

CIÊNCIAS HUMANAS NA PÓS-MODERNIDADE: LITERATURA, HISTÓRIA, GAMES

HUMAN SCIENCES IN POSTMODERNITY: LITERATURE, HISTORY, GAMES

Alzira Lobo de Arruda Campos 1

Patrícia Margarida Farias Coelho 2

Rafael Lopes de Sousa 3

Luiz Antonio Dias 4

Resumo: Estudam-se as relações íntimas entre Literatura e História, no âmbito das rupturas estruturais provocadas pela explosão das TCI (Tecnologias da Comunicação e Informação) da Pós-modernidade, com o objetivo de verificar circunstâncias e limites em que emergências sociais se espelham no campo acadêmico. O quadro teórico une os conceitos de individuação, forma e informação de Simondon à noética proposta por Halévy e às ideias clássicas sobre a sociedade em rede e ao uso de ferramentas digitais. A metodologia, dedutiva e comparativa, permite concluir que a produção acadêmica nacional procura refletir emergências sociais, ao colocar problemas e indicar soluções quanto ao uso das TCIs nos polos experimentais das Ciências Humanas e em seus prolongamentos nas áreas de ensino/aprendizagem, mas desconsideram seus polos epistemológicos e teóricos, como levantamentos de teses e dissertações interdisciplinares, referentes à Literatura, História e TCI, permitem comprovar.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Pós-Modernidade. Literatura, História e Revolução Digital. Produção Acadêmica no Brasil.

Abstract: The intimate relationships between Literature and History are studied, within the scope of the structural ruptures provoked by the explosion of ICTs (Communication and Information Technologies) of Post-modernity, with the objective of verifying circumstances and limits in which social emergencies are mirrored in the academic field. The theoretical framework unites Simondon's concepts of individuation, form and information with the noetics proposed by Halévy and the classic ideas about the network society and the use of digital tools. The deductive and comparative methodology allows us to conclude that the national academic production seeks to reflect social emergencies, by posing problems and indicating solutions regarding the use of ICTs in the experimental poles of the Human Sciences and in their extensions in the areas of teaching/learning, but disregarding their epistemological and theoretical poles, such as surveys of theses and interdisciplinary dissertations, referring to Literature, History and ICT, allow proof.

Keywords: Interdisciplinarity. Post-Modernity. Literature. History and Digital Revolution. Academic Production in Brazil.

- 1 Doutora e Mestre em História Social (USP/SP). Livre-docente em Metodologia da História (UNESP/FRANCA). Docente do Programa de Mestrado em Ciências Humanas (UNISA/SP). Lattes: 4945544723389636. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7264-9368>. E-mail: loboarruda@hotmail.com
- 2 Mestre em Letras pela Universidade Presbiteriana Mackenzie; Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Docente do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Metodista de São Paulo. Docente e Coordenadora do Programa de Mestrado em Ciências Humanas (UNISA/SP). Lattes: 1087625657694882. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1662-1173>. E-mail: patriciafariascoelho@gmail.com
- 3 Mestre em História Social (UNESP- Assis), Doutor em História Social (UNICAMP). Docente do Programa em Ciências Humanas, nível Mestrado (UNISA). Lattes: 2894569135491640. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8018-8530>. E-mail: rlopes@prof.unisa.br
- 4 Mestre e Doutor em História Social (UNESP/Assis); Professor do Programa de História (PUCSP) e do Programa em Ciências Humanas (nível: Mestrado) da UNISA/SP. Lattes: 1974637581180796. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8834-442X>. E-mail: luizhistoria@yahoo.com.br

Introdução

Em um cenário marcado pela pandemia do Coronavírus, a população é obrigada a mudar seus hábitos, migrando de forma crescente para os meios oferecidos pela internet. Com o aumento da Pandemia Covid 19, as escolas do ensino fundamental e médio e as Instituições de Ensino Superior do mundo todo obrigaram-se a migrar para o ensino a distância. No Brasil, a adoção do ensino a distância, nomeada ERE (Ensino Remoto Emergencial), caracterizou-se por diferentes estratégias que intervieram na realidade – tornada virtual – do ensino superior, como respostas à pandemia, desde o Ensino Remoto Emergencial até, em cenários pós-pandêmicos, o Ensino Híbrido. A intervenção da TCI nos processos de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa e da Literatura Brasileira impactou não somente o ambiente pedagógico das escolas, mas também incidiu nos polos teórico/metodológicos dessas disciplinas, contaminando conceitos “puros” e “pétreos” por novos desafios inscritos na realidade fluida do isolamento social imposto pela Pandemia Covid 19. Realidade histórica, portanto, que passou a ser considerada com seriedade por uma sociedade marcada pela desigualdade e por uma produção acadêmica fortemente marcada pelo monismo metodológico, alicerçado em fronteiras nítidas entre os campos do conhecimento. *Contrario sensu*, toma-se, por pressuposto teórico, que a presença de jogos digitais na vida cotidiana e profissional da população impactou as fronteiras disciplinares, colocando em rede narrativas literárias com imagens, a racionalidade com o lúdico, emoções estéticas da linguagem escrita com imagens em movimento. Este artigo apresenta um fragmento desse cenário, escolhendo a temática pluralista que une a ficção literária à realidade histórica brasileira, abordada interdisciplinarmente. Com o objetivo de contribuir com outras análises similares, procura-se averiguar como se encontram os conceitos literários e históricos no “metaverso”, conceito utilizado para descrever um mundo virtual, que procura replicar a realidade por meio de dispositivos digitais, concebido como um espaço compartilhado, que integra em si as estruturas das realidades virtual e aumentada à Internet.

Conhecimento e imaginário social se fazem presentes em abordagens dessa natureza, que reserva um papel central à sociologia histórica e à crença no valor de um entendimento naturalista de dados empíricos, que devem abranger sempre argumentos teóricos importantes para a sua elucidação. Nossas ideias sobre o funcionamento do mundo variam no tempo e no espaço, tanto na ciência como na cultura em geral. As causas e as razões dessas variações repousam em vários fatores que as influenciam: “como o conhecimento é transmitido, quão estável ele é, que processos intervêm na sua criação e manutenção, e como ele é organizado e distribuído em diferentes disciplinas e esferas” (BLOOR, 2009, p. 18). Essas indagações, de valor fulcral neste estudo, dirigem-se às transformações que a Pandemia Covid 19 provocou no ensino brasileiro, com a adoção obrigatória do Ensino a Distância, nos dois anos em que o isolamento social se desenrolou, seguida pelo Ensino Híbrido, em que as estratégias presenciais e a distância se conectaram, com resultados que se devem apurar, por meio de ensinamentos teóricos e de estudos específicos, que configuram o território deste estudo.

