas disponíveis tornam-se evidentes por meio da exploração desse mundo e o sucesso no jogo depende da decifração dessas regras (JOHNSON, 2005).

O jogador lida com várias metas, tarefas e variáveis em um jogo e precisa trabalhar de modo simultâneo e organizado. Por exemplo, em um jogo de luta ele precisa controlar o número de vidas, o aparecimento dos inimigos, descobrir os golpes e mágicas, atacar e defender-se, manipular o *joystick* para atingir o objetivo final do jogo. Nesse exemplo, ilustramos as atividades cognitivas e físicas envolvidas em um jogo relativamente simples em relação a outros jogos de estratégia, entretanto, fica evidente as habilidades cognitivas que são desenvolvidas ou aprimoradas a partir da interação com os jogos.

Dentre essas habilidades, destacam-se as relacionadas aos aspectos visuais. Subrahmanyam et al (2000) descreve que a interação com o computador favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas relacionadas ao pensamento e ao conhecimento, principalmente as voltadas a aspectos visuais que envolvem a habilidade com a representação espacial, a icônica (ou da imagem) e de atenção. O desenvolvimento das habilidades visuais é favorecido principalmente pelos jogos eletrônicos que se baseiam no aspecto visual e caracterizam-se por apresentarem ou exigirem rápidos movimentos e

respostas, explorarem a imaginação, a interação e apresentarem vários eventos ou variáveis simultaneamente.

Johnson (2005) procura contextualizar o que se aprende a partir dos jogos e quais as suas contribuições para a constituição do sujeito, deixando claro que o que está em questão não é o que o jogador está pensando – o que está relacionado à narrativa e tarefas de um jogo - mas como ele está pensando, o que envolve o exercício da capacidade de sondar e investigar situações de dificuldade.

Desse modo, podemos colocar o conteúdo e a narrativa para um segundo plano, ou seja, o sujeito jogador não aprende como atirar ou correr de carro, mas desenvolve o raciocínio e cria estratégias para alcançar o objetivo, o que exige o desenvolvimento de um tipo peculiar de pensamento e propõe desafios à mente.

Para Alves (2004), os jogos eletrônicos contribuem para diminuir a distância e as fronteiras entre receptor e o emissor, sem que o agente produtor perca sua singularidade, tendo em vista que os *games* podem ser remodelados, ressignificados e transformados na interação com o usuário, de acordo com a sua imaginação, necessidade ou desejo, observando os limites técnicos. Desse modo, “é a própria escrita do mundo, confundida com sua leitura, que tende a se tornar coletiva e anônima” (p. 47).

Gerard Jones, ex-roteirista de quadrinhos, pesquisador da cultura pop e participante do Programa de Estudos Comparativos de Mídia do MIT, pesquisa os efeitos de *videogames* violentas e vai na direção contrária com relação ao consenso quase geral sobre os efeitos nocivos e o estímulo à violência que muitas formas de entretenimento provocam, dentre elas as mais citadas tem sido os jogos eletrônicos.

Segundo ele, é brincando que a criança “pode aprender que sua agressividade não afeta a realidade, que desejar a morte de alguém, por exemplo, não significa que esse alguém morrerá. Nos jogos é possível matar e morrer e, mais importante, ressuscitar à vontade” (JONES, 2004, p. XII).

Nessa perspectiva, apesar das características que permitem identificar um jogo eletrônico, podemos encontrar muitas visões contraditórias, que juntas, de acordo com Murray (2003, p.39), somam “as esperanças e os medos despertados pelas tecnologias cada vez mais viscerais de representação do século XXI”.

O medo é evidenciado pelas diferentes informações veiculadas nos jogos, principalmente na infância, ora o jogo contribui para o desenvolvimento cognitivo e lógico, ora contribui para o desenvolvimento de pessoas violentas e individualistas. Porém, a esperança está nas novas possibilidades abertas pelo desenvolvimento tecnológico que criam novos territórios de interação e espaços para a realização dos desejos humanos.

Diante disso, nosso foco nos jogos eletrônicos é justificado pela sua inserção ainda recente na infância e o crescimento acelerado de sua disseminação, que, em muitos casos, acaba provocando a substituição de jogos “tradicionais”. Esse fato tem preocupado pais, professores e pesquisadores, devido a sua rápida expansão, à consolidação de um mercado rentável, que envolve aspectos econômicos, e o fascínio que este tipo de jogo exerce sobre crianças e jovens.

Em algumas regiões do mundo, muitas crianças já convivem e brincam com estes jogos, os quais possuem características muito peculiares relacionadas às próprias possibilidades oferecidas pela internet que permitem, por exemplo, “a simulação de qualquer tipo de atividade real no computador, com regras diferentes das reais” (ABREU, 2003, p. 4). Um representante muito difundido dessa modalidade é o jogo *The Sims*, no qual o usuário reproduz o dia-a-dia sem ater-se às regras do mundo real.

2.4 Características e funções dos jogos eletrônicos

Diante do importante papel que o jogo exerce sobre o desenvolvimento humano, investigamos, neste trabalho, o papel do jogo na construção das regras e valores sociais na infância. Entretanto, o estudo é feito a partir dos jogos eletrônicos, visando a identificar possíveis diferenciações no papel que o jogo “tradicional” e o jogo eletrônico têm para a constituição desse processo. Sobretudo, este trabalho tem como objetivo propor reflexões sobre o tema.

Cabe esclarecer que jogo aqui descrito como tradicional refere-se à ação ou atividade lúdica, voluntária, orientada por regras definidas ou construídas que ocorre individual ou coletivamente com um fim em si mesma. De acordo com Huizinga (1993, p.16), podemos destacar algumas características do jogo que ajudam na tentativa de

formular um conceito. Segundo ele o jogo é uma “atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total”.

Essas características são preservadas nos jogos eletrônicos que ao utilizar meios tecnológicos de informação e comunicação apresentam um grande potencial midiático, o qual é utilizado para criar possibilidades de representação de papéis e de constituição de mundos virtuais no qual comportamentos são autorizados e vivenciados pelos jogadores.

Nos jogos onde é possível representar papéis, como nos MUDs⁵, os jogadores “tornam-se autores não apenas de textos mas também de si próprios, construindo novas identidades através da interação social” (TURKLE, 1995, p. 15).

Diante das possibilidades que os recursos tecnológicos oferecem para construção de jogos eletrônicos, destacamos que o jogo, de modo geral, é muito importante para o processo de desenvolvimento infantil, pois, segundo Seber (1997), ele permite compreender os diferentes papéis sociais e o contexto no qual a criança está inserida; oferece oportunidade para compreensão das suas experiências e favorece a socialização. O jogo é uma forma de socialização, considerando que ao representar papéis e lidar com regras, a criança está sendo preparada para ocupar um lugar na sociedade adulta (KISHIMOTO, 1998) o que favorece a aquisição de valores e a compreensão do contexto.

Segundo Alves (2004, p. 20), “por intermédio das regras construídas nos jogos, as crianças aprendem a negociar, a renunciar à ação impulsiva, a postergar o prazer imediato”.

Nesse sentido, Cabral (2004, s/p) coloca que os jogos “representam uma atividade lúdica criadora e socializadora, pois transportam crianças e adolescentes para experiências diversas, abrindo-lhes as portas para o entendimento da realidade e ajudando-os a construir os valores tomados como próprios”.

No que diz respeito à classificação dos jogos infantis de acordo com Wallon, (1941 apud ROSAMILHA, 1979) destacamos dois tipos de jogos por apresentarem relações mais estreitas com a aquisição das regras e valores sociais: os jogos funcionais – que conduzem

⁵ Turkle (1995) utiliza o termo MUD para se referir aos diferentes jogos de computador para multiutilizadores baseados em diferentes softwares. Os MUDs configuram-se como espaços virtuais nos quais os jogadores podem navegar, conversar e construir.

ao exercício das funções psicológicas que vão incluindo as normas, as regras e o desejo de afirmação – e os jogos de ficção ou de imitação – que se baseiam na representação de papéis, como brincar de papai e mamãe, de boneca, de vaqueiro, de trem (ROSAMILHA, 1979).

O jogo é “uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete à idéia de fazer-de-conta, de ruptura com as significações da vida quotidiana” (BROUGERE, 1998, p. 109).

Os jogos eletrônicos de simulação fazem uso de aspectos ficcionais para criar uma realidade virtual na qual o jogador exerce um papel e uma função de acordo com as regras estabelecidas pelo jogo. Esses aspectos podem nos remeter à idéia de um faz-de-conta no mundo virtual. Segundo Rolnik (2006, p. 100), a “simulação é a própria condição da vida. A abolição de uma é a abolição de outra”, sendo que os jogos criam um espaço diferenciado de simulação permitindo ampliar as possibilidades de ação e de ser, pautados exclusivamente na ficcionalidade.

Diante disso, Cabral (2004) faz referência ao caráter disciplinador dos jogos eletrônicos e aos impactos sobre a formação da subjetividade, aspecto relevante na infância. De fato, atualmente as “crianças que, cada vez mais precocemente, participam e sofrem a realidade social e emocional do mundo adulto, ao mesmo tempo em que substituem o mundo da fantasia criadora pelo mundo do simulacro” (s/p).

A inserção da criança nesse mundo do jogo eletrônico pode ocorrer concomitantemente com sua inserção nos jogos “tradicionais”, no decorrer do seu processo de desenvolvimento, ao longo do qual a criança passa a conhecer e lidar com a realidade humana. Nessa perspectiva, Leontiev (2001, p. 59), fazendo referência aos jogos “tradicionais”, destaca-os como atividade importante nesse processo, pois ultrapassam “os estreitos limites da manipulação dos objetos que a cercam, a criança penetra um mundo mais amplo, assimilando-o de forma eficaz”. Essa ampliação do mundo também pode ocorrer nos jogos eletrônicos, que podem reproduzir aspectos do mundo real e garantem a possibilidade de interação e manipulação.

Segundo Murray (2003, p.141), nos jogos temos a oportunidade de “encenar nossa relação mais básica com o mundo – nosso desejo de vencer a adversidade, de sobreviver às

nossas inevitáveis derrotas, de modelar nosso ambiente, de dominar a complexidade e de fazer nossas vidas se encaixarem como peças de um quebra-cabeça”.

Segundo Chateau (1972 apud ROSAMILHA, 1979, p.53), os jogos de imitação no quais as crianças copiam o adulto preparam “sua vida ulterior de adulto e, jogando com o imaginário, prepara os futuros projeto do engenheiro: a regra arbitrária de jogo acabará introduzindo-se nas regras sociais”.

Além disso, é consenso que o jogo tradicional possui função lúdica e pode envolver situações imaginárias que, segundo Leontiev (2001), envolvem relações humanas e sociais, o que propicia a subordinação às regras, fator importante para o processo de socialização, o qual se relaciona com o contexto social de que a criança participa. Diante desses aspectos, destacamos que os jogos eletrônicos também resguardam características lúdicas e envolvem situações imaginárias que podem mesmo não condizer com a realidade, bem como possuem regras próprias ou, dependendo do jogo, há a possibilidade do jogador estabelecer e combinar as regras.

Segundo Jones (2004, p. 190), o ato de jogar *videogames* “está se transformando, cada vez mais, em uma atividade social. Quem joga conversa e troca e-mails, sem parar, a respeito das estratégias e dos atalhos que descobriram, organiza torneios na comunidade, troca revistas sobre o assunto e convida os amigos para ir à sua casa ver o jogo novo que comprou”.

Os jogos eletrônicos, segundo Mendes (2006, p. 71), estão “cada vez mais, produzindo efeitos nos ambiente social e cultural, educando crianças, jovens e adultos com estratégias muito bem construídas e articuladas”. Para Johnson (2005), os *videogames* oferecem oportunidades que vão além da melhora da inteligência visual e da destreza motora. Entretanto, ouve-se muito falar sobre as temáticas violentas presentes nesses jogos, como carnificinas, assassinatos, sem se levar em conta a verdadeira vontade de matar o tempo nesses mundos.

Esse aspecto temporal é importante, pois pode ser a medida entre o bem e o mal na prática dos jogos. Assim como todas as atividades da vida, o excesso e a obsessão são maléficis, a medida entre o que é bom ou ruim perpassa a reflexão sobre até que ponto uma

atividade interfere na vida social, no equilíbrio organismo-meio e na organização dos processos psicológicos. Os jogadores, de acordo com Jones (2004, p. 190):

não são autômatos condicionados por uma máquina, mas sim competidores que tomam consciência de suas próprias capacidades e daquelas de seus oponentes: quem é mais rápido, quem conhece o “mapa” melhor, quem consegue fazer a estratégia mais inteligente.

Portanto, devemos ter um olhar problematizador sobre a relação entre jogar e matar o tempo. Por que se escolhe matar o tempo jogando? O que não se encontra na vida que se encontra no *game*? Talvez os jovens encontrem desafios mais instigadores e mais recompensas nos *games* que na vida, o que pode revelar questões psicológicas e ambientais que precisariam ser melhor trabalhadas.

A partir disso, o jogo pode ter uma função de escape ou terapêutica. Esta última função é descrita por Kishimoto (1998, p. 147), segundo o qual, a função é “importante para preparar para a vida social e emocional”.

Outro ponto a ser relatado, é que o jogo eletrônico pode envolver relações humanas e sociais quando ocorrem em rede ou surgem comunidades virtuais que compartilham informações sobre os jogos, dicas e experiências. Nesse sentido, podemos também destacar os jogos em rede, que ocorrem nas conhecidas *Lan Houses*. Nestes espaços, são disponibilizados computadores em rede que permitem o jogo entre os usuários ali presentes. Contraditoriamente ao mundo virtual, cria-se um espaço de convivência social no mundo físico, fortalecendo as relações sociais e a criação de grupos (ABREU, 2003).

Nos espaços de encontro e em comunidades de jogadores, são trocadas e compartilhadas dicas e códigos. As dicas como informações que orientam os jogadores sobre

o caminho a ser seguido em uma determinada situação do jogo, qual arma usar, com o que tomar cuidado, como ganhar bônus ao descobrir algum mistério. Em síntese, são informações estratégicas para que os jogadores enfrentem mais facilmente as situações e as ações dos jogos sem utilizar artifícios especiais para levar vantagens (MENDES, 2006, p. 56).

Por outro lado, os códigos são descritos por esse autor como artifícios especiais para obter vantagem, aspecto que evidencia as relações sociais produzidas a partir do acesso a esses grupos sociais.

Por outro lado, quando a criança joga fantasiando, ela começa a ser limitada pelos outros ou pela sua realidade, segundo Rosamilha (1979, p. 56) a criança “começa a sujeitar sua fantasia ao princípio da realidade, ao controle consciente. O jogo é usado para torná-la mestra de si própria”. Desse modo, podemos concordar com Bystrina, quando diz que os jogos “têm a finalidade de nos ajudar na adaptação à realidade, além de facilitar sobremaneira o aprendizado, o comportamento cognitivo” (apud ABREU, 2003, p. 02).

Apesar de o jogo aproximar-se da realidade, por possuir regras e valores morais, ele distingue-se dessa e a criança identifica essas diferenças. Isso porque, segundo Brougere (1998, p. 108), temos uma cultura lúdica que “é um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível” e “que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais por outras pessoas”. A cultura lúdica compreende esquemas de brincadeira que permitem organizar os jogos de imitação ou ficção. Estes esquemas são regras vagas e estruturas gerais, resultado da combinação complexa da observação da realidade (BROUGERE,1998).

Esse conjunto de regras de um jogo de sociedade compõe uma cultura lúdica que pode variar de acordo com o contexto e com o modo como os indivíduos as utilizam (BROUGERE,1998) e essa cultura lúdica se faz presente nos jogos eletrônicos, pois os mesmos possuem seus procedimentos e regras que o tornam possível e permitem ao jogador distinguir os jogos e a sua realidade virtual da vida real. Diante dessas referências intersubjetivas, que permitem identificar e distinguir o jogo de outra atividade, segundo Brougere (1998), a criança consegue discriminar um briga de verdade de uma brincadeira, por exemplo.

Segundo Sena e Gunça (2005), as regras do jogo definem o que vale ou não dentro dessa realidade. Além disso, esses autores explicitam os jogos considerados fora-da-lei, como sendo aqueles que não respeitam e não validam o mundo paralelo do jogo.

A partir disso, destacamos que os jogos eletrônicos reproduzem o real utilizando cores, imagens e movimentos e, muitas vezes, segundo Mrech (1997), informam-nos sobre o mundo, refazem-no, transformando-o num espetáculo que permite interagir com parte desta realidade virtual.

O jogo, de modo geral, dentre suas características, tem a capacidade de criar ordem e de ele próprio ser ordem, uma vez que o jogo “introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta “estraga o jogo”, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor.” (HUIZINGA, 1993, p. 13).

Diante das características e funções descritas, Abreu (2003) apresenta os jogos como aproximações com a realidade. Por exemplo, no jogo imobiliário é possível enriquecer rapidamente, pois apesar da aproximação com a realidade as regras são diferentes, assim como as possibilidades de ação. Essa aproximação com a realidade é ainda mais materializada nos jogos eletrônicos, os quais dispõem de recursos multimídia que permitem a interação e, mesmo, colocam o jogador dentro do jogo. Pensamos, assim, nos jogos em primeira pessoa, em que o sujeito-jogador assume o controle sobre o ambiente, como se estivesse dentro do jogo. Os jogos, neste caso, imitam a função domesticadora da educação.

Dentre os jogos eletrônicos que possuem regras à revelia das socialmente aceitas, destacamos o *Carmageddon*, um jogo de corrida, “onde os objetivos são bater em seus oponentes, incendiar pessoas, atropelar pedestres e animais e se chocar contra edificações ou objetos espalhados pelas ruas. Quanto mais esses atos são praticados, mais pontos são ganhos” (ABREU, 2003, p. 05) e o *Counter Strike* que se baseia no confronto entre dois grupos, terroristas e policiais e dependendo da fase “existem objetivos tais como implantar/desarmar bombas, fazer/resgatar reféns, matar/proteger o líder, e outros. A cada inimigo morto e a cada objetivo alcançado, o jogador acumula pontos e dinheiro” (GAZETTA et al, 2005, p. 05).

Matos (2003, p.7 apud MENDES, 2006, p. 66), descrevendo o poder irresistível do jogo *Counter Strike*, afirma que “durante as partidas, realidade e imaginação parecem uma coisa só. Deixamos por alguns instantes nossa posição do dia-a-dia para nos tornarmos combatentes e estrategistas”.

Destacamos, também, o jogo *The Sims* que simula a vida real, entretanto possui regras diferentes. Segundo Abreu (2003, p. 06), o usuário não precisa necessariamente se

“ater às regras existentes no mundo real, motivo este talvez a principal explicação para um sucesso tão grande entre os adeptos de games”.

Segundo Abreu (2003, p.02) a “áurea má dos jogos é um tanto óbvia. Como tudo o que gera prazer no homem, o jogo também pode se tornar uma compulsão, trazendo prejuízos pessoais ao dependente, podendo culminar até em um quadro de ludopatia”.

Outro aspecto relacionado aos jogos eletrônicos que exerce influência sobre a formação do juízo moral e sobre a construção dos valores, relaciona-se com os aspectos comerciais. Tendo em vista que a indústria não tem fronteiras, nós no Brasil, por exemplo, consumimos jogos produzidos pelos Estados Unidos e Japão. A partir desse aspecto, Cabral (2004, s/p) argumenta que para os jogos serem consumidos em “todos os países e por todas as classes da sociedade, suas idéias e valores assumem caráter abstrato, desterritorializado, desenraizado. Porém, ao se apagar as diferenças, naturalizam-se e perpetuam-se os valores competitivos do presente”. Nesse sentido, os jogos eletrônicos deixam de levar em conta os aspectos culturais que estão relacionados com a formação do juízo moral.

Os valores são construídos e compartilhados dentro dos contextos culturais, ou seja, o conjunto de experiências, a trajetória histórica, as influências religiosas, os aparatos legais, as crenças, entre outras instâncias fundamentam aquilo que é permitido ou não. Como os jogos criam suas próprias culturas, inventam suas histórias, desvinculando-se do espaço físico, geográfico e histórico não compartilham a moral dos grupos culturais de nossa realidade.

2.5 Tipos e gêneros dos jogos eletrônicos

Os jogos eletrônicos constituem um mundo diversificado de opções. Desse modo, podemos encontrar diferentes classificações dos jogos eletrônicos quanto ao gênero. Uma das classificações de gêneros de jogos adotados pela indústria diz respeito ao tema: ação, esportes, estratégia, luta e RPG (*Rolling playing game*) (KRUGER e CRUZ, 2001). Em outra classificação encontrada são aceitas as seguintes categorias: jogos de aventura, de estratégia, jogos de arcade, simuladores, jogos de esporte e RPG (ALVES, 2004). Esta última é definida pelos próprios *gamers* e revistas especializadas.

Os jogos de aventura envolvem a “reação física, o jogador tem um curto espaço de tempo para estabelecer relação com as formas e com as consígnas que emergem da tela, sem necessidade de salvar o jogo em evolução, não sendo exigido nenhuma estratégia para economizar o tempo” (ALVES, 2004, p. 55).

Por outro lado, os jogos de aventura, segundo Murray (2003, p. 189), geralmente “proporcionam uma única rota para atravessar vários níveis, resultando numa história bastante linear apesar do elevado grau de atividades participativas”.

Além disso, estudos na Europa e EUA, segundo Aphra Kerr (2004), apontam que os jogos de ação e aventura atraem mais jogadores que jogadoras, por “serem desenvolvido com base em fantasias machistas como a aniquilação de um adversário pela força ou pelo poderio armamentista” (apud MENDES, 2006, p. 119).

No que diz respeito à subclassificação dos jogos de aventura, Alves (2004, p. 54) apresenta a classificação proposta por Fragoso (1996):

- a) Jogos de tiro ao alvo – esses jogos enfatizam a coordenação viso-motora, como exemplo temos *Doom*;
- b) Jogos de combate - nesses jogos os usuários tentam estabelecer ou evitar contato com as situações que são exibidas na tela, como exemplo temos *Kombat Mortal*;
- c) Jogos de plataforma (corrida) – nesses jogos os usuários precisam navegar por edifícios que se assemelham a labirintos, andaimes e escadas, evitando perigos e colecionando símbolos, como exemplos temos *Squarex* e o *Pac Man*;
- d) Jogos adaptados de outras mídias visuais – a idéia originária parte de outras mídias, principalmente de filme, como exemplos temos *Aladdin*, *O Rei Leão*;
- e) Jogos de esportes – esses jogos simulam na tela esportes da vida real com muito detalhe e precisão. Esse paradigma “foi inaugurado por Pong (Atari), uma simulação de jogo de tênis de mesa que foi desenvolvido para máquinas de salões de jogos e, posteriormente, para jogos mais complicados” (p. 54), como exemplos temos *Brett Hull Hockey 95*.

- f) Jogos de corrida – esses jogos simulam corridas e podem variar tentando evitar as colisões, como exemplos, temos *Screamer*, ou buscar atropelar os pedestres, como exemplos temos *Death Race*.

Os labirintos podem ser cenários presentes nos jogos de aventura. Segundo Murray (2003), os jogos baseados em labirintos, podem ser inspirados em narrativas antigas, como na mitologia no labirinto de Teseu. Esse cenário exerce uma duradoura atração, pois envolve tanto um problema cognitivo (encontrar a saída) como emocional simbólico (enfrenta o que é assustador e desconhecido). O labirinto “é um mapa esquemático para contar essa história” e compõe-se “não apenas de guinadas espaciais, mas de escolhas morais e psicológicas” (p. 130).

Os jogos de estratégia requerem “tempo para planejar as ações e possibilitam ao usuário trabalhar, exercitar o seu pensamento reversível, na medida em que simulam a ação, podendo voltar a situações anteriores e salvar o que já foi feito” (ALVES, 2004, p. 55). Segundo a autora, esse tipo de jogo pode apresentar duas sub-categorias: uma que se desenvolve em torno de um enredo, como RPG, MUDs, quebra-cabeças; e outra, dentro de uma lógica abstrata, como os quebra-cabeças, os jogos de cartas, os jogos de mesa, os jogos de tabuleiro no computador, jogos de xadrez e os *God Games* são “jogos de enredo que se baseiam na lógica abstrata. O personagem deste tipo de jogo tem o poder de escolher e modificar o destino de populações inteiras, como por exemplo: *Populous*, *Civilization*, *Age of Empires*” (IDEM, p. 55).

De acordo com Valente (2005), no RPG o jogador assume um ou mais papéis em algum tipo de jornada. Esses personagens possuem uma série de características e peculiaridades. Porém, a maior característica é a presença de um enredo, bem como a possibilidade de interação e profundidade, envolvendo temáticas fantasiosas e ficcionais.

Os jogos de simulação podem ser considerados uma nova versão tecnológica das brincadeiras de faz-de-conta, nos quais se trabalha com o imaginário e com representações de papéis sociais num mundo virtual, também podem incluir o desempenho de personagens. Segundo Bittencourt e Giraffa (2003, p.6), “os mundos virtuais surgem dentro do contexto da cibercultura como uma nova alternativa para tratar a questão da aprendizagem”.

Os jogos de simulação são uma categoria de estratégia e apresentam multinarrativas, “onde o jogador faz suas escolhas entre as possibilidades de ação que o jogo oferece dentro de um ambiente virtual” (KRUGER e CRUZ, 2001, p.2).

Esses jogos representam aspectos da realidade e permitem que o usuário interaja com eles. Segundo Kruger e Cruz (2001, p.4), o “conceito de simulação está ligado à transcrição de situações, seres, objetos ou lugares que são baseados em um tema existente no mundo real”. Nestes jogos, “há uma representação da realidade (embora de forma simplificada), pois através das ferramentas disponíveis o jogador constrói seu próprio jogo, não existindo assim uma narrativa definitiva” (SENA e GUNÇA, 2005, p. 5).

Desse modo, esse tipo de jogo envolve: criatividade, tomada de decisão, experiências anteriores, planejamento.

Dentre os jogos de simulação disponíveis destacamos alguns, devido a sua grande disseminação e pesquisas realizadas a partir de seu uso (KRUGER e CRUZ, 2001; 2005). São eles:

- a) *Sim City*: simula a administração de uma cidade. O jogo “possui o objetivo de construir e administrar uma cidade, utilizando as ferramentas oferecidas pelo game” (KRUGER e CRUZ, 2001, p.7).
- b) *The Sims*: simulador de pessoas e suas vidas. Segundo Wright (apud IDEM, p.10), estimulou “as pessoas que vivem na casa e suas necessidades e desejos, além de manipular os objetos da casa”. Toda a “relação entre as pessoas e os elementos da casa foi baseada em uma teoria de Christofer Alexander” (IDEM).

O *The Sims* permite ao jogador comandar a vida de personagens, controlando sua carreira profissional e atividades básicas cotidianas, também é possível escolher a personalidade e a aparência física dos personagens (KRÜGER e CRUZ, 2005). Segundo Alves (apud CURI, 2006, p. 73), “os jogos de simulação, como o *The Sims*, permitem o exercício do planejamento, da antecipação, do controle e da previsibilidade, entre outros”.

A pesquisa feita por Krüger e Cruz (2005), investigou a TSB (The Sims Brasil) uma comunidade virtual criada para troca de experiências, informações e discussões sobre o jogo com aplicação de questionário junto aos participantes dessa comunidade, cujo objetivo

foi delinear o perfil dos jogadores do *The Sims*. A partir dos dados obtidos alguns apontamentos foram feitos:

- a) O tipo de jogo preferido pelos jogadores do *The Sims* dessa comunidade eram os jogos de simulação e em segundo os jogos de estratégia;
- b) 70% já jogou o *The Sims* representando um pessoa real, desses, muitos representavam a si próprio;
- c) 75% do internautas apontaram como atividade preferida no jogo construir e mobiliar a casa;
- d) Outra atividade preferida, em destaque com 65%, foi fazer festas no jogo;
- e) Dentre as atividades possíveis, menos preferidas, os pesquisadores destacaram matar ou torturar os sims, com um índice de 23% de preferência.
- f) 50% dos jogadores afirmaram não utilizar “manhas” (utilização de códigos) para ganhar dinheiro no jogo, pois perde a graça e 6% afirmou que essa ação não é honesta;
- g) 75% dos jogadores gostavam da possibilidade de acidentes e desastres que poderiam causar a morte dos sims, pois isso representava a realidade e representavam desafios nos jogos.

Diante do exposto, cabe ressaltar que os jogos de simulação não exploram a competitividade e alguns jogos, como o *Sim City*, não exploram nem a violência. Assim, são utilizados outros aspectos para garantir o prazer e o envolvimento dos jogadores, como o planejamento e controle da vida dos personagens.

Além disso, temos os jogos arcade considerados como os precursores do gênero de ação. Esse estilo era encontrado em máquinas de fliperama, apresentados normalmente em uma única tela e são bastante simples, como percorrer labirintos ou atirar no que se move. Temos como exemplos: o *Pac-Man* e o *Space Invaders* (VALENTE, 2005).

A partir da década de 1980, temos os jogos conhecidos como MUDs (*Multi-User Domains*), que permitem aos jogadores distantes compartilhar um espaço virtual e interagir, por meio da Internet, em tempo real, dentro de mundos fictícios (MURRAY, 2003). Diante

dessas características, essa mesma autora afirma que todos os dias milhares de pessoas “abandonam a vida real (real life – RL) e encontram-se no espaço virtual” (p.55).

Dentro dessa perspectiva, temos a versão em rede do jogo *The Sims*, a partir do qual os jogadores podem representar e interagir com outros personagens, e o *Second Life*, um espaço de simulação da vida real e interação em rede.

O *Second Life* propõe um mundo em que podemos ser quem desejamos e constitui um dos maiores sucessos atuais da Internet. Esse jogo foi criado em 2003 pelo norte-americano Philip Rosedale e popularizou-se a partir de 2005. Atualmente, conta com mais de seis milhões de usuários em todo planeta, sendo 300 mil brasileiros (FIGUEIRA, 2007).

Os *slogans* utilizados para referenciar o jogo como: “que tal uma segunda chance” ou “*your life, your imagination*” sugerem que o grande atrativo desse jogo é a possibilidade de extrapolar os limites e fazer o que não é possível fora do mundo virtual.

O *Second Life* é organizado por ilhas, possui casas, pessoas, lojas, carros, opções de entretenimento e empresas. Nesse mundo virtual é possível interagir com pessoas do mundo inteiro, consumir, namorar, trabalhar, dentre outras atividades simuladas do cotidiano, como uma seqüência da vida real.

De acordo com Jonatas Dornelles (apud FIGUEIRA, 2007, p. 19), “mais do que uma segunda vida, o surgimento de mundos virtuais como o *Second Life* merece ser interpretado como uma extensão dos limites do sujeito”.

As possibilidades de criação e interatividade oferecidas pelo *Second Life* evidenciam a evolução das tecnologias digitais que cada vez mais possibilitam a interação e criação de personalidades virtuais.

De outra forma, Atkins (2003) diferencia o game da simulação, segundo ele, isso fica bem claro na apresentação dos simuladores que se definem como não sendo jogos. Os simuladores procuram reproduzir o real e provocar sensações mais próximas possíveis, como em um simulador de vôo utilizado para treinamento de habilidades em pilotos. Além disso, esse autor reforça que nos simuladores temos participantes e não jogadores.

Do mesmo modo, os jogos eletrônicos permitem que o sujeito-jogador “elabore cenários, personagens e narrativas. Essas novas elaborações podem ser, também,

disponibilizadas para outros jogadores” (MENDES, 2006, p. 46). Nos MUDs, por exemplo, é possível atuar construindo coisas, como castelos, roupas, adereços, pois baseiam-se em códigos de programação. Assim, os jogadores que possuem algum conhecimento sobre essa linguagem podem criar objetos. De acordo com Murray (2003, p. 146), esse “prazer construtivista é a mais alta forma de agência narrativa que o meio permite, a habilidade de criar coisas que exibem comportamentos autônomos”.

Nesse sentido, a mídia dedica parte do seu tempo a procurar figuras e apetrechos valorizados para que as pessoas se identifiquem e reproduzam e essa passa a ser uma das maiores fontes de prazer juntamente com a exposição ao público (ROLNIK, 2006).

No que se refere à forma com o jogador participa desse tipo de jogo, Murray (2003, p. 149) distingue a encenação de um papel em um mundo virtual, da autoria da história, pois o interatores podem criar aspectos da história digital dentro das possibilidades estabelecidas.

Já a autoria vista como procedimental “significa escrever as regras pelas quais os textos aparecem tanto quanto escrever os próprios textos. Significa escrever as regras para o envolvimento do interator” (...) o autor procedimental “não cria simplesmente um conjunto de cenas, mas um mundo de possibilidades narrativas” (MURRAY, 2003, p. 146).

Os personagens interatores ou instrumentos de produção da autoria são conhecidos como avatares que representam o sujeito no jogo. O avatar é a personificação do jogador dentro do espaço virtual. A nomenclatura avatar tem origem no hinduísmo e significa originalmente a “manifestação corporal de um ser imortal” (FIGUEIRA, 2007, p.18).

A representação de papéis deixa de fazer uso de máscaras ou fantasias, para utilizar um avatar, que segundo Murray (2003), é uma imagem gráfica de um personagem.

Essa nova versão da máscara possui intensidades, que de acordo com Rolnik (2006, p. 35), “não tem forma nem substância, a não ser através de sua afetuação em certas matérias cujo resultado é uma máscara. Ou seja, intensidades em si mesmas não existem: estão sempre efetuadas em máscaras, compostas, em composição ou em decomposição”.

Assim, o avatar encarna as intensidades do jogador, compõe-se e caracteriza-se a partir das características do próprio jogador e do seu ideal de eu, ou ainda, pode ser um produto de decomposição do sujeito.

De acordo com Turkle (1995, p. 21), nos mundos mediados pelo computador o “eu é múltiplo, fluido e constituído em interação com uma rede de máquinas”. Além disso, nesse mundo, podemos encontrar personagens que permitem estabelecer novas relações com a própria identidade do sujeito jogador.

No que se refere à relação entre o jogador e seu personagem, podemos classificá-los quanto a perspectiva que jogador têm, ou seja, se ele é o personagem do jogo ou não. Nessa classificação temos os jogos em primeira pessoa e os jogos em terceira pessoa.

Os jogos em primeira pessoa “são aqueles nos quais o jogador assume o controle direto no desenvolvimento do jogo. O jogador não vê na tela alguém atuando, mas tem a impressão de estar no jogo” (MENDES, 2005, p.1). Segundo Alves (2004), esses jogos utilizam um tipo de “câmera subjetiva”, na qual “a visão do jogador corresponde exatamente àquela que ele teria com o ponto de vista do seu próprio olho” (p. 37).

Nos jogos em terceira pessoa, o jogador representa uma personagem “(um "atirador", um "lutador", um "coelho", etc.) ou um tipo de máquina (carro, avião, tanque) ou uma "coisa" (algo que pode ser ao mesmo tempo humano/animal/máquina/vivo/morto, em síntese, um híbrido) para ser controlada pelo jogador e cumprir as situações propostas” (MENDES, 2005, p.1).

Além disso, temos outras duas grandes orientações, temos os jogos que são desenvolvidos e orientados para a venda, ou seja, jogos comerciais voltados para um maior número de consumidores que necessariamente não têm objetivos escolares. Entretanto, podem ser utilizados em atividades escolares – e temos os jogos educativos que possuem um público mais específico e são compostos por estratégias e tecnologias que os aproximam do currículo escolar (MENDES, 2005).

Atualmente, temos uma diversidade grande de jogos, o que torna impossível discutir todas as variações encontradas entre um jogo e outro. Por isso, Aaseth (1998) opta por trabalhar com características transversais dos jogos, caracteriza-os por proporem um

espaço, terem um tempo diferenciado que pode ser parado, envolverem ação, eventos e objetivos e explorarem uma representação espacial.

Nessa perspectiva, ampliando nosso entendimento sobre os jogos eletrônicos, Aaseh (1998) descreve alguns elementos que podem auxiliar ainda na caracterização espacial deles. Esse autor parte da idéia de que a maioria dos jogos, mais atuais, envolve o sujeito (avatar) em interação com um ambiente. A partir dessa característica é possível termos jogos que marcam a diferença entre a simulação mais ou menos realística. Outra diferenciação possível refere-se à possibilidade dos jogos utilizarem ambientes abertos (*outdoor*) ou labirintos fechados (*indoor*). Outra distinção que pode ser feita relaciona-se à possibilidade oferecida ao jogador para mudar o mundo (ambiente) do jogo. Essa possibilidade pode ser evidenciada mais comumente em jogos de simulação como *SimCity* ou *Warcraft*, enquanto em jogos de ação, o jogador não tem muita influência construtiva sobre o ambiente do jogo.

De qualquer modo, independentemente da orientação, os jogos agregam características presentes no ambiente digital, tendo em vista que este é desenvolvido e baseia-se nesse tipo de tecnologia. Segundo Murray (2003), os ambientes digitais são:

- a) procedimentais, pois oferecem habilidades para executar uma série de regras;
- b) participativos, já que o usuário é convidado a interagir e a criar;
- c) espaciais, tendo em vista que a descrição literária ou vídeo pode nos transportar para cenários, nos quais é possível explorar com autonomia, escolhendo nossos caminhos através da navegação;
- d) enciclopédicos, já que os dados estão organizados em formato digital, o que facilita a pesquisa.

Essas propriedades revelam as possibilidades que os jogos baseados nas tecnologias digitais e em rede oferecem. Além de permitirem a interação entre os jogadores em espaços virtuais, exigem habilidades específicas para o domínio das técnicas envolvidas e para lidar com os dados organizados. As duas primeiras propriedades, de acordo com Murray (2003, p. 78)

correspondem, em grande parte, ao que queremos dizer com o uso vago da palavra interativo, as duas propriedades restantes ajudam a fazer as criações digitais parecerem tão exploráveis e extensas quanto ao mundo real,

correspondendo, em muito ao que temos em mente quando dizemos que o ciberespaço é imersivo.

Lévy, que estuda o uso da tecnologia e seus impactos sobre o homem, revela que “o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam funções cognitivas humanas” (1999, p. 157). Turkle (1995, p.12), que investiga os jogos de simulação na rede, afirma que a cibercultura tem afetado “nossas idéias acerca da mente, do corpo, do eu e da máquina”. Isto nos remete a questões relacionadas ao modo como esses jogos, levando em conta que eles acontecem nesse espaço, contribuem para modificar as funções cognitivas.

Além disso, este tipo de jogo que explora os recursos digitais possibilita a reprodução do real utilizando cores, imagens e movimentos e muitas vezes, segundo Mrech (1997), nos informam sobre o mundo, o refazem, transformando-o num espetáculo que permite recriar (interagir) com parte desta realidade virtual.

Diante das possibilidades e recursos disponíveis nessas tecnologias, Costa (2002) sugere a palavra bricolagem para explicar a maneira como os diversos recursos da tecnologia digital, que incorpora diversas mídias, são combinados e ajustados às manifestações ficcionais e artísticas. A idéia da bricolagem é apresentada por Derrida (2002), como base no conceito de *bricoleur* introduzido por Lévi-Strauss, como a utilização de instrumentos que já estão dados e que servem para determinada operação, a partir de adaptações e trocas.

Nos jogos a bricolagem perpassa e influencia diferentes campos de atuação já dados, como os jogos e a própria criação e narração de história, que a partir do hipertexto, tornam-se mais interativas e não-lineares.

Assim, as tecnologias digitais influem sobre os contextos culturais, sociais e econômicos, determinando, por meio de imagens, os sentidos e valores mais rentáveis culturalmente, contribuindo, assim para criar em sua prática e discurso, segundo Rolnik (2006, p. 105), “a miragem de oásis de felicidade e *glamour* no árido deserto da sociedade midiática”.

Essas tecnologias têm grande poder de captura dos sujeitos e de sedução, pois conseguem utilizar sons, movimentos, imagens que exercem fascínio, criando um excesso de luz e som que pode ser utilizado para manipulação, bem como para a produção de experiências criadoras, capazes de contribuir com o desenvolvimento humano.

Desse modo, a sedução se dá pelo espetáculo produzido pela aplicação dos recursos tecnológicos, tendo em vista que “o espetáculo é usado para criar exultação, conduzir-nos a um novo estado de percepção e fixar-nos naquele momento” (MURRAY, 2003, p. 113).

Nesse espetáculo, podemos participar como personagens, os quais se configuram como máscaras. Estas têm a função de separar os participantes e criar fronteiras da realidade imersiva, sinalizando que estamos representando.

E quando pensamos em tais jogos precisamos pensar também nessas novas formas de interação, na relação com regras e com o mundo virtual, o que pode influenciar no desenvolvimento humano e contribuir para modificação do comportamento dos alunos em sala de aula. Segundo Turkle (1995), os jogos interativos na rede, nos quais o jogador representa papéis em mundo virtual, tornam-se fascinantes, pois a personalidade pode ser construída e as regras de interação social elaboradas.

Estas mudanças corroboram para a criação do que Tapscott (1999, p. 1) denomina geração digital, ou seja, aqueles que cresceram cercados pela mídia, “os jovens de hoje estão imersos em bits que pensam que tudo que faz parte da paisagem” e que tem contato muito cedo com as tecnologias digitais.

Rushkoff (1999, p. 8), buscando compreender as crianças dessa nova geração, chega a apresentá-las como o último modelo humano em nossa trajetória evolutiva e que vêm equipados com muitas características novas. Desse modo, “olhar o mundo das crianças não é rever nosso próprio passado – é olhar à frente. Os meninos são o futuro evolutivo”. Isso porque o grau de mudança nas últimas três gerações pode ser comparado a uma espécie em mutação (IDEM).

Dentro dessa perspectiva evolucionista, os jogos podem ser vistos como mais um instrumento capaz de alterar os modos de vida e os aspectos cognitivos humanos. Nesse sentido, procuramos investigar a influência que os jogos eletrônicos e o uso das tecnologias

exercem sobre o desenvolvimento infantil e suas repercussões sobre os processos educacionais.

2.6 Jogos e educação

Os jogos eletrônicos podem ser utilizados em contextos educacionais. Segundo Silva et al (2004), os jogos computadorizados podem ser utilizados no processo de ensino e de aprendizagem, para desenvolver a motivação a partir do caráter lúdico que tornam a aprendizagem mais atrativa, agradável e interessante. Assim, cabe ressaltar que “a condição essencial para o reconhecimento do lúdico baseia-se na situação ficcional” (ELKONIN, 1998, p.12). Situação essa que é favorecida quando utilizamos um jogo eletrônico, tendo em vista suas características tecnológicas que criam cenários de ação ficcional.

O jogo eletrônico tem um potencial educativo, pois afirma uma “predisposição para se aprender, pois cria situações de desafio, ao mesmo tempo em que liberta, enquanto normatiza, organiza e integra” (MOITA, 2007, p. 18).

De outro modo, quando pensamos no uso dos jogos eletrônicos como recurso pedagógico e nos reflexos destes sobre o desenvolvimento humano, o professor passa a ter uma função estratégica, tendo em vista que precisa incorporar este tipo de jogo a sua prática para promover a aprendizagem, bem como conhecer e lidar com a nova geração que chega à sala de aula, querendo um espaço rico em estímulos com o qual possa interagir e desenvolver sua autonomia.

Os jogos são mídias que produzem imagens, despertam afetividades, utilizam técnicas de persuasão que invadem o cotidiano e criam uma nova realidade “mais interessante, segura e previsível do que a realidade conturbada do início do século XX” (COSTA, 2002, p. 65).

Além disso, os jogos eletrônicos são tidos como modos de subjetivação que, de acordo com Mendes (2006, p. 48), envolvem técnicas intelectuais – “ler, contar, memorizar, anotar, registrar, diferenciar e identificar”. Nessa perspectiva, o autor destaca a memória como um conjunto de técnicas.

Moita (2007, p.18) nos chama a atenção para o fato de que o jogo eletrônico não só desperta o interesse das pessoas, como “oferece condições de observação, associação, escolha, julgamento, emissão de impressões, classificação, estabelecimento de relações, autonomia”.

No que diz respeito à influência dos jogos e das mídias em geral sobre o desenvolvimento cognitivo, Johnson (2005) relata que o aproveitamento nos testes de QI, que foram sendo modificados para incluir a avaliação do pensamento abstrato, identificação de padrões, como o teste de Matrizes Progressivas de Raven, tem aumentado o nível do escore obtido de modo geral nesses testes. Assim, esse pesquisador associa as modificações ocorridas no teste e no tipo de inteligência medido, à interação com a mídias, televisão, internet e jogos eletrônicos, tendo em vista que eles desenvolvem habilidades cognitivas.

Pesquisas como a desenvolvida na Universidade de Rochester, com o objetivo de avaliar o efeito que jogar videogames tem na inteligência e memória visual, por meio da aplicação de testes rápidos de reconhecimento visual, demonstrou que as pessoas que jogavam regularmente tiveram melhor desempenho (JOHNSON, 2005).

Nesse sentido, podemos afirmar que os jogos eletrônicos proporcionam uma “alfabetização com domínios semióticos: imagens, símbolos, gráficos, diagramas e muitos outros símbolos visuais significantes” (GEE, 2004 apud MOITA, 2007, p. 59).

Portanto, precisamos considerar que os jogos eletrônicos fazem parte do meio no qual o sujeito se desenvolve e aprende e se percebermos o processo de aprendizagem sob uma perspectiva interacionista, precisamos considerar não só os aspectos da maturação biológica e da genética, mas o ambiente social e cultural, atualmente permeado por recursos tecnológicos atrativos e complexos que impõem desafios ao homem, gerando desequilíbrios e a necessidade de adaptação, e, assim, a aprendizagem.

Esse aspecto revela a necessidade que as escolas têm de incorporar essa lógica e esses recursos nos processos de ensinar e aprender, visando a dar conta de todo universo presente no meio, no qual ela está inserida, e também para lidar com esses alunos que não são os mesmos de anos atrás.

De outro modo, os jogos possuem regras pré-estabelecidas e comandos que precisam ser de conhecimento do jogador para que o mesmo tenha um bom desempenho.

Isso requer um grande exercício do jogador para decorar os códigos, teclas relacionadas às ações do personagem e de controle (MENDES, 2006, p. 63).

Assim, dois desafios são gerados aos professores: primeiro lidar com esta nova geração, buscando criar estratégias e utilizar recursos que incentivem e desperte o aluno para aprender, e segundo utilizar estes recursos, como jogos eletrônicos, para promover a aprendizagem na escola.

Diante deste mundo virtual de jogos eletrônicos, emergem muitas questões que precisam ser melhor investigadas e permitem levantar hipóteses para serem estudadas nas escolas, visando a identificar quem é esse aluno imerso na cibercultura e se ele experimenta novas formas de pensar, de aprender e de socialização.

Para Aarseth (1998), os jogos eletrônicos representam uma nova modalidade estética, assim como um novo discurso social e uma alternativa à narrativa. Além disso, fazem uso da simulação que pode ser usada como uma ferramenta pedagógica eficaz, pois permitem a experimentação ativa, sendo, igualmente, uma maneira de explorar o desconhecido, de testar modelos e hipóteses, de construir e adquirir.

Outro aspecto relacionado aos desafios que o desenvolvimento das tecnologias de comunicação nos coloca, principalmente para aqueles que trabalham com a nova geração de *screenagers*, é a quantidade de informações e habilidades relacionadas a elas. Tendo em vista que o desenvolvimento das tecnologias da comunicação “traz consigo um salto correspondente no número de idéias que eles nos impõem. À medida que incorporamos cada invenção nova em nossa vida diária, temos de acelerar nossa capacidade de processar novos pensamentos e idéias” (RUSHKOFF, 1999, p.9).

