



Interface - Comunicação, Saúde,
Educação

ISSN: 1414-3283

intface@fmb.unesp.br

Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho
Brasil

Baum, Carlos; Maraschin, Cleci
Oficinas e jogos eletrônicos: produção de saúde mental?
Interface - Comunicação, Saúde, Educação, vol. 20, núm. 59, outubro-diciembre, 2016,
pp. 1053-1062
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Botucatu, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180147757019>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Oficinas e jogos eletrônicos:

produção de saúde mental?

Carlos Baum^(a)
Cleci Maraschin^(b)

Introdução

O estudo que apresentamos a seguir buscou acompanhar a experiência de jogadores em oficinas realizadas no Centro Integrado de Atendimento Psicossocial (CIAPS) do Hospital Psiquiátrico São Pedro (HPSP) em Porto Alegre, Brasil. O CIAPS do HPSP tem como principal objetivo prestar atendimento em saúde mental a crianças e adolescentes, dentro dos princípios do SUS e de acordo com o ECA. Para tal, procura desenvolver formas de avaliação e atendimento integral à criança e ao adolescente, de ambos os sexos, incluindo, também, seus familiares e estabelecendo rede com os demais serviços da comunidade. As estratégias de intervenção visam desenvolver propostas com abordagens diversificadas, tais como: atendimentos individuais, diferentes modalidades de grupos e oficinas. A intensidade destes atendimentos se dá de acordo com a gravidade das situações avaliadas, que pode variar entre: internação, tratamento intensivo (hospital-dia ou turno), semi-intensivo e ambulatorial.

A partir da promulgação da Lei da Reforma Psiquiátrica Brasileira em 2001, produziu-se a necessidade de reinvenção dos dispositivos de intervenção em serviços de saúde mental. As oficinas terapêuticas, presentes nos aparelhos de assistência à loucura desde há muito tempo, passaram por uma série de reformulações que têm lhes permitido deslocarem-se de um lugar de entretenimento e ocupação do tempo ocioso para um espaço de expressão e de criação. Nos anos transcorridos desde a implementação da reforma, observa-se que as leis são, sem dúvida, imprescindíveis, mas os serviços e seus trabalhadores necessitam criar, inventar e avaliar outras modalidades de práticas. É na perspectiva de produzir uma interface entre os serviços e a pesquisa acadêmica que o presente artigo discute a experiência de crianças e adolescentes que participaram de oficinas tecnológicas em um serviço de saúde mental, focando o uso de videogames. Nosso intuito foi o de explorar os videogames como ferramentas para intervenção no campo da saúde mental. As análises de extratos de diários de campo das oficinas de jogos possibilitaram apontar que a experiência de jogar pode oferecer novas condições para a experimentação de si, possibilitando a instituição de uma função normativa, capaz de produzir outras normas de vida e de relação. Os videogames constituem, assim, espaços

^(a,b) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Rua Ramiro Barcelos, 2600, Bairro Santa Cecília. Porto Alegre, RS, Brasil.
baum.psico@gmail.com;
cleci.maraschin@gmail.com

participativos e de experimentação de si, pois convidam os jogadores a habitarem novos contextos de experiência e, portanto, se apresentam como um interessante recurso no campo da saúde mental.

O ponto de partida para a proposição da experiência foi a reiterada demanda dos participantes jovens das oficinas em relação aos videogames¹. Essa demanda causava desconforto nosicineiros e na equipe técnica dos serviços, sobretudo, por uma série de pressupostos em relação aos jogos e videogames. Entre eles, podemos citar a ideia de que os videogames tenderiam ao automatismo, bloqueando o pensamento. Tal suposição acusa os videogames, reconhecidos por sua interatividade, de induzirem seus usuários a uma total passividade. Para Newman², essa crítica não se relaciona diretamente ao conteúdo específico dos jogos, mas, com o tempo que o videogame ocupa sem trazer benefícios aparentes. Outra crítica comum é a de que o uso dos videogames estabeleceria certos padrões de conduta extensíveis à vida fora da tela (sobretudo, a incitação à violência) ou que poderiam levar à adição.

O videogame, entretanto, está se transformando em uma crescente área de interesse e pesquisa devido à importância que os mesmos têm assumido na cultura e na indústria do entretenimento, e pelas problematizações que trazem nos campos das novas alfabetizações, da sociabilidade e da educação.

Nessa área nascente, um importante campo de estudos, chamado “Aprendizado Baseado em Jogos Digitais”, procura integrar os objetivos e tecnologias tradicionais da escola com essas novas tecnologias, e desenvolve a relação entre videogames e a aprendizagem de conteúdos e de atitudes. Tais estudos buscam evidências de que o uso de videogames possa trazer ganhos ao ensino e à aprendizagem.