Metodologia

Embora esta análise escrute um período cronológico determinado pela intervenção da revolução digital na sociedade contemporânea, ela se inscreve na longa duração, quando se leva em conta que ciência e literatura caminham juntas pela história, muito antes que as ferramentas providas da tecnologia digital viessem em auxílio dos estudos literários ou do simples prazer de se ler uma boa narrativa. As conexões permitidas pela *internet* aos seus usuários, infinitas, por natureza, unem-se às conexões, também infinitas, das metáforas criadas por um escritor. A ciência e a literatura são formas utilizadas pelo homem para dar sentido à sua existência. Ambas se preocupam com a velocidade: a da luz, na ciência; a da sombra, na literatura (LABATUT, 2022). A interação entre Literatura e História se organiza sistematicamente na produção acadêmica da pós-modernidade.

Como conceitos de base para entender a revolução tecnológica digital na contemporaneidade,

figuram princípios e reflexões da “era do conhecimento”, como a revolução noética¹ do século XXI (HALÉVY, 2010). O modelo de abordagem é fornecido por pesquisas anteriores sobre o encontro da TCI com a Literatura, por meio de um levantamento de livros, teses, dissertações, artigos e monografias nacionais e estrangeiras. Com enfoque no videogame, um desses trabalhos concluiu que os Estados Unidos, como seria de se esperar, são o país que mais reúne pesquisas multi, inter e transdisciplinares, efetuadas por autores das mais variadas áreas do conhecimento, a partir da década de 1980 (RUTTER; BRYCE, 2006). Uma década depois, começou a produção de trabalhos congêneres no Brasil, em princípio de cunho pedagógico, cuidando da intervenção de ferramentas digitais no processo de ensino/aprendizagem, com ênfase nos benefícios lúdicos inscritos na teoria dos jogos (PERANI, 2008). Essa produção é revisada, com o objetivo de se estabelecer um polo experimental para esclarecer o atual estado do conhecimento sobre o tema tratado, seguindo caminhos já trilhados por numerosos pesquisadores brasileiros, entre os quais Adriana Falqueto Lemos e Maria Amélia Dalvi, em *Videogames, leitura e literatura: aproximações bibliográficas multi e transdisciplinares*, de 2013 (LEMOS; DALVI, 2013, pp. 6-27).

Os primeiros estudos sobre jogos digitais, interessados no uso recreativo dessas ferramentas para a integração social de indivíduos com problemas de aprendizado, já nasceram multi e transdisciplinares (RUTTER; BRYCE, 2006). Em 1982, surgiu o primeiro livro que trata especificamente dos videogames, analisando-os além da sua funcionalidade (WOLF; PERRON, 2003). No mesmo ano, Chris Crawford analisou jogos de computador e consoles de videogames, em *The Art of Computer Game Design*, originando outros livros que tratam dos videogames, de forma multidisciplinar, unindo ciências sociais, médicas, da educação, da filosofia, da teoria literária e da arte. A pesquisa de Crawford (1982) serviu como uma das bases bibliográficas para o trabalho de Lemos (2012). Na pesquisa que articula videogames e ciências sociais destaca-se o trabalho de Miguel Sicart, que questiona a produção dos jogos dentro do viés da ética nas relações sociais, notando que, ao possibilitar escolhas os jogos implicam responsabilidades. Essa linha é seguida por Ian Bogost, ao abordar o universo do videogame, em suas influências nas relações e mudanças sociais verificadas em comunidades com acesso a essa mídia, concentrando-se no poder persuasivo dos games, expresso na mídia complexa de videogames, que merece cuidadosa interpretação e análise em relação a nativos e imigrantes digitais, práticas pedagógicas, ferramentas digitais e ao ensino híbrido ou *blended learning* (BOGOST, 2007). Os autores notam que o ensino híbrido, embora não constitua novidade no Brasil e no mundo (ALAMARY; SHEARD; CARBONE, 2014), vem motivando debates frequentes sobre a sua natureza e o seu uso (BARCELOS; BATISTA, 2019). De modo geral, aceita-se o pressuposto de que no ensino híbrido não há uma única forma de aprender e a aprendizagem se dá por meio de um processo contínuo, que acontece de distintas maneiras e em diferentes espaços (BACICH; TANZI; TREVISANI, 2015). Para o problema desta investigação, o ensino híbrido é particularmente interessante por configurar um cenário do metaverso, no qual a realidade virtual se incorpora à realidade escolar, configurando o espaço de uma escola que relembra a “aldeia global” clássica de McLuhan², como metáfora para apresentar o papel das novas tecnologias da comunicação ao diminuir e alargar ao mesmo tempo as estruturas materiais e espirituais do mundo que conhecemos, no ambiente das aldeias ou das escolas. Esse fenômeno se utiliza do conceito de “tribo”: a destribalização da sociedade, provocada pela imprensa, é posta em xeque pela retribalização operada pelos meios eletrônicos, que reconstituem a tradição oral, unindo todos os sentidos humanos na comunicação. Como decorrência, a “quantidade de informações transmitidas pela imprensa excede, de longe, a quantidade de informações transmitidas pela instrução e textos escolares” (WIKIPEDIA, 2002).

1 Termo que deriva do grego noos – “conhecimento, inteligência, espírito” – e que indica o conjunto das ciências e das técnicas relativas ao conhecimento, à inteligência e ao espírito, explicando o funcionamento da memória, da criatividade e do pensamento. A noética concentra-se no estudo de todas as formas de conhecimento, constituindo um novo campo, baseado em diversas disciplinas (HALÉVY, 2010, p. 7).

2 O canadense Herbert Marshall McLuhan é considerado o primeiro filósofo a tratar dos impactos da revolução tecnológica na vida da humanidade. “Aldeia global”, a expressão por ele usada para tipificar tal fenômeno (em: *A Galáxia de Gutenberg*, de 1962, e *Os Meios de Comunicação como Extensão do Homem*, de 1964) transformou-se em conceito com forte presença na década de 1960, tanto nos meios midiáticos quanto nos acadêmicos, alvo de debates polêmicos sobre a presença do computador na sociedade global (WIKIPEDIA, 2002).