Do mesmo modo que as tecnologias e novas linguagens da internet, encontramos formas de jogos que propõem um novo modo de brincar. Destacamos que diante desta possibilidade, as crianças, cada vez mais cedo, estão tendo acesso a esse meio e têm experimentado jogos eletrônicos que, em muitos aspectos, diferenciam-se de jogos como o de roda e faz de conta ou ocorrem de um modo diferente.

Nesse sentido, é preciso que os professores se aproximem e conheçam o mundo dos jogos eletrônicos, pois ele faz parte do cotidiano de muitas crianças e adolescentes. É

preciso aproximar o mundo escolar do mundo cotidiano da criança, fazer relações e aproveitar potenciais dados por esses meios.

A escola pode proporcionar bons encontros e a aprendizagem pode se tornar prazerosa quando meios digitais, como os jogos, são introduzidos como recurso didático. Além disso, é importante ter clareza de que os adultos têm a função de ajudar crianças e jovens a integrarem suas fantasias à vida real, estabelecendo comunicação com eles sobre os jogos eletrônicos e respeitando a sua paixão. Isso pode ser feito em sala de aula, em espaços públicos para jogar, ou em casa, ajudando os jogadores a interagirem de forma mais significativa com os jogos e com a sociedade (JONES, 2004).

Entretanto, a inserção dos jogos eletrônicos na educação deve ser fundamentada em uma perspectiva crítica. Segundo Mendes (2006), os jogos eletrônicos não são inocentes e educam de alguma forma, seja para o consumo e violência ou para os papéis de gênero, o que reforça o papel pedagógico também deste tipo de jogo. Questões estas que podem ser trabalhadas a partir do uso dos jogos.

Considerando aspectos relacionados a gênero, identificamos ainda hoje diferenças relacionadas ao acesso e interação com os jogos eletrônicos. Entretanto, Subrahmanyam et al (2000) apontam que essa diferença tem diminuído e identificam que uma das razões para isso é que o público masculino prefere jogos baseados na fantasia, enquanto que o feminino prefere aqueles baseados na realidade, sendo que a grande parte dos jogos dirige-se ao público masculino e enfatizam a exploração da fantasia para criação dos jogos.

O fato de encontrarmos comumente mais rapazes envolvidos com jogos eletrônicos, tem sido apontado pelas pesquisas como resultado de as meninas terem menos aptidões viso-espaciais, o que “influencia na aprendizagem e utilização de games, e pode estar relacionado às possíveis diferenças de raciocínio lógico e planejamento estratégico entre os gêneros” (MOITA, 2007, p. 27).

Além disso, os jogos estão envoltos em rumores similares aos ocasionados pelo advento do cinema e da televisão. Esses meios provocaram rumores e medos relacionados à substituição dos meios impressos, bem como, mais recentemente, foram cogitados como dessensibilizadores da violência, ou seja, tornavam o sujeito imparcial à cena de violência, devido à frequência pela qual o sujeito é bombardeado por imagens de violência. Esses

mesmos medos são apontados contra os videogames que, segundo Murray (2003), adicionaram a “interatividade aos encantamentos sensoriais da visão, do som e do movimento. Críticos condenam a estimulação fácil dos jogos eletrônicos como uma ameaça aos prazeres mais reflexivos da cultura impressa”.

Assim, identificamos resistências por parte dos profissionais da área da educação para introdução dos jogos como atividades escolares, muitas vezes porque as representações desse objeto social relacionam-se com violência, perda de tempo, ociosidade, entre outras. Além disso, o uso e o conhecimento desses jogos requerem habilidades técnicas e posturas, como não hierarquia nas relações escolares, que dificultam sua introdução.

Por outro lado, a partir do resgate de pesquisas feito por Moita (2007) realizadas por Greenfield (1988), Yuji (1996) e Gros (1998), evidenciamos as contribuições que a interação com os jogos eletrônicos oferecem ao desenvolvimento de habilidades como observação sistemática, pois em alguns jogos, é preciso perceber as regras; atenção e concentração necessárias para a discriminação visual; competências perceptivas e motoras e aptidões para o processamento de informação. Sendo assim, não podemos deixar de aproveitar o potencial educativo oferecido por esses jogos.

De acordo com Mendes (2006), os jogos eletrônicos educam não só para o consumo, mas também educam os gestos e atitudes corporais, pois o corpo precisa adequar-se aos periféricos da máquina para que o jogador possa obter maior eficiência e rapidez nas suas ações.

De outro modo, a narrativa e a organização do jogo pode ser referência para atividades escolares, o professor não precisa necessariamente utilizar o jogo, mas pode conhecer um pouco sua estrutura para criar situações em sala de aula que reproduzam o fascínio que o jogo exerce sobre a criança e o adolescente.

No que se refere às categorias dos jogos e sua relação com os contextos escolares, Mendes (2006, p. 79), identifica três categorias de jogos, observando seus interesses, objetivos, conteúdos e avaliações empregadas:

1. Jogos comerciais – são produzidos para serem vendidos a um maior número de consumidores e têm objetivos educativos, porém não de uma pedagogia

escolar. São exemplos: *007 Nighfire*, *Final Fantasy* e *O Senhor dos Anéis: O retorno do rei*.

2. Jogos educativos – possuem uma grande variedade, são direcionados a um público específico, procuram cumprir objetivos de ensino, aproximando-se do currículo escolar. São exemplos: *Conta outra vez?*, *Jogos das letras*, *Jogos da força*.
3. Jogos eletrônicos como ferramentas educacionais, quando empregados em ambientes educacionais formais, podem ser mais um instrumento de ensino. São exemplos: a série *Civilization* e *Sim City*.

2.7 Jogos eletrônicos: narrativas e ficções

Os jogos fazem uso de narrativas que contextualizam espaços ficcionais de ação. Desse modo, constituem-se de modo similar às narrativas ficcionais que surgem a partir do século XX, veiculadas pelo rádio, televisão e cinema, que acabam por instaurar uma sociedade nova, que compartilha nova ficcionalidade (COSTA, 2002).

Além disso, os jogos eletrônicos fazem uso de técnicas e linguagens que enriquecem esse espaço virtual, o que coaduna com a afirmação de Levy (1996, p. 72) que “quanto mais as linguagens se enriquecem e se estendem, maiores são as possibilidades de simular, imaginar, fazer imaginar um alhures ou uma alteridade”.

No universo dos jogos, a narrativa pode ser entendida como o “ato de relatar conteúdos (para outros ou para si mesmo), descrevendo-se eventos, personagens, cenários, ações e situações etc., e como esses conteúdo são (ou podem ser) desenvolvidos” (MENDES, 2006, p. 87).

Assim, a narrativa dos jogos pode transcender a narrativa literária devido à habilidade de se contar histórias que podem se complexificar a tal ponto, que se aproximam da narrativa fílmica (CRUZ, 2005). Segundo Klevjer:

o papel central de qualquer narrativa num game é providenciar um esquema de ação significativo e pré-escrito, ou seja, contar uma história com um novo propósito, uma narrativa pragmática, comprometida para gerar um jogo envolvente, dentro dos limites da tecnologia (apud CRUZ, 2005, p. 1).

Os jogos eletrônicos estão dentro dos novos formatos narrativos vinculados aos ambientes eletrônicos, os quais têm se tornado mais multiformes e participativos, partindo-se do entendimento de história multiforme como sendo “uma narrativa escrita ou dramatizada que apresenta uma única situação ou enredo em múltiplas versões – versões estas que seriam mutuamente excludentes em nossa experiência cotidiana” (MURRAY, 2003, p. 43).

Nesse sentido, Murray (2003) aponta que os jogos destacam-se nesses quesitos e apresentam um ambiente visual muito elaborado e de tempos rápidos, entretanto afirma que, normalmente, o conteúdo narrativo desses jogos é escasso e, freqüentemente, seus personagens são emprestados de outros meios e não conseguem repetir o sucesso, por exemplo, que o personagem teve no filme. Por outro lado, também já temos personagens de filme inspirados em jogos.

As narrativas contextualizam e são pano de fundo para muitas das categorias dos jogos. Porém, nem todas as categorias de jogos fazem uso de narrativas no mesmo grau, há jogos em que as narrativas são centrais para o seu desenvolvimento, já para outros são apenas mais um elemento ou mesmo inexistem.

Quando nos referimos às narrativas presentes nos jogos eletrônicos, vale lembrar que Alves (2004, p.10), identifica três elementos fundamentais:

Logos - o discurso - , *Pathos* - o conflito, o drama - e *Ethos* - a moral, o conteúdo. No contexto dos jogos de simulação, pode-se dizer que o *Ethos* é desenvolvido pelos programadores, o *Logos* é definido de acordo com as escolhas e decisões da criança e o *Pathos* é 50% proveniente do jogo e 50% da imaginação e interpretação das imagens e sons.

Desse modo, esses elementos fundamentais da narrativa revelam o envolvimento de vários sujeitos na sua construção e os aspectos comuns às narrativas, como o conflito.

Segundo Mendes (2006, p. 86), uma das possibilidades de uso das narrativas nos jogos é que essas “funcionam como maneiras de condução de histórias dos jogos para que os sujeitos-jogadores possam entendê-las e acompanhá-las”. As histórias nos jogos seriam, portanto, as descrições presentes nos paratextos e introduções dos jogos, as quais trazem

orientações gerais sobre a trama, sobre os inimigos principais e do personagem central, sobre os locais da aventura e objetivos do jogo (MENDES, 2006).

Além disso, as narrativas são desenvolvidas nos jogos de duas formas: na programação dos jogos para veicular e organizar os conteúdos e pelos jogadores que desenvolvem suas próprias narrativas (MENDES, 2006).

Quando as narrativas são desenvolvidas pelos jogadores, estes fazem uso de personagens ou avatares, tendo em vista o que Mendes (2006, p.95) aponta, que o principal mecanismo para que os jogadores produzam suas narrativas reside na possibilidade de sentir-se personagem principal ou um dos personagens principais dos jogos.

Esses personagens são construídos de forma sofisticada fazendo uso das possibilidades tecnológicas e ficcionais dos jogos, o que permite às crianças se identificarem com os super-heróis e serem um deles nos espaços virtuais, onde “fingem realizar suas ações através de suas imagens em ação e quando usam suas armas e artefatos” (RUSHKOFF, 1999, p.16).

O uso desses recursos tecnológicos e ficcionais cria condições para utilização de mecanismos de captura do jogador, que segundo Mendes (2006, p. 139) significa “dar aos jogadores a sensação de que eles estão dirigindo as ações da heroína e do herói e, em consequência, dos jogos”.

Desse modo, ao se tornar um personagem central, o jogador constrói “as narrativas dos jogos com os quais se está jogando, dando sentidos próprios às ações e situações pelas quais os jogadores passam, tendo certo controle do ritmo, da velocidade e dos objetivos a serem cumpridos” (MENDES, 2006, p. 96).

Outro aspecto das narrativas presentes nos jogos refere-se à própria produção. Quando localizamos as narrativas num contexto hipertextual, podemos identificar mudanças na produção dos roteiros, como descreve Murray (2003). Segundo a autora, os roteiristas não fixam os procedimentos e não antecipam possibilidade de movimentação e ações, mas procuram elaborar eventos do enredo não específicos e apresentam uma relação de todas as regras de ações, para criar um caminho concreto e uma estrutura coerente. Os roteiristas buscam, assim, criar “não uma seqüência de eventos, mas multiformas de enredo para uma participação colaborativa de quem está interagindo. Assim, a verossimilhança

permite ao jogador manter a lógica interna do enredo, acreditando na estória que está sendo contada” (p.4).

Nesse sentido, “as narrativas multimídia prevêem uma coleção de começos, meios e fins para a estória, porque assim, conforme o usuário, ela será contada de um jeito ou de outro” (KRUGER e CRUZ, 2001, p.4).

Segundo Sena e Gunça (2005, p. 5), no que se refere aos jogos de simulação, estes apresentam multi-narrativas, pois os “os roteiristas não criam uma história única do início ao fim, mas uma variedade de enredo, com múltiplas possibilidades e combinações que fazem com que o jogo obtenha várias histórias diferentes, a depender do jogador”.

Além disso, podemos ainda relacionar a produção dos jogos com a montagem dos personagens, o que se constitui como uma importante estratégia para a composição dos jogos eletrônicos. No que diz respeito à montagem dos mesmos, percorrendo seu histórico, é possível observar o foco em personagens masculinos, principalmente no período de 1970 a 1996. Segundo Mendes (2006), o heroísmo presente nos jogos era expresso por personagens masculinos, machistas, viris e musculosos, o que é rompido com o surgimento de personagens femininas, a partir das quais são exploradas características como a inteligência, ousadia e sensualidade, um exemplo seria a personagem Lara Croft do jogo *Tomb Raider*.

As personagens femininas, de acordo com Mendes (2006, p. 116) são

aventureiras, corajosas e destemidas, tendo vida surpreendente. Sua história, seus conhecimentos e suas habilidades, adquiridos com o tempo, traçam perfis extremamente humanos para personagens digitalizados. São quase perfeitas pelas suas qualidades cognitivas, intelectuais, físicas e corporais.

O perfil das personagens femininas favorece a projeção de desejos que podem estar relacionadas ao desejo de ser como as personagens, ao desejo de estar dentro dos padrões de beleza estabelecidos, ou mesmo ao desejo de ter a personagem, o que funciona como um elemento atrativo do jogo e garante o seu sucesso junto ao público de jogadores.

A elaboração dos personagens de um jogo é inspirada, segundo Mendes (2006), nas marcas, nos acidentes, nas inversões, nos avanços, nas alegrias e tristezas que constituem a vida das pessoas.

Segundo Murray (2003, p. 63) “o potencial para criar histórias cativantes no computador não provém de animações de alta tecnologia ou de caras produções em vídeo, mas da concepção de momentos dramáticos”.

Desse modo, os jogos eletrônicos são narrativas digitais que possibilitam a interação e criam cenários e contextos capazes de envolver o usuário, criando possibilidades para intervenção e realização de desejos. Segundo Cabral (2004, s/p) os jogos permitem ao jogador

experimental, virtualmente, aventuras e emoções que, muito provavelmente, já não são vivenciadas no mundo real. Oferecem aos jogadores a oportunidade - ainda que virtual - de se afirmarem triunfantes sobre alguns obstáculos às capacidades e aos desejos. Diante da impossibilidade concreta de exercitar um papel mais pleno de sentido na vida real, os jogadores encontram uma oportunidade de evasão e distração passiva, à medida que essa atividade não requer nenhum envolvimento social ou existencial em proporção real.

Os *games* apresentam características da narrativa como um tempo e um espaço, bem como elementos da linguagem cinematográfica, como som, imagem, movimento, enredo, montagem, personagens, cenários, etc (CRUZ, 2005). Aspectos estes que criam condições para a captura do sujeito-jogador e oferecem condições para que ele possa, a partir da narrativa em construção, vivenciar sonhos e desejos, realizar aquilo que, no mundo real, impõe maior dificuldade. Assim, podemos resgatar o entendimento descrito por Leite de que “quem narra, narra o que viu, o que viveu, o que testemunhou, mas também o que imaginou, o que sonhou, o que desejou. Por isso, narração e ficção praticamente nascem juntas” (1987, p. 6).

Nos jogos, as narrativas são construídas em cenário manipuláveis e participativos, possibilitando a concretização do imaginado e a realização do desejo, ampliando a forma de expressão da narrativa e aproximando o ficcional do real.

As narrativas permitem entrar no mundo ficcional e, dependendo do meio no qual ela acontece, as experiências podem ser mais ou menos intensas. Murray (2003, p. 101), descrevendo que as narrativas podem ser experimentadas como uma realidade virtual, capaz de obliterar o mundo real, refere-se a essa força como uma espécie de “canto das sereias”. Além disso, a autora aponta que esse universo ficcional pode ser intensificado por

um “meio participativo e imersivo, que promete satisfazê-lo de um modo mais completo do que jamais foi possível”.

A partir disso, podemos supor que do mesmo modo que a literatura propõe uma ficção, as narrativas produzidas/construídas na virtualidade também a propõem. E assim como a crise pode gerar a necessidade da escrita, os jogos eletrônicos podem configurar-se como uma possibilidade de fuga da realidade para alguns sujeitos que se valem da ficção.

Considerando a aproximação entre a narrativa e a ficção, cabe explorar o que a ficção. Para Costa (2002, p. 32), a ficção é uma:

manifestação da pluralidade do ser e forma peculiar pela qual o homem vive, compreende e transforma a realidade. Manifestações que se traduzem em diferentes linguagens, formatos e mídias, constituindo, seguindo Carlos Fuentes, um trabalho dinâmico e perpetuamente inacabado que consiste em criar o mundo criando a história, a sociedade, a literatura.

A ficção supõe a fabulação, pois esta “não implica nem imaginar nem tampouco projetar um Eu. A fabulação seria, pois, a própria potência em ato” (BIRMAN, 2000, p. 476). Além disso, o mesmo autor afirma que a fabulação é capaz “de afirmar a emergência do sujeito enquanto impessoalidade singular” (p. 477).

Entremeados pelas possibilidades narrativas e ficcionais, resgatamos que a brincadeira tem muitas funções e Jones (2004, p.12) enfatiza que elas permitem que as crianças

finjam ser o que sabem que nunca serão. Explorar o que é impossível, perigoso demais ou proibido, para elas, em um contexto contralado e seguro, é uma ferramenta importante para que aceitem os limites da realidade. Brincar com o ódio é uma maneira valiosa de reduzir seu poder. Ser mau e destrutivo na imaginação é uma compensação vital para a loucura a que todos precisamos nos submeter se quisermos ser uma pessoa boa.

Assim, a estrutura entrelaçada do ciberespaço permite a expansão do universo ficcional, de tal modo que as “histórias entrecruzadas podem se emaranhar com documentos autênticos da vida real, fazendo com que as fronteiras do universo ficcional pareçam não ter fim” (MURRAY, 2003, p. 91).

Este entrecruzamento da realidade com o virtual, pode ser evidenciado nos cenários dos jogos, que, com o desenvolvimento tecnologia, aproximam-se e confundem-se com a

própria realidade, como no jogo *Crysis*. Igualmente ele pode ser evidenciado nas temáticas abordadas nos jogos que reproduzem ou inspiram-se em fatos verídicos como os combates entre terroristas e contra-terroristas que são pano de fundo da narrativa do CS.

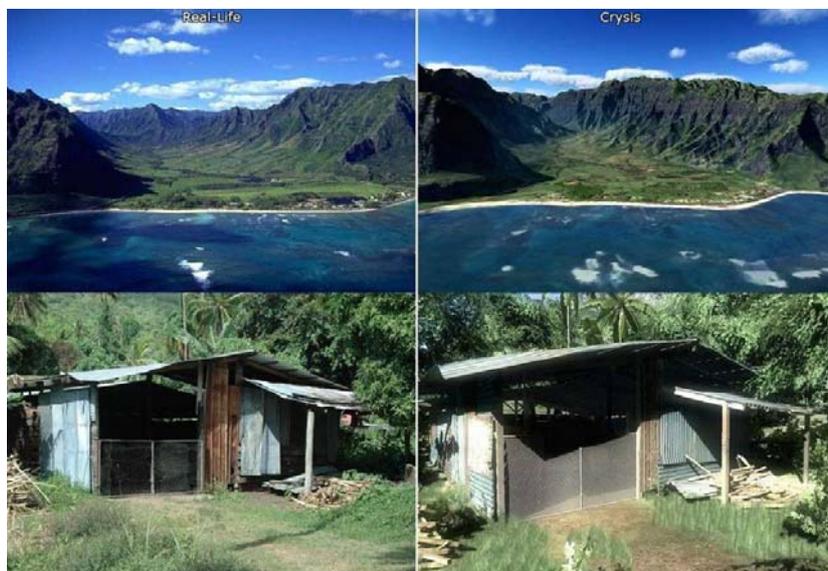


Figura 1. Cenário do jogo *Crysis* e a sua inspiração na realidade.

Fonte: Fórum Adrenaline. Disponível em: <http://www.adrenaline.com.br/forum/showthread.php?p=3564826>

As narrativas dos jogos ocorrem em contextos ou mundo virtuais, espaços que oferecem elementos para a construção da narrativa e contribuem para envolver o jogador, que em muitos jogos é o próprio personagem. De acordo com Mendes (2005, s/p), “no mundo virtual, a verdade tem a estrutura de uma ficção. A realidade é para aqueles que não podem suportar o sonho”.

Murray (2003, p. 36) relata o caso dos filhos de um crítico de cinema que abandonaram programas de televisão e seriados por violentos jogos de computador, que “oferecem uma espécie de narrativa, mas do tipo que se rende sem resistência ao desejo da criança por gratificação instantânea”.

A rendição da criança e, mesmo, dos adultos jogadores, dá-se pelo uso de alguns mecanismos de sedução já descritos, como o uso de sons, movimentos e as possibilidade de ação e autonomia oferecidas nos jogos. Diante disso, é preciso ponderar que “na recente literatura distópica, a tela do computador ou o capacete de realidade virtual são tão

enganadores e capazes de levar ao vício quanto o tático e o televisor” (MURRAY, 2003, p. 36).

Logo, a própria ficção explorada nesses espaços contribui para a sedução do sujeito-jogador. Ela pode ser compreendida como um discurso que não se orienta diretamente para a realidade, visando a “aludir às profundezas da interioridade humana” e procurando “aderir não às coisas, mas às consciências que as percebem, criando entre elas experiências novas que respondem a imperativos de sua subjetividade, e não da realidade concreta” (COSTA, 2002, p. 12).

Diante disso, procurando conceituar a ficção Costa (2002, p. 12) expõe que ela é uma “forma peculiar da comunicação humana que, estimulando a imaginação e o devaneio, propõe uma experiência intersubjetiva na qual a realidade circundante se apresenta de forma indireta”.

A ficção liga-se ao vivido e se dá no encontro entre o mundo objetivo e subjetivo, sem opor-se à realidade. De acordo com Costa (2002, p. 13),

a ficção não se opõe à realidade dos fatos nem à sua objetividade, apenas a apresenta a partir da subjetividade que a vivencia. Existem outras formas subjetivas e indiretas de experimentar o real, como o sonho e o devaneio, mas a ficção distingui-se deles por sua dialogia e interlocução (...) a ficção realiza plena comunhão entre ela e tudo o que existe fora dela – o mundo e as subjetividades que o percebem (...) a ficção constitui-se como ato narrativo compartilhado, garantindo o trânsito intersubjetivo de significados.

A ficção é uma forma narrativa de grande penetração em nossa sociedade, segundo Costa (2002), isto se dá devido à apelação, à inteligibilidade sensível e ao emocional. O trânsito intersubjetivo de significados dão vazão às pressões da realidade e viabilizam o exercício do imaginário e o escape das amarras sociais, principalmente, porque a ficção pode oferecer múltiplas possibilidades do leitor ser mais ativo e colocar em cena suas demandas subjetivas.

Nessa perspectiva, Murray (2003, p. 50) afirma que

quando o autor expande a história para incluir nela múltiplas possibilidades, o leitor adquire um papel mais ativo. As histórias contemporâneas, nas culturas avançadas ou não, constantemente chamam nossa atenção para a figura do contador de histórias e convidando-o a opinar sobre suas escolhas.

Nesse sentido, os MUDs e os jogos de RPG ilustram as múltiplas possibilidades criadas no universo dos jogos eletrônicos, pois nessas categorias os participantes exploram a mesma paisagem ficcional, compartilhando sensações e inventando suas próprias histórias durante o jogo (MURRAY, 2003).

Esses jogos de representação “são teatrais de um modo não convencional, mas emocionante. Os jogadores são, ao mesmo tempo, atores e espectadores uns para os outros, e os eventos que eles encenam freqüentemente possuem o imediatismo das experiências pessoais” (MURRAY, 2003, p. 53).

A partir disso, fica evidente o poder que as narrativas ganham nesse espaço ficcional, tendo em vista a combinação com recursos e estratégias que garantem a captura do sujeito-jogador e as possibilidades de identificação e satisfação de desejos.

2.8 Jogos como espaços virtuais

A palavra virtual vem do latim, de *virtus*, que significa força, potência e na filosofia escolástica o virtual é o que existe em potência e não em ato. Assim, o virtual “não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes” (LÈVY, 1996, p. 15).

Podemos tomar o exemplo de Levy (1999), uma palavra é uma entidade virtual, pois o vocábulo “árvore” está em diferentes locais e períodos de tempo e a sua enunciação podemos chamar de atualização, mas a palavra em si, a que é pronunciada, não está em nenhum lugar e nem está presa em um momento particular.

Levy (1999, p. 48) afirma que o “virtual é real (...) existe sem estar presente (...) o virtual é fonte indefinida de atualizações”, assim se retomamos ao exemplo dado pelo autor, a palavra é virtual, mas ela existe de fato.

Ao pensarmos nos jogos em espaços virtuais e nas possibilidades de trocas constantes entre o atual e o virtual, podemos identificar as contribuições para definição do plano de imanência (ALLIEZ, 1996).

O plano de imanência “compreende a um só tempo o virtual e sua atualização, sem que possa haver limite assimilável entre os dois. O atual é o complemento ou o produto, o

objeto de atualização, mas esta não tem por sujeito senão o virtual. A atualização pertence ao virtual. A atualização do virtual é a singularidade, ao passo que o próprio atual é a individualidade constituída” (DELEUZE, 1996, p. 51).

A concepção de virtual de Deleuze é inspirada nas idéias de Bergson, que faz uma “distensão entre a transição do virtual para o existente e a do possível para o real”. (HARDT e NEGRI, 2001, p. 490). Assim, a partir dessa distinção e das duplas: virtual-existente e possível-real, Bergson procura enfatizar a “força criativa do ser e ressaltar que ser não é apenas redução de numerosos mundos possíveis a um único mundo real baseado em semelhança, mas é sempre um ato de criação e uma novidade imprevisível” (IDEM).

Nesse sentido, o atual difere-se do virtual. O virtual “possui uma realidade intensiva (quantidade intensiva abstrata) dotada de uma potência de singularização por pontos relevantes” (ALLIEZ, 1996, p. 20). O atual é definido pelo presente que passa, mas é no virtual que o passo se conserva. Assim, a “distinção entre o virtual e o atual corresponde à cisão mais fundamental do Tempo” (ALLIEZ, 1996, p. 21).

O presente, que define o atual, pode ter seu tempo contínuo medido e o presente vai passando, na medida em que esse tempo se esgota, já o virtual aparece num tempo menor, por isso é efêmero. E é nesse virtual que o passado se conserva, pois “o efêmero conserva e conserva-se” (DELEUZE, 1996, p. 55).

A atualização é “criação, invenção de uma forma a partir de uma configuração de forças e finalidades” (LÈVY, 1996, p. 16) e a virtualização é o “movimento inverso da atualização” (IDEM, p. 16). A virtualização “não é uma desrealização (a transformação de uma realidade em um conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado” (p. 17).

Portanto, a virtualização “fluidifica as distinções instituídas, aumenta os graus de liberdade, cria um vazio motor” (LÈVY, 1996, p. 18). A partir dessa maior liberdade, oferecida pelos espaços virtuais presentes nos jogos, é que o sujeito-jogador realiza seus desejos e aproxima-se de seu ideal do eu.

Nesses espaços, são construídas realidades virtuais, a partir do desenvolvimento de técnicas e máquinas. Segundo Bret (1997, p. 105), a realidade virtual “faz surgir uma nova

forma de imaginário, cujo lugar não está mais somente no cérebro do espectador, mas também nos circuitos da máquina”.

Os espaços virtuais e, implicitamente, os jogos eletrônicos, constituem um tipo alternativo de espaço de qualidades autônomas. O Ciberespaço é constituído dos sinais que conseqüentemente dependem de nossa experiência corporal e da realidade para serem reconhecidos como um espaço. Além disso, o fato de que o ciberespaço não é um espaço que compõe a realidade, mas objetos e lugares, é a única razão por que nós podemos os perceber de todo (AARSETH, 1998).

O ciberespaço “constitui um campo vasto, aberto, ainda parcialmente indeterminado, que não se deve reduzir a um só de seus componentes. Ele tem vocação para interconectar-se e combinar-se com todos os dispositivos de criação, gravação, comunicação e simulação” (LEVY, 1998, p. 104).

Esse lugar é baseado em aspectos da realidade para que o sujeito possa identificar-se e sentir-se personagem ativo desse espaço, o qual age como elemento de sedução. Assim, podemos entender que realidade virtual constitui-se como uma réplica simbólica da realidade (BRET, 1997), mas que, ao mesmo tempo, não se confunde com ela, por isso torna possível a cisão entre a vida cotidiana e o mundo virtual do *game*.

Zizek (2001) cita um jogo como foi referenciado por, em que o jogador se dá doses de eletricidade até morrer no corredor da morte na cadeira elétrica, pode articular o núcleo perverso e agressivo da personalidade do jogador, permite viver no virtual o que não pode ser vivido no contato direto com os outros, devido às constrações ético-sociais. Pode-se, assim, supor, segundo a autora, que o encenado é mais real, pois fica mais próximo do cerne da personalidade do que do papel assumido no dia-a-dia.

É, justamente, porque tudo no espaço cibernético é visto como “apenas um jogo” que se pode vivenciar nele tudo aquilo que não é permitido nos contatos subjetivos “reais”. O jogo funciona como a estrutura dos atos falhos, que, na verdade, não são nada equivocados, mas muito bem sucedidos como manifestação da verdade do inconsciente (MENDES, 2007, s/p).

O virtual, ao aproximar-se da realidade, agrega características e cenários que permitem aos jogadores identificarem-se com esse espaço, ao mesmo tempo em que as

regras e valores podem ser diferentes daqueles que temos na vida cotidiana e as conseqüências também ficam resguardadas ao mundo virtual; o que pode ser deixado de lado ou trocado, a partir da vontade do jogador.

Entretanto, quando o jogador está envolvido nesse espaço virtual, podemos partir do entendimento exposto por Alliez (1996, p. 27) de que “o interior não é mais que um exterior selecionado e o exterior um interior projetado”, podemos pensar que no jogo é projetado o interior do sujeito e que esse universo compõe aquilo que é selecionado no exterior. Todavia, essa dinâmica é quebrada pela potência do pensar, quando esta se define “pelos afectos que é capaz de produzir para individuar a vida que compreende e ‘explicar’ o desejo de que é inseparável como potencial e acontecimento” (p. 27).

Assim, o virtual pode ter reflexos sobre o comportamento do sujeito na realidade, ou seja, uma batalha perdida nesse espaço produz emoções sentidas no corpo físico real, as quais, por sua vez, repercutem sobre o mundo real. Nesse sentido, Lévy (1996) associa a passagem do interior ao exterior e do exterior ao interior com a virtualização.

Os mundos virtuais “se propõem como instrumentos de conhecimento de si e de autodefinição de grupos humanos, que podem então constituir-se em intelectuais coletivos autônomos e autopoieticos” (LEVY, 1998, p. 88). Sendo assim, esses mundos fabricam-se continuamente na esfera do coletivo. A própria tecnologia aplicada no desenvolvimento dos jogos permite que os jogadores criem novos mapas e extensões para os *games*, re-criando novos espaços virtuais para interação no jogo.

O sujeito pode ainda envolver-se e sentir-se mais atraído por sua vida virtual, bem como reforçar comportamentos nessa vida que refletirão na realidade.

Essas questões colocadas evidenciam que, dependendo do envolvimento do sujeito com o mundo virtual, há um borramento nos limites entre o atual e o virtual. Isso porque essa “relação homem/máquina torna-se expressiva/produziva de um devir que não tem mais sujeito distinto de si mesmo, que não tem mais fora, que não tem mais dentro” (ALLIEZ, 1996, p. 39).

O fora do sujeito no virtual, seu personagem, produz emoções e comportamentos que interferem na vida cotidiana. Segundo Murray (2003, p. 103) “as histórias evocam

nossos desejos e medos mais profundos porque fazem parte dessa mágica região de fronteira”.

Desse modo, os espaços virtuais criados pelos jogos, são espaços de simulação da realidade, que, de acordo com Bret (1997, p. 105), implicam “substituir o real por um modelo abstrato, levando em conta algumas de suas propriedades”. Entretanto, encontramos dimensões diferenciadas da realidade, dentre as quais destacamos o tempo, pois na simulação ele é reversível. De acordo com Moita (2007, p. 36), o jogo eletrônico permite

a simulação de qualquer tipo de atividade real no computador, com regras diferentes das reais, de acordo com a vontade de seus jogadores. Além disso, o jogador conhece bem as regras do jogo, já provou mais de uma vez que é bom/boa, e sabe que não será punido por algo que fizer de errado.

A simulação estende a influência dos signos, que já não têm apenas a função de representar o mundo das coisas e a realidade. Os signos passam a imprimir propriedades do mundo das coisas e da experiência sensível. Na simulação, os signos são tornados imagens, permitindo colocar em paralelo universos e ambientes, observá-los e familiarizar-se com eles e, futuramente, permitindo a justaposição de mundos possíveis, reais e ficcionais (POISSANT, 1997).

Segundo Poissant (1997), do mesmo modo, a realidade virtual enriquece a simulação, pois adiciona dimensões como a interatividade, a penetração e a imersão. A par disso, na realidade virtual, as imagens se tornam objetos que ocupam o mundo no qual se pode deslocar e interagir. Mundo este no qual é possível “trocar e estabelecer ligações com outros assuntos e poderemos, eventualmente, desenvolver ambientes na medida da sensibilidade e dos desejos de cada um dos parceiros, para a duração da troca” (p. 92).

Assim, evidencia-se que a criação dessas realidades virtuais não depende “de uma ilusão perceptiva, nem mais questionam a noção de realidade, mas alargam o campo de percepção, até então limitado somente aos fenômenos físicos, estendo-os aos mundos simulados” (BRET, 1997, p. 106), o que repercute sobre as possibilidades oferecidas pelos jogos para o desenvolvimento de capacidades cognitivas, relacionais e interacionais, pois esses (os jogos) ampliam os espaços de atuação humana, exigindo o desenvolvimento de novas habilidades.

A ampliação dos espaços de atuação se dá porque a realidade virtual favorece “sinestésias sensoriais, os deslocamentos de fronteiras entre o real e o virtual, entre o racional e o sensível, mas também entre o individual e o coletivo” (POISSANT, 1997, p. 92).

Nessa relação entre fronteiras, segundo Turkle (1995, p. 31), o computador:

transporta-nos para além do nosso mundo de sonhos e animais, pois permite-nos contemplar uma vida mental que existe na ausência de corpos. Permite-nos contemplar sonhos que não requerem seres de carne e osso. O computador é um objecto evocativo que leva a que as velhas fronteiras sejam renegociadas.

Porém, o virtual constitui-se num espaço de ação humana. Logo, torna-se necessário ter claro que por si só o virtual não é nem bom, nem mau, mas também não é neutro, pois é produzido. De acordo com Lévy (1996), a virtualização “não é nem boa, nem má, nem neutra”, mas apresenta-se como o “movimento do devir do outro – ou heterogênese – do humano” (p. 12).

A virtualização enquanto

passagem a problemática, deslocamento do ser para a questão, é algo que necessariamente põe em causa a identidade clássica, pensamento apoiado em definições, determinações, exclusões, inclusões e terceiros excluídos. Por isso a virtualização é sempre heterogênese, devir outro, processo de acolhimento da alteridade (LÉVY, 1996, p. 25).

Tais características revelam o potencial do virtual para o acolhimento da diferença, das singularidades humanas, para a realização das necessidades humanas e para a criação de identidades paralelas.

Nosso trabalho localiza-se na borda entre a realidade e o virtual. Na borda do virtual, há ações que pressionam a realidade, constituída por cenários cada vez mais próximos à realidade, com níveis de interação e interatividade que se aproximam da ilusão de liberdade e autonomia investidas na realidade. Nesse sentido, identificamos uma borda dinâmica, sutil, móvel, mas ainda assim, uma borda que mantém esses dois mundos: o atual e o virtual.

3 MORAL E ÉTICA



"O homem é livre, mas ele encontra a lei na sua própria liberdade".

*Simone de Beauvoir (1908-1986),
escritora francesa.*

O processo de construção da moral, das regras e valores sociais pode ser compreendido levando em conta tanto aspectos da evolução humana, como aspectos sociais e filosóficos.

No que diz respeito aos aspectos sociais, cabe ressaltar que as regras e os valores sociais já estão previamente construídos quando a criança entra no mundo no social. Além disso, é sabido que os aspectos morais e os valores de uma sociedade modificam-se com o tempo e podem variar de acordo com a cultura.

Por outro lado, os aspectos da evolução humana resgatam elementos do processo evolutivo que envolvem não só aspectos biológicos, como também questões sociais, nas quais estão envolvidas a moral, a ética e os valores, que orientam o homem em sua trajetória de transcendência, para além de seus impulsos. Essa superação, segundo Alberoni (2000, p 14), ocorre por meio da “lenta evolução dos costumes, que impõe tabus, limites e vínculos à sofreguidão do instinto”.

No campo de estudo da moral, seja sob o ponto de vista da psicologia ou filosófico, podemos identificar uma grande diversidade epistemológica e, conseqüentemente, diferentes métodos de pesquisa.

Nesse sentido, La Taille (2006), atendo-se ao campo da psicologia moral, diferencia quatro abordagens representativas: a de Émile Durkheim e de Sigmund Freud – ambas enfatizando a dimensão afetiva dos comportamentos morais sem definir um conteúdo preciso para a moral – e o construtivismo de Jean Piaget e de Lawrence Kohlberg – que enfatizam a dimensão racional.

Nesse trabalho apresentamos a perspectiva filosófica de Nietzsche e a psicológica de Freud, Piaget e Kohlberg, tendo em vista a relevância que os trabalhos desses autores têm para a compreensão da relação entre o sujeito e a moral.

Freud contribui para revelar o caráter conflitivo da relação do indivíduo com a moral, pois de um lado reconhece-se o valor da moral para a vida em sociedade, e, por outro lado, tal submissão implica perda de liberdade e renúncia à satisfação dos desejos (LA TAILLE, 2006).

Para evidenciar as relações entre Nietzsche e Freud, destacamos o conceito de ressonância utilizado por Bocca (2007, 61) para abordar a influência de Nietzsche sobre Freud, tendo em vista que “ressoar consiste movimento de um corpo quando atingido por vibrações produzidas por outro corpo”. Para esse autor (2007, p.67), “há fortes ressonâncias de Nietzsche em Freud, especialmente, no tocante à crítica da consciência e dos valores morais”.

Tanto Freud como Nietzsche fazem críticas aos valores e ao consciencialismo que denunciam as máscaras da cultura, isso se dá para “Nietzsche no interior de seu projeto de transvaloração, para Freud na identificação do papel que desempenha na economia psíquica” (BOCCA, 2007, 62). Nesses pontos, temos a crítica dos valores morais e da cultura “como geradores de ressentimento que faz intervir a questão do esquecimento e da reminiscência, de culpa e sua internalização e de mal-estar” (IDEM, 2007, p. 63).

3.1 *Perspectivas e reflexões filosóficas e psicanalíticas sobre a moral e a ética*

A ética origina-se da filosofia e propõe-se estudar os hábitos e costumes dos homens, discernindo entre o bem e o mal, entre o certo e o errado, entre o justo e o injusto (JUNQUEIRA, 2006).

A partir das teorizações de Freud (1997), podemos pensar que o surgimento da civilização humana pautou-se, entre outros aspectos, na coerção e repressão dos instintos humanos, tendo em vista que ele identifica no homem tendências destrutivas, anti-sociais e anticulturais, as quais podem ser fortes o suficiente para determinar o comportamento de alguns homens.

Do mesmo modo, para Freud (1940), a ética e a consciência moral não são naturais ou inerentes ao homem e sim, são criadas na convivência em comunidade para regular os relacionamentos, visando a dominar as forças da natureza e a agressividade humana, bem como garantir a ordem e a sobrevivência. Por outro lado, La Taille (2006) chama a atenção de que a “consciência moral é expressão de mandamentos de outra instância psíquica inconsciente, à qual deu o nome de superego”.

De qualquer modo, podemos pensar nas regras sociais como fatores que contribuíram para evolução humana, tendo em vista que a força física, diante da natureza, não era grande atributo para sobrevivência humana. Assim, a necessidade de formar grupos e conviver mutuamente eram diferenciais para a espécie humana, bem como para outros animais que apresentam esse comportamento. E, para tanto, valores e regras sociais eram necessários de maneira a garantir a convivência em grupo.

Essa dinâmica pode, ainda hoje, ser identificada nas crianças de nossos tempos. De acordo com Alves (2004, p. 21), elas “constroem o significado da cooperação e da competição entre os seus iguais. São regras que podem ser transmitidas de geração em geração ou ser espontâneas, elaboradas de forma momentânea por sujeitos da mesma ou de idades diferentes”.

Segundo Alberoni (2000), na perspectiva genética, a moral relaciona-se com nossa inteligência e sociabilidade, que nos permitem prolongar nossa sobrevivência. Segundo o mesmo autor (2000, p.18), a moral é ao mesmo tempo “expressão da evolução e oposição a ela, continuação e destruição. Porque a continuação advém apenas da destruição, da negação como um pulo a frente, um salto evolutivo. Porque a evolução não é só adaptação, mas também ruptura, inovação, expulsão, utopia”.

Os processos de adaptação visam a dois objetivos simultâneos, segundo Junqueira e Coelho Junior (2005, p. 112), “lidar com as pulsões e atingir uma acomodação em relação ao mundo externo, sendo o Ego o órgão específico de adaptação”. Para Hartmann (apud JUNQUEIRA e COELHO JUNIOR, 2005, p. 112), embora “o código moral possa ter algum valor adaptativo, ele enfatiza que isso não é regra, e freqüentemente opõe-se à adaptação, como podemos observar quando os interesses do Superego entram em conflito com o ego”.

Nessa mesma direção, Nietzsche (1998) questiona a naturalização da moral como algo que faz parte do ser humano e busca a origem do nosso bem e do nosso mal. Assim, propõe uma crítica aos valores morais. Para isso, afirma que é necessário “um conhecimento das condições e circunstâncias nas quais nasceram, sob quais se desenvolveram e se modificaram” (p.12).

Na tentativa de percorrer a trajetória da construção da moral, Nietzsche (1998), em sua obra “Genealogia da moral”, relaciona a moral às questões sacerdotais, apresentando fatos históricos e religiosos, que associam a concepção de moral à religião e à aristocracia e associam o “bom” ao que é nobre, belo e feliz. Assim, torna-se evidente a construção social dos valores morais, tonando-os questionáveis.

O “bom”, segundo Nietzsche (1998), não se liga necessariamente a ações não egoístas, como se costuma associar. No decorrer de sua transformação conceitual, torna-se lema e distintivo de nobreza, assumindo o sentido de “nobre”.

Essa perspectiva corrobora para as idéias apresentadas por Junqueira (2006), com base nos pressupostos psicanalíticos de que as idéias religiosas surgem diante do “desamparo do homem diante da dificuldade de domínio da natureza, assim como apaziguamento do sofrimento diante das restrições pulsionais impostas pela civilização” (p. 45).

Nesse sentido, a religião se apresenta ao homem como um consolo baseado na idéia da justiça Divina, a qual prega que todo bem feito e sacrifício na terra serão recompensados após a morte.

Por outro lado, de acordo com Kant, podemos evidenciar diferenças com relação à concepção do que é ser bom, pois, para ele, nada pode ser pensado como bom sem limitação, a não ser a boa vontade. Todos os talentos humanos, qualidades de temperamento e dons de fortuna, bons e desejáveis, podem tornar-se maus e prejudiciais se a vontade não for boa. Nesse sentido, pode-se afirmar que a boa vontade não se trata de um simples desejo, mas do emprego de todos os meios e forças disponíveis. Além disso, para esse autor a boa vontade “não é boa por aquilo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, não tão-somente pelo querer, isto é em si mesma” (2003, p. 23).

Para Kant (2003), é da razão que brota o conceito de dever e a vontade seria a razão prática, ou seja, a vontade “é a faculdade de escolher só aquilo que a razão, independente da inclinação, reconhece como praticamente necessário, quer dizer como bom” (p. 47). Nesse sentido, para discutir a vontade, Kant (2003) discute a metafísica dos costumes, o que lhe permite investigar a fonte dos princípios práticos que residem na nossa razão e o

porquê dos costumes ficarem “sujeitos a toda a sorte de perversão enquanto lhes faltar o fio condutor e norma suprema do seu exato julgamento” (p. 16).

Desse modo, a ética kantiana é:

aquela que se realiza sem que o sujeito esteja interessado no bem que esta possa lhe trazer, ou mesmo no bem que esta possa trazer aos outros (...) o campo puramente ético é o campo da ação livre, definida por ele como ação incondicionada, ou seja, a ação necessária por si própria e não relacionada a uma finalidade qualquer, ou ainda, a ação que obedece à única lei cujo autor é o homem (PERELSON, 2006, p. 201).

A necessidade das regras, valores morais e normas de convivência, aponta para sua função de garantir a sobrevivência em sociedade, oferecendo o que Kant denomina como fio condutor.

Nesse sentido, Levy (1998) argumenta que ser justo faz com que os coletivos durem, pois adia a sua destruição. E o justo é aquele que faz o bem, o que, por sua vez, são forças de criação e conservação da vida social. O bem se encontra na capacidade de ser, ou seja, na potência.

Entretanto, a forma como os sujeitos são submetidos, a intencionalidade envolvida no processo de criação e a introjeção precisam ser questionadas e compreendidas.

Espinosa (apud DELEUZE, 2002, p. 28), ao questionar esses valores, propõe que “não existe o Bem ou o Mal, mas o bom e o mau”, pois “bom e mau têm um primeiro sentido, objetivo, mas relativo e parcial: o que convém à nossa natureza e o que não convém” (p. 29). Segundo ele, “todos os fenômenos que agrupamos na categoria do Mal, doenças, morte, são deste tipo: mau-encontro, indigestão, envenenamento, intoxicação, decomposição de relação” (IDEM).

Os valores morais sociais são aplicados ao mundo cotidiano no qual vivemos e à sociedade em que convivemos, entretanto, nos mundos virtuais, essa moral construída e introjetada, muitas vezes, contrária aos nossos desejos, fica suspensa; por exemplo, quando estamos jogando e quando participamos de um mundo virtual. Ou mesmo, é possível que esse mundo também tenha sua própria moral, definida a partir das regras de jogo e possibilidades de comportamento das personagens.

Por outro lado, o dever contém em si a boa vontade e está no cume da apreciação de todo valor das nossas ações (KANT, 2003). A partir disso, Kant não considera as ações que são contrárias ao dever, nem aquelas que são verdadeiramente conformes ao dever. Por exemplo, se pensamos na conservação da vida como um dever, como algo a que todos têm uma inclinação imediata, entendemos que ela não tem um valor intrínseco e não exprime nenhum conteúdo moral, os homens conservam a vida *conforme ao dever*, mas não *por dever*. Assim, o valor moral estaria em ações que não são praticadas por inclinação, mas por dever, entendendo este último enquanto “a necessidade de uma ação por respeito à lei” (p.31).

Nesse sentido, La Taille (2006) apresenta a moral como conjunto de deveres, o que suscita a seguinte pergunta: como se deve agir?

Assim, aquilo que não faz parte do dever ou é proibido pela lei e pela moral, ou seja, os conteúdos censurados e proibidos, são contidos numa estrutura inconsciente que influencia o homem, seja torturando-o ou pressionando-o para a ação; a qual, por sua vez, me um processo contínuo, é contida por esses valores, pelo o que é certo, aceito, valorizado ou errado, desqualificado, desprezado.

Ainda segundo La Taille (2007, p.36), a moral pode ser entendida como “um conjunto de deveres, ou seja, ações consideradas obrigatórias”, sendo que esses deveres podem variar de uma cultura para outra. Algumas sociedades consideram legítimo matar pessoas inocentes que sejam ímpias, enquanto, em outras sociedades, esse é um ato imoral.