Entretanto, a vinculação exclusiva dos videogames à educação formal tem sido questionada por aqueles que defendem uma visão mais abrangente do tema. Com esse propósito, existe a busca de ampliação da concepção de videogames, considerando-os como uma modalidade de arte, tal como a literatura, e que estariam se transformando em ‘equipamentos para viver’³. Eric Zimmerman, por exemplo, propõe estender o conceito de aprendizagem para além de sua significação escolar, ao traçar um paralelo entre games e o campo das artes para abarcar outras dimensões da vida. Pensar os games como objeto de arte é tomá-los como um mundo de experimentação, no qual as regras estão embutidas nas relações entre os objetos e só podem ser apreendidas por meio de experiências dinâmicas nas quais existem muitas possibilidades de caminhos, de soluções e de expressões^{4,5}. Com isso, os videogames colocam sujeitos em interação com sistemas complexos, nos quais os problemas propostos se configuram por uma série de variáveis concorrentes, podendo ter vários modos de solução. Cada estado inicial e conjunto de regras define qual jogo será jogado, mas não define o desenrolar do jogo, pois é a ação do jogador, ou dos jogadores, que dá forma a cada partida. Poderíamos compreender esses sistemas complexos como domínios cognitivos⁶ que delimitam o conjunto de ações possíveis e as operações de distinção pertinentes, ou seja, que elementos devem ou não serem levados em consideração e como agir entre eles. Para Maturana⁶, cada domínio cognitivo dispõe de um conjunto de ações ou afirmações que são válidas de acordo com a coerência interna que estabelecem, e, com isso, explicam e geram o que lhe são próprios. A experiência de jogar, por tanto, só pode ser explicada se levarmos em conta os elementos que constituem e modulam esse domínio.

Nesses espaços, diferentes grupos criam outros modos de participação, cooperação e/ou competição, que vão, gradualmente, estabilizando as distinções pertinentes e hierarquizando as ações disponíveis, criando uma “leitura” específica do jogo por meio do compartilhamento de experiências. Os videogames podem, com isso, ser agenciadores de experiências num plano comum de ação, onde operam como dispositivos com a capacidade de agregação ao produzirem compartilhamento.

Inspirados pelas proposições que tomam os videogames como objetos culturais e que os tratam com sistemas complexos, produzindo espaços de experimentação de si, buscamos pensar os jogos eletrônicos como dispositivos de saúde. Por experiência de si nos games, nos aliamos com Passos e Kastrup⁷ ao referirem a uma espécie de autopercepção, de consciência perceptiva, que não deve ser confundida com uma consciência reflexiva ou justificativa. A experiência de si é uma percepção a um plano de virtualidade de si, e não uma atenção ao que está dado, ao que já se sabe de si como identidade ou como self, mas a problematizações das formas de ser. Não estamos, portanto, nos

referindo a um ego, um eu, mas algo no sujeito, “menor” que as identidades da psicologia clássica, mas que o conecta com o coletivo.

Cabe ressaltar que esse conceito não se relaciona com o de autoestima. A autoestima é uma definição psicológica relacionada à forma como o sujeito julga a si mesmo e a opinião que tem sobre si mesmo. Quando trabalhamos orientados pelo conceito de autoestima, procuramos reforçar as características identitárias, uma camada externa do self. O que está em jogo, na experiência de si, não é o autoconceito, mas autopercepção, de uma consciência perceptiva. Não é como o sujeito julga a si mesmo, mas como ele se percebe. Não se trata de reforçar traços identitários, mas potencializar a virtualidade. Permitir que o sujeito perceba coisas que, em si, não era capaz de perceber, e que, paradoxalmente, estão aquém e além do indivíduo, dentro e fora do sujeito simultaneamente, um plano que é de conexão entre os atores envolvidos, um plano da experiência.

No plano da experiência, as percepções e afecções são da ordem daquilo que pode surpreender, fazer estranhar a si mesmo, fazer questão, sejam elas ideias e/ou emoções. A experiência de si acarreta efeitos na relação consigo, abrindo, assim, espaços de conexão aos coletivos por meio da desconstrução de crostas identitárias.

O que ora apresentamos são algumas análises da interação de crianças e adolescentes com os videogames no transcurso das oficinas promovidas no CIAPS.

Oficina com games em um serviço de saúde mental

Como anteriormente referido, as oficinas se tornaram um espaço terapêutico de destaque a partir da reforma psiquiátrica, por pressuporem uma posição ativa dos participantes. A justificativa para seu uso é a de que as oficinas terapêuticas permitem que o paciente psiquiátrico acesse atividades laborais, artísticas ou comunicativas com o intuito de uma reinserção social⁸.