Literatura e História na Pós-Modernidade

Com o final da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Idade Moderna baseada em conceitos fundamentais – humanismo, capitalismo, estatismo, racionalismo, cientificismo, progressismo, materialismo, individualismo, hedonismo, entre outros – apresentou rupturas, anunciando uma paisagem humana diversa, aberta a novos valores, marcos, modos de vida, prioridades. A época contemporânea, didaticamente iniciada na Revolução Francesa de 1789 e estendida até os tempos atuais, passou a ser desconsiderada pela linguagem comum, que preferiu nomear a referida era de pós-modernidade, apresentando, assim, um dos muitos equívocos ligados à divisão da história em “eras” ou “épocas”, particularmente presentes quando se trata da apreensão do contemporâneo, uma vez que se afirma frequentemente que as coisas só podem ser entendidas quando se encontram concluídas. Essa ideia fundamenta-se em um sentido de separação inerente entre experiência e conhecimento, uma crença de que só podemos conhecer a vida parcialmente quando a experimentamos e de que, “quando tentamos compreender a vida, deixamos de experimentá-la de fato. De acordo com esse modelo, o ato de conhecer está sempre condenado a chegar tarde demais à cena da experiência” (CONNOR, 2012, p. 11). Essa afirmação encontra-se rebatida na pós-modernidade, que marcou a teoria cultural por um conjunto de relações entre experiência e conhecimento, que não tomam forma meramente abstrata, pois elas também se vinculam às “formas sociais e institucionais que essas relações abstratas ou conceituais tomam e a partir das quais são operadas” (CONNOR, 2012, p. 13). A condição pós-moderna se manifesta na dissolução da narrativa totalizante que objetive “governar todo o complexo campo da atividade e da representação sociais”, como resultado da diminuição da autoridade cultural do Ocidente e da abertura “do cenário político mundial às diferenças culturais e étnicas”. A categorização de metanarrativas segundo princípios orientadores e mitologias universais que pareciam, no passado, “interpretar todas as formas da atividade discursiva no mundo” foi posta sob suspeita e condenada pela pós-modernidade, ao mesmo tempo em que esclareceu que o catálogo das formas discursivas deve seguir princípios de compatibilidade e de ordem, exteriores a elas mesmas. “O que é impossível, não é a proximidade das coisas relacionadas, mas o próprio lugar em que essa proximidade seria possível”, pensa Foucault, chamando essa estrutura, de radical incomensurabilidade, de “heterotopia”, oferecendo, assim, “um nome para todo o universo descentrado do pós-moderno” (CONNOR, 2012, p. 16).

Para os fins desta reflexão, deixaremos de lado debates, em princípio estéreis, sobre esse tema, para nos concentrarmos nos anos que sucederam a 1989, com a queda do Muro de Berlim, marcados pelas mudanças radicais provocadas pela explosão das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação) na existência pessoal e profissional das pessoas. Nesse período, surgiram os chamados mundos virtuais, que “provocaram a desmaterialização de muitos aspectos da vida cotidiana, a começar pelo cartão de banco, que substituiu o dinheiro, símbolo e coração da moribunda era moderna” (HALÉVY, 2010, p. 10). A globalização tornou mundiais a economia e a política, provocando uma rápida obsolescência dos saberes, dos produtos, das tecnologias e das modas, forçando o ritmo das inovações e da complexidade. As interações entre setores variados do conhecimento fazem emergir propriedades que não pertencem a nenhum de seus componentes originários, mas que surgem dos próprios processos interativos. Quanto mais um sistema se torna complexo, não redutível, portanto, a seus componentes, o número e a pregnância das propriedades emergentes aparecem com preponderância crescente. Os sistemas complexos pedem novos métodos de estudo, baseados em uma ordem orgânica que se junta à ordem mecânica dos sistemas simples, bem controlados em regra pelos métodos cartesianos. Em resumo, o significado crescente das propriedades emergentes resulta na preponderância da forma – a informação – sobre a substância – a matéria –, implicando que toda complexificação seja igualmente uma desmaterialização e que complexidade e densidade de informação sejam sinônimos. Nada é evidente no sistema complexo, em razão de que tudo depende do relativismo do olhar que é lançado, “o todo e as partes evoluem de modo dialético (sistemismo), o todo é bem mais que a soma das partes (holismo) e o todo se compreende a partir de suas finalidades, independentemente de suas partes (teleologia)” (HALÉVY, 2010, p. 11-12). Nos estudos literários, as nossas linguagens naturais, lineares, unívocas e codificadas, “devem ser completadas e superadas por novas metalinguagens

poéticas, metafóricas e simbólicas, aptas a assumir a globalidade, a fluidez, a rapidez e a imprecisão das situações e dos processos complexos” (HALÉVY, 2010, p. 15).

Educação e heterotopia no contexto da Pandemia Covid-19 no Brasil

A Pandemia Covid-19 (SARS- CoV-2), que apareceu no ano de 2020, assolou a humanidade, com milhões de mortes e de doentes, com impactos em todas as estruturas sociais, incluindo a escola. À falta de vacinas e de recursos terapêuticos necessários para a mitigação da grande tragédia que se abatia sobre homens, mulheres e crianças, as pessoas foram obrigadas a ficar em quarentena, em um isolamento social obrigatório em todo o mundo, estabelecendo um “cordão sanitário” contra o vírus, que se aproveita de suas vítimas para proliferar. Nesse contexto dramático, diferentes áreas da sociedade foram obrigadas a se reorganizar, como aconteceu com a escola em seus diferentes níveis. A educação foi um dos níveis mais complexos a ser reformulado, com o ensino a distância e suas consequências de curto e longo prazo.

Nesse contexto, as atividades escolares que aconteciam na modalidade presencial passaram a acontecer no formato a distância e cada escola, incluindo as de terceiro grau, pode escolher como desenvolver suas aulas na nova modalidade, dando início ao chamado “novo normal” da realidade escolar brasileira (SCHIRATO, 2020). “Novo normal” que adota “novas categorias” para a catalogação dos alunos, criando uma heterotopia formada por “nativos digitais” e “imigrantes digitais”, a partir de um critério interno às duas categorias: ter ou não nascido na era digital. O marco zero, didaticamente estabelecido em 2000 (relembrando o fascínio das datas redondas para a percepção da história) indica o advento da tecnologia digital e a sua socialização acelerada nas últimas décadas do século XX. As gerações nascidas do ano 2000 em diante, as “digitais”, acostumaram-se a usar jogos de computadores, e-mail, Internet, telefones celulares e mensagens instantâneas como elementos integrantes de suas vidas, pensando e processando informações de modo muito diverso do que aconteceu com gerações anteriores. Esses nativos digitais, também denominados como N-gen [Net] ou D-gen [Digital], são “falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet, indicando a necessidade de a educação se adaptar ao metaverso – o holograma da vida real – que se criou. Os demais, os imigrantes digitais, “são, e sempre serão comparados a eles” e aprendem, “como todos os imigrantes, alguns mais do que outros” a se adaptar ao ambiente, porém “sempre mantêm, em certo grau, seu ‘sotaque’, que é, seu pé no passado” (PRENSKY, 2001). Análise inquietante, que se reitera no trecho abaixo, transcrito literalmente:

[...] o único e maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores Imigrantes Digitais, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova. [...] Nativos Digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem os seus gráficos antes do texto ao invés do oposto [...]. Mas os Imigrantes Digitais tipicamente têm pouca apreciação por estas novas habilidades que os Nativos adquiriram e aperfeiçoaram através de anos de interação e prática. Estas habilidades são quase totalmente estrangeiras aos Imigrantes, que aprenderam – e escolhem ensinar – vagorosamente, passo-a-passo, uma coisa de cada vez, individualmente, e acima de tudo, seriamente (PRENSKY, 2001).