Já os princípios são a matriz da qual se derivam as regras, sem instrumentalizar nossas ações. Um exemplo seria: devemos respeitar as pessoas, o que é concretizado por regras como: não matar, não humilhar (LA TAILLE, 2007). Segundo esse mesmo autor, podemos pensar metaforicamente que “as regras equivalem a mapas, e os princípios equivalem à bússola. Ora, como é com bússolas que se fazem mapas, e não o contrário, temos que os princípios morais demandam, para serem apreendidos, maior sofisticação intelectual que as regras” (2007, p. 38).

As crianças não se submetem às regras morais apenas para evitar punição ou por medo, essa questão pode envolver sentimentos como a necessidade de reconhecimento dos adultos ou o amor existente na relação com os adultos próximos. De acordo com La Taille,

(2007, p. 39) “a fusão entre medo e amor é responsável pelas primeiras vontades de penetrar o universo moral e de ser penetrado por ele”.

Diante disso, os jogos eletrônicos criam novos espaços para que esses instintos possam ser colocados para fora, favorecendo o esvaziamento do interior e diminuindo a pressão que este exerce sobre o homem. Esse esvaziamento se dá sem o medo de perder o amor dos adultos próximos, pois esse universo é paralelo e não compartilhado por eles.

Como já visto, entendemos a moral em relação ao “bem” e ao “mal” em determinada circunstância, tempo e espaço, configurando-se como um conjunto de regras. A moral “é julgamento de Deus, o sistema de Julgamento” (DELEUZE, 2002). Entretanto, há outra instância que precisa ser discutida: a ética. De acordo com Bataglia (2001), a ética diz respeito aos “princípios que deveriam determinar juízos de valor ou dirigir ações que implicam esses juízos” (p. 11).

De outro modo, La Taille (1996, p. 141) descreve que a ética kantiana é “a ética do dever, de reverência para com as leis morais. A motivação para legitimá-las e segui-las deve ser puramente racional; o prazer e o desejo – traduções da sensibilidade – não devem desempenhar papel nenhum”.

Diante da grande variedade de definições sobre o conceito de ética e moral, em nossa breve revisão e elucidação de opções teóricas, cabe citar as definições propostas por Junqueira (2006, p. 28). Para essa autora, a ética investiga os princípios que

determinam, orientam e motivam o comportamento humano e que refletem normas e valores e, por meio desse processo de investigação, procura fundamentar e definir a natureza do Bem e do Mal, bem como propor um método para sua distinção e para a escolha entre um e outro.

Nesse sentido, o comportamento ético consistiria na realização de reflexões sobre os determinantes de nosso comportamento moral (JUNQUEIRA, 2006). E Junqueira (2006, p. 29) entende moral como um

sistema de leis e de valores estruturados pela ética que pertence a uma determinada cultura e um determinado tempo histórico, que tem como característica principal organizar as relações entre os indivíduos de uma determinada comunidade, definindo e prescrevendo comportamentos

As concepções apresentadas por Junqueira são importantes para compreender e transpor a ética da vida cotidiana para o mundo virtual, pois a ética do jogo ou a **ciberética** também determina e orienta o comportamento humano nesse mundo; o que é visualizado é incorporado nas próprias regras do jogo e nas regras de convivência estabelecidas pela comunidade de jogadores que também compartilham uma cultura. É nesse sentido que fala-se na *game* cultura.

As regras do jogo e de convivência estabelecidas pelos jogadores, configuram-se como um sistema de leis e valores, o qual é influenciado pela cultura e contexto histórico dos jogadores.

Assim, nessa concepção de moral, temos presente a idéia das leis como proibição daquilo que o ser humano poderia fazer, mas que contraria os interesses da sociedade. A partir dessas leis, segundo a psicanálise, teríamos a consciência moral, que faz com que os homens obedeçam, então, a essas leis (JUNQUEIRA, 2006).

Todavia, há caminhos neste trabalho para o entendimento de uma ética que vai além do dever e da reverência às leis morais. A ética é uma tipologia dos modos de existência imanentes e substitui a moral, a qual se relaciona sempre com a existência de valores transcendentais. Mas a ética desarticula o sistema de julgamento. A oposição dos valores (Bem/Mal) é substituída pela diferença qualitativa dos modos de existência (bom/mau)” (DELEUZE, 2002, p 29).

De outro modo, Rose (2001 apud MENDES, 2006, p.42) afirma que a moral diferencia-se da ética. Os sistemas morais são, em geral, sistemas de “obrigação e interdição – não deves fazer isso ou não deves fazer aquilo – e são, muito frequentemente, articulados em relação a algum código relativamente formalizado”. Por outro lado, a ética refere-se “ao domínio de tipos específicos de conselho prático sobre como a pessoa deve se preocupar consigo mesma, fazer de si própria o objeto de solicitude e atenção, conduzir a si própria nos vários aspectos de sua existência cotidiana” (MENDES, 2006, p. 42).

Para Deleuze (2002, p. 30), a lei moral é “um dever, a obediência é o seu único efeito e sua única finalidade(...) não nos traz conhecimento algum, não dá nada a conhecer”. Sob essa perspectiva, o autor descreve que a lei é sempre “a instância transcendente que determina a oposição dos valores Bem/Mal, mas o conhecimento é

sempre a potência imanente que determina a diferença qualitativa dos modos de existência bom/mau” (p.31).

A ética, de acordo com Lalande (1993 apud MELLO, 1995, p. 12), é a

arte de dirigir a conduta ou a ciência que toma como objeto os juízos de apreciação qualificados como bons ou maus. Toda ética apresenta um ponto a partir do qual é possível admitir-se um juízo de apreciação – ponto de visada que constitui seu objeto último, a partir do qual serão traçados os meios para alcançá-los.

Foucault, ao discutir a ética, (1998 apud MENDES, 2006, p.29) apresenta quatro pontos relacionados a sua genealogia “que constituiriam, e ao mesmo tempo, diferenciariam entre si os sujeitos morais”:

- a) Determinação da substância ética: é o conjunto de regras morais que o sujeito deve construir para si mesmo, para orientar sua conduta moral, constituindo as formas de relações de poder consigo;
- b) Modos de sujeição: são as conexões e caminhos que o sujeito estabelece com o conjunto de regras morais para tornar-se um ser moral;
- c) Elaboração do trabalho ético: é o trabalho do sujeito para tornar-se um sujeito ético de sua própria conduta;
- d) Teleologia do sujeito moral: “é a relação entre os meios para o ser humano tornar-se um sujeito moral e a finalidade de ser tal sujeito moral, fazendo com que construa significados para o conjunto de regras morais que irá seguir, elaborando sentidos para se orientar em tal conjunto de regras morais” (MENDES, 2006, p.29).

A partir da explanação sobre o conceito de ética e moral, podemos observar que não há um consenso sobre o que cada uma significa. Além disso, identificamos que é comum utilizarmos os termos moral e ética como sinônimos, entretanto, em nosso trabalho tomamos ambos de forma diferenciada. Dessa forma, resgatamos as idéias de La Taille (2006) acerca da distinção desses dois termos: o autor descreve a moral como um conceito para o fenômeno social e a ética como uma reflexão filosófica ou científica sobre ele.

O fenômeno social referido diz respeito ao fato de “todas as comunidades humanas serem regidas por um conjunto de regras de conduta, por proibições de vários tipos cuja transgressão acarreta sanções socialmente organizadas” (LA TAILLE, 2006, p. 26).

Nesse sentido, a questão suscitada pela ética seria “que vida eu quero viver?” (LA TAILLE, 2006, p. 29). Por outro lado, no plano moral, La Taille (2006) identifica o sentimento de obrigatoriedade como elemento comum a todas as morais.

Assim, a questão da ética se relaciona com aquilo que é necessário para ser feliz, o que abre brecha para inúmeras respostas, as quais levam em consideração desde condições objetivas e físicas, até questões subjetivas. Assim, La Taille (2006) nos coloca que o plano ético envolve avaliações pessoais, ou seja, se estamos ou não vivendo uma “boa vida”.

Dessa forma, em nosso trabalho, partimos do entendimento da moral como a relação entre o bem e o mal, o certo e o errado, definida dentro de um contexto social e cultural, introjetada no sujeito a partir dos processos socializadores e educacionais. A ética transcende a moral, inclui o sujeito e as suas vivências, enquanto um processo autônomo, que orienta o modo de existência dos sujeitos, incluindo princípios universais e a consciência.

Ser ético supõe a capacidade de avaliar as situações, colocar-se no lugar do outro, o respeito mútuo, bem como os princípios de justiça; por não ser regido, o fato de ser ético considera o contexto e as razões, exigindo uma postura ativa e consciente do sujeito.

Essa concepção aproxima-se das considerações feitas por Kant (1981 apud LA TAILLE, 1996, p. 142) sobre os princípios morais, percebidos como “engendrados pelas exigências de um universo lógico, fato que dá autonomia à vontade humana: ela não segue outra lei que não seja aquela que ela mesma se dá”. É justamente tal autonomia que dá dignidade à vontade humana, regida pela razão.

De outra forma, podemos entender a ética como algo maior que a moral. Segundo La Taille (2002), a ética engloba a moral, porque os valores morais são parte de um sistema de valor presente nas aspirações relacionadas à ética, pois envolvem uma reflexão sobre que vida se quer viver e sobra a busca de uma vida “boa”.

De qualquer modo, voltando à análise da moral e da ética sob a perspectiva da psicanálise, a ética constitui um limitador à pulsão, que é recalçada ou sublimada. Tendo em vista, que a “a proibição não pode abolir a pulsão, pode, apenas, reprimi-la e bani-la para o inconsciente” (JUNQUEIRA, 2006, p. 37).

Segundo Junqueira e Coelho Junior (2005, p. 108), os dois principais meios de lidar com a pulsão “que deve ser renunciada são o recalque, que freqüentemente aparece relacionado aos processos patológicos, e a sublimação, relacionada com os processos saudáveis e criativos”.

Além disso, Junqueira (2006) reitera que na psicanálise a fantasia é um importante meio de satisfação pulsional. Assim sendo, podemos entender o mundo virtual como um espaço que potencializa as fantasias humanas, materializando, no jogo, a figura do herói e dos super-poderes.

Contudo, cabe diferenciar a sublimação da neutralização. De acordo com Junqueira e Coelho Junior (2005, p. 113), a neutralização “é um processo de transformação de energia pulsional em energia disponível para o ego e para o superego”. Por outro lado, a sublimação é

uma forma de o ego lidar com aquela energia pulsional que não pode ser satisfeita na realidade, seja por impedimentos morais, seja pela ausência do objeto, o que sugere que a neutralização não pode ser tomada como uma ampliação do conceito de sublimação.

A partir desses mecanismos, podemos destacar a principal contribuição de Freud acerca da ética e da consciência moral. Segundo Junqueira e Coelho Junior (2005, p. 108), essa contribuição diz respeito ao desenvolvimento do conceito de Superego “como um produto do conflito entre as pulsões e a realidade, tornando-se um parâmetro para as renúncias pulsionais, viabilizadas sobretudo pelo recalque e pela sublimação, e ainda como um meio para o Ego lidar com a agressividade”.

O Superego é uma instância proposta por Freud que “representa a moral social do indivíduo, como aquele que baseado em um ideal de ego vigia e censura o ego” (JUNQUEIRA e COELHO JUNIOR, 2005, p. 108).

Para a formação do Superego, é introjetada “não apenas a autoridade de onde provém a proibição, nem apenas o impulso libinal que foi proibido: há a introjeção do conflito como um todo, tanto da proibição (representante do mundo externo) quanto o desejo (representante do id)” (JUNQUEIRA e COELHO JUNIOR, 2005, p. 110).

O processo de introjeção dos valores se dá a partir da interação com figuras com as quais o indivíduo convive no decorrer da vida. Nesse sentido, a figura paterna e materna tem função importante nesse processo, envolvendo um sistema de identificação. Segundo Mello (1995), no Édipo⁶, o pai tem função normativa e representa a lei que impede o gozo da mãe, ou seja, a função simbólica do pai é unir o desejo com a lei.

Desse modo, a ação moral “explicita-se por um jogo de forças afetivas, cuja gênese é, ela mesma, fruto de pulsões e sentimentos experimentados pela criança em relação às figuras paternas e maternas” (LA TAILLE, 2006, p. 14).

De outro modo, Guattari e Rolnik (1986, p. 206) denominam como modelização o que ocorre a partir da integração ao social, a partir de sistemas de identificação imaginária, chamados “pólos personológicos”. Nesse sentido, cada fase é associada à determinada figura personológica

certa figura de mãe para a fase oral, certa figura de controle doméstico para a fase anal, certa figura de integração ao mundo dos valores paternos com a triangulação edipiana, certa figura de submissão aos valores dominantes com o complexo de castração e o período de latência (GUATTARI e ROLNIK, 1986, P. 206).

Diante disso, cabe ressaltar que “a partir dessa modelização, vai se observar a capacidade do ego, do superego e do ideal de ego de darem seu sentido pretensamente verdadeiro aos processos primários que, aliás, vão perdendo progressivamente sua consistência” (1986, p.206).

Esse processo de modelização é uma etapa intermediária na qual ainda se tem pessoas completas no jogo familiar, ou seja, no jogo social da realidade. Entretanto, essa modelização a partir de imagens se transforma. “Os pólos de referenciação não são mais pessoas completas, e sim a noção de objeto, objeto do desejo, que vai substituir a noção de objeto tal como estava elaborada no primeiro modelo pulsional” (GUATTARI E ROLNIK, 1986, p.206).

⁶ O Complexo de Édipo é a representação inconsciente pela qual a criança exprime o desejo sexual ou amoroso pelo seu genitor oposto e sua hostilidade pelo genitor do mesmo sexo. O Édipo desaparece com o complexo de castração e assim o menino reconhece a figura paterna como obstáculo a realização do seu desejo, abandonando seu investimento na mãe e passa a identificar-se com a figura paterna (LAPLANCHE, 1992).

A introjeção dos valores a partir da educação e o seu registro na memória, fazem com que o próprio homem regule o seu comportamento. E quando algum valor é burlado, a responsabilidade e a pré-concepção de que o homem é confiável, gera o sentimento de culpa.

Portanto, o homem é um “ser que mede valores, valora e mede, como o “animal avaliador”” (NIETZSCHE, 1998, p. 59). Segundo esse mesmo autor (1998), os sacerdotes ascéticos direcionam a culpa para si, “somente você é culpado de si” (p. 117) e o ressentimento volta-se também para si, isso nos torna doentes e aproveita-se de nossos instintos para o autodisciplinamento e a autovigilância.

A culpabilização “é uma função da subjetividade capitalística” (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 40) e desde cedo esse processo de produção da subjetividade capitalística se instala a partir do momento em que a criança se insere nos modelos imaginários e técnicos e no mundo das línguas dominantes (IDEM). A culpabilização ocorre a partir da proposta de uma imagem de referência que questiona quem é o sujeito, sua opinião, valores e falas.

Somos questionados constantemente por um ideal do eu, que cria uma imagem ideal de quem deveríamos ser, uma imagem do eu do Bem. Esse ideal foi construído para nós e introjetado, funcionando como um controle interno e uma unidade de medida subjetiva. Nietzsche (1998, p.38) escreve uma narrativa ironizando a construção desses ideais:

_ Alguém quer descer o olhar sobre o segredo de como se fabricam os ideais na terra? Quem tem a coragem para isso?... Muito bem! Aqui se abre a vista a essa negra oficina. Espere ainda um instante, senhor Curioso e Temerário: seu olho deve primeiro se acostumar a essa luz falsa e cambiante... Certo! Basta! Fale agora! Que sucede ali embaixo? Diga o que vê, homem da curiosidade perigosa – agora sou eu quem escuta.

Nessa oficina sinistra constroem-se instrumentos de tortura muito sutis que podem nos tornar doentes ou apenas apáticos, esperançosos em um futuro que não passa de uma ilusão, baseado na promessa de um paraíso. Assim, toda uma energia, quando não investida em ações, pode ser contida em uma instância inconsciente ou ainda ser capturada para reforçar a vigilância sobre nossas pulsões.

Outros mecanismos não tão sutis também são utilizados para aprisionar corpos e mentes, como o castigo. Nietzsche (1998) chama a atenção de que a dor tem uma grande capacidade mnemônica, assim os castigos e sofrimentos ocasionados por comportamento contrário aos valores morais ficam fortemente associados às suas conseqüências, favorecendo a subserviência do homem aos valores sociais e reforçando a sua própria medida de valor. O castigo “teria o valor de despertar no culpado o sentimento da culpa” (NIETSCHE, 1998, p.70). E nesse sentido o sofrimento muitas vezes associa a compensação à dívida.

Deleuze (2001) ao sistematizar as etapas do triunfo do niilismo, descreve o ideal ascético, como sendo o momento de sublimação, após o ressentimento (“é teu erro”) e má-consciência (“é meu erro”), que resulta na negação da vida, na qual a vontade de poder é a vontade de nada, que, por sua vez, só tolera a vida fraca, mutilada e reativa. Assim, julga-se a vida de acordo com os valores ditos superiores e os escravos chamam-se senhores; os fracos, fortes; e a baixaza, nobreza, pois o que torna alguém forte é carregar o peso dos valores “superiores”.

De acordo com Nietzsche (1998), o que se consegue com o castigo em homens é “o acréscimo do medo, a intensificação da prudência, o controle dos desejos: assim o castigo doma o homem, mas não o torna “melhor”” (p. 72).

Nesse cenário de forças muitas vezes opostas, com as quais o ser humano precisa lidar para ao mesmo tempo realizar-se, dar vazão aos seus desejos, não se sentir culpado observando os princípios morais, é necessário encontrar espaços de regulação e equilíbrio. Diante disso, Alberoni (2000, p.27) diz que “se a vida é tumulto, desordem, tensão, concorrência entre forças, a moral não pode ser uma linha reta ou uma órbita perfeitamente circular”.

Nos jogos eletrônicos a moral deixa de ser uma linha reta ou uma órbita perfeita, minimizando a sua força sobre a domaçaõ do homem, que pode experimentar diferentes experiências virtuais sem sentir-se culpado.

Além dos mecanismos psíquicos, como a sublimação e o recalque, para lidar com aquilo que não pode ser realizado pelo impedimento moral, contamos também com a nossa capacidade de esquecimento. Esse é mecanismo de sobrevivência:

Esquecer não é uma simples *vis inertiae* (força inercial), como crêem os superficiais, mas uma força inibidora ativa, positiva no mais rigoroso sentido, graças à qual o que é por nós experimentado, vivenciado, em nós acolhido, não penetra mais em nossa consciência, no estado de digestão (que poderíamos chamar de “assimilação psíquica”), do que todo o multiforme processo da nossa nutrição corporal ou “assimilação física” (NIETSCHE, 1998, p.47).

O esquecimento é um zelador da ordem psíquica, pois fecha temporariamente as portas e janelas da consciência, para que haja lugar ao novo; sem esse mecanismo não conseguiríamos dar conta da vida (NIETZSCHE, 1998).

Entretanto, o homem desenvolveu também uma faculdade oposta, a memória, que suspende o esquecimento em alguns casos, como um ativo não-mais-querer-se-livrar, de acordo com Nietzsche (1998).

Além disso, a própria história da responsabilidade relaciona-se com essa faculdade de memória, que tornou o homem capaz de fazer promessas. Assim, o “homem ‘livre’, o possuidor de uma duradoura e inquebrantável vontade, tem nesta posse a sua medida de valor” (NIETSCHE, 1998, p.49).

O esquecimento permite que homem se livre de situações e consciências perturbadoras, bem como compôs o inconsciente humano. Entretanto, há conteúdos que ficam registrados pela memória, tornando-se recorrentes, como os valores morais que se tornam métricas de auto-avaliação das ações humanas.

De acordo com Nietzsche (apud DELEUZE, 2002, p. 27), a grande atividade principal

é inconsciente; a consciência só aparece habitualmente quando o todo se que subordina a um todo superior; ela é antes de tudo a consciência desse todo superior, da realidade exterior ao eu; a consciência nasce em relação ao ser do qual poderíamos ser função, é o meio de nos incorporarmos nele.

A partir das concepções apresentadas sobre a moral e a ética, o corpo aparece ausente, como um veículo a serviço da mente. Entretanto, Deleuze (2002) destaca o novo modelo proposto por Espinosa: o corpo. Segundo esse modelo, não sabemos o que pode um corpo, do que ele é capaz, o que revela nossa ignorância e que “o corpo ultrapassa os conhecimentos que temos dele” (p.24). Assim, não seriam os valores morais e éticos que definiriam até onde um homem é capaz de ir e sim, o corpo.

Outra concepção de Espinosa é destacada por Deleuze (2002): paralelismo, que “não consiste apenas em negar qualquer ligação de causalidade real entre o espírito e o corpo, mas recusa toda eminência de um sobre o outro” (p. 24), ou seja, tanto o espírito não é superior ao corpo, como o corpo não é superior ao espírito. Do mesmo modo que o princípio da Moral, como “empreendimento de dominação das paixões pela consciência” (p. 24), a partir do qual quando “corpo agia a alma padecia, dizia-se, e a alma não atuava sem que o corpo padecesse por sua vez”. Esse princípio é invertido pela Ética, a partir da qual “o que é ação na alma é também necessariamente ação no corpo, o que é paixão no corpo por sua vez é necessariamente paixão na alma” (p. 24).

Assim, é possível descobrir as potências do corpo para descobrir paralelamente as potências do espírito que escapam à consciência (DELEUZE, 2002). Partindo dessa noção, de que há potências e conhecimentos que escapam à consciência, podemos encontrar a idéia de uma instância inconsciente, que guarda também aquilo que é desconhecido do corpo.

A partir disso, Deleuze afirma que a consciência é o lugar de uma ilusão, pois ela recolhe os efeitos, porém ignora as causas. Essa ordem das causas é uma ordem de composição e de decomposição que afeta toda natureza. “Quando um corpo ‘encontra’ outro corpo, uma idéia outra idéia, tanto acontece que as duas relações se compõem para formar um todo mais potente, quanto que um decompõe o outro e destrói a coesão das suas partes” (IDEM, p. 25). E nós, como seres conscientes, recolhemos apenas os efeitos, como a alegria quando um corpo se encontra com o nosso e se compõe e, inversamente, tristeza quando um corpo decompõe com o nosso e ameaça a nossa coerência.

Desse modo, a consciência é apenas um sonho de olhos abertos (DELEUZE, 2002, p 26). Um sonho a que somos subjugados muitas vezes sem escolhas. Desde que somos inscritos no mundo, somos bombardeados e submetidos a valores e normas que regulam nosso comportamento. Esses, uma vez gravados na memória, atordoam-nos e geram culpa; somos limitados na nossa capacidade de ser e colocar o corpo no seu limite para viver. Assim, no sentimento de vazio que nos engole, vivemos em busca de uma ilusão, da promessa de um futuro, ou ainda, inscrevemo-nos num espaço virtual para a realização de experiências fantasmagóricas, na busca por dar vazão aos instintos e energias reprimidas.

De outro modo, sofreremos porque somos ignorantes das causas e reduzidos ao consciente dos acontecimentos logo, conseqüentemente, condenados a sofrer os efeitos, sem conhecer as causas. Assim, para acalmar a consciência, são adotadas três ilusões: *a ilusão das causas finais* – a consciência provoca uma inversão e toma os efeitos como as causas; *a ilusão dos decretos livres* – a partir dessa inversão toma a si como causa primeira e invoca o seu poder sobre o corpo; *ilusão teológica* - quando não se pode imaginar como a causa primeira, invoca-se um Deus “dotado de entendimento e vontade, operando por causas finais ou decretos livres, para preparar o homem para um mundo na medida de sua glória e dos seus castigos” (DELEUZE, 2002, p 26).

Quando pensamos nos jogos eletrônicos e no mundo virtual, podemos sugerir uma outra ilusão: a ilusão do virtual que substitui a ilusão teológica, pois nesses mundos Deus não está presente, constitui-se como um mundo paralelo, no qual as causas e efeitos são restritas a ele, o que nele é feito não gera culpa e não se submete à moral, pois se separa da realidade.

3.2 A perspectiva da psicologia: o juízo e competência moral

Nessa seção da tese, apropriamo-nos de Piaget e Kohlberg, a partir dos quais temos um quadro diferenciado, pois a razão é privilegiada, principalmente, pela proposição do conceito de autonomia, o qual só faz sentido na esfera racional (LA TAILLE, 2006).

Essa racionalidade expressa em concepções e estágios definidos, permite visualizar o modo como a moral e a ética são operacionalizadas pelo sujeito. Para tanto, destacamos dois conceitos fundamentais desses autores: o juízo moral de Piaget e a competência moral de Kohlberg.

O juízo moral é “um tipo de comportamento humano, que pode ser descrito em categorias afetivas e cognitivas, isto é, em termos dos princípios morais que uma pessoa possui e em termos de quão competente aplica esses princípios em processos concretos de tomada de decisão” (LIND, 2000, p. 400). E a competência do juízo moral é definida por Kohlberg (apud IDEM, p. 404) como a “capacidade de tomar decisões e julgar moralmente (isto é, baseado em princípios internos) e agir de acordo com tais juízos”.

La Taille (2002) nos esclarece que a ação moral, enquanto atividade humana, envolve um “fazer”, a dimensão cognitiva correspondente ao “saber fazer” e a dimensão afetiva que envolve um “querer fazer”, sendo que na ação moral importa a qualidade desse querer, pois não matar para não se preso não é uma ação moral e sim prudente. Para ser moral, aquilo que motiva o indivíduo a não matar, deveria envolver aspectos éticos e de dever relacionados ao âmbito moral.

Assim, podemos resgatar a idéia de Duska e Whelan (1994) sobre a maturidade moral. Segundo eles, esse é um conceito difuso que envolve não só o conhecimento do que é certo e errado, mas também o caráter ou a vontade de agir segundo esse modo de pensar, por isso, não basta considerar o comportamento aparente no estudo da moralidade, é preciso considerar os motivos para tal comportamento e o raciocínio moral.

Kohlberg estudou o desenvolvimento dos juízos morais e definiu três níveis de desenvolvimento moral, cada um com dois estágios. Esses estágios definem a estrutura e modo de raciocínio, não um conteúdo. Para avaliar o nível de desenvolvimento moral, o autor propunha dilemas morais para que os sujeitos respondessem (BATAGLIA, 2001).

Desse modo, considera-se que o desenvolvimento moral “não é um processo de imposição de regras e de virtudes, mas um processo que exige uma transformação das estruturas cognitivas”, o que envolve tanto o desenvolvimento cognitivo, como os estímulos do ambiente social (DUSKA e WHELAN, 1994, p. 19).

A teoria de Kohlberg recebe muitas críticas, da mesma forma que a formulada por Sastre (1994 apud ARANTES, 2003), devido ao fato de não terem sido consideradas, nos estudos sobre a moralidade humana, “a representação dos valores sociais e as necessidades afetivas dos sujeitos, inerentes aos conflitos morais enfrentados no cotidiano” (p.111).

Porém, Lind (2000) destaca a importância de Kohlberg para o estudo e a pesquisa do conceito de moralidade, pois ele contribuiu para redimensionar o conceito diante da mera conformidade à norma e transformou a moralidade em um tema de pesquisa científica. Além disso, ele estabeleceu as bases para a mensuração objetiva das competências morais.

A partir das pesquisas realizadas, Kohlberg identificou três níveis de julgamento moral, cada um com dois estágios. São eles:

- Nível pré-convencional

Nesse nível o sujeito está atento às normas, ao que é certo e errado, mas as interpreta baseando-se nas conseqüências hedonísticas/físicas ou com base no poder físico de quem estipula as normas.

Estágio 1: orientação para a punição e obediência

O que define a bondade ou a malícia são as conseqüências físicas, sem considerar o significado e o valor, bem como a própria obediência é em si já um valor.

Estágio 2: orientação relativamente instrumental

A ação justa é aquela que satisfaz as minhas necessidades e, ocasionalmente, às dos outros, baseando-se, sobretudo, no prazer pessoal. Desse modo, separa-se o bem e o mal com base no próprio prazer pessoal.

De acordo com Duska e Whelan (1994), o estágio 2 é alcançado na pré-adolescência, idade na qual o indivíduo começa a constatar que quem tem autoridade também erra e surge a capacidade de se colocar no lugar do outro, contribuindo para a formação de um senso elementar de divisão igualitária, de honestidade e reciprocidade.

- Nível convencional

Nesse nível, a “manutenção das expectativas da família, do grupo, da nação é vista como válida em si mesma, sem considerar as conseqüências óbvias e imediatas” (DUSKA e WHELAN, 1994, p. 57). Desse modo, a atitude está em conformidade com as expectativas pessoais, com a ordem social e com a lealdade à ordem constituída.

Começamos, então, a identificar o “reconhecimento cognitivo do valor das práticas e das normas do grupo” (p. 69).

Estágio 3: orientação interpessoal do “bom menino, boa menina”

O comportamento bom é aquele que agrada, ajuda ou é aprovado pelos outros. Assim, a boa intenção torna-se importante nesse estágio e concentra-se no pensamento de

que “o auto-sacrifício é o determinante básico do bem e do mal” (DUSKA e WHELAN, 1994, p. 72).

Estágio 4: orientação à lei e à ordem constituída

Nessa fase “há uma orientação para a autoridade, para as regras fixas e para a manutenção da ordem social. O comportamento correto consiste em fazer o próprio dever, mostrar respeito pela autoridade e manter a ordem social única e especificamente pelo desejo de mantê-la” (DUSKA e WHELAN, 1994, p. 57).

- Nível pós-convencional: autônomo ou de princípio

Nesse nível o indivíduo esforça-se para definir os valores morais e os princípios que têm aplicação e validade, prescindindo da autoridade dos grupos e pessoas, com as quais se identifica.

No nível pós-convencional, o indivíduo começa a questionar o modelo de sociedade e que esse pode não ser o melhor modelo possível, o que revela a autonomia de julgamento e uma maturidade moral.

Estágio 5: orientação legalista para o contrato social

As ações e atitudes tendem a ser definidas “em termos de direitos gerais e modelos criticamente examinados e convenientes à sociedade” (p. 57). Assim, os valores pessoais são considerados relativos e necessários para o consenso, enfatizando o ponto de vista legal, porém com possibilidade de “mudança da lei baseada em considerações racionais de utilidade social” (p. 58). A lei passa a ser considerada como “uma invenção dos homens, criada democraticamente para resolver suas próprias necessidades” (p. 84).

Estágio 6: orientação ao princípio ético e universal

Nesse estágio o justo é definido pela consciência do sujeito, considerando os princípios éticos escolhidos e que apelam para a compreensão lógica, a universalidade e a coerência. Os princípios éticos “são universais de justiça, de reciprocidade, de igualdade de direito e respeito pela dignidade dos seres humanos” (p. 58).

Esse estágio aproxima-se da teoria da ética de Kant, segundo a qual “o valor de uma ação está na lei ou máxima na qual se baseia quem pratica uma ação” (DUSKA e WHELAN, 1994, p. 86). Todavia, como nem todas as justificativas são boas para medir a bondade, Kant utiliza a idéia de imperativo categórico que consiste no “agir de modo a tentar tornar o motivo racional das próprias ações uma lei universal” (p. 87).

Nesse sentido, o dever moral é “aquilo que aparece para a pessoa como “algo que não pode ser feito”, porque é um bem em si mesmo. A moral, remete, portanto, à dimensão da lei, da obrigatoriedade, ou, na terminologia kantiana, do imperativo categórico” (LA TAILLE, 2002, p. 136).

De acordo com Duska e Whelan (1994), o indivíduo progride sucessivamente através dos estágios, na ordem apresentada, e o raciocínio, num nível mais alto, é cognitivamente mais adequado, implicando gradualmente a presença do pensamento mais abstrato. A passagem de um nível ao outro se dá quando há um desequilíbrio cognitivo, ou seja, quando a pessoa não é mais capaz de enfrentar um dado dilema moral.

Níveis	Estágios
Nível pré-moral. Baseado em necessidades individuais.	1. Orientação pela obediência e punição
	2. Orientação ingenuamente egoísta
Nível convencional. Baseado no desempenho correto de papéis e no atendimento de expectativas.	3. Orientação do tipo "bom menino"
	4. Orientação para manter a autoridade e a ordem social.
Nível pós-convencional. Moralidade por princípios universalizantes.	5. Orientação do tipo contratual-legalista.
	6. Orientação por consciência lógica, por princípios universalizantes.

Quadro 2. Níveis e estágios de desenvolvimento moral definidos por Kohlberg.
Fonte: Bzuneck (1975) apud Menin (1996, p.58).

Estruturas sociais rígidas e experiências educacionais regradas e autoritárias, dificultam que os sujeitos atinjam o nível pós-convencional, porque esses são condicionados fortemente às regras e leis e não experimentam diferentes papéis sociais,

dificultando a prática de colocar-se no lugar do outro, principalmente, de outros que experimentaram ou vivenciaram contextos diferenciados.

Nesse sentido, podemos pensar que os jogos eletrônicos favorecem a vivência de diferentes papéis e facilitam a sua representação, porém não propõem a reflexão sobre os mesmos e muitas vezes esses estão distanciados da realidade. Assim, não contribuem para que o sujeito atinja o nível pós-convencional.

Portanto, para trabalhar as regras morais em uma instância mais restrita que se refere ao desenvolvimento desde o nascimento da criança, ou seja, a filogênese, resgatamos, também, Piaget, que apresenta seus estudos sobre o juízo moral da criança, no livro “O juízo moral na criança”, explicitando, para tanto, os jogos infantis, como o jogo de bolinhas entre meninos, o qual possui um sistema complexo de regras.

Segundo Piaget (1994), as regras morais são transmitidas às crianças pelos adultos, sendo assim, a criança já recebe as regras prontas, sem que possa elaborá-las de acordo com suas necessidades e interesses. Esse fato coloca uma dificuldade de análise para distinguir o que provém do conteúdo das regras e o que provém do respeito ao adulto.

Por outro lado, quando pensamos nos jogos sociais das crianças, há regras que são elaboradas por elas próprias, sem necessariamente estarem relacionadas às regras morais. Tendo em vista que nos jogos “as descrições da comunidade, das formas de ensinar, das histórias e da narrativa e da construção dos personagens têm a função de apontar os objetivos presentes nos jogos eletrônicos, como eles são organizados e como funcionam” (MENDES, 2006, p.35), em jogos *singleplayer* as regras e as narrativas já estão definidas, porém, ao longo dos jogos, muitas possibilidades são abertas para o desenrolar das narrativas, a partir de escolhas e ações dos jogadores. Já nos jogos *multiplayer* até mesmo o modo como lidar com as regras e estratégias podem ser negociados de modo cooperativo.

A partir disso, os sujeitos-jogadores, segundo Mendes (2006), ao se identificarem com uma comunidade, relacionam-se consigo mesmos, escolhendo normas estabelecidas e até mesmo inventando-as, para conviver mais tranquilamente e evitar conflitos.

Nesse sentido, os estudos realizados por Piaget (1994) definem quatro estágios sucessivos da prática das regras nos jogos. Isso é feito a partir do estudo dos jogos de bolinhas que ilustram o processo de construção das regras morais:

- a) Motor individual: a criança manipula as bolinhas em função do seu desejo e hábitos motores e o jogo é individual.
- b) Egocêntrico: a criança recebe do exterior as regras, isso ocorre entre dois e cinco anos, aparece também a imitação e a criança joga principalmente sozinha e quando tem parceiro não procura vencê-los e, conseqüentemente, não busca uniformizar as maneiras de jogar.
- c) Cooperação: a criança procura vencer os parceiros e precisa unificar as regras para exercer o controle e aparece em torno de sete a oito anos.
- d) Codificação das regras: nesse estágio, as crianças conhecem profundamente o jogo e discutem minuciosamente suas regras. Esta fase aparece em torno dos onze e doze anos (PIAGET, 1994).

Destacamos que no egocentrismo a criança não consegue diferenciar-se do ambiente, o que, segundo Piaget, ocorre porque a criança “não dispõe de estruturas cognitivas para classificar pensamentos, pessoas e idéias. Confunde o externo com o interno” (apud DUSKA e WHELAN, 1994, p. 28).

No que se refere ao juízo moral, Piaget (1994) fala em realismo moral para designar a tendência da criança em considerar “os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentes da consciência e se impondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias às quais o indivíduo está preso” (p. 93).

Uma das características descritas diz que o realismo moral é heterônomo, ou seja, apresenta boa obediência à regra e aos adultos. Isso demonstra que a regra “não é absolutamente uma realidade elaborada pela consciência, nem mesmo julgada ou interpretada pela consciência: é dada tal e qual, já pronta, exteriormente à consciência; além disso, é concebida como revelada pelo adulto e imposta por ele” (IDEM, p. 93). Do mesmo modo, o realismo moral acarreta uma concepção objetiva da responsabilidade. Por conseqüência, a criança passa a avaliar os atos não pela intenção, mas pela conformidade material com as regras.

Diante disso, é possível definir duas morais, no desenvolvimento infantil “uma da coação ou da heteronomia e uma moral da cooperação ou da autonomia” (PIAGET, 1994, p. 156).

Na moralidade heteronômica, que ocorre antes dos oito anos de idade, a moralidade da criança está sujeita às leis de outras pessoas participantes do seu mundo significativo. Assim, nesse período as regras são consideradas sagradas e intocáveis e a obediência se dá de forma egocêntrica, a partir da imitação do que é observado (DUSKA e WHELAN, 1994).

Na moralidade autônoma, a criança se sujeita à sua própria lei e, de acordo com esta, passa a ter experiências emocionais e sentimento de culpa quando viola as regras morais. Assim, a autonomia é a superação da moral de obediência a algo externo, a qual é traduzida tanto pela necessidade de reciprocidade nas relações (respeito mútuo), quanto pela necessidade de passar os princípios e normas pelo crivo da inteligência (LA TAILLE, 2006).

Para Kant (1974 apud MENIN, 1996), quando agimos apenas observando as conseqüências externas resultantes de nossos atos ou seguimos certas regras por prudência, interesse, conformidade; estamos sendo heterônimos.

A heteronomia significa “ser governado por outros, fora de nós; e significa que quando não houver outros a nos mandar, ameaçar, punir, podemos ficar ‘sem governo’” (MENIN, 1996, p. 40).

Em Freud, de acordo com La Taille (2006, p. 14), a heteronomia traduz-se por uma ilusão, pois os “indivíduos podem até acreditar que seus comportamentos morais são devidos exclusivamente a sua “vontade boa”, mas essa vontade é, na verdade, profundamente determinada por processos que escapam a seu controle, por serem inconscientes”.

Nessa perspectiva, segundo Menin (1996), a autonomia refere-se à decisão de seguir as regras ou leis por vontade própria, sem considerar as conseqüências externas. Assim, a autonomia corresponde ao auto-governo. A partir disso, a obediência à regra se dá pela concordância com ela (regra) e envolve uma reflexão crítica.

Na moralidade heterônoma, a criança encontra-se na fase do egocentrismo, o que corresponde a olhar o mundo exclusivamente a partir de seu ponto de vista, colocando-se no centro do mundo a sua volta. Essa característica, descrita por Piaget, dificulta que o sujeito se coloque no lugar do outro, o que permite, por exemplo, avaliar os motivos e as razões que levaram o outro a tomar determinada decisão.

A possibilidade de se colocar no lugar do outro, descentralizar o ponto de vista, contribui para a efetividade do julgamento moral, pois permite refletir criticamente, levando em conta os diferentes pontos de vista e considerando os motivos, emoções e condições que levam a determinados comportamentos.

Nessa perspectiva, os jogos eletrônicos permitem que o jogador vivencie diferentes papéis, ora ele pode assumir o papel do bandido, ora do policial ou do médico, o que facilita o colocar-se no lugar do outro, pois você vive o outro no jogo e assume as suas funções, o que permite relativizar e refletir sobre os diferentes papéis assumidos. Esse pode constituir-se como um exercício para a descentralização de um ponto de vista, favorecendo o desenvolvimento da empatia e da flexibilização do olhar sobre um fenômeno.

Jones (2004) interagiu e pesquisou jovens jogadores, a partir disso, relata o caso de Richard um jovem que ao jogar Quake exercita sua fantasia de poder, mas o poder de manter-se calmo em uma realidade assustadora. Assim, ao sair da fantasia do jogo, podia voltar a sua realidade difícil, sentindo-se renovado para a batalha.

É comum ouvirmos noticiários que narram atos de violência e que de alguma forma os relacionam aos jogos de violência, como o ocorrido na escola de Columbine, nos Estados Unidos. De acordo com Jones (2004), é compreensível que, ao se descobrir que os garotos responsáveis pelo ataque aos colegas jogavam muitos *games* de atirar, chegue-se à conclusão de que esses jogos os influenciaram a se transformarem em assassinos.

Partindo deste raciocínio, podemos até mesmo encontrar suposições que sugerem que os valores morais, do que é certo ou errado, foram alterados e deturpados. Conseqüentemente, a forte interação com os jogos de atirar contribuiu para alterar a percepção dos jovens sobre o que é certo no mundo cotidiano, passando a autorizar seus instintos mais primitivos de violência e a auto-afirmação de sua força física pelo uso de

uma arma de fogo. Tecnologia essa, que amplia as potencialidades de força física humana, facilitando o ataque e a execução de pessoas.

Porém, se desenvolvêssemos essa hipótese e inferência de modo tão simplificado, certamente, teríamos um número muito superior de jovens assassinos e violentos na sociedade moderna. A análise de fatos como esse é complexa e perpassa inúmeras instâncias de formação e desenvolvimento da personalidade de um indivíduo.

De acordo com os dados colhidos pelo Dr. James McGee, Jones (2004) relata que dos dezesseis tiroteios motivados por raiva em escolas americanas, protagonizados por dezoito adolescentes nos últimos anos, incluindo o de Columbine, apenas neste último, os jovens foram identificados como jogadores exagerados de *games*. Os outros jovens demonstraram gostar de *games* em diferentes graus, sendo que alguns não tinham nenhum interesse em *videogames*. De fato, o que os singulariza é o fato de terem interesse em atirar com armas de verdade. Outros elementos comuns identificados entre esses jovens são: “costumavam ser ameaçados pelos colegas, eram hostis e isolados dos pais, tinham feito ameaças de suicídio em mostravam fascinação por notícias a respeito de tiroteios anteriores” (JONES, 2004, p. 187).

Antes de qualquer coisa, é preciso conhecer os *games* e o papel que a violência e as cenas sangrentas representam para o jogador. Ao estudar a relação que os jovens estabelecem com os *games* é preciso ouvi-los e fugir de inferências simplistas.

De acordo com Jones (2004), dados do estudo mostram que se um jogador tiver que escolher entre um jogo sangrento que não desafia e um sem violência que o faz, geralmente vai preferir a segunda opção, pois o jovem prefere o desafio ao sangue. Isso justifica-se pois a forma de jogar é o elemento mais importante e envolve a dificuldade, as estratégias, a complexidade e, em seguida, vêm o ambiente e a aparência do mundo virtual.

Mesmo na literatura, encontramos relatos sobre os reflexos dos jogos eletrônicos, principalmente, os relacionados à violência sobre o desenvolvimento humano. Jones (2004) cita o livro *On Killing*, do psicólogo do exército americano Dave Grossman, no qual são descritos os métodos de condicionamento utilizados na guerra do Vietnã, parecidos com os jogos eletrônicos atuais, para treinar soldados. Grossman argumenta que assim como o jogo

oferece recompensa instantânea e torna os soldados menos sensíveis, pode tornar jovens jogadores insensíveis à violência.

Porém, o grande teórico que construiu e sistematizou a teoria do condicionamento operante, Buhus Skinner [1904 – 1990], afirma (apud JONES, 2004, p.184) que nossas “reações são profundamente influenciadas por sentimentos, idéias e significados que atribuímos ao estímulo que recebemos do ambiente”.

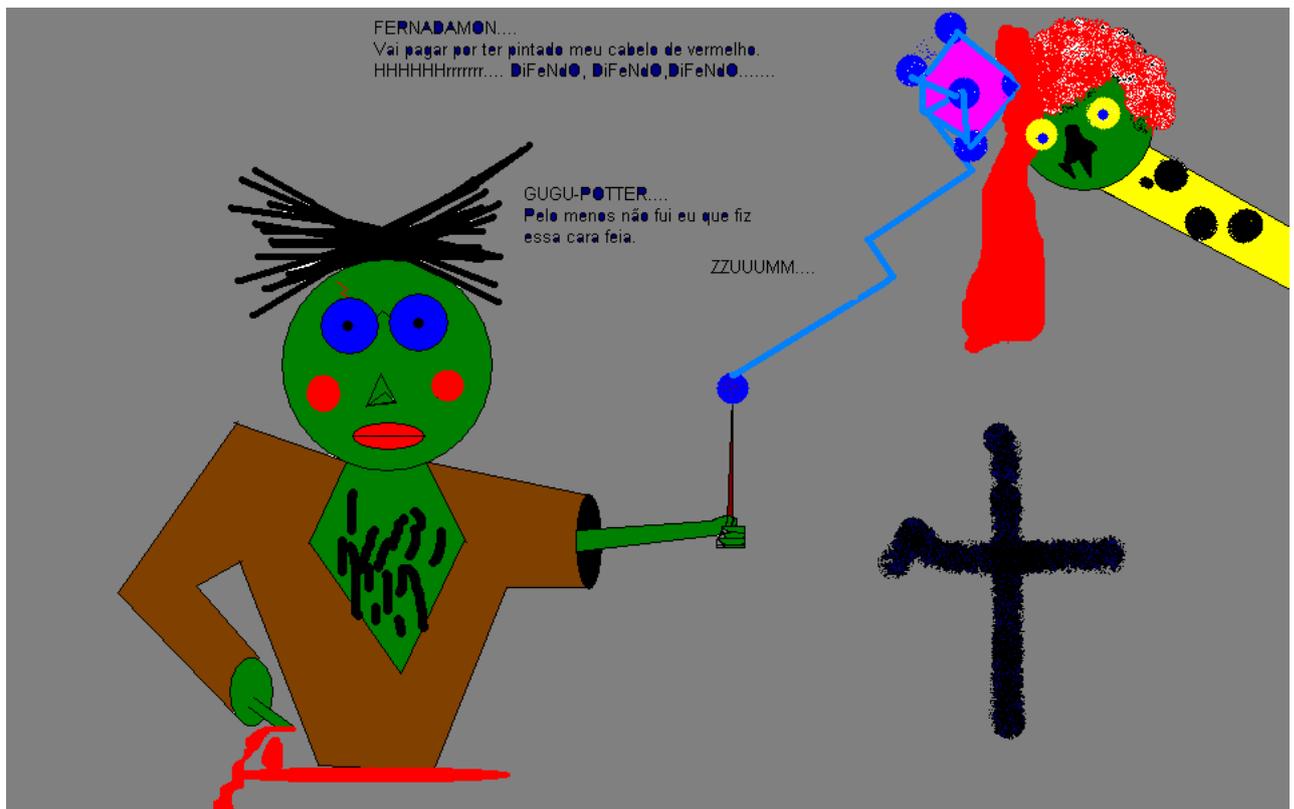
Portanto, se considerarmos o ambiente no qual os soldados eram condicionados a partir dos jogos, encontraremos muitas diferenças em relação ao ambiente caseiro ou de uma *Lan House*. Os próprios objetivos para o qual o jogo é utilizado são dispares: para o soldados era uma atividade de treinamento e profissional; para os jovens é apenas entretenimento e diversão.

Além disso, havia outras recompensas além da oferecida pelo jogo, como a possibilidade de destaque na guerra, o acompanhamento da atividade de jogar pelos superiores.