As ideias acima colidem com a dissolução que a pós-modernidade operou sobre toda narrativa totalizante, que une o campo complexo do ensino a uma única explicação, proveniente, ainda mais, de uma técnica também única. Essa explicação abandona os polos epistemológicos e teóricos do conhecimento, desconsiderando fundamentos essenciais das Ciências Humanas,

com o agravante de reduzir a análise a uma heurística supremacista – a raça pura, os “nativos digitais”, seriam os professores verdadeiros; os demais, chamados de “imigrantes digitais”, seriam os “instrutores” incapazes de aprender a “linguagem digital”, por isso votados, pela incompetência digital, ao fracasso. Sistema de castas, portanto, que rejeita a heterotopia foucaultiana, prendendo-se a uma suposta autoridade cultural do Ocidente sobre povos diferentes cultural e etnicamente do modelo hegemônico, proposto pela globalização. Ademais, é uma classificação que constrói uma metanarrativa baseada no fetichismo da técnica como princípio orientador de toda atividade discursiva mundial e que não incorpora elementos classificadores externos à classe de professores (identidade étnica ou de gênero, nacionalidade, classe social) visando a um modelo único – o consumidor compulsivo das TCI produzidas pelos centros mundiais do capitalismo.

Note-se, ademais, que especialmente para os países em desenvolvimento, como o Brasil, a educação enfrenta problemas muito mais extensos e profundos do que a presença de “imigrantes digitais” na classe professoral. De fato, as sondagens sobre o ensino, nos dois últimos anos, são inquietantes. O primeiro problema detectado é o da desigualdade dos alunos na utilização dos meios digitais, que espelha a desigualdade social. Com 30 milhões de miseráveis e 60 milhões de pobres, o ensino a distância atingiu patamares de eficiência altamente insatisfatórios para alunos cuja carência econômica projetou-se para o ambiente escolar virtual, ainda mais severamente quando se observa que esses alunos se viram privados da merenda escolar, necessária para a sua subsistência. A realidade do futuro digital responde à aposta dos gigantes da tecnologia no grande potencial econômico da integração dos ambientes físico e digital, com inserções em RV (realidade virtual) e RA (realidade aumentada) no universo de relações humanas, que é a sociedade. No Brasil, os ambientes digitais ou “metaversos” contam com a alta adesão popular à tecnologia e às redes sociais, mas o seu desenvolvimento enfrenta a exclusão digital, uma vez que a maioria da população não tem acesso a uma conexão eficiente com a internet (NALIN, 2022, p. 17). Exclusão que se evidenciou no ensino a distância no período pandêmico, demonstrando que o metaverso, além de criar desejos imaginários, também cria uma realidade social imaginária, levando-nos a refletir sobre o conceito “aumentado” de alienação: não é apenas a alienação do homem em relação ao produto de seu trabalho, mas em relação à própria identidade, imersa na virtualidade. Nessa condição, os padrões de comunicação social ficam sob tensão crescente, surgindo uma alienação entre grupos sociais e indivíduos que passam a considerar o outro como um estranho, propagando a fragmentação social na medida em que as identidades se tornam mais específicas e difíceis de compartilhar (CASTELLS, 1999, p. 23). O resultado final da inovação tecnológica e aplicações sociais depende de um complexo padrão interativo. Castells nota que o dilema do determinismo tecnológico é provavelmente infundável, uma vez que a sociedade não pode ser entendida sem suas ferramentas tecnológicas. Embora a evolução histórica não seja determinada pela tecnologia, a sua presença ou ausência “incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades, sempre em um processo conflituoso, decidem dar ao seu potencial tecnológico” (CASTELLS, 1999, p. 23-26).

Alunos alfabetizados durante a pandemia tiveram um desempenho equivalente ao da série anterior àquela em que estavam, comprovação essa de seu atraso diante de alunos do ensino presencial. O ensino remoto resultou na lentidão para decodificar a leitura, gerando problemas na compreensão do que os alunos leem. Descobertas sobre o impacto da covid-19 sobre o ensino concluem que 70% dos alunos necessitam de reforços em matemática e português, depois da pandemia, índice aumentado para 76% para crianças na fase de alfabetização, resultados que indicam a importância do ensino presencial (GOMBATA, 2022, p. A3). Ademais, as áreas pobres no país registraram três vezes mais óbitos por Covid-19 do que as regiões mais ricas. É preciso notar, de outro lado, que a separação de nativos e imigrantes nas salas de aula não enfrenta barreiras fixas, dado que há um diálogo permanente entre alunos e professores que fortalece a importância da interação entre todos os envolvidos no ambiente escolar. No contexto isolacionista pandêmico, os alunos passaram a ter acesso a diferentes aparatos tecnológicos, como, por exemplo, notebook, celular, *tablets*, dentre outros, que são utilizados como recursos pedagógicos. A verificação desse acontecimento, por meio de uma análise que procura na produção acadêmica de teses e dissertações, objetiva encontrar as imagens especulares entre emergências sociais e linguagem acadêmica, partindo da hipótese de que o mundo universitário se apresenta sensível a questões

sociais, escolhendo temas em consonância com aspirações determinadas por momentos históricos definidos. Neste artigo, trata-se de entender as escolhas temáticas situadas na encruzilhada constituída pelo encontro da Literatura com a História, no viés da ruptura epistêmica ocasionada, de um lado, pela revolução digital da sociedade pós-moderna, e, de outro, pelo isolamento social que conduziu ao ensino a distância, no contexto nacional da Pandemia Covid 19.

Literatura e História nas eras da interdisciplinaridade e da digitação

A modernidade inverteu profundamente a constituição dos conceitos religiosos, historizando a constituição de saberes, tomados como o agenciamento do que uma época pode dizer sobre enunciados e ver suas evidências. Herdamos dessa época a figura profissional do historiador, além de modelos narrativos capazes de anular a universalidade e, ao mesmo tempo, de impedir a sua substituição por um Outro, uno e também limitado, como consequência institucional de uma alteridade múltipla. Em contextos específicos, coloca-se a necessidade analítica de se compreender como os saberes se movem para produzir o que é socialmente pensável, levando o olhar para as práticas das quais nos apropriamos, subvertendo elementos que nos atingem, procurando nos controlar e nos moldar (CHARTIER, 1999, p. 160). Historiadores e literatos se dedicaram, desde então, a compreender o passado, rivalizando entre si a respeito da suposta circunscrição que os historiadores foram estabelecendo, em tensões que se tornaram mais fortes do século XIX em diante, mudando a história no “outro” da literatura e a literatura no “outro” da história. Em alguns confrontos entre essas áreas do conhecimento devem ser consideradas as questões das fronteiras existentes ou imaginadas entre elas como partes da própria legitimidade que a escrita da história vai constituindo para si mesma. As estratégias narrativas tornam-se legítimas e, portanto, úteis como instrumento de governo (CERTEAU, 2008, p. 100).

A partir da década de 1970, as tensões entre narrativas literárias e históricas criaram um terreno fértil para repensar a vinculação do presente com o passado, vindo a oferecer novos problemas e abordagens, sobretudo no plano teórico e epistemológico (CARR; BURN; SCHOTT; BUCKINGHAM, 2006). A historiografia seguia o cânone de que a narração era uma ferramenta subordinada aos objetivos de seus relatos, que se torna formalmente compreensiva pois depende tanto da visão política do passado quanto das formas literárias que a constroem. Em decorrência, a conceituação da história subordina-se à natureza pré-conceitual e literária dos autores sobre a história e aos processos que adotam em sua investigação. Esse é o caminho seguido para procurar alcançar um sentido dos cruzamentos que povoam o panorama entre a realidade e a sua representação, pois é justamente no encontro entre o mundo e a imagem dele, entre conceito e fantasia que podemos chegar ao conjunto inextricável de realidades e virtualidades, de fatos e artefatos – ao “outro pensamento” transitório e crítico da cultura brasileira. Noções desconectadas e aparentemente incompatíveis aparecem, na encruzilhada da literatura e *games*, “na viagem através dos textos ou à margem deles, reorganizados em volta de alguns lugares-comuns onde se misturam o acontecido e o imaginado” (FINAZZI-AGRO, 2013, p. 5). O imaginado pelo autor e pelo “gameleitor”. Com o uso de *games*, a informação literária jamais se atém a uma realidade única e homogênea, mas resulta da tensão entre dois reais díspares: “é a significação que surgirá quando uma operação de individuação descobrir a dimensão segundo a qual dois reais díspares podem devir sistema”. Não há unidade e identidade da informação, pois ela é inerente a uma problemática e supõe um primeiro estado pré-individual, levando à noção de “transdução”, uma operação estruturante, pela qual uma atividade se propaga paulatinamente no interior de um domínio (SIMONDON, 2020, p. 29).

Como a consulta a bancos sobre a produção acadêmica evidencia, há cada vez mais pesquisadores trabalhando na área dos “*game studies*”, em diferentes instituições, contribuindo para o entendimento dos caminhos complexos que levam à integração das ferramentas digitais ao campo da produção científica. As abordagens dessa temática são, muitas vezes, multi e transdisciplinares, unindo conceitos de campos delimitados, como, por exemplo, Teoria e História da Arte, Ciências Sociais, Comunicação Social, Crítica Literária, Educação, Filosofia, Literatura e História.

A era digital: jogos eletrônicos e produção acadêmica

O vocábulo videogame aplica-se a todo jogo digital, de computador ou eletrônico. A pesquisa sobre a presença dos videogames na cultura em geral se desenvolve na linha multi e transdisciplinar, com destaque às interfaces de narrativas por computador e narrativas literárias, procurando verificar as possibilidades de uma ficção interativa. A massiva multiplicação de games é interpretada como a ritualização teórica estrutural de papéis sociais de uma comunidade que faz uso desses jogos (SIMPSON, 2008).

Como uma área de conhecimento relativamente recente, iniciada na década de 1980, a *game studies* não se encontra devidamente representada nas pesquisas interdisciplinares que unem a História à Literatura, apesar da presença significativa de narrativas históricas e literárias nos videogames. Os levantamentos de pesquisas indexadas com palavras-chave “videogames”, “literatura” e “leitura” inter-relacionadas, desenvolvidas no Brasil, demonstram a inexistência de pesquisas que abordem, de modo interdisciplinar, os três campos do conhecimento referidos. Ao contrário, as inter-relações entre educação e videogames são objeto de pesquisa de numerosos autores, dentre os quais Gonzalo Frasca, autor de *Videogames of the Oppressed: critical thinking, education, tolerance and other trivial issues* (2002), artigo que se prolonga para questões sociais e políticas relativas a jogos e à pedagogia do oprimido, de Paulo Freire. Em novo artigo, Frasca cuida das diferenças entre a simulação e a narrativa nos jogos digitais (*Simulation versus Narrative: Introduction to Ludology*, de 2003). Livros e artigos se sucedem com temática semelhante. Um dos marcos da produção na área da estética e técnica de videogames é a tese de doutorado de Espen Aarseth, *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*, de 1997), que empregou, de modo inédito, o conceito “ergodic”, do qual derivou “ergodicidade”, termo muito utilizado na literatura pós-keynesiana nas obras de Victoria Chick, Jan Kregel, Paul Davidson e outros, relativo a sistemas que permitem prever a evolução futura por meio de cálculos probabilísticos de eventos que possam ser repetidos (WIKIPÉDIA, 2007). Grant Tavinor publicou, em 2009, *The Art of Videogames*, no qual levanta questões sobre o videogame, indagando se se trata ou não de arte, e da interação entre narrativa e ficção, a partir de uma perspectiva filosófica e estética (TAVINOR, 2009).

As obras produzidas apresentam uma abordagem multi e transdisciplinar sobre conceitos relativos às fronteiras entre ficção e realidade, personagens e narrativas, papéis sociais e ritualização, com o jogo como ideia estruturante. Nos *corpus* teóricos/metodológicos analisados, a presença da noção de entretenimento é comum, especialmente quanto às funções de videogames e outros jogos na organização na sociedade como um todo e na escola em particular. Mas a maioria absoluta da produção concentra-se em aspectos técnicos das ferramentas digitais, em sua criação e em seu uso, deixando de lado epistemas e conceitos em uso nas Ciências Humanas e Sociais. Penrose analisa alguns riscos relativos à tecnologia computacional, além das vantagens óbvias que traz à sociedade. A tecnologia interconectada, por meio de uma comunicação quase instantânea é impossível, segundo Penrose, de ser compreendida na totalidade de suas implicações por um ser humano e muito menos por um computador, uma vez que o entendimento não é uma qualidade que os computadores possam ser capazes de ter (PENROSE, p. 514).

O levantamento de trabalhos acadêmicos nacionais reproduz a abordagem multi/inter/transdisciplinar da área internacional, com predominância da norte-americana. A produção a respeito de “videogames, leitura e literatura”, em publicações registradas no sítio virtual da Capes, não apresenta resultados relevantes. Sob as palavras-chave, “videogame”, “literatura” e “jogos eletrônicos”, há quatro artigos, três escritos em espanhol e um em inglês. *Videojuegos y educación* é o mais antigo e circunscreve-se ao uso de videogames como ferramentas educativas (NÚÑEZ-BARRIOPEDRO, 2020). É tema reproduzido em artigos seguintes, que visam a mostrar aspectos positivos da utilização de videogames na aprendizagem de crianças e adolescentes: *Aprendizaje implícito en usuarios intensivos de videojuegos* (FELMER; BOUDON; FILSECKER, 2006); *El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes* (JIMÉNEZ; ARAYA, 2012); *Relations Between Media, Perceived Social Support and Personal WellBeing in Adolescence* (SARRIERA; ABS; BEDIN, 2012).

A utilização dos Role-Playing Games digitais no processo de Ensino-Aprendizagem (BITTENCOURT; GIRAFFA, 2003) reflete sobre a concepção dos videogames de *Role Playing Game*

(RPG), discutindo a pertinência desse jogo no processo educacional, com objetivos didáticos e de entretenimento. *Game Over: Jogos Eletrônicos e Violência*, uma tese de doutorado defendida por Lynn Rosalina Gama Alves, em 2004, na Universidade Federal da Bahia, estuda os possíveis impactos da violência dos videogames na vida de seus usuários, concluindo, com base na revisão da literatura sobre o tema e em entrevistas com jogadores, que, ao contrário do senso comum, os videogames constituem fontes de sociabilidade e de prazer, atuando positivamente na aprendizagem e na vida social (ALVES, 2004).