No contexto de guerra, o ato de matar é considerado normal, pois faz parte do cotidiano de um combate. Entretanto, fora desse contexto, matar não pode ser tratado como algo normal. Dentro do jogo de atirar, matar outros avatares ou personagens também é normal, apenas dentro desse contexto ficcional. E um ser humano mentalmente saudável deve ser capaz de diferenciar as situações e se adaptar aos diferentes contextos.

Desse modo, identifica-se que o contexto, os objetivos e os significados modificam abruptamente a relação que o jovem estabelece com o jogo de atirar e a que o soldado estabelece durante o treinamento. Esses aspectos não autorizam a influência de uma situação com o jogo sobre outro contexto muito diferente.

4 VIAS DO DESEJO



O desejo envolve "todas as formas de vontade de viver, de vontade de criar, de vontade de amar, de vontade de inventar uma outra sociedade, outra percepção do mundo, outros sistemas de valores" (GUATTARI E ROLNIK, 1986, p. 216)

O desejo pode ser entendido como aquilo que nos move em direção a nossa realização. Algo que nos mobiliza para ação e nos ajuda a definir metas e objetivos. Contudo, o desejo muitas vezes se realiza no coletivo e na relação com o outro. Relação esta que é regida por normas e valores que acabam definindo o que é autorizado. Aquilo que é autorizado, por sua vez, é construído no contexto social e apreendido no decorrer do desenvolvimento humano como conjunto de valores morais e éticos.

Neste trabalho, propomos a investigação de como os desejos se realizam fantasmagoricamente e se atualizam no espaço virtual dos jogos eletrônicos. A possibilidade de realização dos desejos nesse espaço pode ser considerada um elemento motivador e fascinante ao jogador, viabilizando a possibilidade de ele experimentar sensações e ficar imerso nos cenários dos jogos. Cenários esses que também possuem suas regras que autorizam determinados comportamentos em detrimento de outros. No entanto, essas regras podem diferenciar-se daquelas vividas na realidade, bem como podem contradizê-las.

No que diz respeito às regras existentes em nosso contexto cotidiano, Guattari e Rolnik (1986) nos falam em singularidade e argumentam que a cultura de massa produz indivíduos normalizados, submetidos a sistemas hierárquicos e de valores, que compõem, por sua vez, sistemas de submissão muito sutis e produzem subjetividades sociais. Diante dessas colocações, podemos nos questionar até que ponto os jogos eletrônicos produzem singularidades e se constituem em sistemas sutis normalizadores.

A subjetividade, de acordo com Guattari e Rolnik (1986, p. 33), “está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares”. Os jogos eletrônicos criam contextos sociais de interação e de reconhecimento de um grupo que compartilha informações sobre os jogos, dicas e aspectos relacionados às jogadas. Esses jogadores compartilham interesses e possuem características que os identificam e os tornam parte desse grupo. Ao mesmo tempo em que os jogadores se identificam, seja pelo interesse pelos jogos ou pela familiaridade com a tecnologia, também se diferenciam e se singularizam pelo modo próprio que interagem com os jogos.

Nesse sentido, não temos como objetivo, neste trabalho, identificar regras gerais de comportamento nos jogos eletrônicos, pois entendemos que o sujeito lida de modo singular com esses espaços.

Assim, apesar do contexto comum de existência permeado por experiências nos jogos eletrônicos, é possível desenvolver subjetividades singulares, através de processos de singularização, como

uma maneira de recusar todos esses modos de endocodificação preestabelecidos, todos esses modos de manipulação e de telecomando, recusá-los para construir, de certa forma, modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 17).

Ao mesmo tempo em que o jogo pode ser considerado como produto da cultura de massa, com forte apelo comercial para o consumo, cria um espaço virtual que permite experimentar uma subjetividade singular, pois nesse espaço as normas, valores e hierárquicos não são tão rígidas.

4.1 O Desejo como falta

A partir das vias apresentadas em relação ao desejo e aos jogos eletrônicos, cabe recuperar a problemática do desejo e relacioná-la com o universo dos jogos eletrônicos. Essa problemática é conduzida por Lacan em relação à necessidade e à demanda, tomando como referência as primeiras experiências de satisfação, de acordo com a concepção freudiana (DOR, 1989, p. 13).

Para compreender o desejo, nessa perspectiva, é importante situar o conceito de pulsão. Segundo Freud (1988), ela pode ser conhecida pelo sujeito quando este encontra uma solução de expressão no aparelho psíquico, por meio de um representante.

De acordo com Freud (1988, p. 36), a pulsão seria “um esforço inerente ao orgânico vivo, de reprodução de um estado anterior, que o vivo teve que abandonar sob influxo de forças perturbadoras externas; seria uma espécie de elasticidade orgânica ou, se quiser, a exteriorização da inércia na vida orgânica”.

O conceito de pulsão em Freud situa-se aquém da representação, embora só pela representação possa ser identificada, pois sua procedência é o corpo. “Uma pulsão nunca pode passar a ser objeto da consciência; só pode sê-lo a representação que é seu representante. Pois bem, tampouco no interior do inconsciente pode estar representada se não for pela representação” (FREUD, 1988, p.173 apud MELLO, 1995, p. 44).

Assim, a pulsão tende a uma regressão ou retorno ao passado e a evolução, então, dependeria de perturbadores externos. Além disso, a meta de vida seria o retorno ao ponto de partida, ou seja, à morte. Todavia, esse retorno repudia situações de perigo ou acidentes que encurtem o caminho. Esse esforço de retorno ao inorgânico é denominado como pulsão de morte e a pulsão de vida seria o evitar a morte, cuidando para não que não haja acidentes (MELLO, 1995, p. 49).

Ao apresentar a teoria dos instintos, Freud (1996) define dois instintos básicos: *Eros* (Instinto de vida) e *Thanatos* (instinto de morte). No primeiro, o objetivo é “estabelecer unidades cada vez maiores e assim preservá-las — em resumo, unir”. Por outro lado, *Thanatos* é destrutivo e tem o objetivo de “desfazer conexões e, assim, destruir coisas (...) é levar o que é vivo a um estado inorgânico” (p.162). Esses instintos opõem-se e combinam-se mutuamente, impulsionam-nos na vida, move-nos para a ação.

No que diz respeito aos jogos e sua relação com a renúncia à satisfação da pulsão, Freud relata o caso da criança que não chorava quando a mãe o deixava por um longo período de tempo. E durante o tempo em que ficava sozinho, jogava utilizando um carretel atado a um cordão. A criança jogava-o embaixo da cama, onde sumia da visão e depois o puxava emitindo um som correspondente a “aqui”. Esse jogo era repetido por muitas vezes. Freud interpreta que o jogo “cumpria sua função de cultura, permitindo ao menino uma renúncia à satisfação da pulsão, ao possibilitá-lo deixar a mãe sair sem resistência, a partir da encenação da desapareição e retorno dos objetos” (FREUD, 1988, p. 15 apud MELLO, 1995, p.47).

De acordo com Guattari e Rolnik (1986, p. 207) o sistema pulsional é

um instrumento que Freud inventa para compreender o que se passa no inconsciente. Esse sistema depende em parte do organismo, através das “fontes” orgânicas que exercem uma “pressão” energética. Tal energia, Freud indica ser de natureza particular – a “libido” -, a qual ele distingue de uma energia biológica ou de uma energia psíquica geral.

Além do conceito de pulsão, cabe resgatar a idéia do princípio do prazer que rege os processos inconscientes e a ele compete reduzir a tensão que sustenta o desejo na busca do encontro com o objeto perdido. Entretanto, esse encontro só é possível pela alucinação, a qual pode se constituir em uma experiência decepcionante e permite que o *princípio da realidade* vigore no psiquismo (MELLO, 1995).

Mais tarde, Freud sugere o princípio de prazer como uma modificação do princípio do nirvana, o qual é adscrito à pulsão de morte; transforma-se em princípio de prazer, por influência da pulsão de vida ou libido. Diante disso, Mello (1995, p. 50) afirma que:

a libido coloca-se lado a lado com a pulsão de morte para regulação dos processos de vida. Ao princípio do prazer caberia, portanto, a função não de encaminhamento para a inércia psíquica, mas de equilíbrio de excitações no ofício de guardião da vida.

Além disso, a mesma autora sintetiza que “teríamos o princípio de nirvana, expressando a tendência à pulsão de morte; o princípio de prazer, representando as exigências da libido; e o princípio da realidade, representando à diferença a intervenção do mundo externo” (1995, p. 50).

Para Freud (1920), os comportamentos são regulados pelo princípio do prazer, o que supõe uma tensão desagradável que é direcionada para sua redução, ocasionando o desvio do desprazer e a produção do prazer. Nesse sentido, o homem evita o desprazer, buscando diminuir as tensões sofridas, muitas vezes buscando alternativas e estratégias que permitem a liberação da tensão.

Desse modo, Freud (1920) relaciona o prazer com a diminuição da tensão e excitação da vida mental, considerando o princípio da estabilidade que encontra correspondência na própria idéia da homeostase, relacionada à busca de manutenção do equilíbrio do organismo. Assim, quando há um aumento da excitação da vida mental o indivíduo entra em estado de desequilíbrio, gerando uma tensão. No retorno ao equilíbrio, o prazer seria gerado a partir da redução dessa excitação e do re-estabelecimento do equilíbrio.

Por outro lado, Freud afirma que o princípio de prazer pode ser impedido por alguns mecanismos, como o instinto de auto-preservação. Assim, o princípio de prazer é

substituído pelo princípio de realidade. Esse último “não abandona a intenção de fundamentalmente obter prazer; não obstante, exige e efetua o adiamento temporário do desprazer como uma etapa no longo e indireto caminho para o prazer” (FREUD, 1976, 20).

Desse modo, os instintos incompatíveis com a unidade inclusiva do Ego são expelidos pelo processo de repressão e afastados da possibilidade de satisfação (FREUD, 1976). Porém, Freud afirma que esses instintos podem conseguir caminhos indiretos para uma satisfação direta ou substitutiva, mas o que poderia ser uma possibilidade de prazer, acaba sendo sentida pelo Ego como um desprazer.

A partir disso, podemos supor que os jogos eletrônicos oferecem caminhos indiretos para a satisfação substitutiva dos instintos reprimidos e que, pela suspensão da moral e a através da diferenciação feita pelo indivíduo entre a realidade e o virtual, abre-se uma possibilidade para o prazer a partir dessas experiências ficcionais.

Na primeira experiência pulsional, fica marcado o encontro com o objeto complementar do sujeito, perdido para sempre, o que vincula o desejo à falta (MELLO, 1995). E o “único objeto que poderia responder a esta propriedade só pode ser o objeto do desejo” (DOR, 1989, p. 143), designado como “objeto a, objeto do desejo e ao mesmo tempo objeto causa do desejo, objeto perdido. Assim, enquanto eternamente faltante, inscreve a presença de um vazio que qualquer objeto poderá ocupar” (p. 143).

Objetivando esclarecer essa problemática, Dor (1989) utiliza como exemplo a satisfação alimentar. Segundo ele, o processo pulsional manifesta-se na criança pelo surgimento de um desprazer, devido à tensão decorrente da fonte de excitação da pulsão; logo, temos uma situação de necessidade, que pode ser identificada organicamente. Nessas condições, um objeto é proposto para a satisfação dessa necessidade, sem que a criança busque ou represente o objeto psiquicamente. Nessa primeira experiência, o processo pulsional é de ordem de uma pura necessidade, que, ao ser satisfeita, gera um prazer imediato ligado à redução do estado de tensão (DOR, 1989, p. 140).

No que diz respeito a essa primeira experiência, Bruno (2004, p. 32) resgata Lacan que afirma que:

a primeira satisfação é mítica, corresponde à perda do biológico no desejo. Por outro lado, não há uma equivalência estrita entre o registro do desejo e o registro pulsional. Lacan desloca o erotismo pulsional freudiano para o registro do desejo,

mas não pensa o desejo segundo o modelo de satisfação alucinatória, acentua a falta.

Essa experiência gera um traço mnésico no aparelho psíquico e liga a satisfação à percepção de um objeto, o que constitui a representação do processo pulsional experienciado pela criança. Assim, quando a tensão reaparecer, o traço mnésico será reativado com a imagem da percepção do objeto. Desse modo, a manifestação pulsional já não aparece mais como pura necessidade (DOR, 1989, p. 140).

A princípio, o aparelho psíquico funciona de acordo com o princípio da constância, ou seja, ele permanece livre de excitação antes do seu funcionamento. Entretanto, devido às condições da vida e às necessidades corporais e interiores há uma derivação na motilidade. Freud exemplifica sua hipótese relatando que quando a criança tem fome, esperneia e grita, o que não modifica a sua situação até que alguém venha em seu auxílio. Quando isso ocorre, ou melhor, quando alguém vem em seu auxílio, propicia a experiência da vivência de satisfação. O processo é levado à aparição de certa percepção, cuja imagem mnêmica fica associada à excitação produzida pela necessidade. Assim, a próxima necessidade suscitará a imagem mnêmica, devido ao enlace estabelecido (FREUD, 1988 apud MELLO, 1995).

Desse modo, o que se tem na busca da realização do desejo é “uma identidade de percepção, ou seja, experiência de repetição da percepção é ligada à satisfação da necessidade” (MELLO, 1995). Porém, esse funcionamento modifica-se, pois a satisfação não é encontrada e a necessidade perdura,

há uma substituição de um processo primário de funcionamento do psiquismo, no qual o desejo tenta se realizar, por um caminho regressivo, dominado pelo chamado princípio do prazer que é por fim inadequado ao seu objetivo, por um processo secundário de funcionamento denominado princípio de realidade, em que o mundo externo é levado em conta (MELLO, 1995, p. 40).

A imagem mnêmica constitui-se como um modelo que será buscado na realidade, funcionando no aparelho psíquico como “uma representação antecipada da satisfação ligada ao dinamismo do processo pulsional”. Nesse sentido “o desejo nasce de um reinvestimento psíquico de um traço mnésico de satisfação ligado à identificação de uma excitação pulsional” (DOR, 1989, p. 141).

Desse modo, a psicanálise ensina que a completude do sujeito é de ordem imaginária, pois ele é marcado pela falta, falta-a-ser, e que o seu complemento está perdido; condição esta necessária ao desejo (MELLO, 1995).

Quando situamos essa problemática em relação aos jogos eletrônicos, podemos supor que esse modelo também pode ser buscado no contexto virtual dos jogos eletrônicos, no qual é possível superar situações e vivenciar personagens e ações que possibilitam a satisfação, ainda que, também de ordem imaginária, desvinculando-se do princípio de realidade.

No que diz respeito à tensão e ao prazer imediato, segundo Alves (2004, p. 20) “por intermédio das regras construídas nos jogos, as crianças aprendem a negociar, a renunciar à ação impulsiva, a postergar o prazer imediato, o que contribui para a concretização dos desejos, através da assimilação e acomodação”. Além da relação do jogo com os desejos humanos, também identificamos funções relacionadas à introjeção das regras e mecanismos para lidar com os impulsos.

De acordo com Murray (2003), outra possibilidade relacionada às vivências nos ambientes virtuais que oferecem prazer ao seu usuário, é a capacidade de transformação, a partir da qual é possível modificar as formas, criar máscaras, tornar-se corredor, astronauta, jovem ou idoso. Todas essas possibilidades de transformação tornam esse espaço mais plástico e flexível.

Freud (1996), ao formular a segunda teoria do aparelho psíquico, no qual intervêm as três instâncias: Id, Ego e Superego; atribui ao Id a expressão do verdadeiro propósito da vida, que seria a satisfação das necessidades inatas do indivíduo, sem preocupação com manter-se vivo ou proteger-se dos perigos. Para tanto, temos o Ego, responsável pela missão de descobrir o método mais favorável e menos perigoso para obter satisfação levando em conta o mundo externo. Por outro lado, o Superego aparece como limitação à satisfação das necessidades.

Assim, os instintos incompatíveis com a unidade inclusiva do Ego são expelidos pelo processo de repressão e afastados da possibilidade de satisfação (FREUD, 1976). Porém, Freud afirma que esses instintos podem conseguir caminhos indiretos para uma

satisfação direta ou substitutiva, mas o que poderia ser uma possibilidade de prazer, acaba sendo sentida pelo Ego como um desprazer.

A partir disso, podemos supor que os jogos eletrônicos oferecem caminhos indiretos para a satisfação substitutiva dos instintos reprimidos e que pela suspensão da moral e pela diferenciação feita pelo indivíduo entre a realidade e o virtual, abre-se a possibilidade de obter-se prazer a partir dessas experiências ficcionais.

Para La Taille (2006, p 13), o Id como “uma espécie de vulcão em constante atividade e fonte inconsciente de desejos, precisa ser vigiado e controlado a todo instante para que não faça destruidoras irrupções no cotidiano dos homens: essa é a tarefa da consciência moral”. Essa consciência moral corresponde ao Superego.

Como parte dos conteúdos do Superego localiza-se no inconsciente, os comportamentos morais são heterônomos, pois independem da vontade do indivíduo, entretanto, esse (indivíduo) pode até acreditar que os comportamentos morais são provenientes de sua boa vontade, mas essa vontade escapa ao seu controle por ser inconsciente (LA TAILLE, 2006).

A partir dessas proposições, podemos pensar que o Ego encontra no espaço virtual uma possibilidade segura de satisfação das necessidades do indivíduo, resultantes de tensões. De algum modo, as experiências que os indivíduos vivem nos espaços virtuais dos jogos possibilitam que o organismo extravase as tensões que são reprimidas e bloqueadas na vida cotidiana. Isso porque essas experiências, a princípio, não ameaçam repercutir sobre a realidade e as regras no universo dos jogos são diferenciadas, o que possibilita diminuir a atuação do Superego.

Observa-se também a atuação do princípio definido por Freud de que os instintos podem mudar de objetivo, por meio do deslocamento, bem como substituir-se mutuamente; ou seja, a energia alocada para a satisfação de uma necessidade pode ser deslocada para outro objeto, a energia pode passar de um objeto a outro. Atualmente, por exemplo, uma das formas de deslocamento mais comumente identificadas, é o deslocamento para o consumo, a energia voltada para a conquista do amor e do reconhecimento do outro, quando não correspondida, é deslocada para o consumo, como investimento na busca de um grau de satisfação, o qual, normalmente, é passageiro.

Desse modo, podemos compreender como desejo o movimento que envolve a necessidade interna manifestada por meio de uma mudança de humor ou ação, como o choro quando se tem fome, e que só pode ser modificada ao se vivenciar uma experiência de satisfação, como ser alimentado, satisfação essa reconhecida pela imagem mnésica da percepção do objeto de satisfação (comida). Assim, a “reaparição da percepção é a realização do desejo, e o investimento total da percepção, a partir da excitação da necessidade, é o caminho mais curto em direção à realização do desejo” (DOR, 1989, p. 141).

Assim, pode-se concluir que o desejo não se realiza na realidade e sim na realidade psíquica, pois “é a pulsão que encontra (ou não) um objeto de satisfação na realidade (...) o desejo não tem objeto na realidade” (DOR, 1989, p. 142). Do mesmo modo, essa realidade psíquica pode ser alimentada pelas experiências obtidas nos jogos eletrônicos, tendo em vista que é possível identificar sensações, prazeres e desprazeres com as jogadas, bem como colocar-se como personagem do jogo e atuar em seus espaços virtuais. Desse modo, o desejo humano mobiliza o jogador à ação, pois segundo Bruno (2004, p. 35), ele contribui para retirar “o homem de sua inquietude passiva, o torna inquieto, o empurra para a ação”.

Alves (2003) apresenta um exemplo de como o jogo possibilita realizar desejos no mundo virtual. Ela relata o exemplo de Taty, uma adolescente de 13 anos que está fazendo um curso de pintura. Ao interagir com o jogo simulador da vida de uma comunidade - *The Sims*, “Taty fez uma transposição da sua vida cotidiana para jogo, ao definir a pintura como fonte de sobrevivência da família *Sims*. A mãe *Sims*, criada por esta adolescente, vendia os quadros que pintava para sustentar seus filhos” (p. 5). Portanto, ela tem no jogo a possibilidade de realização do desejo.

Segundo Bruno (2004), Freud concebe uma realidade própria do desejo na função do sonho, o qual introduz a idéia de realização alucinatória e relaciona-se com a idéia de desejo. Para Freud, segundo Bruno (2004, p. 32), o “desejo, para a alma, se realiza no modo alucinatório. Portanto, o desejo não está isento de realização; desejar é procurar identidade de percepção que permitiu, num tempo primitivo, uma satisfação”.

Por meio do conceito de desejo, Lacan (apud BRUNO, 2004) separa o campo de existência do sujeito humano sexuado e do humano biológico, estabelecendo a separação

entre necessidade, demanda e desejo. Para ele, o desejo seria “uma espécie de *recherche* do objeto perdido” (p. 32). Supomos, então, que essa busca pode ser ampliada para outros espaços, principalmente porque o desenvolvimento tecnológico tornou possível criar novos ambientes de interação, ação e vivência.

A partir disso, observamos que “a ação humana nasce do desejo e tende a ‘satisfazê-lo’ por negação, destituição ou pela transformação do objeto negado (desejado)” (BRUNO, 2004, p. 35). As ações dos jogadores podem ser mobilizadas pela busca da satisfação do desejo. Por outro lado, a ação negadora é ativa e não necessariamente destrutiva. “Sob a ação do desejo, a realidade objetiva é destruída para satisfazê-lo, criando, no lugar da realidade objetiva, uma realidade subjetiva” (BRUNO, 2004, p. 35), igualmente, a realidade virtual pode ser destruída para contribuir com a criação dessa realidade subjetiva.

Assim, em Lacan, o desejo aparece ligado a “uma falta que não pode ser preenchida por nenhum objeto real” (DOR, 1989, p. 142). Para Lacan (1997), é por meio da lei moral, da instância moral, que a realidade se presentifica em nossa atividade estruturada no simbólico. Além disso, o autor afirma que a “lei moral se reafirma contra o prazer, e bem sentimos também que falar do real a respeito da lei moral parece colocar em questão o valor do que integramos habitualmente no vocabulário de ideal” (p. 31).

Desse modo, a moral resguarda uma relação com a repressão do que gera prazer e nos remete à idéia da supressão dos desejos e da vivência do prazer em detrimento da orientação à moral. Além disso, evidencia-se a relação com o ideal, a partir do que podemos refletir sobre a moral enquanto conjunto de normas. Isso nos remete a idéia do que é normal que, por sua vez, pode ser associado ao que é ideal. Logo, temos o aluno ideal, o homem ideal enquanto sinônimos de aluno normal ou homem normal, o que se constitui como uma ficção, tendo em vista que o homem ideal revela-se como homem anormal, pois tanto desequilíbrios, como altos e baixos, fazem parte de seu processo de desenvolvimento.

Cabe ressaltar que a pulsão difere da necessidade, enquanto esta é uma função biológica, aquela está submetida a uma constância da pressão. “A satisfação da pulsão é atingir o seu alvo”, porém um destino possível para a pulsão é a sublimação. Através da sublimação, a pulsão encontra uma solução para a satisfação que a subtrai do destino do

recalque, o que nos coloca a questão de que a pulsão não seria necessariamente satisfeita por seu objeto (DOR, 1989, p. 142).

É preciso assinalar que o “eu” humano é o eu de um desejo (o desejo do desejo). Este eu do desejo é “um vazio que não recebe nenhum conteúdo positivo real, a não ser pela ação negativa” (BRUNO, 2004, p. 34). Para que haja autoconsciência “é necessário que o desejo se fixe sobre um objeto não natural, sobre alguma coisa que supere a realidade dada” (KOJÈVE apud BRUNO, 2004, p. 34).

Lacan demonstra que o “desejo só pode surgir numa relação ao Outro” (DOR, 1989, p. 144). Retornando ao exemplo utilizado, nas primeiras satisfações, a criança é submetida à ordem das exigências da necessidade, traduzidas em estados de tensão do corpo que surgem em resposta à privação. A criança é incapaz de se satisfazer e requer a presença de um outro. Nessa relação, as manifestações corporais tornam-se signos para esse outro, ou seja, o outro atribui significado a tais manifestações. Na primeira experiência não existe nenhuma intencionalidade, é o outro que a significa. Estabelece-se a comunicação e a intervenção do outro é uma resposta a uma suposta demanda identificada por ele (pelo outro) (DOR, 1989, p. 144).

Ainda no que se refere à satisfação das crianças e à tensão do corpo, o jogo entrelaça-se a processos geradores de tensão na criança, que surgem também pelo fato da criança, de acordo com Cerisara (1998, p. 126), “começar a experimentar necessidades que não podem ser satisfeitas, pela tendência da criança de buscar satisfação imediata das necessidades e desejos, e finalmente, pela diminuição de sua capacidade de esquecer a não satisfação de outras necessidades”.

A partir desse cenário de impossibilidade de realização do desejo, “o outro inscreve a criança neste referente simbólico [o qual] investe-se, por sua vez, junto à criança, como um outro privilegiado: o Outro” (p. 144). Nessa perspectiva, de certo modo, o jogo pode se constituir com um Outro que satisfaz as necessidades do sujeito em uma instância imaginária e virtual. O sujeito reconhece essa satisfação a partir dos *feedbacks* do seu desempenho que a máquina oferece e por meio das interações feitas.

O reconhecimento relaciona-se com esse desejo dirigido a um Outro que nos reconhece. “O desejo humano pressupõe outro desejo, ou melhor, constitui-se como desejo

em função de desejar ser reconhecido” (BRUNO, 2004, p. 34). E ainda podemos acrescentar que “o desejo humano é o desejo de ser reconhecido pelo outro como um valor” (BRUNO, 2004, p. 37).

A primeira experiência relacionada com a satisfação da necessidade, manifestada pelo repouso orgânico, é investida, também, de um sentido pelo Outro. Desse modo, a “criança está irredutivelmente inscrita no universo do desejo do Outro, na medida em que é cativa dos significantes do Outro” (DOR, 1989, p. 145). O repouso é respondido pelo Outro através de gestos e palavras que serão fonte de um repouso prolongado, o que fará a “criança gozar, para além da satisfação de sua necessidade”. É nesse momento que “a criança passa a ter condições de desejar pela mediação da demanda endereçada ao Outro” (IDEM).

Segundo Perelson (2006, p. 200), o desejo do Outro “quer dizer, de algo que, sendo anterior e independente em relação a ele, vai determiná-lo profundamente. Assim, o desejo é ao mesmo tempo próximo e distante do sujeito, próprio e independente dele”.

Desse modo, o surgimento do desejo está relacionado à busca do “re-encontro” da primeira experiência do gozo. Entretanto “já a partir da segunda experiência de satisfação, a criança é tomada no assujeitamento do sentido, é intimada a demandar para fazer ouvir seu desejo. É, portanto, conduzida a tentar significar o que deseja” (DOR, 1989, p. 146).

Diante disso, o desejo para ser “essencialmente outra coisa que a coisa desejada, é a revelação de um vazio, a presença ausente de uma realidade que só pode ser entendida como distinta de um ser real, estático e dado” (BRUNO, 2004, p. 35).

Outro se torna Coisa “da qual a criança deseja o desejo, mas que nenhuma de suas demandas, nas quais se apóie este desejo, jamais poderá significar adequadamente”. O desejo passa a reestruturar como desejo de uma coisa impossível, renasce sustentado pela falta, de tal forma que “este vazio constitui-se tanto como o que causa o desejo, como aquilo a que o desejo visa” (DOR, 1989, p. 146). O desejo humano passa a se constituir como o “desejo do desejo do outro” (BRUNO, 2004, p. 36).

O desejo especificamente humano é negação e o objeto é o outro desejante. O desejo é um nada, um não-ser que deseja outro não-ser. Esse é o desejo humano, constituído por duas entidades não naturais; e essas entidades estão fora da dimensão presente, são passado e futuro. A história do homem é a história da

negação que se efetua principalmente pela linguagem e pelo desejo (BRUNO, 2004, p. 35).

Essa perspectiva do desejo humano formulada a partir, principalmente, das idéias de Freud e Lacan, colocam-nos numa posição de assujeitamento ao outro, vinculada à necessidade de reconhecimento que passa pelo outro, questão esta que de fato nos ajuda a compreender nosso comportamento e a influência que o meio social exerce sobre o eu. Por outro lado, temos uma função ativa nesse processo e somos responsáveis pelo que somos. Assim, poderíamos concordar com Bruno (2004) que apresenta o desejo como um universo mórbido que envolve a falta e a culpa sob a perspectiva apresentada até aqui.

Nesse sentido, talvez possamos compreender porque muitas pessoas vivem uma síndrome de carência, relacionada à falta, o que de acordo com Rolnik (2006, p. 106) tem como efeito “o fato do desejo investir a centralização dos valores e, conseqüentemente, a padronização subjetiva (é por isso (...) que as pessoas tem um ar tão estereotipado e embrutecido). Em outras palavras: o desejo investe contra si mesmo e a favor do fortalecimento do *status quo*”.

A energia investida no desejo quando não é aderida a um objeto ou quando não encontra um meio de extravasar-se, pode voltar-se contra o próprio sujeito. Do mesmo modo que pode ser transformada em culpa, vergonha e remorso. Ou seja, ela pode ser investida para que o sujeito torture a si mesmo, desviando a energia daquilo que a satisfaria para reforçar o seu impedimento. Assim, podemos falar também em paixões tristes, como Spinoza (apud DELEUZE, 2002, p.31), enquanto um complexo que reúne desejos e tormentos da alma.

4.2 O desejo como excesso

Os desejos, segundo Rolnik (2006, p. 36), “consistem no movimento de afetos e de simulação desses afetos em certas máscaras, movimento gerado dos corpos. Nesse percurso, as matérias de expressão que constituem a máscara ficam como que enfeitadas”. Para a autora (2006), a simulação não está relacionada com falsidade, fingimento ou

irrealidade e sim com a capacidade da máscara em conduzir afetos, ganhando, com isso, espessura de realidade e a credibilidade de ser verdadeira, pois faz sentido.

Assim, as máscaras nos jogos são representadas pelas personagens ou avatares, nos quais o sujeito investe sua energia. Esses se tornam representantes do seu eu, no espaço do jogo, vivenciando uma realidade subjetiva, que até um ponto pode repercutir sobre o sujeito no seu espaço cotidiano, uma vez que a simulação envolve também afetos, investimento emocional e envolvimento do sujeito.

O desejo pode ser considerado como produção de artifício, aqui entendido como a produção da “natureza humana” que varia, que é só pura diferença, ou seja, o artifício é a diferença (ROLNIK, 2006).

No desejo podemos identificar três linhas abstratas. A primeira linha é a linha dos afetos, a qual é invisível e inconsciente, resultante de atrações e repulsas e do poder de ser afetado e afetar. A segunda linha é a da simulação que faz um vaivém e um duplo traçado inconsciente e ilimitado. O primeiro traçado “vai da invisível e inconsciente produção de afetos, para a visível e consciente composição de territórios. Percurso do movimento de territorialização” (ROLNIK, 2006, p. 50), constituindo a face na expressão. O segundo traçado dessa linha “vem do visível, consciente, dos territórios, para o invisível, inconsciente dos afetos escapando. Percurso do movimento de desterritorialização” (IDEM). Este traçado constitui a face na intensidade. Por fim, a terceira linha é finita, visível e consciente, organiza os territórios, “cria roteiros de circulação no mundo: diretrizes de operacionalização para a consciência de pilotar os afetos” (IDEM, p. 51).



Figura 2. Linhas abstratas do desejo de acordo com Rolnik (2006)

A partir da exposição das três linhas, Rolnik (2006, p. 52) afirma que “toda e qualquer formação do desejo no campo social se dá através do exercício ativo dessas três linhas”.

Desse modo, podemos supor que as relações estabelecidas entre os espaços virtuais dos jogos eletrônicos e a satisfação dos desejos do sujeito-jogador, envolvem essas três linhas. Na primeira linha, o sujeito pode se sentir atraído ou não por esses espaços. É sabido que nem todos os sujeitos constituem-se como jogadores, da mesma forma que há sujeitos que são afetados ou capturados pelos jogos.

A partir da captura, temos a segunda linha de simulação, composta por um vaivém, um traçado segue em direção à territorialização, que pode ser pensada como o momento da construção de personagens ou de sua incorporação, estabelecimento de relações, produção de espaços de circulação virtuais, e outro traçado segue em direção à desterritorialização, vinculada à possibilidade de reconstruir e reinventar trajetórias, questionar o sujeito em sua ação, desfazer conexões.

Avançamos, então, para a terceira linha, visível e finita, que se refere à repercussão dessa imersão do sujeito-jogador no espaço virtual do jogo. Isso envolve emoções, sensações e comportamentos que ressoam na vida cotidiana, contribuindo para a

constituição de sua subjetividade e tornando-o diferente. Nessa linha, temos a borda e as interações entre a realidade e o virtual.

Rolnik (2006, p. 60) relaciona o macro com a terceira linha, segundo ela o “ ‘macro’ é a política do plano concluído pela terceira linha, plano dos territórios: mapa”. No mapa delineiam-se o encontro dos territórios, cobre-se o visível.

Por outro lado, segundo Rolnik (2006, p. 52) “ ‘micro’ é a política do plano gerado na primeira linha: cartografia”, no qual há apenas intensidades determinadas pelas relações feitas entre o corpo e o mundo.

Portanto, fica evidente que o desejo é feito “de diferentes linhas que se entrecruzam, se conjugam ou se impedem, e que constituem este ou aquele agenciamento sobre um plano de imanência. Mas o plano não preexiste a esses agenciamentos que o compõem” (DELEUZE e PARNET, 1998, p.113).

A partir da dinâmica do desejo proposta por Rolnik, podemos tentar compreender como o jogo relaciona-se com a realização dos desejos. O jogo tem o poder de nos afetar, envolver, prender. Quando nós interagimos, afetamos esse espaço virtual, construímos relações, objetos e trajetórias. Para tanto, a segunda linha precisa ser mobilizada para que os afetos sejam conduzidos de modo a potencializar a relação com o jogo, de modo a configurar um espaço que possibilite a realização de desejos ou mesmo o direcionamento de energias psíquicas reprimidas e desviadas da vida cotidiana. Assim, cria-se um roteiro de circulação também no mundo virtual, ou seja, um mapa.

Cabe resgatar a idéia de desejo e refletir sobre ela como falta que nos leva a uma constante frustração, pois nunca vivemos a primeira experiência de satisfação. Assim, parece-nos que o desejo humano fica reduzido a uma busca pelo re-encontro, em um olhar para o passado, que jamais pode ser concretizado.

Essa perspectiva é crítica e compartilhada por estudiosos sobre o desejo humano, como Deleuze, Guattari e Rolnik. Segundo dois desses autores o desejo, conforme, apresentado anteriormente

aparece como algo *flou*, meio nebuloso, meio desorganizado, espécie de força bruta que precisaria estar passando pelas malhas do simbólico e da castração segundo a psicanálise, ou pelas malhas de algum tipo de organização de centralismo democrático – fala-se, por exemplo, em “canalizar” as energias dos

diferentes movimentos sociais – segundo outras perspectivas. Poder-se-ia enumerar uma infinidade de tipos de modelização que se propõe, cada um em seu campo, a disciplinar o desejo (GUATARRI e ROLNIK, 1986, p. 215).

Guattari e Rolnik (1986) colocam o problema do desejo como formação coletiva e evidenciam que ele não é secreto, nem vergonhoso. Eles entendem o desejo como “todas as formas de vontade de viver, de vontade de criar, de vontade de amar, de vontade de inventar uma outra sociedade, outra percepção do mundo, outros sistemas de valores” (p. 216). Essa concepção estabelece relações entre o desejo e a realidade; o desejo não precisa ser vergonhoso e remeter à culpa, não precisa fabricar outras realidades e referenciais, não se insinua na impotência e na repressão.

As oposições que Deleuze e Guattari estabelecem em relação à psicanálise são múltiplas. No que diz respeito ao desejo, segundo Deleuze (2005, p.7) “os psicanalistas falam do desejo como os padres”, tendo em vista que falam do desejo “como um grande lamento da castração. A castração é pior que o pecado original. É uma espécie de maledicência sobre o desejo, que é assustadora” (p. 07). Na entrevista dada por Deleuze no Abecedário são descritos três pontos de oposição. O primeiro refere-se ao inconsciente, que, de acordo com a psicanálise é um teatro, mas para Deleuze “não é um lugar onde há Édipo e Hamlet que representam sempre suas cenas. Não é um teatro, é uma fábrica, é produção. O inconsciente produz. Não pára de produzir. Funciona como uma fábrica” (p.7).

O segundo ponto refere-se à concepção de delírio, o que se relaciona ao desejo,

desejar é delirar, de certa forma, mas se olhar um delírio, qualquer que seja ele, se olhar de perto, se ouvir o delírio que for, não tem nada a ver com o que a psicanálise reteve dele, ou seja, não se delira sobre seu pai e sua mãe, delira-se sobre algo bem diferente, é aí que está o segredo do delírio, delira-se sobre o mundo inteiro, delira-se sobre a história, a geografia, as tribos, os desertos, os povos (p.7).

E o terceiro ponto de oposição diz respeito ao desejo, pois para Deleuze, ele (desejo) constrói agenciamentos e se estabelece nesses agenciamentos, o que põe em jogo vários fatores. Já a psicanálise “nos reduz sempre a um único fator, e sempre o mesmo, ora o pai, ora a mãe, ora não sei o que, ora o falo, etc. Ela ignora tudo o que é múltiplo, ignora o construtivismo, ou seja, agenciamentos” (p.7).

Nesse sentido, Birman (2000) reforça que Freud e Lacan são criticados por centralizar a dinâmica do sujeito no âmbito individual e familiar, sem considerar o campo social. O movimento do desejo surge dos agenciamentos e é ao mesmo tempo energético, pois produz intensidades, e semiótico, pois produz sentidos (ROLNIK, 2006).

Nesse sentido, “dizemos que há agenciamentos de desejo cada vez que se produzem, sobre um campo de imanência ou plano de consistência, *continuums* de intensidades, conjugações de fluxos, emissões de partículas de velocidades variáveis” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 114).

E, ainda, “dizemos que o desejo é inseparável de um plano de consistência que é preciso, a cada vez, construir peça por peça, e de agenciamentos sobre esse plano, *continuums*, conjugações, emissões. Sem falta, mas, certamente, não sem risco nem perigo” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 115).

Do mesmo modo, quando partimos da idéia de pulsão opomos o mundo bruto do desejo a um universo de ordem social, ou seja, um universo da razão, de julgamento, de ego, etc. É este tipo de oposição que Guattari e Rolnik (1986) vão recusar quando levam em conta os verdadeiros componentes criadores da subjetividade e apontam como verdadeiro, na teoria de Freud, o fato de que, no nível dos processos primários⁷, estamos sempre lidando com processos altamente diferenciados.

Do mesmo modo, ao discutir o retorno à primeira experiência de satisfação segundo Lacan, Rolnik (2006) a designa como uma utopia, como algo que jamais será alcançado.

Além disso, a integração lógica ao processo primário (habita tanto o Id, como o Ego, o Superego ou o Ideal de Ego) se dá por meio de etapas sucessivas: às normas do Ego, às normas dos valores sociais, às normas dominantes (GUATARRI e ROLNIK, 1986).

Apesar das críticas apresentadas à teoria do desejo proposta por Freud, Rolnik (2006, p. 73) reconhece a sua importância, afirmando que ela cria um “espaço para o exercício do pensamento como produção de cartografia”, rompendo com o pensamento ocidental que se centra no que é visível e na razão totalizadora. Nesse sentido, Freud abre a

⁷ Freud define o funcionamento do aparelho psíquico, sob o ponto de vista tópico, como processo primário que caracteriza o sistema inconsciente e processo secundário que caracteriza o sistema pré-consciente-consciente. Podemos ainda correlacionar o processo primário ao princípio de prazer e o processo secundário ao princípio de realidade (Laplanche, 1992).

possibilidade de haver um “pensamento produzido na tensão fecunda da coexistência vigilante entre a potência retínica do olho e sua potência vibrátil” (p. 73).

Buscando avançar na construção de uma cartografia do desejo, Guattari nos fala em singularidade e discute que a cultura de massa produz indivíduos normalizados, submetidos a sistemas hierárquicos e valores, que compõem sistemas de submissão muito sutis. Esse contexto produz subjetividades sociais (GUATTARI e ROLNIK, 1986).

Nessa cultura de massa temos o CS, enquanto um dos jogos mais jogados em todo o mundo, massificando a mesma temática (terroristas X contra-terroristas) sem considerar a cultura e contexto social dos jogadores em sua narrativa. Entretanto, cada sujeito pode lidar de um modo singular com o jogo.

Apesar desse contexto, é possível desenvolver subjetividades singulares por meio de um processo de singularização,

uma maneira de recusar todos esses modos de endocodificação preestabelecidos, todos esses modos de manipulação e de telecomando, recusá-los para construir, de certa forma, modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 17).

A produção da subjetividade singular acontece também nos espaços virtuais, os quais permitem recusar os modos de manipulação mais facilmente, pois a virtualização, segundo Alliez (1996), fluidifica as distinções instituídas, aumentando o grau de liberdade. A virtualização pode se configurar como um plano de imanência do sujeito que o afeta e é afetado por ele e não se confunde com ele.

No que se refere ao plano de consistência ou imanência, o corpo sem órgãos, este comporta vazios e desertos, no entanto, isto não pode ser confundido com a falta (DELEUZE e PARNET, 1998).

Guattari e Deleuze trabalham o conceito de corpo sem órgão como forma de desalojar o complexo de Édipo de sua posição estratégica de centralidade para o sujeito, propondo outro modo possível de interpretar o recalque originário (BIRMAN, 2000).

O corpo sem órgãos opõe-se ao organismo, entendido como “funcionamento organizados dos órgãos em que cada um está em seu lugar, destinado a um papel que o

identifica” (ZOURABICHVILI, 2004, p.32), é um corpo intenso, intensivo. O corpo sem órgãos preconiza um corpo pleno, sem órgãos distintos, não despedaçado, o corpo do desejo.

O corpo sem órgãos é “limite do corpo vivido, limite imanente na medida em que o corpo incide nele quando atravessado por afectos ou devires irredutíveis aos vividos fenomenológicos” (ZOURABICHVILI, 2004, p.32).

Segundo Deleuze e Parnet, (1998, p. 122) “o desejo é sempre agenciado, maquinado, sobre um plano de imanência ou de composição, que ele próprio deve ser construído ao tempo que o desejo agencia e maquina”.

Além disso, em contraposição às idéias centradas no indivíduo, Guattari e Rolnik (1986) propõem a discussão do desejo e da subjetividade no plano coletivo, partindo da idéia de economia coletiva, de agenciamentos coletivos de desejos e de subjetividade que em alguns contextos sociais podem se individualizar.

Na entrevista dada a Parnet, transcrita como o Abecedário de Gilles Deleuze, o filósofo procura simplificar o conceito de desejo, segundo ele “podem dizer: desejo uma mulher, desejo partir, viajar, desejo isso e aquilo. E nós dizíamos algo realmente simples: vocês nunca desejam alguém ou algo, desejam sempre um conjunto” (p.7).

Ao mesmo tempo, Deleuze reforça a idéia do desejo como algo conjunto, enquanto agenciamento:

Nunca desejo algo sozinho, desejo bem mais, também não desejo um conjunto, desejo em um conjunto. Podemos voltar, são fatos, ao que dizíamos há pouco sobre o álcool, beber. Beber nunca quis dizer: desejo beber e pronto. Quer dizer: ou desejo beber sozinho, trabalhando, ou beber sozinho, repousando, ou ir encontrar os amigos para beber, ir a um certo bar. Não há desejo que não corra para um agenciamento. O desejo sempre foi, para mim, se procuro o termo abstrato que corresponde a desejo, diria: é construtivismo. Desejar é construir um agenciamento, construir um conjunto, conjunto de uma saia, de um raio de sol...(DELEUZE, 2005, p. 7).

Quando estamos lidando com os princípios morais e éticos que controlam a subjetividade e impedem a realização dos desejos, podemos encontrar frestas que permitem vazar a subjetividade e o desejo. Estas frestas podem ser produções e expressões artísticas. Igualmente, os jogos eletrônicos podem funcionar como fresta para a vazão criativa do desejo e desvios do controle.

A teoria do desejo, descrita por Guattari, considera o desejo como pertencente a sistemas maquínicos altamente diferenciados e elaborados. Sistemas maquínicos que envolvem um conjunto constituído não por máquinas técnicas, mas por máquinas sociais, estéticas, teóricas e outras, ou seja, máquinas desterritorializadas (GUATTARI e ROLNIK, 1986).

A partir do conceito de Deleuze e Guattari (GUATTARI e ROLNIK, 1986) de máquinas desejanças, a idéia de desejo corresponde a um tipo de produção que não é algo absolutamente indiferenciado, nem pulsão orgânica. Ao contrário, tem infinitas possibilidades de montagem, o que não permite reduzi-lo a esquemas. De acordo com esses dois autores o desejo enquanto máquina pode também paralisar, bloquear-se, correndo o risco de entrar em processos de implosão e autodestruição, processos denominados microfascismos.

Nos jogos encontram-se infinitas possibilidades de montagem de personagens, de ações, de interações, a partir da interação do sujeito com esse espaço e os elementos nele dispostos. Entretanto, o sujeito lida com um número limitado de elementos, em alguns jogos mais, em outros menos, mas que permite um grande número de combinações e criações.

Diante dessas possibilidades, podemos mesmo pensar em uma esquizoanálise, no sentido de diversificação dos meios de semiotização e exploração dos elementos presentes no espaço virtual. A esquizoanálise faz um

esforço de mobilização das formações coletivas e/ou individuais, objetivas e/ou subjetivas, dos devires humanos e/ou animais, vegetais, cósmicos... Ela se interessa por uma diversificação de meios de semiotização e recusa qualquer centramento da subjetividade na pessoa, supostamente neutra e benévola, de um analista. Ela abandona, portanto, o terreno da interpretação significativa por aquele da exploração dos agenciamentos de enunciação, os quais concorrem para a produção de “afetos subjetivos” e “efeitos maquínicos” (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 265).

Para Guattari e Deleuze (apud GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 210), o inconsciente maquínico

corresponderia aos agenciamentos das produções de desejo e, ao mesmo tempo, a uma maneira de cartografá-las. O inconsciente maquínico é aquele que tenderia a produzir singularidades subjetivas. Isso significa que as formações do

inconsciente não provêm de um *déjà-là*, mas são construídas, produzidas, inventadas em processo de singularização.

Segundo Deleuze e Parnet (1998), é preciso distinguir dois planos: o plano da organização e o plano da consistência.

O *Plano da organização* concerne ao desenvolvimento das formas e dos sujeitos, dispondo de uma dimensão suplementar (a mais oculta) já que não é dado por si só e deve ser concluído, inferido, induzido a partir do que organiza. Portanto, é

um plano de transcendência, uma espécie de *desígnio*, na mente do homem ou na mente de um dos, mesmo quando imputamos um máximo de imanência enterrando-o nas profundezas da natureza, ou do Inconsciente. Tal plano é da lei, enquanto ele organiza e desenvolve formas, gêneros, temas, motivos e que assinala e faz evoluir sujeitos, personagens, caracteres e sentimentos: harmonia das formas, educação dos sujeitos (p. 107).

Por outro lado, o *Plano da consistência* não se ocupa com as coisas do plano da organização, esse plano conhece

relações de movimento e de repouso, de velocidade e de lentidão, entre elementos não formados, relativamente não formados, moléculas ou partículas levadas por fluxos. Ele tampouco conhece sujeitos, mas antes o que se chama “*hecceidades*”. Com efeito toda individuação não se faz sobre o modo de um sujeito ou até mesmo de uma coisa. Uma hora, um dia, uma intensidade, intensidades muito diferentes que se compõe - têm uma individualidade perfeita que não se confunde com a de uma coisa ou de um sujeito formado (p. 108).