Os trabalhos acima elencados são uma pequena amostra dos estudos desenvolvidos no Brasil sobre o tema. Por eles se pode comprovar a tendência de os pesquisadores brasileiros não dialogarem mais sistematicamente com seus colegas estrangeiros, produzindo em redoma, provavelmente pela deficiência de divulgação e de presença de artigos em portais especializados. É preciso também apontar para prováveis deficiências no conhecimento de línguas estrangeiras. A onda recente de estudos sobre videogames talvez tenha sido causada pela entrada na universidade da geração que jogou Atari e NES. Antes de 2006, tratava-se de uma área em construção, com poucos artigos e teses identificados pelas palavras-chave “*computer games*” ou “*videogames*” publicados no portal da ISI Web of Knowledge, de 1999 a 2004 (RUTTER; BRYCE, 2006, p. 3-6). Diversos artigos, seguindo parâmetros iguais à pesquisa de Rutter e Bryce, utilizaram-se do Portal da Capes, levantando teses, dissertações e artigos a partir das palavras-chave “*computer games*” e “*videogames*”. Esses levantamentos comprovam que as pesquisas, praticamente inexistentes nas três últimas décadas do século XIX, aumentaram a partir do primeiro decênio deste século, espelhando um interesse crescente em estudos multi e transdisciplinares nessa área e indicando que jogos digitais se desvincularam do entretenimento juvenil, caminhando para um campo de estudo acadêmico como um objeto cultural particular (WOLF; PERRON, 2003).

A presente investigação permite que se conclua que os videogames têm como usuários fundamentais crianças e adolescentes, constituindo elementos considerados úteis nas atividades pedagógicas para esse público. Ademais, os investigadores acadêmicos assinalam haver um descompasso entre as pesquisas nacionais e as estrangeiras, afirmando que as pesquisas sobre jogos digitais e videogames ainda demonstram certo descompasso com a pesquisa realizada no Brasil e em outros países. Trata-se, ademais, de estudos que identificam os jogos eletrônicos como ferramentas lúdicas do processo ensino-aprendizagem, de natureza essencialmente pedagógica, com a Educação como campo de pesquisa hegemônico (PERANI, 2008). Esse campo se tornou mais plural e se viu ocupado por trabalhos em número crescente a partir do ano 2000, acompanhando a demanda social por videogames, considerados uma forma de arte viva, própria da história contemporânea. Sempre com a aplicação da multi/interdisciplinaridade, os *game studies* compreendem a produção das ciências humanas, sociais e tecnológicas, com temas relativos ao *design* e à criação dos jogos, e questões atinentes aos significados sociais de sua introdução na vida social (TAVINOR, 2009, p. 24).

Em linha semelhante àquela seguida por Lemos e Dalvi, em “Videogames, leitura e literatura”, levantamos teses e dissertações no Banco de Teses da CAPES, a partir do ano que registra o primeiro desses trabalhos – 1987 – até 2022, ano ainda a se completar. Com as palavras-chave “literatura e história” foram encontrados 825 trabalhos: 650 dissertações e 159 teses. A mesma fonte assinala 45 trabalhos em 2007, 2015 e 2019; 47, em 2016 e 53 em 2017. Os autores, orientadores e membros das bancas desses trabalhos são majoritariamente femininos, o que se espera em áreas relacionadas às Ciências Humanas em geral e à Educação em particular. Nomeiam-se, como “grandes áreas do conhecimento”, “Linguística, Letras e Artes”, com 292 produções (com as especificações de que 25 e 22 estão em “Ciências Humanas e 18 na área “Multidisciplinar”). Registram-se, a seguir, “áreas do conhecimento”, com números respectivos de produção: “Letras” (449 e 252); “História” (19); “Literatura Comparada” (14); “Sociais e Humanidades” (14). Como “áreas de avaliação” aparecem: “Letras/Linguística” (456); “Linguística e Literatura” (291); “História” (19 e 14); “Interdisciplinar” (15). Na categoria de “área de concentração”, registram-se “Estudos Literários” (58); “Estudos Linguísticos e Literários em Inglês” (45); “Literatura Comparada” (44); e “Estudos Comparados de Literatura e Língua Portuguesa” (9). Os “nomes dos programas” citam-se a seguir: “Letras” (378 e 51); “Estudos Linguísticos e Literários em Inglês” (76); “Linguística e Literatura” (28); e “História” (19). A Universidade Federal do Ceará apresenta o maior número de trabalhos (164), seguida

pela Universidade de São Paulo (159) e por mais três universidades federais: Alagoas (44); Pelotas (42) e Paraná (34). Na categoria de cinco bibliotecas mais citadas, figuram: Biblioteca Florestan Fernandes (67); Florestan Fernandes (35); Biblioteca do Centro de Humanidades (30); Biblioteca Central da Ufal (28); e Ciências Humanas (25) (CAPES, 2022).

A tabela abaixo apresenta os resultados encontrados para trabalhos interdisciplinares, relativos ao período de 1987-2022, sob as seguintes palavras-chave: “literatura e história”; “narrativa literária e histórica”; “literatura e games” e “ensino de literatura e história”.

Tabela1. Interdisciplinaridade na produção acadêmica brasileira (1987-2022)

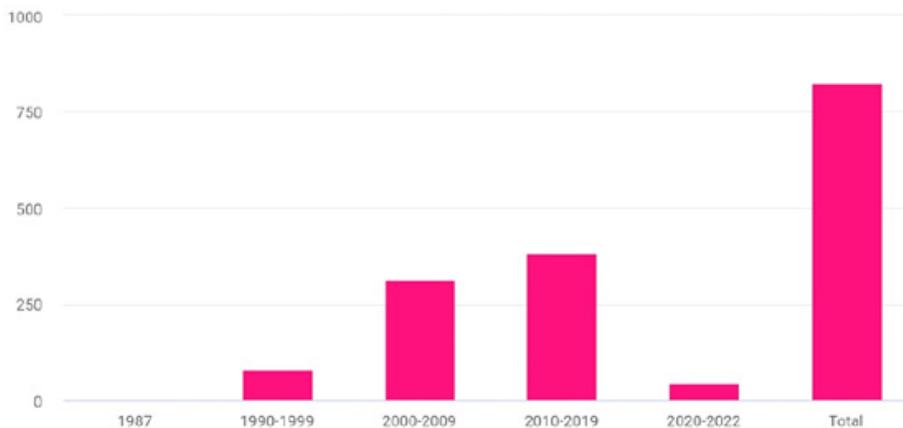
	Literatura e História	Narrativa literária e histórica	Literatura e games	Ensino de literatura e história	Total
Ano	N.ºs de teses/dissertações				
1987	1	-	-	-	1
1991	2	-	-	-	21
1993	1	-	-	-	1
1994	4	-	-	-	4
1995	4	-	-	-	4
1996	19	-	-	-	19
1997	12	-	-	-	12
1998	25	-	-	-	25
1999	15	-	-	-	15
2000	23	-	-	-	23
2001	22	-	-	-	22
2002	37	-	-	-	37
2003	26	-	-	-	26
2004	33	-	-	-	33
2005	25	-	-	-	25
2006	39	-	-	-	39
2007	44	-	-	-	44
2008	31	-	-	-	31
2009	33	-	-	-	33
2010	38	-	-	-	38
2011	35	-	-	-	35
2012	28	-	-	-	28
2013	25	1	-	1	27
2014	35	-	-	-	35
2015	52	-	-	-	52
2016	46	-	-	-	46
2017	52	-	1	1	54
2018	28	-	-	-	28
2019	45	-	-	-	45
2020	27	-	-	3	30
2021	17	-	-	1	18
2022	1	2	-	-	3
Total	825	3	1	7	836