Esse plano é definido unicamente por longitude (movimentos, repousos, velocidades e lentidão) e latitudes (afetos e intensidades). Ele se opõe ao plano de organização, é o plano da imanência, pois não dispõe de nenhuma dimensão suplementar.

É esse plano de consistência, plano de imanência, que é o Desejo e que certamente não tem a ver com a falta (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 111). Do mesmo modo, nesse plano de consistência os afetos tomam corpo e delineiam um território no qual podemos nos situar (ROLNIK, 2006).

Segundo Deleuze e Parnet (1998) um desejo concerne às velocidades e lentidões entre partículas, os afetos, intensidades e *hecceidades*⁸ sob graus de potência. Para exemplificar o que é o desejo, os autores utilizam o seguinte exemplo: um – vampiro – dormir – dia – e – acordar – noite; dormir é um desejo, passear é um desejo, escutar música e escrever são desejos. “O desejo nunca pode ser interpretado, é ele que experimenta” (p. 111) e “só há desejo agenciado ou maquinado” (p. 112). Nesse sentido, pode supor que o desejo pode ser realizado nos movimentos e fluxos dos jogos.

Segundo Ferreira (2004, p. 15), o “aumento de energia gera tensões orgânicas, provocando desprazer. A descarga, em função desse acúmulo de energia, causa alívio corporal, isto é, prazer”. Diante disso, quando pensamos nos movimentos e quantidade de imagens e informações aos quais somos submetidos diariamente, pressões, compromissos, metas, que por sua vez fazem aumentar nossa energia e gerar tensões, é preciso também pensar nos diversos subterfúgios criados para descarregar essa energia. Esses subterfúgios podem ser a guerra, a violência, o ataque corporal ou formas de arte, produção e criação. Nesse sentido, os jogos eletrônicos enquanto espaços de ação, interação e criação também funcionam como mecanismos de descarga de energia.

Pensemos num sujeito que passa mais de dez horas sob pressão de prazos para entrega de um projeto, forçado a criar soluções para problemas, que precisa cumprir metas para manter seu emprego e sua condição de sustentabilidade pois tem família que depende dele. Esse é um cenário facilmente identificável, um cenário que demonstra nossa compulsão à repetição. Quando fora do trabalho, no pouco tempo livre, é um jogador assíduo. Podemos pensar, ainda, que, nesse momento, ele encontra um espaço para dar vazão à sua energia acumulada, no jogo ele é o super-herói, ele bate, ele mata sem sofrer as conseqüências, ou seja, vivencia experiências que no seu mundo não são possíveis, vive imagens virtuais que se atualizam na sua vida atual.

⁸ As hecceidades “são graus de potência que se compõe, às quais correspondem um poder de afetar e ser afetado, afetos ativos e passivos, intensidades” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 108). As hecceidades podem ser igualadas ao acontecimento.

Há diferença entre a repetição do mesmo e a repetição diferencial, segundo Birman (2000, p. 474), “a repetição diferencial implica o excesso pulsional que funda a possibilidade da diferença subjetiva e da singularidade”.

A singularidade impessoal permite ao sujeito “o acesso a sua condição de diferença irredutível face a qualquer outro sujeito” (BIRMAN, 2000, p. 474), passa, assim, pela cadeia do simulacro.

No desenvolvimento dos jogos, as crianças “repetem tudo que lhes causou uma grande impressão na vida cotidiana, e assim procedendo, ab-reagem à intensidade da impressão, tornando-se, por assim dizer, senhoras da situação” (FREUD, 1976, p. 26). Essa possibilidade também é identificada nos jogos eletrônicos, tendo em vista que o jogador é sujeito de sua ação e pode se colocar no lugar da personagem e experienciar as situações propostas pelos jogos, principalmente, nos jogos de simulação da vida. Entretanto, mesmo em jogos bem delimitados, com regras e cenários definidos, o jogador pode se identificar com esse espaço e colocar significantes diferenciados do proposto, o que é feito a partir de suas percepções, sentimento e emoções. Por exemplo, o bandido que deve ser morto na sua missão transforma-se, no universo ficcional, no pai ou no chefe que causou alguma excitação ou instinto que, ao ser reprimido, gerou desprazer.

Outro aspecto que o jogo eletrônico oferece como experiência que auxilia na compreensão de situações, da função dos pais, das relações estabelecidas, é a possibilidade de repetição. É permitido ao jogador repetir várias vezes determinadas ações no jogo. Esse procedimento de repetição e re-experimentação de situações vividas é também utilizado na clínica psicanalítica de Freud. De acordo com ele “a maior parte do que é reexperimentado sob a compulsão à repetição, deve causar desprazer ao ego, pois traz à luz as atividades dos impulsos instintuais reprimidos” (FREUD, 1976, p. 33).

Freud (1976, p. 53) descreve o instinto como um

impulso, inerente à vida orgânica, a restaurar um estado anterior de coisas, impulso que a entidade viva foi obrigada a abandonar sob a pressão de forças perturbadoras externas, ou seja, é uma espécie de elasticidade orgânica, ou dizê-lo de outro modo, a expressão da inércia inerente à vida orgânica.

Essa concepção leva em consideração a tendência do instinto em recuperar o estado anterior das coisas, entretanto, esse raciocínio não pode ser aplicado dessa forma aos instintos sexuais.

A possibilidade de repetição proporcionada pelos jogos eletrônicos constitui mais um dos elementos que os tornam tão atrativos. De acordo com Johnson (2005), os jogos mais vendidos são aqueles que podem ser jogados literalmente para sempre, ou seja, que não possuem uma estrutura narrativa com início, meio e fim, o que corresponde a um objetivo final a ser alcançado. Desse modo, esses tipos de jogos permitem o exercício da repetição, atendendo a uma tendência que nós humanos temos de repetir comportamentos para elaboração das situações ou pela comodidade que a rotina nos oferece.

4.3 Jogos eletrônicos e a realização fantasmática de desejos

Os jogos eletrônicos permitem que a potência desejante humana consiga atuar de um modo diferenciado, pois ela atua no virtual que também é potência. Nesta seção apresentamos alguns aspectos dos jogos que evidenciam a possibilidade da realização fantasmáticas do desejo.

Diante disso, destacamos a referência feita por Rodrigues (2007, p. 4) à potência desejante como

um puro apetite, uma avidez sem nenhum destino programável e, por isto mesmo, potencialmente criativo. As máquinas informáticas, no entanto, logrando cadenciar os tempos do imaginário, podem orquestrar, em seu favor, os fluxos da vontade. É que, obstinadamente realimentados pelas sobrecodificações hegemônicas, corremos perigo de atrofiarmos o desejo, sob a égide numérica, a clichês simplistas e a dualismos sem saída, a não ser para as escolhas que envolvem o consumo.

Chama-nos a atenção a forma como as máquinas informáticas, programadas por logaritmos matemáticos, podem se apropriar da potência desejante do ser humano, o qual busca satisfazer suas vontades, e oferecer-lhe (ao ser humano) possibilidades e bens para satisfação do desejo através do consumo de seus produtos (produtos oferecidos pela máquina), os quais são atualizados, descartados e passageiros, criando um movimento contínuo e crescente de consumo. Por exemplo, para consumir o jogo *Crysis*, por exemplo,

um jogo que oferece um cenário paradisíaco, com qualidade de imagens e sons que se aproximam da imagem da realidade, é necessário que o sujeito-jogador tenha uma máquina potente e placas de vídeo especiais. Logo, se queremos imergir nesse ambiente virtual e satisfazer fantasmaticamente nosso desejo de estar em um paraíso, é preciso consumir.

A internet precisa “ser repensada como um ambiente de catálises, de encontros, de colisões, de encruzilhadas, em suma, de contágios, para aquém e além dos regimes tecnológicos, semióticos e comunicacionais” (RODRIGUES, 2007, p.7). Isso nos leva a resgatar a pesquisa realizada, por Alves (2003), com adolescentes da Bahia, a qual aponta que os jogos

se constituem em espaços de aprendizagem, possibilitando momentos de verdadeira catarse para os usuários, na medida em que é possível exercitar diferentes emoções inerentes aos seres humanos: o medo, a alegria e a cólera, sem, contudo, provocar danos físicos, sociais e afetivos (2003, p. 2).

Dessa forma, assim como as brincadeiras, os jogos eletrônicos, dão escoamento ao ódio e à agressão da criança. Segundo Winnicott (1982), não podemos ignorar a contribuição social da expressão da agressividade por meio da brincadeira, pois ela (a brincadeira) evita que isso seja feito em momento de raiva. Nesse sentido, além de brincar por prazer, as crianças brincam para “dominar angústias, controlar idéias ou impulsos que conduzem a angústia se não forem dominados” (p. 162).

A partir dessa idéia, resgatamos Jones (2004), que relata que após o acontecimento das Torres Gêmeas, em 11 de setembro de 2001, os filmes de maior bilheteria tinham tema violento e sanguinolento. Com base nesse e outros dados de pesquisas, o autor afirma que “quando as pessoas têm mais ansiedade em relação à violência cotidiana em suas vidas, têm maior desejo de vê-la em forma de simulação” (2004, p. 108).

Esse fato revela a forma como nós humanos lidamos com fenômenos que não conseguimos assimilar. Ao vivenciar situações extremas ou desconfortáveis, temos a necessidade de conversar sobre o ocorrido, relatar o que aconteceu, expressar nossos sentimentos, chorar, ler sobre o assunto, identificar situações ou fatos similares. Essas ações permitem que possamos assimilar e aprender a lidar com as situações da vida. Quando isso

não ocorre, muitas vezes há a atuação de um mecanismo de defesa⁹, o qual pode eliminar de nossa consciência essa situação ou deturpar o seu significado. Esses mecanismos atuam quando não temos suporte ou condições para lidar com algumas situações, e buscamos nos preservar.

A fantasia, por outro lado, permite-nos lidar com situações difíceis de um modo mais seguro e ameno, possibilitando o entendimento e aprendizado sobre como administrar nossas emoções e comportamentos. Segundo Jones (2004, p. 108), a fantasia pode “ajudar as pessoas a controlar seus medos e enfrentar os aspectos mais assustadores da vida de maneira mais realista”. Similarmente, os jogos eletrônicos são capazes de possibilitar a realização de desejos, e isso ocorre de forma mais segura, pois estamos diante de um contexto virtual que não gera perigos reais à nossa vida.

Os jogos, enquanto espaços de interação social que caracterizam e reúnem grupos sociais, permitem os agenciamentos. Guattari e Rolnik falam em agenciamentos coletivos de enunciação ao invés de sujeito, sujeito de enunciação ou das instâncias psíquicas de Freud. Esse agenciamento “não corresponde nem a uma identidade individualizada, nem a uma entidade social predeterminada (...) a subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação” (1986, p. 31).

Desse modo, o campo social pode ser considerado e analisado, principalmente nos jogos em redes ou nas comunidades de jogadores. Nesse campo de produções e interações, emoções são produzidas.

No que se refere à relação entre o desejo e o prazer, Deleuze e Parnet (1998) deixam claro que desejo e prazer são instâncias independentes, pois “falando de desejo, não pensamos nem no prazer nem em suas festas. Certamente o prazer é agradável, certamente tendemos a ele com todas as nossas forças”, mas o prazer interrompe o desejo enquanto campo de imanência, pois o prazer funciona como uma descarga e traz um período de tranqüilidade antes que o desejo renasça. O prazer está ligado ao afeto, à afeição de outra pessoa. Os prazeres são reterritorializações.

Se o desejo não tem o prazer por norma, não é em nome de uma Falta interior que seria possível ser preenchida, mas ao contrário, em virtude de sua positividade, ou seja, do plano da consistência que ele traça no curso de seu processo. É o

⁹ Ver livro teoria da personalidade.

mesmo erro que relaciona o desejo a Lei da falta e com a Norma do prazer (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 116).

Segundo Deleuze e Parnet, (1998, p. 117) “o processo do desejo é chamado de “alegria”, e não falta ou procura. Tudo é permitido, com exceção do que vier interromper o processo completo do desejo, o agenciamento”.

Diante disso, os jogos ampliam e materializam virtualmente as possibilidades de realizar desejos. A partir do jogo, o usuário, segundo Pacheco (apud LYNN, 2003, p. 6), “elabora suas perdas, materializa seus desejos, compartilha a vida animal, muda de tamanho, liberta-se da gravidade, fica invisível e, assim, comanda o universo por meio de sua onipotência. Dessa forma, ela [ele] realiza todos os seus desejos e as suas necessidades”.

Por outro lado, é possível a realização de desejos mais elementares restritos à situação proposta pelo jogo. Segundo Johnson (2005, p. 31) “quando você está preso a um jogo, o que o atrai é uma forma elementar de desejo: a vontade de ver a próxima coisa”.

De acordo com Cabral (CABRAL, 2004, s/p), pode-se dizer que os “jogos satisfazem desejos inconfessos, levando à catarse impulsos agressivos e violentos, fatores esses que a psicologia individual identifica e estuda no homem desde, pelo menos, o século XIX”.

E, ainda, segundo Alves (2003), os jogos de violência, por exemplo, têm um efeito terapêutico, possibilitando catarses que canalizam medos, desejos e frustrações, permitindo, assim, elaborações de conflitos, medos e angústias.

Nos jogos, as narrativas são construídas em cenários manipuláveis e participativos, possibilitando a concretização do imaginado e a realização do desejo, ampliando a forma de expressão da narrativa e aproximando o ficcional com a realidade.

O modo participativo, proporcionado pelos jogos em situações de violência, segundo Johnson (2005), provavelmente funciona como uma válvula de escape para crianças que, de outra forma, estariam inclinadas a expressar comportamentos agressivos no mundo cotidiano. Essa hipótese é levantada a partir dos resultados encontrados em

pesquisas nos Estados Unidos de que a violência na escola reduziu no período entre 1992 e 2002, o que coincide com a inserção dos jogos no cotidiano de crianças e adolescentes.

No que diz respeito ao potencial catártico do jogo, Alves (2004, p. 22) aponta que “os psicanalistas afirmam que, através deles, é possível desencadear processos de repetição, recordação e elaboração. Esses processos possibilitam ao indivíduo crescer, constituir-se como sujeito, vencendo os seus medos”.

Nesse sentido, Jones (2004) encontrou jovens que usavam fantasias de combates para “se sentirem mais fortes, para canalizarem suas emoções, controlarem sua ansiedade, para se acalmarem diante da violência de verdade, para conseguirem abrir seu caminho de desafios emocionais e se elevarem a novos níveis de desenvolvimento” (p.7).

Além disso, quando nos referimos aos jogos eletrônicos, estes apresentam uma realidade virtual descolada do nosso mundo cotidiano, que pode super-dimensionar alguns aspectos e propor regras e valores morais contraditórios ao que é aceito por nossa sociedade, os quais são reforçados nos jogos pela pontuação e bom desempenho.

O jogo eletrônico oferece uma outra possibilidade de se constituir a estratégia de produção de desejo; o aparato tecnológico permite produzir desejo, suspendendo a moral e movendo o jogador ao gozo.

5 CARTOGRAFIA DOS DISCURSOS DOS SUJEITOS- JOGADORES E DO PESQUISADOR-JOGADOR



*A grandeza do homem está em ele
ser uma ponte e não uma meta; o
que se pode amar no homem é ser ele
transição e perdição.*

F Nietzsche

Neste capítulo, apresentamos a cartografia construída a partir do discurso dos sujeitos-jogadores desta pesquisa e da própria perspectiva do pesquisador, na busca de tecer trajetórias que ajudem a ampliar a compreensão sobre a relação estabelecida entre os jovens e os jogos eletrônicos.

A partir do discurso, *perceptos* e *afectos* dos sujeitos e do pesquisador, procuramos dar conta de uma cartografia dinâmica e intensiva dos jogos eletrônicos. Para tanto, o pesquisado estava implicado em todo processo e terreno percorrido. Isso porque a cartografia vai “se fazendo ao mesmo tempo que certos afetos foram sendo revisitados (ou visitados pela primeira vez) e que um território foi se compondo” (ROLNIK, 2006, p. 26).

Percorrer os territórios da pesquisa, assim como em um jogo eletrônico, cunhou desafios e tempestades. De acordo com Kirst et al (2003, p. 91) cartografar remonta a uma tempestade:

Tempestade de escolher rotas a serem criadas, constituir uma geografia de endereço, de registros de navegação, buscar passagens...Dentro do oceano da produção de conhecimento, cartografar é desenhar, tramar movimentações em acoplamentos entre mar e navegador, compondo multiplicidades e diferenciações. Ao mesmo tempo, sustentar uma postura ético-estética de acolher a vida em seus movimentos de expansão segundo implicações políticas do tempo, do perspectivismo, da contingência e invenção.

Assim, nas próximas seções apresentamos os registros de nossa navegação, buscando expressar os movimentos e as multiplicidades encontradas nos discursos, *afectos* e *perceptos*.

5.1 O jogo Counter Strike: narrativa, desafios e regras

O *Counter Strike* (CS) é um jogo de atirar em primeira pessoa que pode ser jogado em rede e é classificado como um jogo de combate. Esse tipo de jogo chegou ao mercado em 1991, com o *Castle Wolfenstein*, *Doom* e *Quake*.



Figura 3 Jogo Counter Strike
Fonte: <http://www.mirgsteam.webs.com/>

Cabe resgatar que o CS é uma modificação do jogo *Half-Life* pensado para ser jogado em rede. Em *Half-Life* (HL), o jogador é um cientista que, para abrir caminhos, derrota centenas de alienígenas invasores e soldados corruptos.

O CS baseia-se num programa de simulação de batalhas utilizado para o treinamento do exército americano e foi massivamente baixado pela Internet desde o seu lançamento em junho de 1999 (FRAGOSO, 1996 apud ALVES, 2004).

A primeira versão do CS foi disponibilizada na Internet para que os jogadores pudessem baixar e criar diferentes mapas. Alves (2004, p. 91) resgata o histórico do CS:

o sucesso foi tão grande que a Valve Software, empresa responsável pela produção do HL, contratou o grupo de gamers que constituíam a CS Team e passou a distribuir o CS com o HL. Essa equipe trabalhou na nova versão solo do CS, a Condition Zero, que foi lançada em 2003, na modalidade single player. Finalmente, em novembro de 2000, sai a versão final 1.0 do CS, disponível na Internet e nas lojas especializadas. Mas a criação dos mapas não pára e, em abril de 2001, Roger Matalone e Joca Crocodilo criam o CS_Rio e o DE_Sampa.

A narrativa desse jogo gira em torno do combate entre dois grupos: os terroristas e os contra-terroristas (CT). Cada grupo possui suas bases e compõe-se por no máximo dez jogadores. Nas respectivas fases do jogo há desafios e objetivos como implantar ou desarmar bombas, fazer ou resgatar reféns, matar ou proteger o líder, dependendo do grupo de que o jogador faz parte.

Além da opção pelo lado do qual se faz parte – terroristas ou CT, o jogador pode escolher seu avatar e o mapa no qual o jogo ocorre. Os mapas compõem-se por diferentes cenários como construções abandonadas, cidades, matas, deserto, entre outros.

Alves (2004) relata que, dentre os cenários explorados nos mapas do CS, há um que representa uma típica favela do Rio de Janeiro, no qual é possível ver o Cristo Redentor e, no DE_Sampa, ocorre o combate em ruas e labirintos da estação de metrô Anhagabaú, em São Paulo, e, neste mapa, podemos ver a Catedral da Sé. Com base nestes fatos, a autora destaca que podemos identificar nos mapas ícones considerados cartões-postais, os quais identificam o local representado no mundo virtual.



Figura 4. Mapa do Rio de Janeiro (CS_RIO).

Fonte: <http://www.counter-strike.com.br/mataleone/>

O jogador acumula pontos com a morte de inimigos e objetivos alcançados, esses pontos equivalem a dinheiro e podem ser utilizados para comprar armas, bombas, coletes e kits.

O CS permite jogar sem estar conectado em rede, garantindo o combate em equipe por meio do uso de inteligência artificial que dota os personagens do jogo de iniciativa e capacidade de tomar decisões.

Além disso, o CS é reconhecido por sua versão na *web* e é caracterizado por sua disseminação em *Lan Houses* e pela constituição de ligas profissionais de jogadores que competem em todo o mundo.

Quando o jogo é em rede, o jogador faz parte de uma equipe de atiradores, assim, fica condicionado a um conjunto de regras relacionadas à cooperação. Como um membro da equipe, cada jogador assume a função de coordenar as estratégias e é co-responsável por estabelecer um número de normas “locais” (SMITH, 2006).

Como o CS é difundido e jogado em todo o mundo, ele tem suas regras e estratégias discutidas em nível mundial, assemelhando-se a um esporte em equipe codificado (NATKIN, 2004).

O CS relaciona-se, também, a um movimento para criação de mapas e armas. Segundo Alves (2004), a possibilidade de criação e modificação em um jogo surge com o Quake, no qual essa possibilidade foi concretizada através do uso de ferramentas oferecidas pela produtora do jogo ou por editores gráficos disponíveis na Internet. Essa possibilidade estimula a aquisição de conhecimentos relacionados a software, lógica e pensamento abstrato, bem como favorece o desenvolvimento da criatividade.

O CS cumpre os princípios do jogo tradicional descritos por Deleuze (1974), uma vez que possui regras que envolvem o cumprimento de uma determinada missão dentro de um espaço de tempo limitado. Essas regras envolvem matar os adversários e, na maior parte das configurações, a não permissão para matar os membros de sua própria equipe. Além disso, matar membros da própria equipe implica a redução das chances de cumprir as metas do jogo e vencer. Desse modo, o CS não corresponde ao jogo ideal proposto por Deleuze (1974), pois possui regras e normas que não permitem a reinvenção livre do jogo, nem o exercício do acaso. A impossibilidade de reinvenção livre do jogo diz respeito também a sua natureza computacional, que por meio de programações complexas e lógicas, utilizando algoritmos, cria um número grande, mas limitado de possibilidades de atuação.

O CS corresponde, ainda, a idéia de Deleuze, ao se constituir uma caricatura da moral, ou seja, o jogo extrapola e exarceba alguns aspectos morais. Assim, justifica-se que as narrativas, cenários, regras sejam inspirados na realidade, mas não se limitem a ela.

Devido a seus conteúdos amorais, principalmente relacionados aos comportamentos violentos estimulados no ambiente virtual do jogo, o CS tem recebido muitas críticas e chegou a ter sua venda proibida no Brasil. Entretanto, essas visões preconceituosas partem

de sujeitos não jogadores que analisam esse espaço virtual a partir da perspectiva do mundo cotidiano e de seu contexto sócio-cultural.

Ao analisar a percepção e opinião dos sujeitos-jogadores, percebe-se que o CS não se constitui em uma ameaça à ordem social. Nesse sentido, Moita (2007, p. 31) descreve a opinião da líder de um clã vencedor de um campeonato de CS. Segundo ela, esse jogo tem seus segredos, “não é para qualquer um que joga CS, é preciso muita habilidade e ser rápido nas jogadas; ele tem estratégias, requer atenção”.

Assim, os *afectos* e *perceptos* dos sujeitos jogadores voltam-se mais para as estratégias e os desafios colocados pelas missões a serem cumpridas, minimizando os aspectos da violência.

5.2 Relato do cartógrafo: a análise do jogo sobre a ótica do pesquisador

Nesta seção do trabalho apresentamos a cartografia do próprio autor. Desse modo, expressa-se a percepção e a sensação de entrar em um espaço virtual como o do jogo CS, no qual se identificam movimentos, sons e atua-se até o ponto de gerar emoções que afetam o corpo físico e mental, preparando o sujeito-jogador para ação no mundo virtual.

Dentre os *afectos* e *perceptos* suscitados, o som ganhou expressão durante as primeiras imersões nesse campo de combate virtual. O som alto do computador intensificava as sensações e contribuiu para o envolvimento na ação, pois criava a impressão de se estar de fato dentro do cenário.

Segundo Natkin (2004), o som é um fator essencial de imersão no jogo, pois escapa ao controle temporal e renova as sensações do jogador, já que todos os sons ou “barulhos” são continuamente transformados e sintetizados em tempo real, ou seja, o som faz parte do contexto e relaciona-se com os cenários e ações no jogo.

Além disso, os momentos iniciais de reconhecimento do jogo foram assinalados pela sensação de inabilidade e fracasso, pois o nosso avatar era facilmente abatido pelos adversários. Por isso, o jogo não era motivador, afinal, ainda não éramos capazes de lidar com seus desafios e adversidades.

Outro ponto importante é a exploração do espaço. Nos primeiros embates estávamos em um tipo de castelo abandonado que continha corredores, salas e andares. Nesse cenário, chovia e o barulho garantia a aproximação com a realidade.

O cenário constituiu-se como um desafio inicial, pois era preciso se locomover dentro dele e identificar o local em que a missão deveria ser desenvolvida. Não estar sozinho nesse espaço fornecia indícios do local para onde deveríamos ir, uma vez que bastava seguir os companheiros de guerrilha para localizar o local aonde deveríamos desarmar a bomba quando se assumia o papel de CT.

O jogo exige uma postura ativa na exploração do espaço, para onde ir, por onde caminhar, onde estão os inimigos e a bomba. Do mesmo modo, desvendar o poder das teclas para manipulação e direção do comportamento da extensão do nosso eu na figura do avatar vincula-se a questões práticas relativas, por exemplo, a trocar de arma para atingir um inimigo a distância ou a como proceder para desarmar a bomba quando ela é encontrada.

As descobertas necessárias ocorrem por exploração, pesquisa, tentativa e erro. Essa pesquisa pode ser realizada nos materiais instrucionais do jogo ou na rede, aonde é possível encontrar fóruns de discussão e sites que informam os procedimentos básicos do jogo e oferecem dicas de como tornar o computador mais rápido e navegar nos diferentes mapas.

Ainda assim, o corpo físico precisava dominar as teclas do computador, suas funções e localização no teclado, para que nosso avatar apresentasse habilidades como velocidade, precisão e orientação no espaço do jogo, o que influenciava o seu desempenho.

A perspectiva do olhar modifica-se, pois

a tela do computador assume a posição do olho humano (o monitor “é os olhos do jogador”) e o jogador-soldado, enquanto imerge psicologicamente nos limites da tela, vai abstraído-se aos poucos do seu espaço físico e passa a vivenciar a “realidade virtual” da guerra. Enquanto joga, ele “é” a tela (MENEGETTI, 2006, p.3).

Assim, o olhar tem como lente o computador e o mundo virtual proposto pelo jogo.

De outro modo, atuar em uma situação de combate e matar os adversários não tinha o mesmo impacto que poderíamos imaginar na vida cotidiana. Essas ações amorais,

segundo nossos pressupostos morais da vida cotidiana, ganhavam outro sentido relacionado ao cumprimento de uma missão.

De acordo com Meneghetti (2006, p. 4), os jogos de guerra em primeira pessoa proporcionam “virtualmente, uma das emoções mais intensas que o ser humano poderia experimentar — a última fronteira do limite social, moral e ético — que é matar ou ter a própria vida subtraída por alguém”. De modo geral, a vida ganha outro sentido no jogo e matar, nesse espaço virtual, passa a ser apenas um procedimento necessário para cumprir a missão e ganhar. Pareceu-nos claro que, nesse espaço, não podemos pensar em princípios morais, tendo em vista que cada jogo tem suas regras e leis. Operam no jogo questões éticas relacionadas exclusivamente a esse espaço virtual, o que envolve a capacidade de optar, tomar uma decisão e comportar-se de modo a cumprir as missões do jogo.

A partir disso, começou-se a construir um conceito que desse conta de aspectos éticos presentes no jogo eletrônico, ou seja, começamos a agenciar o conceito de ciberética.

De outro modo, nos jogos, em rede o trabalho em equipe passa a ser uma estratégia importante para cumprir as missões no jogo. Ao jogar, é possível interagir com os companheiro do grupo, por meio de um comunicador instantâneo, similar ao chat, e, a partir disso, combinar as estratégias, atribuições e funções de cada sujeito-jogador no cumprimento da missão.

No que se refere às interações sociais dos jogos em rede, identificamos um maior investimento emocional nos jogos em rede quando se estabelece relações que vão além do jogo, tendo em vista que é comum um grupo de amigos irem à *Lan House* jogar em rede ou que algumas pessoas se encontram regularmente na rede com esse objetivo.

Nesse sentido, quanto mais colaborativo e integrado o grupo tiver, compartilhando os mesmos objetivos e metas, maiores são as chances de se alcançar a missão com sucesso. Assim, evidenciamos aspectos que são valorizados em nossa cultura e que são reforçados no CS, ou seja, o espírito de equipe e o trabalho colaborativo.

Além disso, o comportamento de matar integrantes da equipe do qual o jogador faz parte não é incentivado, nem reforçado, já que isso interfere no desempenho no jogo, pois torna mais difícil o alcance da missão. Na versão padrão do CS, a opção de matar membros da própria equipe não está habilitada, ou seja, não é possível matar os membros de sua

própria equipe, o que reforça a necessidade do trabalho cooperativo, a valorização dos avatares da equipe que compartilham o mesmo objetivo estratégico e são companheiros na missão.

Do mesmo modo, há a missão de capturar os reféns, a qual é atribuída aos CTs, dependendo do mapa do jogo, e que visa a defender e proteger pessoas que são reféns de bandidos. Aqui, evidenciamos valores como a proteção, o zelo pela vida do próximo, a solidariedade que envolve arriscar-se para salvar o outro.

Outro ponto que não se identifica no CS é a tortura, ou seja, não é possível torturar um avatar, apenas matar com tiros ou golpes de faca. A tortura é um forte elemento amoral, pois subjuga um outro ser a um sofrimento gratuito e desnecessário, satisfazendo demandas sádicas.

Apesar de identificarmos valores que são favoráveis ao desenvolvimento da moralidade, estes valores têm sentidos e significados diferentes daqueles da vida cotidiana, pois são também estratégias para atingir uma meta do jogo.

Por isso, o morrer e o matar neste jogo ganham outro sentido, pois fazem parte de estratégias para vencer o jogo cumprindo a missão estipulada. Assim, a forma como lidamos com essa temática não ganha a profundidade da vida cotidiana.

A morte enquanto passagem sem volta, no jogo, torna-se a possibilidade de um retorno sem fim. Ao morrer, basta iniciar uma nova partida. Do mesmo modo que quando se mata um outro avatar, este pode ganhar sua vida na outra partida. Sabe-se que aquilo é apenas uma ficção e que não temos conseqüências concretas na vida cotidiana.

Assim, nos tornamos humanos-deuses, com poderes que não podemos nem pensar em ter na vida cotidiana, como controle sobre o nosso reviver nesse planeta. Dessa forma, lidar com questões profundas de nosso mundo torna-se divertido e simples no espaço virtual.

De outro modo, os jogos eletrônicos permitem aos seus usuários experimentar, dentre outras sensações, a de ser vencedor. A competição que muitos jogos propõem, seja do usuário com a máquina ou de um usuário com outros jogadores, a sensação de ser o vencedor, conflui para que o jogador sinta-se poderoso. Nesse sentido, Jones (2004, p.71)

coloca que nossa “inabilidade para dominar nosso próprio corpo e o mundo a nossa volta traz dor, frustração, ansiedade e medo. Um dos nossos desejos mais profundos, à medida que crescemos, é simplesmente sentir que somos poderosos”.

Esse desejo de algum modo pode ser suprido ao vencer uma batalha ou finalizar um jogo. Ao ficar horas dedicando-se a conhecer um jogo, seus perigos, desafios e “dicas”, o jogador pode ser recompensado com a vitória, resultado da superação de suas habilidades e conhecimentos.

O domínio de um jogo permite ao sujeito desenvolver habilidades em um ambiente virtual que reproduz elementos da vida cotidiana, e provar a si mesmo que é capaz de ultrapassar obstáculos, elaborar estratégias, explorar ambientes e superar desafios. Esse exercício no mundo virtual pode contribuir para aumentar a auto-estima de um jogador e ajudá-lo a lidar com situações que o desafiem e que exijam posturas ativas para encontrar saídas para problemas reais na vida cotidiana.

No jogo, simulam-se situações ficcionais que exigem posturas ativas de busca, superação, definição de estratégias que vão exercitar a flexibilidade e a criatividade dos jovens e que podem ser aplicadas e adaptadas para a vida cotidiana.

Em jogos como o CS, é isso que as crianças e jovens experimentam, lidam com toda violência presente em nossa sociedade, na qual somos bombardeados por notícias de violência, assaltos, tráfico e assassinatos. Há muitas crianças e mesmo adultos que não têm um auto-suporte suficiente para lidar com isso e o medo torna-se assombroso. Assim, nos jogos de atirar, as crianças, principalmente, as mais novas, brincam com aquilo que mais as assusta e têm a oportunidade de aprender a lidar com seus medos.

Experimentar e lidar com contextos de violência em espaços virtuais garante vivenciar e recriar esses cenários de forma segura, principalmente, ajuda-nos a lidar com os sentimentos e emoções geradas diante de tanta violência.

Atualmente, o bicho papão das crianças são os traficantes e assassinos que elas vêem na televisão ou sobre os quais ouvem em conversas de adultos e colegas. Essa questão fica evidente no relato do desejo de um jovem jogador de Quake transcrito e discutido por Jones (2004):

Ele queria que os garotos raivosos e assustados do seu centro juvenil tivessem o mesmo mundo de fantasia no qual pudessem matar seus próprios monstros. Não nos tornando pessoas melhores devido o medo e às preocupações. Tornando-nos pessoas melhores por meio de coragem, confiança e calma. Quanto mais formos capazes de enfrentar a violência e o sofrimento com coragem e de maneira realista, mais eficiente seremos contra eles (JONES, 2004, p. 123).

Ser o mocinho ou o bandido, mudar de posição e atuar virtualmente nessas situações de violência ajuda as crianças a controlar também seus instintos agressivos, presentes em todos nós humanos e que, para Freud, estão representados na pulsão de morte.

Nesse sentido, os jogos eletrônicos ajudam as crianças a crescer, pois ajudam os jovens a “se sentirem mais fortes, a acalmarem seus medos e a aprenderem mais a respeito de si mesmos” (JONES, 2004, p. 20).

Nossos medos e fragilidades são minimizados e ganham outros sentidos nos jogos eletrônicos. Nele podemos nos sentir poderosos, experimentar prazeres momentâneos, como o sabor da superação e a conquista de missões. Assim, sentimo-nos capazes e mais preparados para lidar com as frustrações do mundo cotidiano.

No jogo podemos matar nossos monstros, criar outros, ser o monstro sem que isso afete concretamente a nossa realidade. Podemos ser quem não somos ou ser quem somos de um modo diferente.

5.3 *Discursos e relações estabelecidas pelos sujeitos-jogadores*

Ao pesquisar os jogos eletrônicos e a forma como os jovens se relacionam com esse espaço virtual e como essas relações estabelecidas vão influenciar seus comportamentos, pensamentos e sentimentos no mundo cotidiano, não basta fundamentar teoricamente a pesquisa e fazer uma análise do jogo. Sobretudo, é preciso ouvir o que os sujeitos-jogadores têm a dizer, criando espaços para interlocução.

A partir disso, essa etapa da tese busca relatar o que esses sujeitos pensam sobre os jogos eletrônicos, como lidam com as regras e valores presentes nesses espaços, quais relações estabelecem com os personagens e narrativas, e como separam a realidade e o virtual.

Apresentamos algumas idéias que se relacionam com o ato de jogar de um modo mais geral e alguns aspectos que exploram a relação desses sujeitos-jogadores com o *Counter Strike*.

5.3.1 Quem são os sujeitos-jogadores?

Os sujeitos-jogadores que ganharam voz nessa pesquisa são cinco jovens, quatro garotos e uma garota, estudantes do Ensino Fundamental e Médio com idade entre 12 e 15 anos.

A partir da idade podemos considerar que já apresentam um moralidade autônoma, descrita por Piaget (1994) que supõe a capacidade de seguir regras e tomar decisões por vontade própria, bem como revela uma capacidade de auto-governo.

Além disso, todos possuem uma estrutura familiar tradicional, com pai, mãe e irmãos, possuem acesso ao computador e à Internet e jogam com frequência jogos eletrônicos, tanto no computador como em consoles. Nas suas rotinas encontramos frequentar a escola, fazer as atividades escolares, jogar, ficar no computador, assistir televisão e os cuidados pessoais, como higiene e alimentação.

A escola aparece nos discursos, principalmente, quando questionados sobre a possibilidade de escolher como gostariam de ser: aparece o desejo de aprender sem fazer esforço e ser mais esperto.

Os sonhos relatados por eles referem-se ao futuro profissional, como: formar-se em computação, veterinária ou engenharia; a aquisição de bens materiais, como ter uma casa e um carro. Os medos relatados estão relacionados a: ladrões, tempestade, ficar sozinho em casa e perder alguém da família.

A seguir passamos a caracterizar cada um dos sujeitos-jogadores e apresentamos brevemente os personagens que os representam neste trabalho:



Figura 5. Kakashi

Fonte: narutoshippuuden-anime.blogspot.com/

Kakashi

O personagem Kakashi é lutador e um dos mais poderosos de seu grupo, por isso é responsável por treinar alguns de seus companheiros. Para vencer suas missões utiliza seus poderes e objetos mágicos. Esse personagem atua em jogos de Naruto que tem várias versões.

Kakashi tem 13 anos mora com os pais e mais dois irmãos, um mais novo e outro mais velho, na cidade de Rio do Sul, SC. Seu pai é advogado e sua mãe trabalha na parte administrativa da Escola Agrotécnica de Rio do Sul.

Ele estuda em escola privada e pratica depacur no cercado de sua residência. Segundo ele, esse é um esporte que envolve saltar obstáculos com velocidade. Dentre suas atividades cotidianas, cita: brincar com sua cachorrinha, ver televisão e ficar no computador.

Dos irmãos é o que mais joga, tanto no computador, como no console. No final de semana fica horas a fio em frente ao computador jogando.

Kakashi tem medo de assalto e tem o sonho de se formar em engenharia ou computação, aprender a tocar alguns instrumentos musicais e manter a forma física.



Figura 6. Goku

Fonte: www.internationalhero.co.uk/g/goku.htm

Goku

A escolha desse personagem foi motivada pelos seus poderes especiais. Goku é personagem do Dragon Ball (é um desenho e um jogo eletrônico) e foi um personagem marcante para o nosso sujeito-jogador. Ele tem poderes como o de transformar-se e de voar, o que, segundo Goku, as pessoas querem, mas não podem fazer.

Nosso Goku tem 15 anos e gosta muito de jogar, principalmente *Playstation*, mas ultimamente tem jogado menos. É extremamente estudioso e um dos melhores alunos de sua classe. Estuda em uma escola privada no segundo ano do Ensino Médio.

Ao ser questionado sobre como gostaria de ser, se um gênio aparecesse e pudesse pedir qualquer coisa, relacionada tanto a habilidades e aparência que queria ter, tem dificuldades para responder. Pensa e diz que gostaria de ser mais alto e menos “reclamão”.

Quando questionado sobre seus medos, diz ter medo de morrer e sobre seu sonho, apenas gostaria de conseguir fazer coisas que consegue fazer no jogo, como ter poderes e magias. Mas também revela o desejo de ter uma casa.

Lara Croft



Figura 7. Lara Croft

Fonte: <http://tomb-raider-anniversary.com>

Lara é personagem do jogo *Tomb Raider*. A escolha desse personagem para representá-la no relato na pesquisa deveu-se, principalmente, ao fato deste personagem ser feminino, considerando uma de suas queixas com relação ao CS que é a inexistência de um avatar feminino.

Lara mora em Blumenau, SC, como seu pai, sua mãe e um irmão mais novo. O pai trabalha em uma empresa da região e sua mãe é do lar. Ela tem 12 anos e frequenta a 7ª série de uma escola pública de seu bairro. Quando não está na escola ajuda sua mãe nas tarefas domésticas e participa da fanfarra da escola no sábado. Antes jogava na *Lan House* todos os dias, mas sua mãe proibiu durante a semana. Por isso, só joga na *Lan House* nos finais de semana.

Tem medo das coisas que passam na televisão, como a violência e assaltos, e tem o sonho de ser uma médica veterinária, pois adora animais.



Figura 8. Dark Vader

Fonte: electrimetric.blogspot.com/.../dark-vader.html

Dark Vader

Dark Vader é personagem do filme Star Wars e também de sua versão como game, o motivo de ser escolhido é a espada de luz utilizada e também porque ele é muito forte.

Esse personagem representa nesta pesquisa um garoto de 13 anos, mora com os pais e uma irmã de 16 anos, na cidade de Palhoça, Santa Catarina.

Dark Vader está na 7ª série do Ensino Fundamental. Estuda em uma escola particular que fica próxima a sua residência, no período matutino.

O pai de Dark Vader trabalha com transporte escolar, desse modo, tem horários de trabalhos diferenciados, pois trabalha no início e final da manhã e da tarde. Por outro lado, sua mãe é professora e tem uma carga horária de 60 horas semanais, ficando em casa apenas nas quartas-feiras à tarde.

Além de frequentar a escola, Dark Vader ajuda seu pai no transporte escolar, como um guia que auxilia na organização das crianças. Faz natação duas vezes por semana e há seis meses faz terapia uma vez por semana. Segundo sua mãe, Dark Vader é uma criança muito medrosa. Já teve períodos em que dormia no quarto dos pais; tem muito medo de ladrão e tempestades, chegando a ter reações emocionais como tremores.

O sonho de Dark Vader é ser um técnico de informática e saber mexer no computador.



Figura 9. Gign.

Fonte: Jogo Counter Strike 1.6

Gign

Esse personagem faz parte da equipe de CTs do CS. É considerado um dos melhores homens do mundo na luta contra os terroristas. Foi escolhido por suas habilidades e vestimentas, pois usa capacete e colete a prova de bala.

Gign representa um garoto de 12 anos que frequenta a escola no turno matutino. Estuda em uma escola privada na cidade de Rio do Sul. A mãe trabalha em uma escola e o pai é professor. Na sua rotina, está incluído ir à escola, assistir desenho, brincar com cachorro e jogar games e *Playstation*.

Utiliza o computador principalmente para jogar e pesquisar, quando há alguma tarefa da escola. Acessa alguns sites que divulgam novos jogos e disponibilizam *demos* para jogar. Joga desde os 9 anos, atualmente, em média 3 horas por dia, chegando a ficar até 6 horas jogando, quando o jogo é bom.

Gign tem medo do escuro e um pouco medo da violência. Quanto ao seu sonho, diz que queria ter poderes e um carro.

5.3.2 Counter Strike: que jogo é esse?

No discurso dos jovens entrevistados são descritas as características do jogo, sendo que alguns deles conseguem destacar as estratégias e não mencionam diretamente a violência e o fato de ser um jogo de atirar.

Dentre os jovens, Lara foi a que mais conseguiu apreender aspectos do jogo e identificar as estratégias que favoreciam o cumprimento da missão e o trabalho em equipe. Para ela no CS “os policiais tem que proteger as áreas do mapa onde tem um alvo para plantar bombas. Os terroristas têm que levar a bomba até o alvo e plantar. Não se pode atirar nos próprios amigos do time. Tem um tempo pra cada partida e um tempo pra desarmar a bomba se for plantada”.

Dark Vader enfoca o aspecto social e da cultura juvenil relacionado ao CS, em suas palavras: “é um jogo que eu gosto de jogar, fácil de jogar, muito badalado e que quase todos os guris que mexem em computador e conhecem jogam. É um jogo bem utilizado nas *Lan Houses* e lugar que tem internet”.

Já Goku destaca no jogo uma de suas finalidades, dizendo que o CS é um jogo em que se acumulam pontos para se comprar armas e itens.

De outro modo, temos uma concepção que relaciona o jogo ao fato de ter que matar os adversários. Para Kakashi, o CS “é um jogo bem legal que você joga para se divertir matando os outros. O objetivo é eliminar os inimigos antes do tempo acabar”. Assim, temos o fato de matar com um sentido diferente daquele ao qual é associado na vida real, aqui ele é relacionado à diversão. Igualmente, para Gign o CS “é divertido e é um jogo que se mata o adversário para cumprir a missão”.

As diferentes concepções apresentadas revelam o modo particular com que cada sujeito lida com o jogo eletrônico, para uns, o jogo está relacionado a matar, acumular pontos e comprar as armas, para outros, o jogo revela-se mais estratégico, o que implica a antecipação e planejamento das jogadas para superar o desafio.

5.3.3 Quem são os terroristas?

No CS temos dois personagens, os terroristas e os CTs, e os jogadores podem escolher qual personagem assumir no mundo virtual. De acordo com Alves (2004) os jogadores podem

ser um CT – contra-terrorista, tendo como missão salvar as vidas dos civis, desarmar bombas, tudo isso jogando de forma cautelosa e, em outro momento, se tornar um Terror – terrorista - e jogar na defensiva, tendo como preocupação básica matar os seus adversários ou, simplesmente, as vítimas protegidas pelos CTs (2004, p. 92).

Desse modo, lidam com a concepção do que seja ser um terrorista, o que pode interferir no modo como o sujeito faz a escolha de seu personagem e como significa as ações no jogo.

Para compreender a relação que os jovens estabelecem com o jogo e seus personagens, exploramos o que são para eles os terroristas, pois são com essas representações que eles lidam no jogo. E essas são construídas a partir das informações e experiências adquiridas na vida cotidiana, muito influenciada pelas mídias.

Dessa forma, percebemos a associação dos terroristas a ladrões e a assassinos, ou seja, os jovens aproximam essa concepção à realidade brasileira, na qual não temos terroristas, mas muitos ladrões e assassinos frequentemente em manchetes de jornais e noticiários, bem como nas conversas cotidianas. Por outro lado, os CTs são associados aos policiais. Segundo Dark Vader, ser terrorista é “plantar bombas, não promover a paz. Então, é ser ladrão, é roubar as coisas e matar as pessoas”.

Kakashi também faz essa relação entre terroristas e bandidos ou ladrões, para eles os “terroristas são os bandidos que matam e roubam, normalmente sei pelo visual. E pelo que ouço as pessoas falarem e pela televisão”. Essas respostas evidenciam representações que os jovens possuem sobre os terroristas, representações essas muito influenciadas pela mídia, e a maneira como procuram relacionar a temática do jogo às situações mais próximas e conhecidas, tornando seus cenários e narrativas mais significativos.

Portanto, os terroristas e CTs compõe o cenário ficcional no qual se desenrola uma narrativa que tem como pano de fundo o combate entre dois grupos rivais em diferentes tipos de cenários, definidos pelo mapa escolhido no jogo. O CS revela, então, a estrutura narrativa de múltiplas versões descrita por Murray (2003), na qual a situação do combate entre terroristas e CTs pode ocorrer em uma diversidade de cenários.

Consideramos o CS enquanto um jogo em primeira pessoa, pois ele propõe uma situação narrativa da qual o usuário participa ativamente e na qual desfruta de certo grau de liberdade e possibilidade de improvisação (COSTA, 2002), principalmente para definir a estratégia para alcançar o objetivo do jogo.

Assim, o tipo de estratégia e o objetivo do jogo modifica-se no CS a partir da escolha feita com relação ao lado que se está, se dos terroristas ou CTs, pois um grupo luta para desarmar bombas e soltar reféns e outro planta bombas, por exemplo.

Por fim, identificamos que a significação sobre quem são os terroristas, associadas a ladrões e assassinos, é feita a partir dos esquemas e representações construídos, principalmente, pela influência da mídia.

5.3.4 *Quais relações os sujeitos-jogadores estabelecem com os personagens?*

Os jogadores se relacionam com as personagens principalmente de duas maneiras: na primeira o sujeito se imagina dentro do jogo, é seu eu virtual vivendo as aventuras nos jogos, independentemente do jogo ser em primeira ou terceira pessoa, sua imaginação o coloca no centro do jogo; na segunda o sujeito controla o personagem, não é ele quem está no jogo, mas um personagem que obedece aos seus comandos.