Fonte: Portal de Teses e Dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Como os dados aquilatados revelam, a quase totalidade da produção apresenta-se na abordagem interdisciplinar entre literatura e história (825), reproduzida na coluna seguinte, cujas palavras-chave atestam a confluência entre a narrativa histórica e a literária. Existem apenas duas dissertações de mestrado registradas na área investigada: uma defendida em 2013 e a outra em 2022, de autoria de Erica Rangel Curra e Fabiane Louise Bitencourt Pinto, orientadas por Elizabeth Matos Ribeiro e Raimundo Nonato Barbosa de Carvalho, respectivamente. Mais uma vez, o resultado auferido é quase todo feminino, com uma única exceção, que desaparece em relação aos membros mencionados de uma das bancas (Paulo Emílio Matos Martins, Raimundo Nonato Barbosa de Carvalho e Reginaldo Souza Santos). O viés de gênero deve ser levado em consideração, uma vez que o trabalho citado pertence à área de Administração Pública, que configura um campo precipuamente masculino. Em “história na pós-modernidade”, encontraram-se três mestrados e dois doutorados, sempre em uma unidade, situados no período de 1989 a 2018. Autores, orientadores e membros das bancas apresentam-se distribuídos equitativamente entre homens e mulheres. Dois dos trabalhos são de Letras. As demais áreas do conhecimento citadas são as de Ensino, História e Serviço Social, cada uma com apenas uma produção. Sob as palavras-chave “história e jogos eletrônicos” e “literatura e jogos eletrônicos” não há nenhum trabalho, mas aparece um em “literatura e games”, no ano de 2017. Para “ensino de história” e “ensino de literatura” registram-se sete trabalhos (um, em 2013 e 2017; três, em 2020; e dois, em 2021).

A figura abaixo reproduz os dados apenas da primeira coluna, reunidos em decênios (com exceção de 1987, ano inicial de registro de trabalhos na área estudada).

Quadro 1. Literatura e História – Número de Teses e Dissertações



Fonte: Portal de Teses e Dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Nos polos teóricos dos trabalhos acadêmicos, destaca-se o conceito de globalização, visto como decorrência dos meios de comunicação digital, que tornaram possível o fluxo quase ilimitado entre pessoas, colocando o universo em rede e criando a necessidade de se estabelecer também uma escola em rede. Embora McLuhan não seja citado, a ideia de “aldeia global” se apresenta como um espelho da “escola global”, com alunos e professores que correspondam ao modelo do consumidor compulsivo de ferramentas digitais, apresentado como básico pelo capitalismo atual. As críticas a esse modelo não aparecem nos trabalhos analisados, embora tenham sido expostas por diversos intelectuais que mostram os limites de uma conceituação hegemônica, especialmente para o cenário de extrema desigualdade da realidade não virtual da maior parte do povo brasileiro. De fato, o conceito de globalização se estabeleceu na década de 1980, como designativo de um processo da expansão capitalista que interliga o mundo, difundindo características sociais, econômicas, políticas e culturais como modelos únicos de progresso e de “civilização”, criando a “aldeia global” a fim de expandir transações financeiras, grandes empresas, mercado consumidor, do epicentro do capitalismo para os países periféricos, gerando dependências culturais, políticas e econômicas nos países subdesenvolvidos. Como consequência, o espaço e o tempo se tornam

mais compactos, com o desenvolvimento tecnológico dos meios de comunicação, possibilitados basicamente pela televisão e a internet. Ao contrário de “globalização”, a noção de “aldeia global” fundamenta-se nos valores culturais trazidos pelos meios de comunicação de massa às sociedades, impondo valores reais ou hiper-reais a ideias e a comportamentos. No entender de Ianni, a aldeia global se define como um “sistema comunicacional que molda uma cultura de massa, um mercado de bens culturais, universos de signos e símbolos, um conjunto de linguagens e significados que povoam o modo pelo qual uns e outros se situam no mundo, ou pensam, imaginam, sentem e agem” (IANNI, 1997, p. 119). Na atualidade, “aldeia global” tem sido usado para designar relações interpessoais realizados por meio da internet, uma tecnologia que transmite o conceito de uma comunidade integrada e unificada em escala global, implicando a formação de estruturas sociológicas novas no conceito de “cultura”, como a realidade virtual advinda da revolução tecnocrônica, que associou o uso de tecnologias de comunicação ao computador, à televisão e às telecomunicações (WIKIPÉDIA, 2002).

Ainda no polo conceitual, sobressai a importância dada aos meios digitais de comunicação, exacerbando a ideia bastante contestada de que o meio é a mensagem: a palavra falada, para McLuhan; as ferramentas digitais, capazes de gerar “efeito mental imediato” nos usuários, para uma corrente de especialistas em TCI. O “homem eletrônico” transportou-se para a aldeia de escala planetária por intermédio dos *mass media*, acepção que atribui ao meio o conteúdo da mensagem. Milton Santos vem em nosso auxílio para entendermos a crítica ao conceito de “aldeia global”, que cria a fantasia de um único modo de viver sem fronteiras, pela globalização, que deveria ser chamada de “globaritarismo”, uma vez que nele o indivíduo só adquire a cidadania global se possuir os meios tecnológicos adequados, controlados por grandes bancos e empresas transnacionais. Nessas circunstâncias, a globalização produz mais desigualdades, fazendo crescer “o desemprego, a pobreza, a fome, a insegurança do cotidiano, num mundo que se fragmenta e onde se ampliam as fraturas sociais” (SANTOS, 2000).