A partir dos diálogos estabelecidos com os jovens, encontramos diferentes formas de se relacionar com o personagem, sem que pudéssemos identificar reflexos sobre a forma como o sujeito lidava com as regras do jogo ou como essas práticas intervinham em seu comportamento na vida cotidiana. Tendo em vista que para todos os jovens o virtual não se confundia com a realidade e, mesmo ele se colocando dentro do jogo, tinham clareza de que aquelas vivências não passavam de uma ficção, similar a um sonho.

Nesse sentido, Dark Vader afirma: “eu faço como se eu tivesse dentro do jogo”. Assim, a forma como ele se relaciona com a personagem se enquadra na primeira forma, diferentemente de Kakashi que não se imagina no jogo e sim no controle da personagem.

Porém, Goku faz menção ao fato de que a relação que estabelece com o personagem pode ser influenciada pela quantidade de tempo que se permanece jogando, pois ele imagina que é o personagem, porque fica jogando tanto tempo que acaba se envolvendo, “às vezes parece que deixamos de viver aqui e passamos a viver naquele mundo. No momento que jogo imagino que estou lá dentro”.

Além disso, exploramos a maneira como a escolha do personagem é feita e identificamos que essa escolha considera preferências pessoais relacionados aos utensílios utilizados pelo personagem e à aparência física do mesmo. Segundo Dark Vader, “eu escolho o personagem que eu gosto, no RPG eu gosto dos que usam espada, magia e arco-flecha. Acho legal e são mais fortes”. Do mesmo modo, Goku escolhe o personagem,

geralmente, considerando “quem é o mais forte e o que dá mais vantagem na partida”. Assim, é importante que a personagem tenha atributos que favoreçam o bom desempenho no jogo.

Do mesmo modo, no que se refere à relação estabelecida com os personagens, Gign afirma que “pensa que é ele controlando e, às vezes, que sou quem estou lá dentro, batendo nas pessoas. Eu escolho o personagem mais bonito, melhor e vejo se ele é bom no jogo, ou seja, o seu status”.

Nessa perspectiva, exploramos que o que era mais importante no personagem. Com referência a essa questão há alguns aspectos que são considerados pelos jovens: a caracterização, o tipo de arma utilizada pelo personagem e o perfil físico.

Entretanto, há outros critérios para escolha do personagem que buscam aproximar o personagem das características do próprio jogador. Kakashi escolhe seus personagens “de acordo com meu estilo, cor... Aproximo das minhas características”.

Nessa perspectiva, de tentar aproximar o personagem das características pessoais, o que possibilita maior identificação com o avatar, Lara manifesta que gostaria que no CS existissem personagens femininas, pois ela gostaria de ser uma policial. E como o jogo não oferece essa possibilidade a sua personagem é escolhida a partir de alguns critérios que favorecem o seu desempenho no jogo, pois oferecem maior proteção ao avatar. Segundo Lara: “eu pego sempre o mesmo cara de máscara e capacete. Tem que ter colete pra proteção, munição de sobra e bombas de luz pra pegar de surpresa”.

De um lado, temos a aproximação com o ideal do eu, no qual o personagem está próximo daquilo que o jogador gostaria de ser, e do outro, temos os personagens mais próximas daquilo que o sujeito é, aqui, a proximidade facilita a identificação com o personagem, tornando-o mais próximo.

Essa identificação torna-se possível em muitos jogos, pela própria forma como as personagens são criadas, conforme colocou Mendes (2003), elas são inspiradas em fenômenos da vida cotidiana e por pessoas reais.

No CS, além do personagem, é preciso escolher **de que lado se está**, se dos terroristas ou dos CTs, ou seja, se estamos do lado do bem ou do mal. Os sujeitos de nossa

pesquisa preferem estar como CT, tanto porque estão combatendo bandidos, como porque julgam que são mais fortes e sempre vencem, porém não identificamos aversão ou preconceito com relação a assumir o papel de terroristas no jogo.

Se utilizarmos como base os referenciais morais presentes em nossa sociedade, poderíamos optar apenas por ser o CT, entretanto, identificamos que os jovens atuam como terroristas, desprezando-se dos valores e dilemas morais da realidade.

Segundo Dark Vader:

eu quase nunca jogo como terrorista. Por que terrorista tem que armar bomba e não tem tantas armas legais e o CT tem que desarmar a bomba a tempo o que é mais tático. Gosto mais desarmar e tem um tempo para eu matar todos os terrorista e conseguir desarmar a bomba, porque se não eu perco...perco não. E se perco, perco só aquela rodada porque tem várias.

A partir dessa resposta, observamos que na decisão sobre qual lado joga-se não são consideradas questões morais e sim preferências pessoais e os aspectos táticos envolvidos.

Porém, em outro momento de interação, Dark Vader afirma que “no CS eu sou o contra-terrorista, porque eu acho que é menos ruim que ser terrorista, ai é como se eu fosse um policial matando bandido”. Aqui identificamos um juízo de valor, pois ser bandido não é algo esperado socialmente. Assim, Dark Vader faz uso dos valores morais para escolher seu personagem; possivelmente, ser CT justifica para si, de algum modo, o fato de ter que matar, mesmo que em um espaço virtual de ficção. Isso se relaciona até mesmo à forma como Dark Vader se relaciona com o personagem “eu imagino que eu sou eu, como se aquilo fosse meu e eu pudesse fazer coisa no jogo” e ainda imagina que os personagens equivalem a pessoas do mundo cotidiano, como “um cara no mundo, que quer acabar com os bandidos”. Logo, se é ele quem está no jogo, é preciso fazer escolhas considerando, adaptando ou burlando seus referenciais éticos.

Aqui temos a ciberética influenciada por questões éticas presentes na realidade, mais densa eticamente, que o mundo virtual. Assim, a tendência é que tenhamos a passagem de valores e aspectos éticos da realidade para o mundo virtual.

Apesar desse aspecto moral, o argumento e a justificativa mais relevante refere-se à própria estratégia do jogo, como destaca Kakashi, que escolhe ser “contra-terrorista, porque a arma deles são as melhores e eles sempre vencem. O visual é melhor. Além dos

equipamentos tem... coisas tipo equipamento para desarmar a bomba”. Nesse sentido, não evidenciamos aspectos morais nessa escolha, apenas fatores relacionados ao jogo e a estratégia utilizada. Além disso, ele afirma que costuma deixar o jogo na opção de auto-escolha, em que o sistema define de que lado ele estará no jogo. Assim sendo, não evidenciamos um julgamento moral entre o que é certo e errado nos grupos definidos pelo jogo.

Por outro lado, Kakashi ao se imaginar no comando do jogo, justifica a ação de matar praticada por sua personagem, algo que convencionalmente não é certo, afirmando que “no CS eu não me imagino matando ninguém, é como se eu tivesse controlando”.

Como dito anteriormente, a personagem no jogo pode ter a função de representar o eu do sujeito-jogador no mundo virtual ou apenas obedecer aos seus comandos. Quando temos aspectos morais presentes na escolha do lado que se está (terrorista ou CT) ou na avaliação dos comportamentos desempenhados no jogo, revelam-se valores da realidade repercutindo sobre o virtual, porém sobressai que as escolhas são feitas considerando os desafios e as possibilidades de vencer.

De outro modo, Goku ao jogar CS na maioria das vezes é do bem, mas prefere ser o terrorista. Quando questionado, diz que o jogo traz o personagem e que na maioria das vezes se é induzido a ser do bem. Ao ser inquirido sobre essa opção não sabe responder, pensa, mas diz que não sabe.

Por fim, Gign não demonstra importar-se de qual lado está, chegando a permitir que o jogo o defina. Para ele, ao mudar de lado, o que modifica é apenas a missão no jogo.

Essas diferentes perspectivas não nos permitem pensar em uma moral do jogo, pois toda moral “é composta por regras e princípios” (LA TAILLE, 2007, p. 37). E quando lidamos com regras podemos não conhecer as razões de ser, pois elas apenas nos informam sobre os deveres, ou seja, o que deve ser feito. No jogo, o sujeito faz escolhas, define estratégias, pode burlar regras e assumir diferentes papéis.

No que se refere à escolha do personagem, essa é feita observando os aspectos do jogo e as qualidades (recursos, força, acessórios) que possam contribuir para vencer os desafios.

Assim, evidencia-se a perspectiva ética, definida por Deleuze (2002), enquanto um modo de existência imanente que substitui a moral, pois desarticula o sistema de julgamento, considera qualidades nos modos de existências possíveis.

5.3.5 O virtual confunde-se com a realidade?

O virtual relaciona-se com os jogos eletrônicos, porque as ações dos jogadores nesse espaço existem em potência, mas não em ato. Partimos da consideração de Levy (1999, p. 47) de que “é virtual toda entidade desterritorializada, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular” .

Desse modo, o virtual permite outras relações com o tempo, que não o cronológico e sim um tempo Aion. Assim, é possível experimentar vivências intensivas e repetitivas. Podemos matar sem sofrer as penas da vida cotidiana, morrer e viver, envelhecer e torna-se jovem.

Nessa perspectiva, Deleuze (1974) descreve duas leituras do tempo, a de Cronos e a de Aion. De acordo com Cronos, apenas o presente existe e o passado e o futuro não são dimensões do tempo, pois são relativos ao presente, ou seja, fazem parte do presente.

O maior presente não é pois de forma nenhuma ilimitado: pertence ao presente delimitar, ser o limite ou a medida da ação dos corpos, ainda que fosse o maior dos corpos ou a unidade de todas as causas (Cosmos). Mas ele pode ser infinito sem ser ilimitado: circular no sentido de que engloba todo o presente, ele recomeça e mede um novo período cósmico após o precedente, idêntico ao precedente (DELEUZE, 1974, P. 165).

Segundo Aion, só há passado e futuro, não há um presente que absorve o passado e futuro, mas um passado e um futuro que dividem a cada instante o presente. Assim, o presente é “o instante sem espessura e sem extensão” (DELEUZE, 1974, p. 169) subdividido infinitamente pelo passado e pelo futuro. Desse modo, enquanto Cronos era “limitado e infinito, Aion é ilimitado como o futuro e o passado, mas finito como o instante” (p. 170).

No jogo, o tempo se subdivide infinitamente não temos um passado e um futuro relativo a esse presente, nem mesmo temos uma linearidade e uma seqüência temporal. Nos

jogos, vive-se o presente intensivo e ilimitado, o instante da conquista, da superação, da morte e do retorno.

De acordo com Dark Vader, podemos fazer coisas ruins, segundo nossos valores morais e éticos, pois estamos no virtual, “mesmo a coisa sendo ruim, estamos no virtual, então não acontece nada, na vida cotidiana se matamos uma pessoa tu pode ir preso. Ah! E pode morrer também”. Isso porque, segundo Levy (1996), a virtualização fluidifica as distinções e aumenta o grau de liberdade. Assim, permite viver coisas que não podemos na vida cotidiana.

No que se refere à borda entre a realidade e o virtual, os jovens revelam distinguir muito bem esses limites. Não revelaram confusão entre esses mundos. Segundo Dark Vader, “no jogo pode porque é no virtual, porque não acontece nada se tu matar um bonequinho virtual, mas se tu mata alguém na vida cotidiana tem conseqüências. E no jogo tu mata, morre e volta”.

Segundo Kakashi, podemos fazer coisas ruins no jogo “porque é uma ficção, no jogo podemos fazer o que quiser, na vida real há leis”. Nessa fala temos a diferenciação entre as leis da realidade e as regras do jogo, que não precisam obedecer e orientar-se pelos valores e regras de nosso mundo. Há um descolamento entre os conteúdos morais e éticos da realidade e os jovens identificam essa diferença, porque conseguem se descolar de seus valores e libertar-se dentro do mundo virtual.

Além disso, encontramos a forte concepção de que o virtual é uma mentira, justamente em oposição à realidade e à verdade. Esse descolamento acaba por autorizar comportamentos antiéticos e amorais nos jogos, porque lá eles também são mentiras, ou seja, não existem para o mundo cotidiano, pelo menos concreta e fisicamente. De acordo com Kakashi: “Normalmente no jogo tem coisas você nunca viu, por isso você sabe que não é real. É legal imaginar coisas diferentes. Mas não tem nada haver com a vida real”.

Essas mentiras criam um campo para a produção de impessoalidades singulares, concepção resgatada de Birman (2000), que evidencia a despersonalização do sujeito no mundo virtual, desvinculando-o de seu eu real, mas que, ao mesmo tempo, carrega e é influenciado pelas experiências, características e suas marcas, que tornam essa impessoalidade singular.

Kakashi percebe que o que acontece dentro do jogo não o pode atingir, por isso não tem medo de coisas que teria na vida cotidiana, como assalto. E Lara, quando questionada sobre a diferenciação entre a realidade e o virtual chega, a expor seu conflito com a mãe, por ela acreditar que o virtual pode se confundir com realidade. Lara tem clareza com relação a essa diferenciação “porque é de mentirinha, é só no computador. Eu sei que é diferente, minha mãe não entende porque a gente gosta disso, mas já falei pra ela que é só diversão, como brincadeira policia e bandido na rua. Ninguém se machuca de verdade”.

O virtual cria uma realidade intensiva e ficcional, permitindo viver emoções e sensações que não têm conseqüências concretas para a vida cotidiana como morrer, machucar-se, ser preso.

Além disso, configura-se como um espaço de maior liberdade e autonomia para os jovens que podem tomar decisões e viver papéis que ainda não podem ocupar na vida cotidiana, devido à possibilidade de interatividade oferecida pelos jogos eletrônicos. De acordo com o Gign, “é diferente do filme porque não está pronto, você pode definir se teu personagem vive ou morre”.

Essa autonomia decorre da própria estrutura multi-narrativa utilizada nos jogos eletrônicos, os quais têm vários inícios, meios e fins, conforme evidenciamos a partir de Kruger e Cruz (2001), Murray (2004) e Sena e Gunça (2005), pois assim, é o sujeito que vai construindo a sua trajetória no jogo, intervindo, tomando decisões, escolhendo caminhos e definindo estratégias.

5.3.6 *Desejos são realizados fantasmaticamente nos jogos eletrônicos?*

Os desejos revelados pelos jovens relacionam-se com a vida e a rotina que eles têm, muito vinculada à vida escolar. Assim, temos os desejos relacionados à capacidade de aprender de forma fácil e com pouco esforço. Segundo Dark Vader, seu desejo seria “ser um guri que aprendesse as coisas facilmente e não precisar estudar” e Kakashi queria “ser mais esperto, saber sem precisar estudar”.

No CS e mesmo em outros jogos, as personagens já sabem atirar, são figuras adultas e que já passaram pela escola. Assim, os jovens podem vivenciar no virtual, situações em que as atividades escolares e a cobrança por aprender não está em cena.

Outro desejo relatado por Dark Vader, refere-se a fazer amizades. Segundo ele, “eu queria fazer amizade mais fácil, eu demoro muito para fazer amizade”. Nesse sentido, os jogos também são espaços sociais de interação. É possível fazer amizades e trabalhar em equipe como no caso do CS, tanto, que Dark Vader já fez amizades no CS on-line, tem colegas virtuais com os quais se comunica por *chat* ou comunicadores instantâneos.

Podemos até mesmo supor que no jogo, como somos representados por uma personagem, fazer amizade se torne algo mais fácil e que o fato de ter que trabalhar em grupo, também seja um fator facilitador.

Outros desejos são influenciados pelos padrões de beleza socialmente valorizados atualmente, que incluem ser bonito e forte. Nesse sentido, Kakashi afirma que gostaria de “melhorar o perfil físico, mudar o cabelo.... Eu não gosto do meu cabelo”. Esse desejo pode ser realizado fantasmaticamente no jogo quando se vive uma personagem no mundo virtual que é bonito e forte. Os jogos, de modo geral, têm personagens que estão adequadas aos nossos padrões de beleza ou mesmo permitem a sua configuração.

Nesse sentido, identificamos a realização do desejo como falta, ou seja, realiza-se, no jogo, algo que falta ao sujeito na realidade.

Nessa perspectiva, Lara revela desejar ser “mais alta. Mais inteligente, mais rica”, evidenciando as influências culturais e os padrões construídos socialmente do que é valorizado.



Figura 10. Personagem do Counter Strike.

Fonte: <http://www.voidrandom.net/wp-content/uploads/gamemonk/2007/12/cs-online.jpg>

Podemos mesmo refletir sobre o que significa ser forte. No jogo ser forte, principalmente em jogos de ação, embate e violência, é ter mais condições de ganhar o jogo, dominar o adversário, sobreviver aos desafios. E na realidade? Podemos também pensar que quem é mais forte tem maiores condições de sobreviver às adversidades, impõe maior respeito aos outros e é reconhecido socialmente pelo seu grupo.

Esse princípio se faz presente na base da teoria evolucionista que afirma que os mais fortes e adaptados tem mais condições de sobreviver ao longo da evolução devido à seleção natural. Aspectos estes que refletem também naquilo que gostaríamos de viver na vida cotidiana e que é vivido no jogo. Dark Vader afirma que gostaria de “adquirir armaduras brilhosas de verdade, ter magia e poderes”. Poderes esses capazes de torná-lo invisível, por exemplo. Assim, o sujeito-jogador pode ser o que nunca será e pode explorar o impossível e o proibido.

Do mesmo modo, Kakashi afirma que gostaria de “ter poderes, viver aventuras, poder viajar para onde quiser, assim como pela internet que a gente pode viajar pelo mundo todo”.

As questões apontadas pelos jovens revelam que de fato o jogo permite uma liberdade maior, como a possibilidade de dirigir qualquer coisa (mesmo ainda não tendo carteira de motorista), ter poderes (mesmo que esses poderes não existam na realidade), morrer e depois viver novamente, voar, viajar pelo mundo e no tempo, ser o melhor jogador de futebol; e, sobretudo, experimentar virtualmente essa liberdade de forma divertida,

podendo parar no momento em que se tornar entediante, reiniciar, trocar de lado no jogo, sem ter qualquer prejuízo material ou objetivo para sua vida.

Em uma pesquisa exploratória¹⁰ realizada com 18 estudantes do Ensino Fundamental, foi comum encontrar meninos entre 10 e 14 anos que tinham como sonho ser jogador de futebol e cujo jogo predileto relacionava-se com esse esporte. Nas observações dos sujeitos jogando, era possível identificar expressões que denunciavam a emoção e envolvimento com o jogo, bem como as vocalizações pronunciadas. Certamente, o jogo oferecia uma possibilidade de tornar virtual esse sonho, enquanto ficção era uma possibilidade de vivenciar o ser jogador no plano de imanência.

É nesse espaço de leis diferenciadas e desconectadas da realidade que os jovens experimentam sensações, interagem, vivenciam com um maior grau de interatividade a imaginação, brincam e se divertem, realizando de modo fantasmático seus desejos. Esse aspecto ajuda no retorno à vida cotidiana e a lidar com os desafios cotidianos, pois algo já se realizou no virtual e minimizou os efeitos das pressões do cotidiano.

Desse modo, podemos evidenciar que a maioria dos jogos “oferece um mundo ficcional no qual as recompensas são maiores e mais nítidas, mais claramente definidas, do que na vida” (JOHNSON, 2005, p. 30)..

Poderíamos localizar na violência presente nos jogos eletrônicos uma função catártica e, na ação e estratégia, a função motivadora, pois nesses elementos estão localizados os desafios, que desestabilizam o jogador e o conduzem à superação. Assim, como relatam os sujeitos-jogadores: não importa de que lado você está, se do bem ou do mal, o importante é definir as táticas e estratégias para vencer. Ora é possível ser o bandido, ora o mocinho, o que importa são os desafios que o jogo propõe.

E isso reflete nos sentimentos que o jogo desperta no jogador que está na vida cotidiana, como podemos evidenciar pela fala de Dark Vader:

Ah! Se eu perco um jogo eu fico um pouco triste, porque batalho para conseguir e às vezes eu perco. Por isso, eu fico um pouco triste, porque eu me dedico, aí fico

¹⁰ No semestre de 2008.1 os alunos do curso de Psicologia, do Instituto Blumenauense cujo a pesquisadora é professora da disciplina Observação do Comportamento, fizeram uma coleta de dados utilizando-se tanto da observação direta como indireta, a partir de um roteiro pré-estabelecido pela professora, com crianças e adolescente entre 10 e 14 anos que freqüentavam o Ensino Fundamental.

ruim e chateado. Fico um pouco estranho, porque eu me dedico, fico um pouco decepcionado.

Essa fala revela que o desafio do jogo afeta não só o personagem, como o próprio sujeito que investe seu tempo e empenha-se para conseguir superá-lo. Assim, evidenciamos que há um investimento emocional e que o jogo assim como permite realizar alguns desejos, aliviando a pressão exercida pelas pulsões, é também capaz de gerar desprazer quando não se atinge o objetivo ou perde-se o jogo.

Nesse sentido, Jones (2004) retoma as funções do jogo descritas pela psiquiatra Lenore Terr no livro *Beyond Love and Work* (1999). São elas: “exercitar e relaxar, agrupar e aguçar habilidades sociais, aprender a dominar, treinar para a vida futura. Brincar dá às crianças novas perspectivas a respeito de suas frustrações”.

Encontramos essas funções tanto nas brincadeiras tradicionais, como nos jogos eletrônicos, que por serem um jogo, constituem-se como uma forma de entretenimento e diversão.

Além disso, levando em consideração os efeitos catárticos dos jogos e os espaços de simulação, eles permitem que se lide com as frustrações, medos e fraquezas, como um exercício para tornar-se mais habilidoso na arte de se governar.

Os jogos eletrônicos permitem que as crianças “manipulem idéias aterradoras, até que se transformem em idéias conhecidas e percam seu poder. O entretenimento assume essas mesmas funções quando jovens o incorporam a suas fantasias ou a sua vida social, ou ainda brincam com ele” (JONES, 2004, p. 111).

Dentre os medos descritos pelos jovens, presentes na vida cotidiana, temos em destaque o medo de ladrão e o medo da morte. Podemos evidenciar que essas são temáticas presentes no CS, pois associam o terrorista ao ladrão e o jogo envolve matar e morrer.

Essa questão fica exemplificada na afirmação de Goku que afirma ter medo de morrer, “mas sabe que no jogo pode viver novamente, porque é uma ficção”.

Nos jogos eletrônicos, as crianças lidam com imagens e temas, como a violência, com as quais não conseguem lidar ou de que têm medo. Nossos sujeitos-jogadores revelaram o medo da violência e da morte, apesar disso jogavam o CS que explora essas

duas temáticas. Segundo Jones (2004), é possível lidar com esses medos no jogo, pois nesse espaço virtual é possível ter maior controle, ou seja, pode-se parar de jogar se as reações emocionais tornarem-se aterrorizadoras ou causarem desconforto ou, simplesmente, jogar outro jogo.

Assim, podemos reforçar que a partir dos jogos, esses jovens podem trabalhar seus medos, aprendendo a lidar melhor com eles a partir das experiências no mundo virtual, as quais influenciam nos aspectos subjetivos, sem delimitar ou acabar com esses medos.

Por fim, identificamos a possibilidade de ter o desejo como excesso, no qual o sujeito pode viver experiências virtuais, criar estratégias e ações, inventar formas diferenciadas de ser uma personagem e outros sistemas de valor que envolvem a ciberética.

5.3.7 Como os sujeitos-jogadores lidam como os valores e conteúdos dos jogos eletrônicos?

No que diz respeito às habilidades sociais, temos os grupos e as comunidades que se formam em torno da temática dos jogos. É comum encontrar comunidades de jogadores que se encontram, presencial ou virtualmente, para trocar dicas, estratégias e idéias sobre um jogo. Além disso, os *games* fazem parte de uma cultura juvenil, assim, estão presentes nas rodas de conversas, nos sites voltados para jovens e em programas de televisão. Jogar ou conhecer o mundo dos *games* faz parte do universo da juventude, mesmo aqueles que não jogam têm idéia do que seja esse mundo e partilham experiências virtuais.

E essas experiências virtuais possuem regras que são definidas pelo próprio jogo e outras acordadas entre os jogadores. O CS tem poucas regras comparativamente a outros jogos eletrônicos. E essas referem-se à delimitação do mapa, pontuação e ações dos avatares, como salvar reféns, desarmar bomba e matar os adversários. De forma simplificada, Dark Vader descreve as seguintes regras do jogo “você fica só em um mapa por vez e não se consegue sair dele, temos que matar as pessoas do time adversário e desarmar a bomba [quando CT]”.

Apesar das regras definidas, é possível alterar algumas configurações do jogo, o que por sua vez acaba por interferir nas suas regras. No que se refere à possibilidade de matar

os membros de sua própria equipe, de acordo com Dark Vader, “tem a configuração, aí tu pode colocar para matar os caras da tua própria equipe, mas se tu matar todos os caras da tua própria equipe tu perde”.

Ao avaliar os aspectos negativos segundo os princípios morais da realidade, os jovens afirmam, principalmente, que não é moralmente correto: matar; armar bomba e fazer reféns.

Já no que se refere aos aspectos moralmente corretos do jogo, aquilo que podemos fazer também na vida cotidiana. Kakashi afirma que “uma pessoa que tem senso não vai ferir, nem comprar arma e não vai matar”.

Nesse sentido, Dark Vader afirma que “não podemos fazer na vida cotidiana é matar, plantar bomba e salvar refém, porque não é um policial, só se tu fizer um curso, né?”

Além disso, com relação ao que julgam não ser certo no jogo ou o que poderia ser melhor, apontam questões como o fato de que o jogo “devia ter outras opções que não só matar, tipo dá uns corretivos, prender, algo assim” (Dark Vader).

A temática matar é o principal dilema moral presente no CS e quando questionamos os jovens sobre o que ele acham de matar na vida cotidiana, tivemos respostas como a de Dark Vader: “Na vida real? Eu acho que se for bandido até que ele merece. Ele matou alguém. Mas se alguém ganha um tiro sem saber daí é injustiça. Só vale se a pessoa merecer muito”. Essa resposta revela que não está em jogo apenas o que é certo ou errado, a lei, e sim os princípios de justiça, os motivos, ou seja, evidencia-se uma reflexão a cerca da situação, observando as questões éticas.

Apesar disso, identificamos que há o medo de que a repetição de comportamentos em brincadeiras e jogos eletrônicos resulte na repetição desses comportamentos na vida cotidiana. Entretanto, fica evidente nos diferentes posicionamentos encontrados sobre como os sujeitos-jogadores julgam o matar no virtual que essa repetição não seria possível porque não se está lidando com o mesmo sentido e significado do matar da vida cotidiana.

A concepção sobre o que seja matar no jogo não obedece aos aspectos éticos e morais da realidade, pois, no jogo, morrer e matar vincula-se a outra dimensão que o distingue do que isso significa na realidade. Para todos os jovens entrevistados, matar no

jogo relaciona-se ao desafio e a ganhar o jogo, quase não encontramos referências a preceitos morais ou julgamento de que esse ato era errado.

Entretanto, ainda encontramos julgamentos influenciados pelos valores morais presentes em nossa realidade sócio-cultural, como na fala de Lara que expressa: “no CS eu só mato quando tô em perigo, pra sobreviver senão eles me matam e não consigo cumprir a missão”. Assim, revela-se um senso de proteção da vida e o matar como algo ruim, evidencia-se uma opção por não matar quando isso não é estratégico no jogo, não é um matar por matar, mas um matar para cumprir a missão.

Quando questionados sobre o matar na vida cotidiana, todos os jovens revelam aversão a essa possibilidade, tem clareza de que é algo errado, como demonstra Goku, pois para ele “matar na vida cotidiana é uma coisa absurda, pois ninguém tem direito de tirar a vida de uma outra pessoa”. E para ele matar no jogo “faz parte da estratégia e a gente gosta de fazer isso no jogo porque deve ter alguma coisa do inconsciente”.

De outro modo, os jovens destacam que o que é certo no CS e que poderia ser aplicado na vida cotidiana é o senso de grupo, a cooperação, o trabalho coletivo.

Nesse sentido, Smith (2006) defende que os jogos de multi-jogadores não são apenas arenas da expressão ou experimentação pessoal, mas oferecem possibilidades para compreensão da cooperação como forma de manutenção de bens coletivos. Do mesmo modo, esse pesquisador discute que tais jogos de múltiplos jogadores criam um número de dilemas sociais que podem ser compreendidos e resolvidos usando o conhecimento derivado dos estudos das comunidades da vida cotidiana.

Logo, temos um valor moral aceitável sendo trabalhado no jogo. É possível ter a oportunidade de desenvolver habilidades para a comunicação e para o trabalho colaborativo, uma vez que, nas equipes do CS, os jovens partilham os mesmos objetivos e trabalham para atingir à meta em comum.

No CS, a meta do jogo é coletiva, não individual, ganha-se o jogo se um membro da equipe ou o sujeito cumprir a meta. Desse modo, minimiza-se o problema da ação coletiva apontado por Smith (2006), o qual reside no fato de que os indivíduos podem tirar proveito do coletivo sem contribuir com a construção coletiva e sem responsabilizar-se pela ação coletiva, sobressaindo os objetivos individuais sobre os coletivos.

A partir dos discursos dos sujeitos-jogadores, evidenciamos que os conteúdos morais mais relevantes no CS referem-se ao matar como o errado ou ruim, mas que não tem o mesmo significado que na realidade, e o trabalho em equipe como certo e bom, enquanto um exercício para a vida cotidiana.

5.3.8 Como é trabalhar em equipe nos jogos eletrônicos?

O aspecto social do CS fica mais evidente quando os jogadores estão na *Lan House*. Segundo Dark Vader, “é mais legal, porque não precisa ficar dando comando, a gente conversa, tipo vamos lá pela esquerda para pegar eles, porque eles estão lá. E também na da para olhar para trás e ver aonde eles estão, aí é mais fácil”.

Mesmo nos jogos on-line, o aspecto social é importante, o que fica evidenciado por Kakashi: “jogar com personagens que não falam, jogar individualmente e sozinho é chato, por isso que os jogos on-line são os mais procurados”.

Para Goku, o “jogo em rede permite trocar idéias, conhecer outras pessoas, fazer planos em conjunto. E individual fica sempre na mesma, você fica com tudo para si. Acaba não interagindo mesmo, só com o próprio jogo”. Desse modo, afirma que jogando em rede “sinto bem mais emoção e a gente tenta se superar para mostrar que se é melhor que os outros”.

Segundo o Kakashi, “uma equipe que funciona normalmente são de RL (amigos na vida cotidiana) e eles começam a jogar o mesmo jogo, mesmo estando em lugares diferentes, e vão se comunicando, ganham dinheiro, economizam e vão aumentando o seu level e quando estão num level bem bom começam a matar mais pessoas para ganhar mais dinheiro”.

Por outro lado, para Goku o grupo “tem a função colocar a necessidade de superação ou serve para cooperar, um pode ajudar o outro”.

A partir da análise do modo como os jovens se relacionam com o grupo, podemos identificar diferentes níveis de cooperação. Há as equipes que de fato compartilham os mesmos objetivos e trabalham de forma integrada visando a facilitar o alcance dos objetivos. Entretanto, também evidenciamos questões que aparecem nos trabalhos em

grupo realizado na escola, que envolvem a divisão de tarefas e participação diferenciada dos integrantes do grupo. Essa questão fica evidenciada pela colocação de Lara, segundo ela: “eu carrego meu time nas costas. Os guris são muito tansos, ficam atirando pra todo lado e não seguem o objetivo”. Isso porque Lara tem uma visão muito coerente do jogo e está centrada nos seus objetivos e estratégias, não está no jogo atirando em todos que aparecem pela frente, seu foco é cumprir as missões; logo, matar só é feito quando necessário para cumprí-las ou para se defender no jogo.

Os jogos de multi-jogadores vão envolver situações presentes nas interações humanas, como dilemas e problemas relacionados à ação dos indivíduos dentro do âmbito coletivo. O jogo envolve tanto um sistema de regras, como uma situação de jogo. Enquanto um sistema de regras, comporta um sistema abstrato que suporta experiências de jogadores concretos. Ao centrar-se sobre a situação do jogo, esta corresponde às propriedades formais de um jogo. A experiência de jogar um jogo não pode ser determinada por um exame das regras do jogo, mas envolve a cultura que cerca o mesmo e o seu contexto, bem como a experiência e a personalidade do jogador (SMITH, 2006).

No que se refere à interação com o grupo no CS, os jovens entrevistados revelam diferentes modos de colocar-se no grupo. Segundo Dark Vader “no grupo é como se eu comandasse, vai para aí ou para lá, como seu eu fosse um capitão de uma esquadrilha de policiais”.

Como todo grupo, para funcionar adequadamente, é preciso definir as regras e os papéis de cada um. Portanto, trabalhar em equipe no CS envolve definir essas questões por meio da delimitação da estratégia a ser utilizada para chegar ao objetivo do jogo. Nesse sentido, de acordo com Dark Vader, faz-se “repartição, se tem quatro dois tentam pegam os reféns e dois ficam na base arrumando e atacando também. A organização de ataque e defesa para tentar ganhar, vendo qual é a estratégia mais fácil, conversando por um tipo de MSN”.

Essa descrição revela que a comunicação também é um importante elemento para o grupo. No CS on-line há um comunicador instantâneo que permite enviar mensagens aos grupos, similar a um *chat*. E esse recurso é incorporado às estratégias definidas pelo grupo. Desse modo, para cumprir as táticas, é preciso “falar com quando tu toma muito tiro e

quando achara bomba. Avisar quando tem gente perto e a bomba vai explodir e cumpriu as estratégias combinadas”.

A comunicação revela-se, também nos *games*, como um forte aspecto da atividade social e do trabalho coletivo. É importante comunicar-se tanto oralmente, quando em uma Lan House ou em um grupo de jogadores, como de forma escrita, no jogo on-line. A comunicação verbal tem como função principal organizar a ação coletiva para que se cumpra a meta do jogo.

Por fim, ressaltamos que no CS on-line é possível formar uma equipe e exercitar habilidades relacionadas a interação social e ao trabalho colaborativo.

5.3.9 Porque os jogos eletrônicos são tão atrativos?

Responder à questão: porque algumas pessoas passam tanto tempo jogando no computador ou no console?, foi uma das grandes inquietações para esse trabalho. Afinal, o que há de tão atrativo?

Nas observações realizadas dos jovens jogando, identificamos o quanto eles ficam envolvidos nessa atividade, os olhos ficam fixos na tela, os lábios são apertados diante de algum problema, interjeições e palavras são ditas em voz alta, sem que haja um interlocutor real; tudo isso revela uma imersão no mundo virtual que abre “um parênteses” no mundo e na vida cotidiana.

De outro modo, os sujeitos-jogadores experimentam maior autonomia, podendo contribuir com a construção das narrativas dos jogos, controlar o tempo, os acontecimentos, o ritmo e outras variáveis dependendo do tipo de jogo.

No jogo, esses jovens não precisam ir à escola, nem fazer atividades domésticas, já são, na maior parte das vezes, adultos e independentes. Nesse mundo, é possível desempenhar papéis e fazer coisas que não são possíveis na realidade. Lá, morre-se e revive-se sem nenhum trauma ou desconforto; a violência é de brincadeira e às vezes se é o herói. Assim, identificamos as várias possibilidades de obter satisfações, mesmo que momentâneas e virtuais.

Desse modo, podemos ser quem não somos e viver outras histórias, o que, de algum modo, satisfaz desejos de forma fantasmática, aliviando as tensões do Id pela realização dos instintos e aproximações com o ideal do Ego, o que é possível por se tratar de uma ficção que proporciona diferentes linhas de fuga.



Figura 11 - Adaptação da imagem original para ilustrar as possibilidades virtuais de satisfação do Id.

Fonte: Making the Modern World

Original disponível em:

http://www.makingthemodernworld.org.uk/learning_modules/psychology/02.TU.04/?section=11

As linhas de fugas do virtual oferecem ao Ego conciliar as pressões do Id e do Superego. Considerando a dinâmica psíquica proposta por Freud, o Id demanda a satisfação imediata dos impulsos, visando a obter prazer e o Superego assume o papel da moral, da obrigação e de deveres introjetados durante o processo de socialização que reprimem os desejos do Id. Nesse embate, o Ego teria a função de encontrar uma saída para conciliar essas duas demandas e diminuir a pressão que causa desprazer. Assim, o virtual pode ser uma alternativa, tendo em vista que a moral e a ética diferenciam-se da realidade que é considerada pelo Superego e por não ter conseqüências concretas.

Considerando que a pressão é a “quantidade de energia ou força que é usada para satisfazer ou gratificar o instinto” (FADIMAN e FRAGER, 1986, p. 8), o virtual configura-se como um objeto de satisfação fantasmática, ajudando a diminuir a sua força. Nesse

sentido, o Ego tem a função de decidir se as exigências do Id devem ou não ser satisfeitas, adiando-as para situações mais favoráveis ou suprimindo-as inteiramente (FREUD, 1940).

O espaço do jogo oferece maior liberdade para a vazão dos impulsos do Id e para atuação do princípio do prazer, considerando que tal espaço consiste em um campo de ficção e de intensidades.

Na ficção, há o “apelo à imaginação, o deslocamento da realidade objetiva para a realidade subjetiva, afetiva e significativa” (COSTA, 2002, p. 24). Desse modo, segundo essa mesma autora, a ficcionalidade pode inverter nossos sentidos, colocar-nos diante de experiências insólitas, que nos afastam da realidade e ampliam nosso imaginário, o que permite concretizar, na virtualidade, desejos, mesmo que esses sejam condenados pelos valores morais.

Além disso, o desafio aparece nos discursos de todos os jovens, o fato de superar os níveis, de conquistar territórios ou vidas, de desbravar ações e mapas ainda não conquistados pelos colegas, funcionam como motor propulsor. De acordo com Lara, “porque é desafiador, precisa quebrar a cabeça, se aprende, é interessante e dependendo do jogo, pode-se fazer amizade”.

Assim, podemos evidenciar a escala de desafios descrita por Greenfield (1998), a partir da qual os jovens vão atingindo níveis mais complexos dentro do jogo, o que lhes coloca novos desafios, oferecendo a possibilidade de superação e, conseqüentemente, proporcionando-lhes um sentimento de controle.

A competição e a superação revelam-se elementos motivadores no jogo. De acordo com Kakashi: “depende, a vontade de passar pelas fases, quando os amigos ainda não passaram pela fase, isso faz a gente querer jogar. O que ninguém mais jogou antes”.

Do mesmo modo que movidos pelo desafio e pela vontade de obter mais informações sobre o jogo, muitos jovens exercitam e aprendem o inglês, tendo em vista que muitos jogos vendidos no Brasil não são traduzidos para o português. Nesse sentido, Goku afirma que aprende no jogo eletrônico, principalmente, uma outra língua, “vocabulário de inglês, pois quando comecei a jogar tentava traduzir, mas não conseguia, então comecei a pegar o dicionário e a tentar entender o que os personagens falavam e estava escrito”.

Assim, identificamos que o desejo presente no jogo é o de superação e afirmação do eu-jogador capaz de destacar-se no grupo e desbravar interfaces e mundos antes que os outros, para compartilhar as mesmas experiências.

De acordo com Mendes (2006, p. 33), os jogos eletrônicos “contêm virtualidades de mudança – constituídas por variadas histórias, diferentes possibilidades de narração, diversos cenários, múltiplas propostas de ações e situações que são efeitos de várias relações de poder-saber relativas as suas elaborações”. Essas múltiplas possibilidades exigem que os sujeitos-jogadores dominem saberes e habilidades necessárias para tornarem-se jogadores reconhecidos pelo grupo social do qual eles fazem parte.

Além disso, satisfazem-se desejos de ser o herói, o forte, o voador, ampliando as capacidades humanas, permitindo fazer coisas impossíveis em nosso mundo cotidiano. Mesmo que esses desejos sejam satisfeitos na ficção, ajudam a diminuir as tensões pulsionais, funcionando como válvulas de escape que ajudam aliviar as tensões de nosso mundo.

E o que favorece a realização dos desejos de forma fantasmática é o fato de que os valores morais da realidade ficam em suspensão, pois no jogo eletrônico temos a ciberética que permite maior liberdade ao eu do sujeito no mundo virtual. De fato, os valores morais construídos e introjetados pelo homem, como forma de controle e domesticação para a vida em sociedade, são minimizadas e não exercem poder suficiente para o controle do comportamento dos jogadores no mundo virtual.

Segundo Nietzsche (1998, p. 73), os valores fizeram com que os instintos se voltassem para dentro, contra si mesmo, assim todo o “mundo interior, originalmente delgado, como que entre duas membranas, foi se expandindo e se estendendo, adquirindo profundidade, largura e altura, na medida em que o homem foi inibido em sua descarga para fora”.

Desse modo, os jogos podem revelar-se espaços para a descarga do que é inibido, constituindo um espaço de maior liberdade para as ações humanas e para a satisfação fantasmática dos desejos.

5.4 Os dilemas sociais nos jogos eletrônicos

No discurso dos jogadores-sujeitos da pesquisa foi possível evidenciar que se fazem presentes alguns dilemas sociais que envolvem comportamentos inadequados para a comunidade de jogadores. Smith (2006) descreve três dilemas sociais presentes nos jogos de multi-jogadores: *Cheating* (engano) *Grief play* (jogo do sofrimento) e *Responsible participation* (participação responsável):

O *cheating* é descrito como o ato de enganar, o qual se relaciona com a crença de que se pode fazer qualquer coisa para ganhar o jogo. Isso ocorre, principalmente, quando o jogador manipula o código do jogo para benefício próprio, burlando assim as suas regras originais. Esse dilema envolve a situação na qual um jogador pode descobrir um aspecto do jogo que, embora não programado pelos colaboradores, lhe concede uma vantagem. Assim, há um favorecimento individual desigual em relação aos outros jogadores.

Esse dilema social é revelado na fala de Dark Vader ao relatar que é melhor jogar em rede com gente conhecida, “porque tem cara que baixa *hacker* para ganhar toda hora”. Esse comportamento no jogo burla regras definidas na vida cotidiana e que vão além dos limites originais definidos. Além disso, envolve conhecimentos técnicos e estratégias não acessíveis a todos os jogadores, o que cria condições desiguais de jogabilidade.

O *Grief play* refere-se ao fato de que, no mundo físico, alguns tipos de comportamento são considerados desviantes e destrutivos a uma comunidade, como fumar em ambientes fechados ou despejar produtos químicos no ambiente. Esses comportamentos devem ser analisados sob a cultura presente, não há a priori valores inerentemente bons ou ruins, porém não se deve aceitar alguns tipos de comportamento que podem ser destrutivos a uma comunidade ou a um recurso coletivo.

No jogo múltiplo jogador, o *grief play* refere-se aos comportamentos que são intencionalmente prejudiciais aos outros jogadores, violando as regras para obter o ganho pessoal, considerando a cultura e a organização dos jogos. Cabe ressaltar que não se pode considerar como um *grief play* o ato de matar um adversário em uma situação de combate.

Assim, podemos ter comportamentos de *grief play* no CS quando se habilita a possibilidade de matar um membro de seu próprio time, o que o torna frágil e com menos condições de atingir a meta do jogo. A partir dessa perspectiva, poderíamos ter os

comportamentos opostos ao *grief play*, os quais são influenciados pelos valores éticos de nossa cultura, como o comportamento de Lara de só matar um adversário quando isso de fato contribuiu para atingir meta, pois considera este ato parte da estratégia do jogo.

Por fim, Smith (2006) descreve a participação responsável (*responsible participation*) como sendo um dilema relacionado ao não comprometimento do jogador com a sua equipe. Isso pode ocorrer, por exemplo, quando um jogador tem um compromisso em um horário definido e começa a jogar sabendo que talvez tenha que parar antes de finalizar a partida. Ao sair do jogo, ele compromete a equipe, pois gera uma desvantagem. Igualmente, o uso de estratégias que procurem destacar o jogador do grupo, fazendo uso de recursos que possam comprometer o grupo, é considerado um comportamento egoísta, daqueles que buscam a gratificação pessoal sobre a coletiva.

Esse dilema pode ser ilustrado a partir do relato de Dark Vader de que “às vezes a gente combina que vamos só de faca, ou com uma arma específica. Ai tipo quando a gente joga a gente explica e se a pessoa não respeita, a gente tira ele do *server*, daí ele não joga mais”.

A partir da exposição dos três dilemas sociais presentes nos jogos eletrônicos de múltiplos usuários, Smith (2006) propõe algumas soluções que, segundo ele, podem corresponder a vários graus de precisão e que são combatidos ativamente, embora este efeito não precise ser consciente ou direto, bem como podem ser executadas simplesmente porque fazem o jogo mais agradável em outras dimensões. Destacamos que muitas decisões são definidas no grupo.

Uma estratégia de evitamento pode ser o uso de programas como o *PunkBuster* que faz na máquina do jogador uma série das verificações em sua base de dados para identificar resquícios de comportamentos inadequados, principalmente, relacionados à manipulação dos códigos, e, então, permite que os jogadores “limpos” possam jogar, favorecendo a competição leal (SMITH, 2006).

Outra solução é não permitir alguns comportamentos, já previstos no próprio desenho do jogo, durante o jogo, controlando o espaço de ação dos jogadores, como no CS, em que a configuração básica não permite matar membros de sua própria equipe. Essa estratégia pode ser limitada pelas possibilidades oferecidas pelos algoritmos utilizados no

desenvolvimento do *game*. Além disso, a linguagem ofensiva pode ser filtrada, diminuindo o conflito entre os jogadores (SMITH, 2006).

Também os próprios jogadores podem introduzir técnicas para controlar ou diminuir comportamentos indesejados no jogador, como o uso de sistemas externos de comunicação durante o jogo ou a publicação, em sites, da relação dos jogadores que burlam as regras e tem comportamentos indesejáveis (SMITH, 2006).

De acordo com Smith (2006), temos ainda as comunidades de jogadores que em algumas situações assume funções similares a do *PunkBuster* por dividir os jogadores entre confiáveis e não confiáveis. Além do mais, os jogadores possuem vínculos e envolvimento com essas comunidades, resultado do reconhecimento das vantagens de fazer parte dessas.

Assim, as comunidades de jogadores podem ter vínculos reais quando um grupo de amigos combina de ir a uma *Lan House* ou mesmo colegas que se encontram on-line para jogar, o que faz com que o julgamento de um comportamento indesejável no jogo reflita nas relações e vínculos da realidade, pois a identidade do jogador é revelada.

Esses dilemas relacionam-se com as características e processos presentes nos grupos sociais, nos quais os indivíduos desempenham papéis, compartilhando objetivos e normas orientadoras do comportamento, ou seja, a definição do que é aceito ou não no jogo. A partir disso, qualquer comportamento que desrespeite as regras e prejudique o grupo é tomado como um desvio e as conseqüências deste desvio vão desde a repreensão verbal à expulsão do grupo.

Desse modo, os grupos de jogadores configuram-se como exercícios para o trabalho em equipe, pois atendem às características do que vem a ser uma equipe na vida cotidiana, por isso, podemos afirmar que os jogos eletrônicos constituem-se como uma nova forma de socialibilidade.

As equipes destacam-se na resolução de problemas, pois a idéia de um membro pode ser apropriada e melhorada pelos outros. Assim, a interação de pessoas tende a gerar soluções de maior qualidade e mais completas do que as individuais.

A prática do *PunkBuster* converge para que se tenha um grupo de jogadores competindo ou colaborando dentro das mesmas condições, sem fazerem uso do *Cheating* ou do *Grief Play*, para tirar vantagem e vencer.

Por fim, cabe ressaltar que os dilemas sociais trabalhados nesta seção do trabalho referem-se a parâmetros éticos de nossa realidade cultural e não se referem a comportamentos do jogo especificamente, pois quando interfere na programação do jogo para ter vantagem, é o sujeito atuando na realidade para beneficiar-se no virtual.

5.5 Jogos eletrônicos e a questão dos limites

De acordo com Subrahmanyam et al (2000), vários estudos apontam que a interação dos jovens com os jogos eletrônicos interfere na sua relação com a figura de autoridade, o que recebe influência do tipo de atividade desenvolvida pelo jovem no computador e do tempo que ele fica em frente ao mesmo jogo. Tendo em vista que esses estudos não identificam mudanças no relacionamento social e familiar de jovens que não passam tempo excessivo jogando, como 30 horas por semana, devemos considerar que o tempo de exposição pode ter influência sobre o comportamento dos jovens, ou seja, o problema não é o jogo, mas os excessos relacionados a ele.

Nessa perspectiva, a exposição excessiva relaciona-se a resultados que revelam uma maior tendência, por parte dos jogadores, a assumir mais comportamentos agressivos e insensibilidade à violência.

Para determinar se o tempo gasto jogando é excessivo, torna-se necessário considerar o tempo despendido para outras atividades concomitantemente, como alimentar-se, manter hábitos de higiene, estudos, lazer e interação social com amigos e a família. Nesse sentido, tivemos o relato de um de nossos sujeitos que afirmou ficar mais de 28 horas jogando, mas, em vários momentos, e quando questionado sobre essa quantidade de tempo, ele disse que quando começa não dá mais para parar.

Além disso, considerando que para desenvolver uma personalidade os jovens precisam de

modelos, direcionamento, comunicação e limites. Mas também precisam de fantasias, de brincadeira e se deixar levar pelas histórias. É assim que reorganizam seu mundo em formas que possam manipular. É assim que exploram seus próprios sentimentos e emoções, e assumem o controle sobre si. É assim que matam monstros (JONES, 2004, p. 66).

É importante para qualquer criança ou jovem o acesso a diversificadas experiências sociais e a mediação de um adulto que signifique o seu mundo e imponha limites.

De outro modo, não podemos desconsiderar que a criança até os oito anos de idade tem uma moralidade heterônoma, segundo Piaget (1994) o que torna a influência do adulto marcante para determinar o que é certo ou errado. Por isso a mediação de adultos e o diálogo sobre as temáticas abordadas nos jogos torna-se muito importante para favorecer o desenvolvimento de uma postura ética.

Observamos que quando se fala dos efeitos nocivos dos jogos eletrônicos violentos não se considera a necessidade de direcionamento, de mediação do adulto e os limites que um sujeito precisa para se desenvolver, considera-se apenas o papel da fantasia. As crianças precisam de limites, de alguém que lhes diga até que ponto pode-se ir, por quantas horas podem-se jogar. Esses aspectos evidenciam que a falta de limites estabelecidos pelos pais possa ser o grande problema, que pode tanto estar relacionado ao tempo que a criança fica em frente ao computador, quanto aos comportamentos agressivos apresentados no dia-a-dia.

Sabemos que hoje a presença dos pais é menor que há algumas décadas atrás e que a educação está muito mais fragilizada. Isso é facilmente identificado nas escolas, aonde professores lidam com crianças e adolescentes sem limites e desrespeitosos, como um reflexo das facilidades para realização de seus desejos e o evitamento da frustração. Assim, desconsidera-se que a frustração é necessária para que o ser humano conheça seus limites e aprenda a lidar com eles.

Diante disso, meios menos democráticos e pautados na educação familiar tem sido adotados, como a medida adotada em meados da década de 70, do século passado, em que cenas de violência foram censuradas e suprimidas das mídias. Apesar disso, identificou-se o aumento da taxa de criminalidade nos anos 80. Quando seriados de TV, desenhos animados, filmes e *games* cheios de cena de violência foram liberados nos anos 80, aos

quais as crianças tinham acesso, observou-se, nos anos 90, a diminuição das taxas de criminalidade (JONES, 2004).

Desconsiderando o fato narrado por Jones, temos no Brasil, no início do ano de 2008, momento em que este trabalho estava sendo construído, um momento histórico, a proibição da venda do jogo *Counter Strike*, inicialmente no Estado de Goiás e, posteriormente, em todo território brasileiro.

Em Goiás, a proibição foi anunciada pelo Procon, que argumentou que esses jogos "foram considerados impróprios para o consumo, na medida em que são nocivos à saúde dos consumidores", ferindo o Código de Proteção e Defesa do Consumidor (G1(a), 2008, p.1). Destaca-se na reportagem o realismo presente no jogo que reproduz o sequestro de representantes da Organização Nações Unidas por traficantes de um morro do Rio de Janeiro, os quais recebem a polícia a tiros.

A reportagem afirma ainda que o RPG *Everquest* também foi proibido por levar "o jogador ao total desvirtuamento e conflitos psicológicos 'pesados'; pois as tarefas que este recebe, podem ser boas ou más".

Três dias após essa notícia, a Electronic Arts, responsável pela distribuição do jogo no Brasil, suspendeu a venda do CS no Brasil e solicitou que as lojas o recolhessem até segunda ordem. Isso porque a decisão de um Juiz de Minas Gerais, que proíbe a venda e não o uso do jogo, tem validade em todo território (G1(b), 2008).

Essa proibição desconsidera o posicionamento de Greenfield (1988, p.90) com relação ao papel que a violência tem nos jogos eletrônicos, segundo ela, é "a ação e não a violência em si é o que atrai as crianças para tela".

Além disso, a postura divulgada retoma a crença em teorias já abandonadas na psicologia que tomam o ser humano como uma tábula rasa ou folha em branco, sobre a qual o ambiente imprime suas marcas, ou seja, nesse contexto, o jogo imprimiria a marca da violência nesses jovens tornando-os violentos, sem levar em consideração o fato de que a constituição de um sujeito é um fenômeno complexo que envolve muitas variáveis que vão desde os aspectos biológicos e genéticos ao ambiente no qual ele vive.

Quando nos referimos, aqui, ao ambiente que cerca o sujeito, entendemos que este envolve a família, a escola, os grupos sociais, as amizades, os conflitos vividos, as perdas, as conquistas, as crenças religiosas, os aspectos culturais e econômicos, dentre muitos outros que poderíamos citar. Assim, é difícil pensar que o fato de jovens jogarem um jogo violento os torne violentos.

Felizmente, não podemos entender o ser humano por meio de adições tão simplificadas (jovem + jogo violento = jovem violento). Sobretudo, precisamos contextualizar esses jovens e buscar referências e pesquisas que, em muitas situações, contradizem a postura adotada nessas decisões judiciais, defendendo a posição de que os jogos eletrônicos com conteúdos violentos possibilitam que os jogadores aprendam a controlar seus instintos agressivos e realizem ações violentas em espaços virtuais, que não afetam concretamente a realidade.

De acordo com Jones (2004, p. XII), se queremos crianças e adolescente menos violentos é importante que joguem, pois é necessário que os deixemos elaborar suas fantasias, descarregar suas frustrações e agressividade em jogos de faz-de-conta. Assim, ao tentar proibir os jogos violentos, impede-se o “contato com personagens que podem servir de modelo para dramatizar fantasias agressivas, estaremos dificultando a vida das crianças. Ao proibir a violência de brincadeira, estamos nos arriscando a aumentar a agressividade de verdade”.

Nesse sentido, observamos que muitos jovens manifestaram-se, por meio de comentários postados em um dos sites que divulgou a notícia na Internet. Ressaltamos que o número de comentários foi muito expressivo, contabilizando, na primeira reportagem, 107 e na segunda 213 comentários. Observamos que grande parte dessas participações refere-se a jovens jogadores que se posicionam contrariamente a essa proibição pautando-se em argumentos que definem essa ação como algo questionável e baseado em justificativas pouco qualificadas e aceitáveis.

Como os próprios jovens argumentaram diante da proibição do CS: “quem joga mesmo *counter-strike* sabe, que ser terrorista ou contra-terrorista não importa muito, ninguém liga para o ‘terrorista’, o jogo é tático”.

A partir da análise desses comentários, resgatamos alguns posicionamentos que revelam o modo como os jogadores se relacionam com esse tipo de jogo e a postura que eles tem diante da violência e, mesmo, diante de ações como a relatada (a proibição da venda do CS).

Nos comentários sobre a proibição do CS, há um que, ao concordar com essa atitude, afirma: “CS e MMORPG`s são uma praga e devem ser retirados de nossa sociedade. Estes jogos só têm um intuito: retirar nossos filhos do convívio familiar e atrapalhar os estudos e a carreira profissional dos mesmos”. Esse comentário parece revelar um pai que não consegue definir limites e conviver com seus filhos, pois muitos questionamentos poderiam ser feitos, como: a culpa seria do jogo? O que há na dinâmica familiar que torna o mundo virtual mais interessante? Quais mecanismos e recursos o suporte parental teria para resgatar seu filho para o convívio familiar? Como a família lida com os limites? Por fim, devemos nos questionar se de fato são os jogos eletrônicos que diminuem o convívio entre pais e filhos e atrapalham carreiras profissionais.

Se pensarmos que nossa sociedade consumista exige que as pessoas trabalhem cada vez mais para adquirir bens que lhe garantam reconhecimento social, colocando a convivência familiar em segundo plano, seriam os jogos os culpados? E, ainda, se é sabido que os jogos desenvolvem habilidades cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho, como raciocínio lógico, capacidade de definir estratégias e resolver problemas, como podemos afirmar que eles atrapalham a carreira profissional?

Precisamos também considerar os efeitos da proibição. Ao proibir algum tipo de jogo, pode-se promover uma maior fascinação e curiosidade a seu respeito, sem que se possa inibir por completo o seu acesso. Além disso, os jovens “não serão capazes de trabalhá-los abertamente em sua vida social, nem discuti-los com seus pais e estarão mais propensos a desaparecer, dentro do seu quarto, com eles” (JONES, 2004, p. 201).

Desse modo, parece-nos mais prudente discutir essas mídias na sociedade, fazer pesquisas e, sobretudo, ouvir o que os jovens têm a falar sobre esses jogos. Parece-nos que os problemas apontados estão muito mais relacionados a questões familiares e sociais do que ao jogo em si.

A violência é um sintoma social que expressa problemas sociais, como a falta de oportunidades, a falta de uma educação que ofereça base e prepare para o convívio em sociedade, as desigualdades econômicas e sociais; bem como expressa a crise familiar vivida atualmente e que se relaciona com o fato das crianças não terem limites claros e estabelecidos, refletindo em relações sociais de troca: o bom comportamento por um brinquedo ou um passeio no shopping.

Além disso, tomar os jogos eletrônicos como vilões não resolve os problemas e mascara a realidade, impedindo que se tenha uma reflexão crítica sobre o que o fenômeno da violência significa e desresponsabiliza as pessoas pela situação social em que vivem. Consequentemente, os pais se desresponsabilizam pela educação de seus filhos, pois são os jogos que os tornam violentos e agressivos, afinal já se identificou um culpado.

5.6 Por uma ciberética dos jogos eletrônicos

A palavra cibernética tem origem grega “kybernetike” que significa aproximadamente “pilotagem”. Mais especificamente, o prefixo ciber, também de origem grega significa, comandar.

Além disso, o termo cibernética foi utilizado por Platão para referir-se a ciência do piloto. Essa palavra foi também utilizada por Ampère, físico francês, para referir-se à arte política de governo. Por fim, em, 1948, Norbert Wiener, professor de matemática no *Massachusetts Institute of Technology*, publicou o livro *Cybernetics*, introduzindo a palavra cibernética como um objeto de estudo interdisciplinar que tinha por conteúdo os sistemas de controle e comunicação, ou seja, sistemas de governo ou autodireção (APTER, 1973).

Assim, podemos nos apropriar da palavra cibernética e atualizá-la para o plano dos jogos eletrônicos e da ética, como uma **ciberética**, como um modo de governo da extensão do sujeito no mundo virtual.

Esse conceito é proposto a partir de totalidades fragmentárias que não tem a intenção de se ajustar umas as outras. Assim, chegamos a conceitos singulares que não se tornam universais, justamente por considerar o modo individual que cada sujeito-jogador

interage com o jogo eletrônico. Por outro lado, traçamos um plano de imanência que se relaciona com os conceitos apresentados. Segundo Deleuze (1992, p. 51):

os conceitos são como as vagas múltiplas que se erguem e que se abaixam, mas o plano da imanência é a vaga única que os enrola e desenrola (...) os conceitos são agenciamentos concretos como configurações de uma máquina, mas o plano é a máquina abstrata cujos agenciamentos são as peças (p. 52).

Assim, agenciamos diversos territórios como a moral, a ficção, a ética, o desejo e os jogos eletrônicos para desterritorialização da ética e atualização do conceito da ciberética aplicada ao universo dos jogos eletrônicos que se desenrola do plano de imanência, revelando relações, movimentos e repousos que *affectaram* o pesquisador e criaram intensidades.

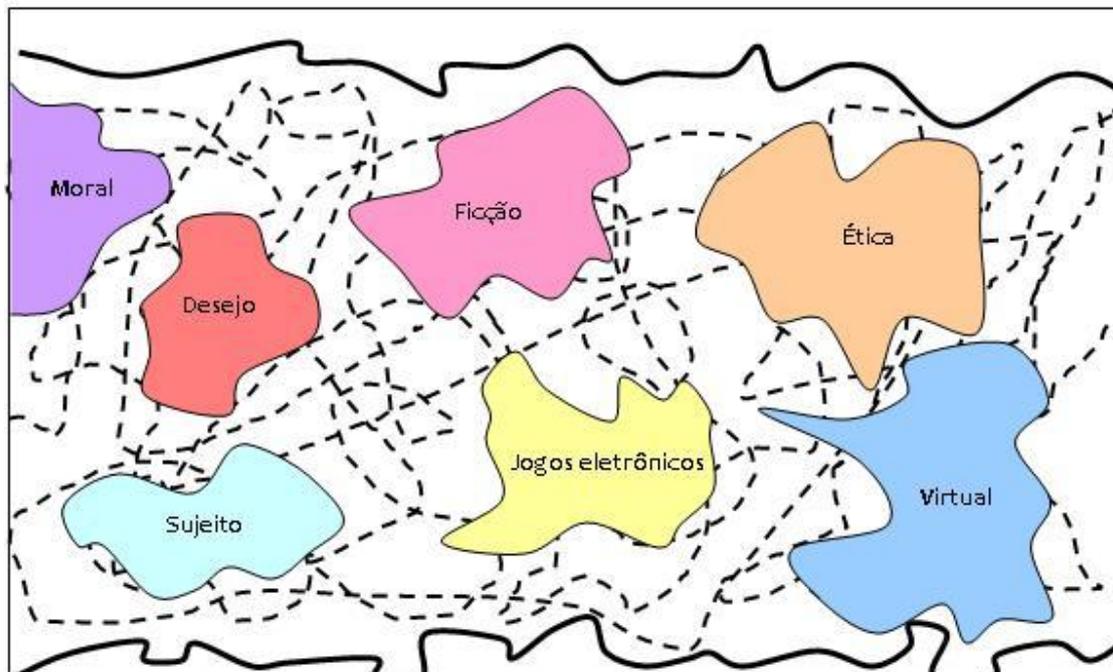


Figura 12 – Plano conceitual da pesquisa.

Para compreender as relações éticas do jogo eletrônico é preciso considerar a maneira particular que cada sujeito-jogador organiza os conteúdos do jogo e suas questões éticas, ou seja, como ele as significa e como lida com as suas implicações. De modo geral, durante a pesquisa, consideramos os modelos que organizavam os saberes e os comportamentos relacionados aos jogos de cada sujeito-jogador. Essa perspectiva justifica-se, por exemplo, porque os jovens de nossa pesquisa lidam com o valor da morte no jogo de

forma diferente, alguns matam só quando é necessário e estratégico no jogo, outros matam por diversão. Mesmo que em ambos os casos o ato de matar não tenha o mesmo significado e implicação que na realidade, temos posturas ciberéticas diferenciadas.

Nessa especificidade, tentamos apreender o pensamento dos sujeitos da pesquisa, procurando identificar suas concepções e entendimentos sobre o jogo e como julgavam os fenômenos virtuais.

Considerando que o mundo virtual desconstrói significados e sentidos, sobrepondo valores e interpretações, o que acaba por trocar o efeito de determinadas ações e instrumentos (LOVADINE, 2008), pressiona o sujeito a lidar com novos modelos organizadores do pensamento.

Por isso, enfatizamos o modo como cada sujeito se relaciona com os jogos e significa seus conteúdos, pois cada um que se inclui nesse processo leva suas experiências, conhecimentos, emoções; mesmo que estas não tenham um papel central, constituem o pano de fundo do comportamento no mundo virtual.

Porém, o caminho inverso passa pelo filtro ético da realidade. Os jovens de nossa pesquisa não transferem diretamente os valores recompensados no jogo, como seqüestrar ou matar pessoas, como uma experiência e um saber que possam ser aplicados na realidade. Tanto porque na vida cotidiana lidamos com uma ética diferenciada, como por ter bem delimitada a borda entre a realidade e o virtual.

Há conhecimentos construídos a partir dos jogos virtuais que podem ser aplicados na realidade, mas após passarem pelo filtro ético do sujeito. Nesse sentido, cabe resgatar o caso divulgado na mídia de uma garota que salvou a família de um capotamento de automóvel; por jogar o GTA sabia que um carro ao capotar pode explodir e por isso retirou todos do carro (GAMESTAR, 2008). Muito provavelmente, o jogo auxiliou a garota a lidar com suas emoções e raciocinar sobre como agir no momento posterior ao acidente.

De acordo com Jones (2004), as experiências de constante retorno e repetição das ações do jogo, podem ajudar a abrandar pensamentos e sentimentos, diminuindo sua força sobre a realidade. Assim, os jogadores podem passar a lidar melhor com situações de violência e controlar seus impulsos emocionais de forma mais adequada.

Nessa mesma perspectiva, o estudo desenvolvido por Ferreira, Esteves e Monteiro (2007) investigou se os jogos eletrônicos violentos configuram-se como um processo de dessensibilização emocional à violência da realidade. A pesquisa foi realizada com 51 estudantes universitários e monitorou reações fisiológicas e o auto-relato dos jovens. Os resultados revelaram que esse tipo de jogo contribuía para que os jovens tivessem maior sentimento de controle face à violência e que, para um grupo de jogadores muito assíduos, diminuía a sensação desagradável diante da violência.

A dessensibilização atua nas reações emocionais e respondentes do sujeito, porém a ética não é movida por reações emocionais, envolve processos mais complexos e reflexões que não podem ser analisadas do mesmo modo que um impulso instintivo, como a reação de fugir diante de um estímulo aversivo.

O próprio fato do sujeito conseguir ter maior controle sobre as suas emoções diante da violência real, favorece que a sua reação seja resultado de um comportamento ético e não impulsivo. Desse modo, os resultados desses estudos podem ser visto como positivos, pois trabalham para que o indivíduo não aja impulsivamente sem refletir, ou seja, a partir da constatação, o sujeito passa a ter maiores condições de analisar a situação, considerar aspectos éticos e as conseqüências de seu comportamento.

Do mesmo modo, cabe resgatar que a exposição à violência poderia contribuir para habituação, o que consiste na diminuição da magnitude das respostas emocionais no nível fisiológico. Segundo Ferreira, Esteves e Monteiro a habituação tem

geralmente um valor adaptativo, na medida em, através deste processo, quer os animais, quer os humanos, aprendem a ignorar estímulos que deixaram de ser novidades ou perderam significado, permitindo ao indivíduo prestar atenção selectivamente a outros estímulos relevantes (2007, p. 122).

Diante dessa exposição, cabe reforçar que por mais que o jogo aproxime-se da realidade, ele ainda é uma ficção. Assim, os estímulos são percebidos pelos sujeitos de um modo diferenciado. E a habituação que possa ocorrer não considera a violência real e sim a violência virtual. Mesmo que a ficção do jogo se aproxime da violência da vida cotidiano, os estímulos que se tornaram habituados, permitem que o sujeito-jogador se atenha menos aos aspectos estruturais da violência (sangue, som, movimentos) e possa prestar maior atenção nos aspectos éticos e contextualizadores da violência.

Precisamos, também, considerar que, no universo dos jogos eletrônicos, não podemos trabalhar com a idéia da moral enquanto um conjunto de regras e leis, pois estas se modificam de um jogo para outro. A narrativa e o próprio tipo de jogo vão definir as regras que compõem uma moral singular. Por isso, precisamos pensar em uma **ciberética**, enquanto uma ética dos jogos eletrônicos que consideram a capacidade do sujeito-jogador de avaliar as regras definidas e orientar o seu comportamento no mundo virtual. Essa capacidade envolve a avaliação das situações, a consideração dos elementos dos jogos e podem ignorar a moral da realidade. A ciberética se aplica ao universo dos *games*, por isso não se confunde com o mundo cotidiano.

Esse conceito de ciberética retoma a autonomia do sujeito no mundo virtual, enquanto um ser capaz de colocar-se, julgar as situações apresentadas e agir considerando as diferentes variáveis implicadas em cada situação do jogo.

Assim, ser ciberético implica avaliar as situações apresentadas, considerando suas regras, as possibilidades, as estratégias e o desafio a ser vencido, bem como o contexto virtual para adotar uma postura ao longo do jogo.

De certa forma, a ciberética operacionaliza o último estágio, descrito por Kolberg, de orientação ao princípio ético e universal, pois evoca uma compreensão lógica e coerente para auto-governo, visando vencer os desafios do jogo, e não depende de uma autoridade externa, pois pressupõe a autonomia do sujeito-jogador. Entretanto, ao invés do valor está na moral, ele passa a concentrar-se no auto-governo e nas estratégias para superar os desafios do jogo.

E, do mesmo modo, matar no jogo ganha o sentido de estratégia para vencer, transforma-se em uma ação que se difere do matar na vida cotidiana. Nesse sentido, Lovadine (2008, s/p) afirma que “matar um personagem - ou seja, uma figura completamente desprovida de qualidades e faculdades existenciais -, seja pela forma mais cruel que possa existir, é um ato vazio em todos os campos do pensamento”. Por isso, não é possível avaliar esse comportamento sob parâmetros éticos da realidade, pois essa ética não dá conta de abarcar a especificidade do âmbito ficcional e virtual do jogo eletrônico.

Ao emergir no jogo, o sujeito faz julgamentos que podem levar em consideração suas experiências, conhecimentos e sentimentos do mundo cotidiano. Porém, sua decisão

leva em consideração que a ação se dá em um mundo virtual, no qual as leis e conseqüências são diferenciadas da realidade e, por isso, é possível agir de forma amoral, segundo os parâmetros da realidade social no qual ele (sujeito) está inserido.

Entre o jogo eletrônico e o mundo cotidiano, temos uma borda que separa a realidade do virtual, similar à membrana celular que separa o meio intracelular do meio extracelular e que possui uma permeabilidade seletiva, ou seja, permite a entrada e a saída de determinadas substância. Assim, a célula pode ter uma composição química diferente de seu meio. Considerando nosso objeto de investigação, podemos pensar que o meio externo seria a realidade e a célula seria o jogo eletrônico, sendo que ambos não possuem a mesma composição ética, ou seja, de um lado temos a ética e de outro a ciberética.

Além disso, a realidade tende a transferir seus valores para o mundo virtual, por ser ela mais densa. E a transferência de valores do virtual para a realidade passa pela permeabilidade seletiva que em nosso contexto seria a ética; salvo quando temos um esvaziamento ético e moral, que torna menos denso e consistente o plano da realidade.

Os aspectos éticos, quando transportados pela borda entre a realidade e o virtual, são transformados e adaptados para o contexto do jogo, transformando-se em aspectos ciberéticos. Chegamos a essa idéia de que a realidade é mais densa, pois nossos sujeitos-jogadores, em várias situações, consideram alguns aspectos éticos para tomar decisões no jogo, mas temos clareza que essa ética aplicada ao mundo virtual, não tem a mesma intensidade que na realidade.

A figura a seguir ilustra a relação estabelecida entre a realidade e o meio virtual do jogo eletrônico, no que se refere aos aspectos éticos e morais:

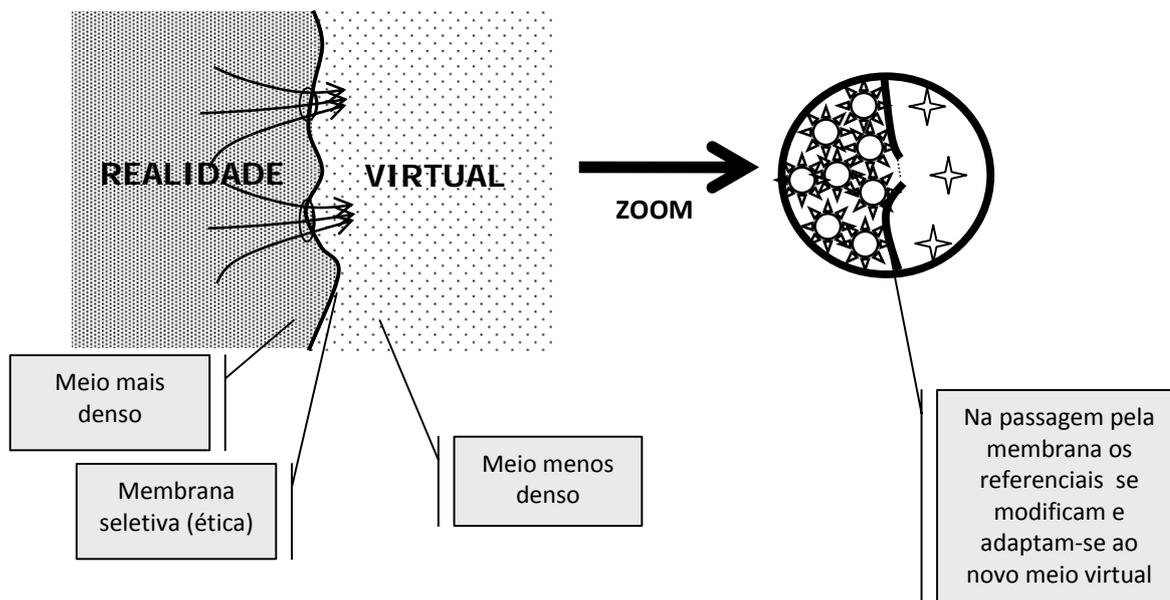


Figura 13 – Borda entre a realidade e o virtual com filtros que transformam os valores.

Porém, quando valores, mesmo que contrários aos preceitos morais do mundo cotidiano, são apropriados pelo sujeito e refletem em seu comportamento, isso não é consequência direta do jogo e sim de um sujeito social esvaziado de valores.

O meio menos denso eticamente do espaço virtual, em detrimento da ciberética, é que permitem a sublimação para aliviar as tensões instituais do ser humano, as quais exercem pressão para a satisfação dos desejos. Considerando que para Freud (1933, p. 99) a sublimação é “um determinado tipo de modificação da finalidade e de mudança do objeto, no qual se levam em conta nossos valores sociais”, é possível realizar desejos fantasmaticamente no mundo virtual, pois as vivências virtuais podem configurar-se como objetos de sublimação.

Logo, mesmo que os valores sociais prescrevam que não é correto matar, atirar, brigar, por exemplo, esses comportamentos podem ser vividos no mundo virtual do *games*, como no CS, transformando o objeto que sai da esfera da realidade e passa a virtualidade.

Dessa forma, a energia pulsional pode ser reorientada a outros objetos que substituem o seu investimento inicial, como, por exemplo, a energia pulsional não correspondida que é dirigida a um homem, pode ser reorientada para o consumo de

alimentos. Do mesmo modo que a energia pulsional da agressividade de *thanatos* pode ser reorientada para o jogo eletrônico.

Assim, a ciberética viabiliza que os desejos dos sujeitos-jogadores sejam satisfeitos fantasmaticamente e de forma mais imediata, por sua consistência menos densa moralmente e pelos agenciamentos de possíveis.

Esses agenciamentos criados pela desterritorialização da ética, provocados pelas multiplicidades de fragmentos, pelas linhas de fuga e descodificações realizadas ao longo do trabalho, dão novos sentidos aos aspectos éticos e morais nos espaços virtuais dos jogos eletrônicos, os quais produzem vias do desejo, capazes de sublimar a energia pulsional para realizações virtuais, reduzindo a pressão exercida pelas pulsões e a sensação de desprazer.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS – GAME OVER

Aqui começamos a encerrar mais uma partida que não encerra o jogo da pesquisa, pois ainda há muitas questões a serem respondidas e problematizadas. O universo dos jogos eletrônicos e as relações estabelecidas pelos sujeitos-jogadores nesse universo são complexas e recentes.

De qualquer modo, o trabalho realizado permitiu ponderar algumas considerações, como a de que os comportamentos dos jogadores não podem ser investigados de forma isolada, como se fosse uma relação simples de causa e consequência, ou seja, se a criança joga um *game* de matar, vai acreditar que é certo matar.

Percorrermos uma trajetória referencial sobre o desenvolvimento da moral que deixa explícito o papel da família e do social, na apreensão dos valores morais pelo sujeito e na construção de postura ética. E que o jogo configura-se com mais um elemento dessa rede complexa.

Quando a temática é o jogo e a postura ética do sujeito, os pais continuam tendo papel importante em transmitir as regras e discutir os temas trazidos pelos jogos, reforçando as suas características enquanto cenário ficcional e diferenciado da realidade, bem como devem impor limites com relação ao tempo que jovem passa jogando. Por isso não podemos desconsiderar o conceito de heteronomia e realismo moral proposto por Piaget, quando consideramos que a moral é uma construção social que é transmitida e compartilhada pelos grupos sociais. Diante disso, os pais e a escola têm o papel de educar moralmente a criança e contribuir, sobretudo, para o desenvolvimento de uma postura ética, por meio do diálogo, discussão de situações e dilemas, exercícios de empatia, entre outras interações que o convívio familiar e escolar pode proporcionar.

Do mesmo modo, a escola deveria trazer os jogos eletrônicos para dentro da sala de aula, seja explorando seu potencial educativo ou problematizando e discutindo as temáticas trazidas por eles, contribuindo para termos jovens mais críticos e sensíveis a sua realidade.

Essa postura dos pais e da escola ofereceria suporte para a criança consolidar a ética, o que reforçaria a borda entre a realidade e o virtual e os filtros éticos sobre o que pode ser aplicado na realidade e aquilo que fica restrito ao jogo. Assim, teríamos o exercício da ciberética sendo alimentado pela ética do sujeito, sem confundir-se com ela.

Na análise do CS, principalmente, de sua versão em rede, identificamos que o jogo contribui com o processo de socialização, pois envolve o diálogo, a definição de papéis e a perseguição de metas em comum. Evidenciamos o exercício do trabalho em equipe como um valor positivo nos jogos eletrônicos, principalmente, nos jogos em rede nos quais temos um grupo de jogadores reais interagindo.

Além disso, temos comunidades no mundo cotidiano que trocam dicas e informações sobre os jogos, discutem e comentam sobre suas conquistas no mundo virtual. Sabemos que os jogos eletrônicos são um elemento importante da cultura juvenil, a tal ponto que jogar faz com que o jovem sinta-se parte de determinados grupos sociais e que este seja reconhecido pelo mesmo grupo. De fato, podemos pensar nos jogos eletrônicos como um campo relacionado com a formação da identidade dos jovens, os quais se identificam já não apenas como estudantes e filhos de fulano de tal, mas também como jogadores do CS ou de outros jogos. Assim, identificamos os jogos eletrônicos como um elemento forte da cultura juvenil.

Por isso, o processo de formação de professores não pode desconsiderar essa cultura juvenil e esse espaço virtual de interação humana, principalmente pela questão dos limites discutida ao longo do trabalho, que reforça a necessidade desses meios serem inseridos nos espaços escolares, tanto quanto recursos para a aprendizagem, como temáticas a serem trabalhadas e problematizadas.

Essa cultura juvenil e as suas influências sobre os jovens podem ser evidenciadas nos desenhos produzidos pelos sujeitos-jogadores participantes da pesquisa que ilustraram o trabalho. Nele encontramos elementos presentes nos jogos, como sangue, armas, cores, personagens estilizados que revelam novos traços e desenhos que já não são mais feitos usando lápis e papel e sim o computador e mouse.

De outro modo, temos em evidência outra questão que foi perseguida em nossa pesquisa: por que os jogos têm tanto poder de atração? E chegamos a três possibilidades de respostas que podem estar combinadas:

- 1) Satisfação de desejos de forma fantasmática: nos jogos os sujeitos-jogadores podem ser heróis e bandidos, vencer desafios impensáveis em nosso mundo cotidiano, ter poderes e magias, podem controlar o tempo e a vida dos seus personagens. No jogo mata-se quem se tem vontade, bate-se, corre-se, pula-se, faz-se muito mais que na realidade. Esse fazer satisfaz algo em nós humanos que alivia as tensões do dia-a-dia, o que tem um efeito catártico.
- 2) Competição: nos jogos busca-se ser o melhor, chegar antes aonde ninguém ainda chegou, descobrir novas rotas e desafios, ter destaque no grupo de jogadores, e, em última instância, vencer o jogo. E quando há a possibilidade haver vencedores, há a luta para chegar à vitória e o evitamento da derrota.
- 3) Superar desafios: ultrapassar obstáculos, cumprir missões, atingir objetivos propostos no jogo, principalmente, quando se investiu tempo e dedicação para tal, tem um grande potencial motivador para jogar. Busca-se a recompensa de se sentir capaz de superar todos os desafios e tem-se um prazer mais imediato, pois a cada partida é possível superar um novo desafio.

De outro modo, as ações praticadas no jogo ajudam os jovens a lidar com seus medos, pois lá vivenciam experiências virtuais, trabalham seus limites e investem suas energias nesse espaço. Enquanto espaço de investimento de energia, o jogo libera tensões vividas ao longo do dia, descarregando de um modo seguro frustrações e desejos, o que alivia o desprazer sentido.

O sujeito no jogo pode ser o herói ou o bandido, sem que isso tenha repercussões concretas na realidade. Como vimos, o sujeito pode ser forte e belo, ter poderes e objetos, como casas, carros, armas, aviões, entre outros.

A realização fantasmática de desejos é possível nos jogos eletrônicos, pois esses mundos virtuais não são uma desrealização, mas um deslocamento ontológico, que liberta o sujeito das pressões da realidade, colocando em suspensão os valores morais e permitindo o exercício da ciberética.

A suspensão da moral torna o homem mais livre, pois muitas das amarras morais são desfeitas, no mundo virtual é permitido fazer mais coisas que na realidade ou coisas diferentes. Há maior liberdade com relação ao tempo e a vida. Pode-se avançar no tempo e retroceder, pode-se morrer e reviver a cada partida.

Os valores morais ganham outra dimensão e tem um menor peso sobre o sujeito dentro do mundo virtual, pois nele temos a ciberética. Assim, pode-se ser e fazer coisas impossíveis ou proibidas no mundo cotidiano.

Assim, chegamos à conclusão de que, nos jogos eletrônicos, os sujeitos-jogadores lidam com princípios éticos restritos ao espaço virtual, ou seja, tem como referencial a ciberética, a qual ignora ou transforma os princípios morais levando em consideração o jogo e, ao tornar o espaço virtual menos denso, facilita a realização de desejos de forma fantasmática.

Outra hipótese levantada no início do trabalho é a de que o jogo eletrônico é mais um dos muitos espaços sociais de circulação do jovem ou pelo menos deveria ser. Assim, não podemos justificar comportamentos agressivos e violentos pelo fato dos jovens jogarem um game violento, pois quando temos comportamentos dessa natureza outros aspectos podem estar sendo evidenciados, como a falta de limites e de amor. E se o jogo corresponde ao principal espaço de interação do jovem, é preciso observar suas relações familiares e sua vida cotidiana, pois estas podem estar esvaziadas. Além disso, a violência pode ser entendida como um pedido de ajuda, ou seja, uma manifestação de que algo não vai bem, e isso deve ser ouvido e considerado pela família e pela sociedade.

Desse modo, identificamos que os jogos oferecem também possibilidades para elaboração de medos e são exercício para o controle emocional. Portanto, quando são bem introduzidos na rotina das crianças e jovens e quando os pais e educadores participam e conversam sobre esse universo virtual, os jogos eletrônicos configuram-se como outro espaço de socialização, educação, entretenimento e subjetivação que acontece em um mundo virtual. Esse mundo tem possibilidades e regras diferenciadas que favorecem o desenvolvimento do pensamento abstrato, o exercício da tomada de decisão, o aprimoramento da capacidade de definir estratégias, o treino de habilidades que melhoram o desenvolvimento de trabalhos em grupo.

Além disso, os jogos eletrônicos fazem parte de uma cultura juvenil contemporânea que não pode ser desqualificada ou não ouvida. Sobretudo, o jogo faz parte da vida e pode ser um exercício para a vida!

REFERÊNCIAS

- ABREU, Andre de. *Videogame: um bem ou um mal? Um breve panorama da influência dos jogos eletrônicos na cultura individual e coletiva. André de Abreu: jornalismo e internet para quem usa.* São Paulo, 2003. Disponível em: <http://andredeabreu.com.br/docs/videogames_bem_ou_mal.pdf>. Acessado em: 02 setembro 2005.
- ALBERONI, Francesco. *Valores: o bem, o mal, a natureza, a cultura, a vida.* Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- ALLIEZ, Eric. *Deleuze filosofia virtual.* São Paulo, Ed. 34, 1996.
- ALVES, Lynn *Game over: jogos eletrônicos e violência.* 2004. Tese (Doutorado em Educação). Programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal da Bahia, 2004.
- ALVES, Lynn. *Matar ou Morrer: Desejo e Agressividade na Cultura dos Jogos Eletrônicos.* In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 26, 2003, Belo Horizonte/MG. Anais.... Belo Horizonte/MG: Intercom, 2003. P. 1 – 15. Disponível em: <http://reposcom.portcom.intercom.org.br/dspace/bitstream/1904/4732/1/NP8ALVES.pdf>. Acessado em 12 mai. 2006.
- APTER, Michael. *Cibernética e psicologia.* Petrópolis: Vozes, 1973.
- ARANTES, Valéria A. Afetividade, cognição e moralidade na perspectiva dos modelos organizadores do pensamento. IN: ARANTES, Valéria A.(org). *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus, 2003. (pgs. 109 a 128).
- ARAÚJO, José Antonio A. *Desejo, memória e ficção.* Disponível em: <http://www.professores.uff.br/jaaa/desejo.htm>. Acessado em: 12 mai .2006.
- AARSETH, E. J. *Allegories of Space: the question of spatiality in computer games.* 1998. Disponível em: <http://www.hf.uib.no/hi/espen/papers/space/Default.html>. Acessado em: 21 fev. 2008.
- ATKINS, Barry. *More than a game: the computer games as fictional form.* Manchester, UK: Manchester University Press, 2003.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo.* Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATAGLIA, Patrícia U. R. *A Construção da Competência Moral na Formação do Psicólogo.* (Tese). USP, 2001.
- BBC BRASIL. *Games "treinam" cérebro e viram moda no Japão.* Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/bbc/ult272u52782.shtml>. Acessado em set. 2006.
- BIRMAN, Joel. Os signos e seus excessos: a clínica em Deleuze. In: ALLIEZ, Eric (org.). *Gilles Deleuze: uma vida filosófica.* São Paulo: Editora 34, 2000.
- BITTENCOURT, J.R.; GIRAFFA, L.M.M. *A Utilização dos Role-Playing Games Digitais no Processo de Ensino-Aprendizagem.* Relatório Técnico nº031, Porto Alegre: PPGCC/FACIN/PUCRS, 2003.
- BOCCA, Francisco V. *Ressonâncias de Nietzsche em Freud.* Psique: ciência & Vida. 2007.

BRET, Michel. O tempo reencontrado. In: DOMINGUES, Diana. *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. *Rev. Fac. Educ.* [on-line]. Vol.24, no.2, jul./dez. 1998. Pgs.103-116. Disponível na rede em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 14 junho 2005.

BRUNO, Mario. *Lacan & Deleuze: o trágico em duas faces do além do princípio do prazer*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

CABRAL, Fátima. Entrevista. In *4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes*. Rio de Janeiro: Multirio, 2004. Disponível em: http://www.riosummit2004.com.br/entrevista.asp?id_noticias=401&idioma=por&forum=. Acessado em 08 jun. 2006.

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

CERISARA, Ana B. De como o papai do céu, o coelhinho da páscoa, os anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; CERISARA, Ana Beatriz. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.

COSTA, Maria C. C. *Ficção, comunicação e mídias*. São Paulo: Editora do SENAC São Paulo, 2002.

CURI, Fabiano. Vida digital. Nem só o “educativo” educa. Discurso escolar baseado em livros, ignora os jogos eletrônicos, cotidianamente presentes na cultura audiovisual de crianças e jovens. In *Revista Educação*. Ano 10 – no 109. Maio, 2006.

CRUZ, Dulce Márcia. Tempos (pós-)modernos: a relação entre o cinema e os games. *Revista Fronteiras – estudos midiáticos*. V. VII, n. 3, pgs. 175-184, setembro/dezembro 2005. Disponível em: <http://revcom2.portcom.intercom.org.br/index.php/fronteiras/article/view/3116/2926>. Acessado em: 18 setembro 2007.

CYSNEIROS, Paulo G. Novas tecnologias no cotidiano da escola [online]. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_as_novas_tecnologias.asp>. Acessado em 08 agosto 2005.

DELEUZE, Gilles, PARNET, Claire. *Dialógos*. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles. *Abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevista realizada por Claire Parnet. Tradução, 2005. Disponível em: http://www.oestrangeiro.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=67. Acessado em jun. 2006.

_____. Do caos ao cérebro. IN: DELEUZE, Gilles. *O que é filosofia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. Do jogo ideal. In: DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 1974. pgs. 61 – 68.

_____. Nietzsche. Edições 70: Lisboa, 2001.

_____. O atual e o virtual. IN: ALLIEZ, Eric. *Deleuze filosofia virtual*. São Paulo, Ed. 34, 1996.

_____. Sobre a diferença da Ética em relação a uma Moral. In: DELEUZE, Gilles. *Espinosa: filosofia prática*. São Paulo: Escuta, 2002.

DERRIDA, Jacques. A estrutura, o signo e o jogo no discurso das ciências humanas. In: DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2002. (pg. 229 – 249).

DOR, Joël. *Introdução à leitura de Lacan: o inconsciente estruturado como linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

DUSKA, Ronald, WHELAN, Mariellen. *O desenvolvimento moral na idade evolutiva: um guia a Piaget e Kohlberg*. São Paulo: Loyola, 1994.

EFE. Games trocam violência gratuita por questões mundiais urgentes. *Folha*, 09/08/2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u20436.shtml>. Acessado em set. 2006.

ELKONIN, Daniil. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FADIMAN, James; FRAGER, Robert; MAYER, Elizabeth Loyd. *Teorias da Personalidade*. São Paulo: Harbra, 1986.

FERREIRA, Nádia. *A teoria do amor na psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

FERREIRA, Patrícia; ESTEVES, Francisco; MONTEIRO, Maria B. *Violência em jogos eletrônicos e reações emocionais à imagens da vida real: a hipótese de dessensibilização*. Percursos da investigação em psicologia social e organizacional. V.2, Lisboa, Colibri, 2007. pp. 119-143.

FIGUEIRA, Mara. Second life: febre na rede. *Sociologia: ciência & vida*. São Paulo, ano 1, n.9, p. 17-25, 2007.

FOLHA ONLINE. Viciados em games ganham centro de tratamento na Holanda. *Folha*, 09/06/2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u20168.shtml>. Acessado em set. 2006.

FREUD, Sigmund. A teoria dos instintos. In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas: edição standard brasileira - v.23 (1937-1939) - Moisés e o monoteísmo, esboço de psicanálise e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996. p. 161 -164.

_____. Além do princípio de prazer. (1920). IN: FREUD, S. . *Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmundo Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. *O futuro de uma ilusão*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

_____. Esboço de psicanálise. 1940 [1938]. In: _____. *Moisés e o monoteísmo três ensaios*. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 151-222.

GALIMBERTI, Umberto. *Psique e techne: o homem na idade da técnica*. São Paulo: Paulus, 2006.

GAMESTAR. Menina salva família de explosão lembrando de GTA. Disponível em: <http://www.gamestart.com.br/news.php?in=9108> Acessado em set. 2008.

GAZETTA, Giselle; MAXIMIANO, Márcia; SOUZA, Sergio G.; SILVA, Marcos. Counter Strike: da operatividade para a interatividade em sala de aula. In *I Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação - construindo novas trilhas*. UNEB, Salvador –

Bahia, outubro/2005. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br>. Acessado em 12 mar. 2006.

GREENFIELD, Patrícia. *O desenvolvimento do raciocínio na era eletrônica: os efeitos da TV, computadores e videogames*. São Paulo: Summus, 1988.

GUATARRI, Félix. ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

G1(a). *Justiça proíbe games 'Counter-Strike' e 'Everquest' em Goiás*. Globo. Notícia divulgada em 18/01/2008. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,,MUL265391-6174,00.html>. Acessada em: 19 jan. 2008.

G1(b). *Electronic Arts suspende a venda de Counter-Strike no Brasil*. Globo. Notícia divulgada em 22/01/2008. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Games/0,,MUL269867-9666,00.html>. Acessada em: 22 jan. 2008.

HARDT, Michel; NEGRI, Antonio. *Império*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

JOGOS UOL. *Indústria de games deve atingir US\$ 12,5 bilhões em 2006*. 17/08/2006. Disponível em: <http://jogos.uol.com.br/ultnot/multi/ult530u4316.jhtm>. Acessado em set. 2006.

JOHNSON, Steven. *Surpreendente! a televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

JONES, Gerard. *Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogame e violência de faz-de-conta*. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.

JUNQUEIRA, Camila; COELHO JUNIOR, Nelson E. Considerações acerca da Ética e da Consciência Moral nas obras de Freud, Klein, Hartmann e Lacan. *Psyhê*, v. IX, n. 15, Universidade São Marcos, São Paulo, p. 105-124, jan-jun, 2005.

JUNQUEIRA, Camila. *Ética e consciência moral na Psicanálise*. São Paulo: Via Lettera: Fapesp, 2006.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. Lisboa: Edições 70, 2003.

KIRST, Patrícia G.; GIACOMEL, Angélica E.; RIBEIRO, Carlos J. S. et al. Conhecimento e cartografia: tempestade de possíveis. In: FONSECA, Tânia M G.; KIRST, Patrícia G. *Cartografias e Devires: a construção do presente*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.(p. 91-101).

KISHIMOTO, Tizuko M. Bruner e a brincadeira. In KISHIMOTO, Tizuko M.; CERISARA, Ana Beatriz. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOLOMYJEC, Bill, et al. The implications of a theory of play for the design of computer toys. In: *24th annual conference on Computer graphics and interactive technique*, 1997,

Los Angeles. *Proceedings of the 24th annual conference on Computer graphics and interactive techniques*. Los Angeles: SIGGRAPH 1997. Pgs.431-433.

KRÜGER, Fernando L. CRUZ, Dulce M. Os jogos eletrônicos de simulação e a criança. In: Congresso Brasileiro da Comunicação, 24, 2001. Anais Campo Grande: Intercom 2001. P. 1 -16.

KRÜGER, Fernando L. CRUZ, Dulce M. The Sims e os adolescentes: um estudo sobre a comunidade virtual TSB. In: IV Workshop Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital - WJogos 2005. São Paulo, nov. 2005. Anais WJogos 2005 - IV Workshop Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital. Porto Alegre:SBC, 2005. (p. 270 -274)

LA TAILLE, Yves de. A educação moral: Kant e Piaget. In: MACEDO, Lino de (org). *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. (p. 137 – 178).