Considerações Finais

Os trabalhos acadêmicos que procuram esclarecer os impactos causados pela revolução digital na sociedade brasileira adotam uma abordagem multi/inter e transdisciplinar, reproduzindo a necessidade de um “pensar complexo” para o estudo da sociedade contemporânea, de alta complexidade. Nesse amplo cenário, esta reflexão detém-se sobre as relações íntimas sobre a história e literatura, projetadas no ambiente digital, procurando verificar como a universidade atende a questões emergenciais da atualidade, na crise de isolamento social imposto como regra sanitária ao povo brasileiro. Esse problema é direcionado para o processo a distância ou híbrido do ensino/aprendizagem dos últimos anos, com base em estudos anteriores e no levantamento de trabalhos registrados no Banco de Teses da CAPES, acessados por palavras-chave expressas em seus títulos respectivos: “literatura e história”, “narrativa literária e histórica”, “literatura e games” e “ensino de literatura e games”. Os resultados obtidos indicam a concentração de estudos em literatura e história, situados no período de 1987 a 2022. A primeira dessas datas marca o registro do primeiro trabalho; a segunda apresenta apenas quatro teses/dissertações, quantia que se entende para um ano em transcurso. No total, contam-se 825 produções, que mostram, de modo geral, que, em razão dos avanços das TIC, os alunos chegam à escola com distintas habilidades e competências digitais, demonstrando, muito cedo, intimidade com as diversas linguagens: verbais, visuais, sonoras e sincréticas. A realidade que se cria, a partir da introdução de ferramentas tecnológicas virtuais, configura um metaverso conhecido dos *gamers*: uma interface gamificada que imita e ao mesmo tempo permite que se vá além do mundo real, mas que não o anula. O paradigma adotado, eminentemente técnico, não põe em discussão epistemas ou conceitos das áreas do conhecimento envolvidas, mas se atém ao campo da aplicação de ferramentas tecnológicas como auxiliares do processo ensino/aprendizagem. Ademais, não coloca no debate acadêmico, com a devida evidência, o problema da desigualdade da sociedade brasileira, que se fez mais nítida pelo afastamento de crianças e jovens do ensino presencial, obrigando-os ao uso das TCI, sem que escolas e classes populares tivessem acesso adequado aos meios digitais de comunicação. Esse fato, profusamente

denunciado pelos *mass media*, ocasionou um atraso severo no aproveitamento escolar, agravado no caso da educação fundamental, mas presente em todas os graus do ensino, com resultados que começam a se evidenciar na produção acadêmica.

Referências

ALAMMARY, A.; SHEARD, J.; CARBONE, A. Blended learning in higher education: Three different design approaches. **Australasian Journal of Educational Technology**, Gold Coast, v. 30, n. 4, p. 440-454, 2014.

ALVES, Lynn Rosalina Gama. **Game Over: Jogos Eletrônicos e Violência**. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, 2004.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BANN, Stephen. **As invenções da História**. Ensaios sobre a representação do passado. Tradução de Flávia Villas-Boas. São Paulo: Editora da UNESP, 1994.

BARCELOS, G. T.; BATISTA, S. C. F. Ensino Híbrido: aspectos teóricos e análise de duas experiências pedagógicas com sala de aula invertida. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 17, n. 2, p. 60-75, 2019.

BLOOR, David. **Conhecimento e imaginário social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BOGOST, I. **Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames**. Cambridge: MIT, 2007.

CAPES. **Banco de Teses e Dissertações**, Brasil, 2022.

CARR, D.; BURN, A.; SCHOTT, G.; BUCKINGHAM, D. **Computer Games: Text, Narrative and Play**. [s. l.]: Polity, 2006.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura, volume 1, São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1999.

CONNOR, G. C. Innovation: From Process to Function. **Journal of Product Innovation Management**, 29(3), 361-363, 2012.

FELMER; BOUDON; FILSECKER, Aprendizaje implícito en usuarios intensivos de videojuegos, **Paidéia (Ribeirão Preto)**; 18(39): 165-174, 2006.

FINAZZI-AGRO, **Ettore. Entretempos: mapeando a história da cultura brasileira**. 1ª ed., São Paulo: Editora da UNESP, 2013.

GOMBATA, Marsílea. "Referência, cearense Sobral vê alunos com um ano de defasagem". **Jornal Valor**, 6/5/2022.

HALÉVY, Marc. **A era do conhecimento**, 1ª edição, São Paulo: Editora UNESP, 2010.

IANNI, Otavio. **Teorias da Globalização**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1997.

JIMÉNEZ, Moncada; ARAYA, Yamileth El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes RETOS. **Nuevas Tendencias en Educación Física**, Deporte y Recreación, núm. 21, enero-junio, 2012, pp. 43-49

LABATUT, Benjamin. **Quando deixamos de entender o mundo**. São Paulo: Ed. Todavia, 2022.

LEMOS, Adriana Falqueto e DALVI, Maria Amélia. Videogames, leitura e literatura: aproximações bibliográficas multi e transdisciplinares. **Revista Contextos Linguísticos**, p. 6-27, 2013.

NALIN, Carolina. “O futuro digital é real: empreendedores brasileiros já fazem dinheiro com tecnologias do metaverso”. **Jornal O Globo – Economia**, p. 17, 8.5.2022.

NÚÑEZ-BARRIOPEDRO, E., SANZ-GOMEZ, Y., & RAVINA-RIPOLL, R. Los videojuegos en la educación: Beneficios y perjuicios. **Revista Electrónica Educare**, 24(2), p. 1–18, 2020.

PERANI, Letícia. Game Studies Brasil: um panorama dos estudos brasileiros sobre jogos eletrônicos. **Anais do XII Colóquio Internacional sobre a Escola Latino-Americana de Comunicação – CELACOM**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2008.

PENROSE, Roger. **Sombras da mente. Uma busca pela ciência perdida da consciência**. Tradução Gabriel Cozzella. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. Tradução Roberta de Moraes Jesus de Souza do artigo Digital natives, digital immigrants, On the Horizon, CBCidade:University Press, vol. 9, n. 5, out. 2001.

RUTTER, J; BRYCE, J. **Understanding Digital Games**. London: Sage, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Editora Record, 2000.

SARRIERA, J. C., ABS, D., Casas, F. *et al.* Relations Between Media, Perceived Social Support and Personal Well-Being in Adolescence. **Soc Indic**, p. 545–561, 2012.

SCHIRATO, Maria Aparecida Rhein. **Insper. Notícias**. Novo normal: entenda melhor esse conceito e seu impacto em nossas vidas, 2020.

SIMONDON, Gilbert. **A individuação à luz das noções de forma e de informação**. São Paulo: Editora 34, 2020.

SIMPSON, Ormond. Motivating learners in open and distance learning: do we need a new theory of learner support? **Taylor & Francis Online**, 2008.

TAVINOR, Grant. **The Art of Videogames**. John Wiley & Sons, 2009.

WIKIPEDIA. **Gonzalo Frasca**, 2007. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Gonzalo_Frasca. Acessado em: 06 mai. 2022.

WIKIPEDIA. **McLuhan’s Wake** (Kevin McMahon e David Sobelman), 2002. Disponível em : https://pt.wikipedia.org/wiki/Aldeia_Global. Acesso em: 04 mai. 2022.

WOLF, Mark J.P.; PERRON, Bernard (dir.). **The video game theory reader**, New York and London, Routledge, 2003.

Recebido em: 11 de fevereiro de 2022.

Aceito em: 21 de março de 2022.