LA TAILLE, Yves de. Cognição, afeto e moralidade. In: OLIVEIRA, Marta K.; REGO, Teresa C.; SOUZA, Denise T (orgs). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Editora Moderna, 2002. (p. 135-158)

LA TAILLE, Yves de. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Yves de. Despertar do senso moral. *Mente & Cérebro*. Especial a Mente do bebê: interatividade e criação de vínculos sociais. 2007

LACAN, Jacques. *O seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LALANDE, A. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LAPLANCHE, Jean. *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LEITE, Ligia C. M. *O foco narrativo*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1987.

LEONTIEV, A. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKY, Lev. S.; LURIA, Aleksandr R.; LEONTIEV, Aleksei N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIND, Georg. O significado e medida da competência moral revisitada: um modelo do duplo aspecto da competência moral. *Psicologia: reflexão e crítica*, 2000, 13 (3), p. 399-416.

LORDELO, Eulina R. Contexto e desenvolvimento humano: quadro conceitual. In: LORDELO, Eulina R.; CARVALHO, Ana Maria; KOLLER, Sílvia H. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo: Salvador, BA: Editora UFBA, 2002.

LOVADINE, André. Videojogos violentos e promoção do humanismo: uma relação possível? In: *Game Cultura*. Disponível em <http://www.gamecultura.com.br/content/view/575/9//index.php/lang.pr-BR/> Acessado em set. 2008.

- MARIMÓN, Montserrat Moreno[et al]. *Conhecimento e mudança: os modelos organizadores na construção do conhecimento*. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. da Universidade de Campinas, 1999.
- MELLO, Denise M. *Nau do desejo: o percurso da ética de Freud a Lacan*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará; Alfenas, MG: Unifenas, 1995.
- MENEGHETTI, Marcelo. *A percepção na realidade virtual dos videogames de guerra: um olhar fenomenológico*. Interação, 5, 2006, p. 1-15.
- MENDES, Cláudio L. Jogos eletrônicos, educação e violência. *Midiativa*, 2005. Disponível em:
<http://www.midiativa.org.br/index.php/midiativa/layout/set/print/content/view/full/2460>.
Acessado em mar. 2006.
- MENDES, Cláudio L. Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação. Campinas: Papyrus, 2006.
- MENDES, Eliana R. P. *Esse estranho, íntimo, multifacetado objeto a*. In: Círculo Brasileiro de Psicanálise. Disponível em: <http://www.cbp.org.br/artigo4.htm>.
Acessado em: 11 mai .2007.
- MENIN, Maria Suzana de S. Desenvolvimento moral: refletindo com pais e professores. In: MACEDO, Lino de (org). *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. (p. 37-104).
- MOITA, Filomena. *Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração @*. Campinas: SP: Editora Alínea, 2007.
- MRECH, L. M. A criança e o computador: novas formas de pensar. In: SANTOS, Santa Marli P. dos. (Org.). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis, 1997. p. 62-80.
- MURRAY, Janet H. *Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.
- NATKIN, Stéphane. *Jeux vidéo et médias du XXI siècle. Quel modèles pour les nouveaux loisirs numériques?* Paris: Vuibert, 2004.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Cia das Letras, 1998.
- PESAVENTO, Sandra J. Um roteiro para clio. In: FONSECA, Tânia M G.; KIRST, Patrícia G. *Cartografias e Devires: a construção do presente*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. (p.103-111).
- PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- PERELSON, Simone. A lei do desejo e a ética da psicanálise: entre democracia e totalitarismo. *Interações*, vol. 12, n.o 22, p. 199-213, jul-dez, 2006.
- POISSANT, Louise. Estas imagens em busca de identidade. In: DOMINGUES, Diana. *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.
- PONTES, F. A. R. e MAGALHÃES, C. M. C. A Estrutura da Brincadeira e a Regulação das Relações. In: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 18 n. 2, Mai-Ago 2002. Pgs. 213-219.

PRADO, Patrícia Dias. Creche, brincadeira e Antropologia: um trio instigante numa experiência de pesquisa em Educação Infantil. In: *Reunião Anual da ANPEd*, 1998, Caxambu. Anais 21ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu: ANPED, 1998.

PRESSE, France. Game é usado no tratamento de crianças com câncer. *Folha*, 22/08/2006. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u20479.shtml>. Acessado em set. 2006.

RIEBER, L.P., DAVIS, J., MATZKO, M., GRANT, M. *Children as Multimedia Critics: Middle School Students' Motivation for and Critical Analysis of Educational Multimedia Designed by Other Children*. In: Annual meeting of the American Educational Research Association, AERA, Seattle, 2001. Disponível em: <http://www.nowhereroad.com/kiddesigner/research/aera2001-rieber.pdf> . Acessado em: 04 junho 2005.

ROBINSON, Patrícia G. Cartografando a onda teen. In: In: FONSECA, Tânia M G.; KIRST, Patrícia G. *Cartografias e Devires: a construção do presente*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. (p.307-318).

RODRIGUES, Rodrigo F. e O virtual e a subjetividade: a heteronímia na internet. *Contemporânea*, vol. 5, nº 1 e 2. Dez.2007, p.1-11.

ROKEBY, David. Espelhos transformadores. In: DOMINGUES, Diana. *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.

ROSA, Merval. *Psicologia evolutiva: psicologia da infância*. Petrópolis: Vozes, 1982.

ROSAMILHA, Nelson. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979.

RUSHKOFF, Douglas. *Um jogo chamado futuro: como a cultura dos garotos pode nos ensinar a sobreviver na era do caos*. Rio de Janeiro: Revan, 1999.

SEBER, Maria da Glória. A importância do jogo no desenvolvimento psicológico da criança (p. 52 a 69). In: SEBER, Maria da Glória; LUÍS, Vera Lúcia F. *Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista*. São Paulo: Moderna, 1997.

SENA, Gildeon O.; GUNÇA, Heltmar M. Vivo em ação: do marketing ao pedagógico. In: *I Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação - construindo novas trilhas, no GT2 – Jogos eletrônicos e Educação*. UNEB, Salvador – Bahia, outubro/2005.

SILVA, A. P., MARTUCCI, H. N., LIMA, A. M. D., et al. Desenvolvimento de jogo computadorizado para auxiliar o letramento de crianças com hiperatividade. In: *VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa*, 2004, México. Anais VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. México: RBIE, 2004. Pgs. 1277 – 1282. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/ribie2004/Trabalhos/Posters/poster1277-1282.pdf>. Acessado em: 10 setembro 2005.

SILVA, Edna L. et al. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis: LED/UFSC, 2000.

- SMITH, Jonas H. Tragedies of the ludic commons - understanding cooperation in multiplayer games. *Game Studies: the international journal of computer game research*. volume 7 issue 1 December 2006. Disponível em: <http://gamestudies.org/0701/articles/smith>. Acessado em 03 mar. 2008.
- SUBRAHMANYAM, Kaveri; KRAUT, Robert E.; GREENFIELD, Patricia M.; GROSS, Elisheva F. The Impact of Home Computer Use on Children's Activities and Development. *The Future of Children*. v. 10, n. 2, p. 123-144, 2000.
- STERNBERG, Robert. *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- TAPSCOTT, Don. *Geração digital: a crescente e irreversível ascensão da geração net*. São Paulo: Makron Books, 1999.
- TIMM, Liana. Ima(r)gens. In: FONSECA, Tânia M G.; KIRST, Patrícia G. *Cartografias e Devires: a construção do presente*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. (p. 164 – 175)
- TURKLE, Sherry. *A vida no Ecrã: a identidade na era da Internet*. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.
- VALENTE, Luis. Guff: um framework para desenvolvimento de jogos. 2005. 112f. Dissertação (Mestrado em Computação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.
- VIEIRA, M.L.e SARTÓRIO, R. Análise motivacional, causal e funcional da brincadeira em duas espécies de roedores. *Estudos de Psicologia*, 7, 189-196, 2002.
- VIGOTSKY, Lev. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WINNICOTT, D. W. Por que as crianças brincam. WINNICOTT, D. W. *A criança e o seu mundo*. 6ª ed. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 1982.
- ZERO HORA. *Games criam novo perfil de profissionais*. 25/10/05, p.18.
- ZIZEK, Slavoj. A fuga para o real. *Folha de São Paulo*, 8 abr. 2001. Suplemento Mais, p.8-12.
- ZMOGINSKI, Felipe. Game online ajuda na sociabilidade, diz estudo. *Info Online* 06/09/2006. Disponível em: <http://info.abril.com.br/aberto/infonews/092006/06092006-15.shl>. Acessado em set. 2006.
- ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

APÊNDICE A - Síntese da transcrição das entrevistas com os sujeitos-jogadores

SUJEITO: DARK VADER

Dark Vader tem 13 anos, mora com os pais e uma irmã de 16 anos, na cidade de Palhoça, Santa Catarina. Está na 7ª série do Ensino Fundamental. Estuda em uma escola é particular que fica próxima a sua residência, no período matutino. O pai de Dark Vader trabalha com transporte escolar, desse modo tem horários de trabalhos diferenciados, pois trabalha início da manhã e da tarde, final da manhã e da tarde. Por outro lado sua mãe é professora e tem uma carga horária de 60 horas semanais, ficando em casa apenas as quartas-feiras à tarde.

Além de freqüentar a escola, Dark Vader ajuda seu pai no transporte escolar, como um guia que auxilia na organização das crianças. Além disso, faz natação duas vezes por semana e há seis meses faz terapia uma vez por semana. Segundo sua mãe, Dark Vader é uma criança muito medrosa. Já teve períodos em que dormia no quarto dos pais, tem muito medo de ladrão e tempestades, chegando a ter reações emocionais como tremores.

Ele se define como sendo um menino que estuda, e joga e fica bastante tempo na Internet. Na descrição de sua rotina diz “eu acordo tomo café, vou para escola, aí quando eu volto, eu almoço, trabalho, depois vou para Internet, no *Youtube* e então estudo. Eu jogo jogo on-line e converso no msm. Jogo mais ou menos 2 horas por dia, quando não tem nada para mim fazer”.

O Jogo que mais gosta é o RPG on-line e *counter strike*. No RPG faz um “boneco” e vai passando pelas fases do jogo, conforme passa por elas vai adquirindo arma e força. Como o jogo é inglês e tem que escrever para conversar com os outros jogadores on-line, já está até aprendendo inglês.

Quando questionado sobre a possibilidade de escolher ser outra pessoa, Dark Vader responde: “Se eu pudesse escolher como eu poderia ser. Eu queria ser um guri que aprendesse as coisas fácil e não precisasse estudar. Eu queria fazer amizade mais fácil, eu demoro muito para fazer amizade”.

Ao colocar a hipótese de ter um gênio que realizasse o desejo de mudar algo em si, Dark Vader responde “se fosse para eu continuar sendo eu mesmo, eu queria ter internet sem fio para poder jogar em qualquer lugar da casa”.

No que se refere a relação que estabelece com o personagem imagina que está dentro do jogo (“Eu faço como se eu tivesse dentro do jogo”). Ao ser questionado sobre as emoções geradas a partir da interação com o jogo responde: “Ah! Se eu perco um jogo eu fico um pouco triste, porque batalho para conseguir e às vezes eu perco. Por isso, eu fico um pouco triste, porque eu me dedico, aí fico ruim e chateado. Fico um pouco estranho, porque eu me dedico, fico um pouco decepcionado”.

Ao escolher o personagem faz isso com base em seu gosto, segundo ele “no RPG eu gosto dos que usam espada, magia e arco-flexa. Acho legal e são mais fortes”.

No CS escolhe ser o contra-terrorista, porque acha que é menos ruim que terrorista do que ser terrorista, pois para ele é como se fosse um policial matando bandido.

No que se refere ao jogo em equipe, mesmo off-line, diz que é “como se u comandasse, vai e aí para, como seu eu fosse um capitão de um esquadrilha de policiais. Eu quase nunca jogo como terrorista. Por que terrorista tem que arma bomba, não tem tantas armas legais e o CT tem que desarmar a bomba a tempo o que é mais tático. Gosto mais desarmar e tem um tempo para eu matar todos os terrorista e conseguir desarmar a bomba, porque se não eu perco,...perco não. Perco aquela rodada porque tem várias”.

Segundo é legal estar em grupo, principalmente, quando são amigos na vida cotidiana, conforme fala: “Ah! É legal tipo convidar meus amigos e a gente jogar junto, só que a maioria não joga. Daí eu acabo jogando com o computador, daí se eu der o comando eles fazem”.

Para Dark Vader o que é mais legal no CS jogar com os amigos, matar as pessoas, escolher as armas e vencer. Quando questionado por que essas coisas são legais, diz que “é legal porque é o jogo”

Quando o pesquisador pede para descrever o CS responde: “é um jogo que eu gosto de jogar, fácil de jogar, muito badalado e que quase todos os guris que mechem em computador e conhecem jogam. É bem utilizado nas *lan houses* e lugar que tem internet”.

Já jogou em lan house, junto com seus amigos. E segundo ele “é mais legal, porque não precisa ficar dando comando, a gente conversa, tipo vamos lá pela esquerda para pegar eles, porque eles estão lá. E também na da para olhar para trás e ver onde eles estão, aí é mais fácil”.

Quando questionado sobre as regras do CS diz que quase não tem regras, que apenas tem um mapa e não se pode sair dele, pode-se matar as pessoas do time adversário e desarmar a bomba. Em seguida afirma que dependendo da configuração “tu pode colocar para matar os caras da tua própria equipe, mas se tu matar todos os caras da tua própria equipe tu perde. Então a maioria não mata. É ai também dá, tem umas fases que se tu for CT tu tem que salvar os reféns. Aí tem fase que é desarmar bomba e outras só matar mesmo”.

Como aspectos negativos do jogo cita matar e armar a bomba e como positivo diz que não tem nada, segundo ele “é mais negativo porque é só matança”.

Então, o pesquisador pergunta: “E o que se faz no jogo que não se pode fazer na vida real?” E Dark Vader responde: “Não podemos fazer na vida real é matar, plantar bomba e salvar refém pq tu não é um policial, só se tu fizer um curso, né”.

Para Dark Vader não se pode fazer na vida real o que se faz no jogo, porque “é uma coisa que é ruim, mas no virtual não acontece nada, mas mata uma pessoa tu pode ir preso, ah! E pode morrer também”.

No que se refere a essa questão moral transcrevemos parte do diálogo estabelecido:

Pesquisador: E tu não acha que se a gente jogar por muito tempo, podemos nos confundir e matar na vida real? Não é perigoso?

Dark Vader: Ah! Já aconteceu casos disso né, mas eu acho meio improvável, depende né. Eu nunca vi um estado desse, só passou na televisão que um guri depois de jogar um jogo tentou fazer como o personagem.

Pesquisador: E tu achas que é possível?

Dark Vader: É possível, mas a maioria das pessoas tem a capacidade de entender que não pode fazer né? No jogo pode porque é no virtual, porque não acontece nada se tu matar um bonequinho virtual, mas se tu mata alguém na vida real tem conseqüências. E no jogo tu mata, morre e volta.

Pesquisador: Quem seriam o terroristas na vida real?

Dark Vader: Ah! O Bin Ladem e aqueles caras terroristas mesmos e ladrões.

Pesquisador: E o que é ser terrorista?

Dark Vader: É plantar bombar, não promover a paz. Então ladrões é roubar as coisas e matar as pessoas.

Assim, passamos tentar identificar como ele sabia disso e aparece a televisão e o próprio jogo que mostra os terroristas.

Na seqüência da entrevista passamos a explorar e discutir os medos que ele tinha e aparece o medo de alguém morrer, de vento e dele morrer. E quando questionado sobre porque não tem medo disso no jogo, afirma: “Ah! Por que é virtual. Então...”

O sonho de Dark Vader é ser um técnico de informática, saber mexer bastante no computador, montar mesmo a máquina. E aos 30 anos imagina-se sabendo muita informática, casado, morando, tendo um *network* e até jogando.

Quando questionado sobre algo que faz no jogo e que gostaria de fazer na vida real, diz que queria adquirir armaduras brilhosas de verdade, ter magia e poderes. Os poderes citados são ficar invisível e queria ter a roupa de alguns personagens, pois acha acho muito “massa”.

Ao ser questionado sobre motivo de jogar tanto, segundo ele é porque passa tempo, é legal, ele gosto e se diverte.

A seguir apresentamos a descrição que ilustra a diálogo sobre a relação com o personagem e sobre o que pode e não pode ser feito no jogo e na vida:

Pesquisador: Mostra o personagem do CS que você gosta?

Dark Vader: Tem que bastante tática, por que tem fases que tu que saber por onde varia e tu tem que saber porque se não tu morre.

Pesquisador: Como tu imagina esse personagem?

Dark Vader: Ele um cara no mundo, que quer acabar com os bandidos.

Pesquisador: Tu que queria ser como ele?

Dark Vader: Ate que é legal, mas...

Pesquisador: Tem algo que não pode fazer no CS?

Dark Vader: Às vezes a gente combina que vamos só de faca, ou com uma arma específica. Ai tipo quando a gente joga a gente explica e se a pessoa não respeita, a gente tira ele do *server*, daí ele não joga mais.

Pesquisador: E tu acha é certo no CS?

Dark Vader: Matar bandido, porque então não teria tanta violência.

Pesquisador: E tu acha não é certo no CS?

Dark Vader: Devia ter outras opções que não só matar, tipo dá uns corretivos, prender, algo assim.

Pesquisador: E tu acha de matar alguém?

Dark Vader: Na vida real? Eu acho que se for bandido até que ele merece. Ele matou alguém. Mas se alguém ganha um tiro se saber daí é injustiça. Só vale se a pessoa merecer muito.

Pesquisador: E o que é matar no jogo?

Dark Vader: Matar é ganhar.

Ao ser questionado sobre nossas atitudes na vida cotidiana e como resolver os problemas enfrentados, Dark Vader tem clareza de que se “a vida está ruim procurar estratégias para melhorar e trabalhar e fazer o que a gente se sente bem, o que gosta”.

Além disso, devemos tratar bem as pessoas que merecer e até podemos tratar mal os que não merecem. Assim, questionamo-o sobre o que é tratar bem e Dark Vader responde que é “ser solidário, ajudar, ser educado ...essas coisas”.

Nesse sentido diz que deveríamos evitar chingar as pessoas e fazer coisas ruins, porém ressalva que as vezes a gente não consegue.

Voltando a temática do CS, Dark Vader tem vários mapas que baixou da internet e o que mais gosta é *Aim Red Shot* e *Saicon*. Ainda com relação aos mapas afirma já ter jogado no mapa do Rio de Janeiro, mas afirma que muito grande e não é muito editado, o que dificulta achar um inimigo, pois tem que andar muito e tem muito lugar para eles se esconderem.

Dark Vader acha que é legal jogar o CS na rede, mas ressalta que “é melhor com gente conhecida, porque tem cara que baixa *hacker* para ganhar toda hora ou até faz amizade também”. Nesse sentido o grupo no CS é “estratégico para tu chegar no objetivo. Fazer uma repartição, se tem quatro dois tentam pegar os reféns e dois ficam na base arrumando e atacando também. A organização de ataque e defesa para tentar ganhar, vendo qual é a estratégia mais fácil, conversando por um tipo de MSN”.

Assim, o que é o mais importante em uma equipe é cumprir as táticas. Segundo ele: “falar com quando tu toma muito tiro e quando achar a bomba. Avisar quando tem gente perto e a bomba vai explodir. Cumprir as estratégias combinadas”.

Quando questionado sobre o que se faz no CS que poderíamos fazer na vida real, diz que é definir as táticas e estratégias para estudar e trabalhar, se confraternizar com o seu grupo e ter companheirismo. E sobre o que não poderia fazer na vida real e que faz no jogo é enfático ao dizer: matar, colocar bomba e seqüestrar as pessoas.

SUJEITO: KAKASHI

As entrevistas foram realizadas em junho e setembro de 2008, na residência dele, no escritório local no qual havia um computador ligado a rede.

Kakashi tem 13 anos mora com os pais e mais dois irmãos, um mais novo e outro mais velho. Seu pai é advogado e sua mãe trabalha na parte administrativa da Escola Agrotécnica de Rio do Sul.

Kakashi tem um pouco de dificuldade para responder quem é ele, ao pensar um pouco diz ser um cara bacana e legal. Tentando obter mais informações o pesquisador pergunta: “Mas se você tivesse falando com alguém que não te conhece no telefone, por exemplo, como você se descreveria”. E ele responde que dependeria, se fosse para impressionar diria que era um cara bonito.

Kakashi pratica depacur, o que segundo ele é um esporte de saltar obstáculos com velocidade, brinca com a Mitsi, sua cachorrinha, e fica no computador. Além disso, vê televisão, faz as refeições e vai para escola. A partir disso o pesquisador pede para ele ordenar as atividades do seu dia a dia e tem a seguinte descrição: “eu acordo, já com material pronto, tomo café escovo os dentes, pego a mochila e vou para escola até 11:45. Depois eu volto, almoço, pego e faço as tarefas, as vezes no computador. Aí depois eu pratico depacur, lá embaixo de casa (no quintal) e brinco um pouco com Mitsi, de vez em quando eu levo comida para ela e vejo televisão, jogo *playstation*. Ai o resto da tarde, eu tomo um cafezinho e acho que passo resto da tarde no computador. A maioria do tempo no computador. Depois tomo banho, escovo o dente e vou dormir”.

O computador é utilizado por ele para fazer pesquisas na Internet, relacionadas a tarefa e a atividades escolares, para conversar no MSN e para jogar. Normalmente, fico na internet, umas três horas ou mais, diariamente.

Se ele pudesse escolher como ser, quais características queria ter, responde que queria “ser mais esperto, saber sem precisar estudar. É isso seria um milagre, né? Ser mais esperto, mais forte...melhorar o perfil físico, mudar o cabelo. Eu não gosto do meu cabelo”.

A investigação sobre a relação estabelecida com o personagem se dá da seguinte maneira:

Pesquisador: Qual relação você estabelece com o personagem do jogo? Você se imagina no jogo? Por quê?

Kakashi: Eu imagino que eu sou eu, como se aquilo fosse meu e eu pudesse fazer coisa no jogo. Eu comando o personagem. No CS eu não me imagino matando ninguém, é como se eu tivesse controlando

Pesquisador: E você imagina que é o personagem?

Kakashi: Sim. Não, é tão divertido não se imaginar ali dentro. É diferente do filme porque não ta pronto, no jogo você pode definir se teu personagem vive ou morre, por exemplo.

Pesquisador: E os jogos em 1ª pessoa?

Kakashi: Para mim não é melhor jogo, mas para quem gosta é bom.

Além disso, Kakashi ainda complementa que o que mais importa é a história da jogabilidade, a qualidade do gráfico torna o jogo melhor ainda, mas só o gráfico bom não adianta.

Complementa, ainda, que quando perde fica com raiva e exemplifica: sabe um empresário que está patrocinando uma partida e os dois jogadores estão cansados, e no final o patrocinado perde, o empresário iria ficar bravo e chateado. Ao perguntar por que depois disso se volta a jogar? Ele afirma que para tentar vencer.

Kakashima, ainda reforça, que não é bom jogo muito fácil, todo mundo torce para zerar o jogo, mas quando zera fica triste porque acabou. Às vezes parece que é fácil, mas para quem está jogando é difícil, por isso tem jogos que é difícil vencer na primeira vez.

Ao ser questionado sobre quais critérios utiliza para escolher ou montar o seu personagem, Kakashi diz que faz isso de acordo com o seu estilo, como cor, traços físicos tentando aproximar os personagens de suas próprias características. Sendo que é mais importante, a roupa e a caracterização. E, ainda, dependendo do estilo do jogo medieval ou de arma, os utensílios como a espada e a arma passam a ser importantes.

No que se refere ao jogo em equipe e em rede. Afirma que quase não joga em rede, porque não sabe mexer muito bem com a rede. Mas, afirma que tem a equipe *auto-put*, que são os personagens automáticos do jogo. E complementa que se desse para falar com eles e eles entendessem seria bem legal, porque é muito bom jogar em equipe.

Sobre a opção do lado que prefere ficar no CS, temos o seguinte diálogo:

Pesquisador: Você prefere jogar como terrorista ou contra-terrorista? Por que? Há diferenças em estar em um desses grupos? Quais?

Kakashi: Contra-terrorista, porque a arma deles são melhores e eles sempre vencem. O visual é melhor. Além dos equipamentos tem...coisas tipo equipamento para desarmar a bomba.

Pesquisador: O que é mais legal no CS?

Kakashi: As armas e os equipamentos.

Para Kakashi o Counter Strike é “um jogo...bem legal que você joga para se divertir matando os outros. O objetivo é eliminar os inimigos antes do tempo acabar”. Quando questionado sobre como lida com esse tempo limitado, diz que seria melhor se o tempo fosse infinito, porque se acaba o tempo não dá tempo de acabar sua missão.

Segundo ele, as missões no CS não são bem missões, pois a missão é matar a diferença são as fases. Em cada fase muda o cenário e o objetivo, por exemplo, destruição, campo, construção.

Ao questioná-lo sobre o que se pode e não pode fazer no jogo e na vida real, temos o seguinte diálogo:

Pesquisador: O que é possível fazer no jogo que não podemos fazer na vida real?

Kakashi: Assim,, uma pessoa que tem senso não vai ferir, comprar arma, não vai matar.

Pesquisador: Como você que o jogo é uma ficção diferente da realidade?

Kakashi: Normalmente, o que é errado já tem senso é matar, o resto já está no senso que não tem muita coisa certo e o bom é o trabalho em equipe. No jogo temos e fazemos coisas que não tem na vida real.

Para Kakashi o que faz ele ficar tanto tempo jogando, depende da vontade de passar pelas fases. Segundo ele, “quando os amigos ainda não passaram pela fase, isso faz a gente querer jogar. É legal jogar o que ninguém mais jogou antes”.

Outro aspecto explorado refere-se a diferenciação entre o virtual e o real. Segundo Kakashi, “normalmente, no jogo tem coisas você nunca viu, por isso você sabe que não é real. E legal imaginar coisas diferentes. Mas não tem nada haver com a vida real”.

Para ele, o jogo não é a vida real, porque é ficção. Ele dá o exemplo de que na vida não se pode voar, mas no jogo pode. E quando questionado se queria voar, diz: “Ah! Sim”. No jogo se pode fazer coisas que aqui não se pode fazer.

Para Kakashi, os terroristas são os bandidos que matam e roubam, normalmente consegue identificar pelo visual e pelo que ouve as pessoas falarem e pela televisão.

No que se refere aos seus medos, afirma ter medo de assalto e que dentro do jogo não tem medo porque não pode o atingir. Segundo ele: “é difícil alguma coisa sair da tela para atingir a gente”.

Já seus sonhos são: se formar em engenharia ou computação, aprender a tocar alguns instrumentos musicais e manter a forma física. E tem dificuldade para se imaginar com 30 anos, pois dia não ter como saber o que vai acontecer na vida real.

O que ele faz no jogo que gostaria de fazer na vida real é ter poderes, viver aventuras, poder viajar para onde quiser, assim como pela internet que a gente pode viajar pelo mundo todo.

Quando escolhe em qual equipe jogar, optar pelos CTs e normalmente seleciona pelo visual, gosta dos que usam máscara de gás. Porém, em muitas jogadas coloca na auto-escolha para ficar mais equilibrado. Apesar de gostar do visual, afirma que não gostaria de ser esse personagem na vida real.

Em seguida exploramos as regras do CS e o que pode ser aplicado na vida cotidiana, conforme transcrição a seguir:

Pesquisador: Quais são as regras do CS?

Kakashi: O que dá e não dá? O que não dá para fazer....vamos ver...o cenário é trancado, eles bloqueiam o cenário uma hora no jogo. Por exemplo, jogo medieval não tem armas, no CS tem. Normalmente quando tem equipe combina-se o que se pode fazer, por exemplo, não invadir, separam os territórios, ai um fica num canto e outro no outro, atirando a distância.

Pesquisador: O que você faz no CS que não poderia fazer na vida real? Por quê?

Kakashi: É o trabalho em grupo.

Pesquisador: O que é matar no jogo?

Kakashi: Mais ou menos como? Ganhar dinheiro e pontos para compra armas. É um ciclo mata, ganha pontos, compra armas e mata, daí sempre assim,

Além disso, exploramos o mapa que Kakashi mais gostava e ele diz não ter nenhum mapa em especial.

Por outro lado, reforça a importância do grupo no jogo, pois para ele “jogar com personagens que não falam, jogar individualmente e sozinho é chato, por isso que os jogos online são os mais procurados”. E sua relação com a equipe considera o modo como é tratado pelos outros, ou seja, se ele é bem tratado, por exemplo, se um parceiro empresta dinheiro e depois pedir ele empresta, pois caso contrário o parceiro pode chingar e se emprestamos ele vira um amigo.

Além disso, destaca que a equipe que melhor funciona é formada por amigos da vida real, quando eles começam a jogar o mesmo jogo, mesmo estando em lugares diferentes e vão se comunicando, ganham dinheiro, economizam e vão aumentando o seu nível no jogo e quando estão num bom nível começam a matar mais pessoas para ganhar mais dinheiro.

Diante disso, Kakashi destaca que o faz no jogo e pode fazer na vida cotidiana é o trabalho em equipe, alguns táticas, estratégias e o inglês, pois a linguagem da maioria dos jogos é inglês. Por fim, enfatiza que o matar é aquilo que certamente é errado e não poderia ser feito na vida cotidiana.

SUJEITO: LARA CROFT

Bruna mora em Blumenau, como seu pai, sua mãe e um irmão mais novo. O pai trabalha em uma empresa da região e sua mãe é do lar. Ela tem 12 anos e frequenta a 7ª série de uma escola pública de seu bairro. Quando não está na escola ajuda sua mãe nas tarefas domésticas e participa da fanfarra da escola no sábado. Antes jogava na *lan house* todos os dias, mas sua mãe proibiu durante a semana. Por isso, só jogo nos finais de semana na *lan house*.

Ao observar Bruna jogando enquanto terminava a partida em uma das entrevistas foi possível registrar alguns comportamentos como: os olhos arregalados, a boca aberta, a língua pra fora, morder lábios, sorrir e piscar rapidamente. Os olhos ficavam arregalado, principalmente, em momentos chave como matar o oponente ou ser morta de surpresa. A boca aberta na maior parte do tempo da sessão, a língua para fora quando comemorava a vitória e piscar rapidamente nos momentos de tensão do jogo, como estar sozinha no meio de vários oponentes.

Ao responder que era Bruna diz “Eu sou a Bruna irmã do Jonathan”, pois ele é seu irmão mais velho os dois convivem bastante, jogam juntos. Além desse irmão tem um outro mais novo.

A sua rotina envolve estudar de manhã e ajudar a mãe a tarde durante a semana, nos fins de semana participo da fanfarra da escola.

Ao descrever sua rotina diz “Acordo, ajudo minha mãe com o café, ajudo o Dark Vader a se arrumar, levo ele pra escola comigo, voltamos pra almoçar, antes de ela pedir pra vocês proibirem minha entrada durante a semana eu vinha direto aqui jogar e acessar a net depois da aula. Risos. De tarde brinco na rua, as vezes vou pro shopping com amigas, a noite fico em casa vendo TV”.

Quando questionada sobre o uso que faz do computador diz que não tem em casa, nem Internet, nem jogos, então em casa usa só para digitar trabalho e as vezes na escola consegue usar a internet. Ao utiliza-la acessa o MSN, o orkut, faz pesquisas, navega pelo youtube, porque gosta de ver vídeos.

Segundo ela joga desde os 10 anos e aprendeu com o irmão mais velho que lhe ensinava para ter com quem jogar. E também porque ela pedia para treinar com ele.

Dentre os jogos que mais gosta cita: o CS e o GTA, principalmente porque são legais e por causa da disputa.

Antes jogava todos os dias na lan house, mas segundo ela a mãe proibiu e falou com as pessoas que cuida da lan house para só deixar no final de semana, pois Bruna chegou a ir escondido durante a semana. Agora fica jogando no máximo duas horas por dia no final de semana.

Quando questionada sobre a relação com seu personagem no jogo diz “Eu queria ser a prova de balas pros meninos não terem chance comigo” e começa a rir. Além disso, expressa que gostaria que no CS tivesse um personagem mulher, como uma policial feminina. Mas, como não tem personagem feminina pega sempre um cara de máscara e capacete. Além disso, tem que ter colete para proteção, munição de sobra e bombas para pegar o adversário de surpresa.

Ao jogar costuma levar alguns sustos, principalmente, quando a matam de surpresa ou tem algum barulho parece de verdade.

Por freqüentar a lan house comumente joga em rede e segundo Lara: “eu carrego meu time nas costas. Os guris são muito tansos, ficam atirando pra todo lado e não seguem o objetivo. Acho que os meninos não sabem jogar direito, só sabem atirar e não cumprem a missão”.

Destaca que o trabalho em equipe é algo que faz no jogo e pode levar para a vida real, pois acredita que ele funciona. Porém, destaca que muitas coisas que se faz no jogo não é possível fazer na realidade, como pular de prédios altos, levar vários tiros e sair correndo.

No que se refere a diferenciação entre a realidade e o virtual e sobre os seus medos, transcrevemos a seguinte parte da entrevista:

Pesquisador: Como você sabe que o jogo é uma ficção, diferente da realidade?

Lara: Porque é de mentirinha, é só no computador. Eu sei que é diferente, minha mãe não entende porque a gente gosta disso, mas já falei pra ela que é só diversão, como brincadeira de polícia e bandido na rua. Ninguém se machuca de verdade.

Pesquisador: Do que você tem medo?

Lara: De ficar sozinha em casa.

Pesquisador: Você tem medo da violência? E por que não tem medo no jogo?

Lara: Eu tenho medo do que passa na TV. Não fico pensando nisso quando estou na rua, em casa ou na escola, no jogo a gente também se assusta com os tiros, mas como não é de verdade fica engraçado.

Quanto aos seus desejos, Lara diz que gostaria de mais alta, inteligente e rica. Quando fala essas características começa a rir. Ela tem o sonho de ser veterinária, pois gosta de cuidar dos animais. E não sabe ao certo o que faz no jogo que gostaria de fazer na vida real, depois de pensar um pouco, diz que no GTA tem pára-quadras, então acha que gostaria de voar.

Para Lara o que faz a faz ficar tanto tempo jogando é porque é algo engraçado, a gente ri um monte um do outro e depois faz piadas a respeito.

Além disso, Lara não gostaria de ser nenhum personagem do jogo, pois, segundo ela, são todos homens.

Lara ao ser questionada sobre as regras do CS responde: “os policiais tem que proteger as áreas do mapa onde tem um alvo para plantar bombas. Os terroristas tem que levar a bomba até o alvo e plantar. Não pode atirar nos próprios amigos do time. Tem um tempo pra cada partida e um tempo pra desarmar a bomba se for plantada”.

De outro modo, reconhece que há coisas que são feitas no jogo e não podem ser feitas na realidade, como sair atirando, usar algumas armas e, também, é errado machucar as pessoas.

Quanto ao ato de matar na vida real, afirma que é errado, pois ninguém tem o direito de tirar a vida de ninguém. E no CS ela só mata quando esta em perigo, para sobreviver senão os adversários a matam e não ela consegue cumprir a missão.

Por fim, quando questionada sobre o que devemos fazer em nossa vida afirma que precisamos “ajudar a família, cuidar dos amigos e estudar sempre” e diz que não devemos “magoar as pessoas, roubar, trapacear, trair, matar”.

SUJEITO: GOKU

Goku tem 15 anos e a sua rotina inclui principalmente ficar em casa estudando. Apenas frequenta a escola.

Estuda pela manhã, após o almoço, estuda para as provas e faz as atividades e depois fica no computador. Usa mais para fazer pesquisas, ouvir músicas e jogar. Gostar de jogar jogo de estratégia e jogos de *playstation*, com *God of War*. Porém, afirma que já não joga tanto, porque tem muitas atividades da escola.

Se pudesse escolher como ser, se um gênio aparecesse e pudesse pedir como ser em habilidades, aparência, comportamento, etc. Nessa questão Goku tem dificuldade para responder. Pensa e diz que gostaria de ser mais alto e que ao longo da entrevista vai pensando em outras coisas.

Quando se questiona o que gostaria de mudar em si, o que vai na linha da questão anterior, responde que seria ser mais alto, ser menos “reclamão” e não precisar usar óculos.

Sobre a relação que estabelece com o personagem, imagina que é o personagem, porque fica se jogando tanto tempo que acaba se envolvendo, às vezes parece que deixamos de viver “aqui” e passamos a viver naquele mundo. O momento que jogo imagino que estou lá dentro.

Escolho o personagem, geralmente, considerando quem é o mais forte e o que dá mais vantagem na partida. Assim, é importante que o personagem seja forte.

Para ele, o jogo em rede permite trocar idéias, conhecer outras pessoas, fazer planos em conjunto. E individual fica sempre na mesma, você fica com tudo para si. Acaba não interagindo mesmo, só com o próprio jogo. De outro, jogando em rede ele sente bem mais emoção e a gente tenta se superar para mostrar que se é melhor que os outros. Assim, o grupo tem a função colocar a necessidade de superação ou serve para cooperar, um pode ajudar o outro.

E a interação com os colegas de grupo no jogo depende até do humor do dia, quando se está mais estressado nem se quer falar com os outros. Porém tem dia que se quer conversar e se interage mais.

Ao jogar CS na maioria das vezes é do bem, mas prefere ser o terrorista. Quando questionado diz que o jogo traz o personagem e que na maioria das vezes se é induzido a ser do bem. Mas no CS eu escolho ser o do bem. Ao ser questionado sobre essa opção não sabe responder, pensa, mas diz que não sabe.

Para Goku, o que é mais interessante no CS é ter muitos itens e armas. O jogo é definido como sendo um jogo em que se acumula postos para se comprar armas e itens.

Para ele matar na vida real é uma coisa absurda, pois ninguém tem direito de tirar a vida de uma outra pessoa. E matar no jogo faz parte da estratégia e a gente gosta de fazer isso no jogo porque deve ter alguma coisa do inconsciente.

Sobre os mapas que mais gosta afirma que prefere os que são menos escuros sem ter nenhuma preferência.

E quando questionado sobre o que devemos procurar fazer em nossas vidas, diz que estudar, praticar esporte, apesar de não fazer a última. E o que não devemos fazer é aquilo que normalmente os jogos nos fazemos, como matar, roubar, agredir.

Diz que aprende no jogo eletrônico principalmente uma outra língua, vocabulário de inglês, pois quando comecei a jogar tentava traduzir mas não conseguia, então começou a pegar o dicionário e a tentar entender o que os personagens falavam e estava escrito.

Quando questionado sobre por que é bom jogar? Diz que é porque os gráficos e os desenhos são bons. Além disso, há a vontade de terminar o jogo, completar todas as coisas do jogo.

Além disso, como gosto de jogo de estratégia fico ensaiando o que fazer, exercitando como fazer as coisas de um modo melhor.

Sobre o que certo no CS e pode-se fazer na vida real, afirma que o trabalho de equipe é mais significativo e o que não se pode fazer é matar.

Para o Goku, o jogo é uma ficção porque sabe que na vida real não pode fazer o que faz no jogo. E porque não conseguimos fazer o que o personagem faz no jogo. Apesar de considerar o jogo uma ficção afirma que os terroristas são os bandidos e se sabe quem são eles pela televisão e nos jornais.

Tem dificuldade para identificar o que tem medo na vida real, mas depois de pensar um pouco diz que tem medo morrer, mas sabe que no jogo pode viver novamente, porque é uma ficção.

Quando questionado sobre um sonho não consegue dizer, mas diz que gostaria de conseguir fazer coisas que consegue fazer no jogo, como ter poderes e magias.

SUJEITO: GIGN

Gign tem 12 anos apenas frequenta a escola no turno matutino. E na sua rotina está incluído ir a escola, assistir desenho, brincar com cachorro e jogar games e *playstation*.

Utiliza o computador principalmente para jogar, pesquisa apenas quando há alguma tarefa da escola. Acessa alguns sites que divulgam novos jogos e disponibilizam demos para jogar. Joga desde os 9 anos e joga em média 3 horas por dia, chegando a ficar até 6 horas jogando, quando o jogo é bom. E afirma que o CS já jogou mais que 28 horas em uma semana. Isso porque no início não sabia direito. Ficou 28 horas só lutando? Sim mas não só em um dia. Como vc consegue ficar tanto tempo jogando? Quando começa não dá mais para parar.

Foram realizadas duas entrevistas com o Gign em uma delas ele estava jogando e conversando sobre o jogo.

No primeiro momento ele jogava um game no *playstation*, cujo objetivo era vencer os desafios para chegar no monstro final. Durante a entrevista ele consegue chegar no monstro final e diz “eu to agora no monstro final”. Em seguida como não consegue matar afirma que era preciso “treinar para matar”. Na sequência afirma: “Agora eu to treinando para matar”. Nesse jogo há itens que são utilizados para construir armas. Segundo Gign: “Eu tenho algumas coisas para fazer e não consigo”. As armas são conseguidas fazendo pontos nos jogos, conquista-se materiais (itens) para construção de armas. Nesse jogo, diferente do CS, o jogador que monta as armas. Também tem um shopping que se pode comprar coisas, uma mulher que vende. Tem um amigo no jogo, pode-se escolher, o que estava sendo usado era a fadinha. Em seguida ele mostra para o pesquisador seus amigos (personagens do jogo) e diz: “Olha quantos amigos eu tenho”.

Além disso, reforça que nos jogos eletrônicos é preciso treinar os golpes e manobras que podem ser feitas.

Quando questionado sobre como gostaria de mudar em si, tem um pouco de dificuldade para entender a questão e diz que é difícil. Mas afirma que queria ser mais alto, pois sempre é o menor da sala. Gostaria de mudar o cabelo agora porque quem cortou não fez direito, segundo ele.

No que se refere a relação estabelecida com os personagens, se pensar que é o personagem ou se conduz e manipula o mesmo, diz que pensa que é ele controlando e que sou que estou lá dentro, batendo nas pessoas. Eu escolho o personagem mais bonito, melhor e vê se ele é bom no jogo, ou seja, o seu status. Enquanto responde diz: “Sim, eu sei que não sou personagem... quer ver eu vou tentar matar outro monstro, além desse”.

O que você sente quando ganha, consegue matar o adversário? Eu fico alegre, porque eu consegui matar o adversário e vencer.

Porque que é bom ser o personagem? Hmmm é bom ser o personagem? È bom...Olha vou fazer pular esse muro. P: E isso você faz na vida real? Ri. Você desce a escada pulando desse jeito? Ri... Não. O irmão conta que tentou fazer de bicicleta e não conseguiu.

Monstra quem é ele no jogo. Questiona o que o personagem é loiro e ele moreno? Ele diz que não tinha moreno no jogo.

Sobre os jogos on-line diz que não costuma jogar. E para ele o CS é divertido é um jogo que se mata o adversário para cumprir a missão.

È legal quando o ambiente do jogo é parecido com real. É tipo um labirinto então você se confunde. Quanto mais parecido com filme melhor. Quando é questionado sobre como sabe que o jogo não é o real, Gign diz “Aí, eu não sei responder”. Então o pesquisador questiona se na vida real pode-se matar, Gign diz que não.

Para ele não é possível matar na vida real, apenas no jogo. E jogo é uma ficção porque não é real. Assim, pode-se fazer muitas coisas que não se pode fazer na vida real.

Mas como você sabe que é um jogo e não um filme, por exemplo? “Ai eu não sei”. Os questionamentos sobre a diferença entre o virtual e a realidade podem ser observadas na seguinte transcrição:

Pesquisador: Como que você sabe que na vida não pode e no jogo pode?

Gign apenas mostra o monstro no monstro. Então repete-se a pergunta.

Pesquisador: Por que na vida real não se pode matar.

Gign: E por que é no jogo. E porque no jogo pode, pois é de mentira.

Pesquisador: Por que é tão bom jogar? Por que é melhor jogar esse tipo de jogo do que brincar na rua, por exemplo?

Gign: Porque na rua não tem nada para fazer. Ah! Tem que joga bola

Apesar de jogar bastante, Gign não consegue dizer porque fica tanto tempo jogando. Apenas consegue dizer que é porque é divertido e porque é legal.

Segundo Gign, o terrorista é bandido, porque mata um monte de pessoas e ele sabe porque vê na teve. E ele tem medo do escuro e um pouco medo da violência.

De outro modo, quando foi questionado sobre o que faz no jogo e gostaria de fazer na vida real afirma que é voar e ter poderes.

Por fim, para ele o que é errado no CS é matar. E matar é destruir o inimigo e ganhar o jogo. Quanto ao seu desejo, não sabia responder, mas depois diz que queria ter um carro.

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Esse documento tem como objetivo esclarecer e proteger os participantes da pesquisa: Ciberética: vias do desejo nos jogos eletrônicos. A pesquisa em questão faz parte dos procedimentos para obtenção do título de doutorado do pesquisador proponente, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A pesquisa tem como objetivo identificar as influências que os jogos eletrônicos têm sobre o processo de desenvolvimento no que se refere à construção da moralidade. Para tanto, define como procedimentos: visitas domiciliares para a realização de entrevistas a respeito da relação do sujeito-jogador (participante da pesquisa) com os jogos, como este lida com os aspectos do mundo virtual criado pelo jogo, sobre os temas e valores presentes nos jogos e outras questões relacionadas aos jogos eletrônicos. A partir das entrevistas deverá ser feita sua transcrição e análise e, por fim, realizar-se-á a devolução aos responsáveis dos sujeitos-jogadores.

As entrevistas são importantes para compreender, a partir da interlocução com os jovens, como estes lidam com as questões éticas pertinentes aos jogos e como essas vivências virtuais influem na vida real. Reforçamos que os objetivos da pesquisa só poderão ser alcançados por meio da investigação junto aos sujeitos-jogadores, pois conhecer a relação que estes estabelecem com esses jogos só é possível pela interação e investigação junto a eles.

No que se refere aos benefícios e contribuições da pesquisa, em um primeiro momento, os benefícios seriam mais aplicados aos pais e responsáveis, pois estes poderão entender melhor quais relações seus filhos estabelecem com o universo dos jogos eletrônicos e ter uma melhor dimensão de como essas relações influem sobre o desenvolvimento da moral e da ética.

Consequente, podemos visualizar contribuições para o campo educacional, pois conhecer de modo mais aprofundado esse universo e o modo como os jovens se relacionam com ele, podem oferecer subsídios para a inserção de seu uso nas práticas escolares, visando sua problematização e reflexão crítica. Devido a dimensões desse fenômeno na cultura juvenil não há como a escola ausentar-se dessa discussão.

Por fim, a sociedade poderá ter acesso a conhecimentos sobre um fenômeno social de grandes repercussões entre os jovens, principalmente, e que são bombardeados por notícias e manchetes que apresentam uma visão reduzida e simplificada, tanto do homem como dos jogos eletrônicos, o que corrobora para a manutenção de crenças invalidas com relação aos jogos eletrônicos e os definem como os vilões e causadores de grandes atrocidades em nossa sociedade, mas que de modo algum podem ser acusados sem ter por base investigações científicas e aprofundadas sobre esse fenômeno.

Salientamos que não há riscos para os sujeitos participantes, tendo em vista os procedimentos a serem utilizados e o local no qual serão realizados, e que os sujeitos-participantes podem manifestar em qualquer momento da pesquisa o não interesse em continuar envolvido no projeto, bem como poderá entrar em contato com o pesquisador para tirar dúvidas e fazer comentários.

Por fim, informamos que a identidade dos sujeitos será mantida em sigilo e privacidade, bem como informações que possam identificá-lo, e que não haverá nenhum tipo de remuneração à participação.

Contatos do pesquisador: (47) 9136 6039 / (47) 3488 5161 / E-mail: dadaniela@gmail.com

Nome: _____
 Sujeito da pesquisa ou responsável legal

 Daniela Karine Ramos
 Pesquisador proponente

**ANEXO A - Aprovação da pesquisa pelo Conselho de Ética
da UFSC**

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)