Produzindo um deslocamento dessa proposição, optamos pelo uso de oficinas como uma intervenção que coloca, em primeiro plano, um fazer compartilhado, que desestabiliza a relação tradicional entre saber e fazer, uma vez que o conhecimento técnico – das disciplinas vinculadas à saúde – pode ser colocado entre parênteses, no que se refere às ações desempenhadas na oficina. O que está em evidência é o fazer em conjunto. Toda a oficina é centrada no compartilhar, na ideia de um espaço em comum que permite o encontro dos participantes com um modo de organização específico⁹. Simultaneamente, tomamos a oficina como dispositivo de pesquisa, uma vez que ela nos permite acompanhar uma processualidade que ocorre a partir de uma determinada configuração de elementos que atuam ao mesmo tempo, não nos limitando apenas ao produto final. No desdobramento das atividades da oficina, existe uma disposição de materialidades, ideias e sentimentos que podem ser percebidos, propostos e retomados a cada encontro. Os encontros não se definem unicamente pelas características dos objetos materiais que guiam o fazer de cada oficina – no caso, os videogames –, mas, também, o modo como estão disponibilizados e a maneira como os participantes se dispõem à ação constituem um domínio que se delinea a cada momento.

Esse fazer-em-comum permite o estabelecimento e a configuração de conexões entre os participantes no decorrer de uma oficina, reconfigurando, também, as relações consigo mesmo. Não se trata, mais uma vez, de uma transformação identitária, no sentido de confirmar algo que já era sabido, essas novas conexões operam ampliando o espaço de experimentação de si e do mundo. Quando algum participante está jogando, ele, simultaneamente, interage com o mundo do jogo e experimenta a si mesmo habitando esse mundo. Experimentando o fluxo de informação que vem do videogame, seja o som ou as imagens – ao mesmo tempo, percebe-se imerso nele. A atenção circula entre o videogame e uma atenção a si. Ao mesmo tempo em que se concentra no processo de jogar, ele se percebe no processo de criação, de jogo¹⁰.

Retomando a questão do estudo, as idades dos participantes variaram entre sete e 17 anos. As oficinas tiveram periodicidade semanal, com duração média de uma hora e trinta minutos. Cada grupo era composto por cinco participantes, que correspondia ao número de computadores disponíveis no laboratório. As oficinas foram acompanhadas por dois ou trêsicineiros, sendo que, pelo menos, um deles era um técnico do serviço e os outros participantes do projeto de pesquisa. A

oficina era estruturada em três momentos: no primeiro deles, havia uma conversa sobre a proposta do dia (dar continuidade a um trabalho anterior; criar uma nova produção; trabalhar em grupo ou individualmente). O segundo momento consistia na realização da oficina, e, finalmente, o momento final, de compartilhamento, no qual os participantes relatavam ao grupo o trabalho desenvolvido. Nas oficinas era possível evidenciar que, apesar da vibração das crianças e adolescentes, a imersão em uma experiência planejada¹¹ significa, em um primeiro momento, criar acoplamentos com o mesmo. A imersão, como a definimos¹²: a efetivação de um acoplamento estrutura, é resultante de uma operação na qual as ações encontram congruência e sentido nos mundos onde se efetivam. Para Maturana⁶, ao invés de representarem um mundo independente da ação, os sistemas cognitivos configuram mundos como domínios de distinções, inseparáveis das estruturas de nossa corporeidade sensório-motora, de nossas emoções, linguagem e instituições. Desta forma, possuímos tantos espaços imersivos quantos acoplamentos estruturais possamos realizar.

Jogar implica coordenar ações e compartilhar sentidos com o jogo e com os demais participantes do mesmo, seja para vencer ou para construir alternativas de existência nesse mundo. O processo de acoplamento demanda treino e afinação, o que faz que os iniciantes, por vezes, explorem muitos jogos antes da imersão tornar-se efetiva.

Essa exploração, que pode ser interpretada como dificuldade de concentração ou baixa resistência à frustração – modos de avaliação recorrentes quando se trata de usuários de saúde mental –, configura-se como uma experimentação necessária à produção de congruências operacionais e sintonias. Quando se estabelecem coordenações, mesmo que de modo ainda restritivo, existe imersão e a necessidade de mudar de jogo tende a diminuir. Assim, à medida que a coordenação de ação entre jogador e jogo se produz, o jogador experimenta a imersão.

As coordenações foram se estabelecendo de modo gradual, o que permitiu ampliar as pautas interativas com o jogo, como no caso de Ivo (oito anos), que foi se apropriando dos comandos no contexto de um jogo de corrida. Controlava a aceleração, mas foi somente quando coordenou a aceleração com os comandos de direção que conseguiu manter o carro na pista. Ao coordenar aceleração e direção, pode realizar uma experiência de corrida em um contexto programado, no qual o jogador vai produzindo escolhas e influenciando os resultados no próprio desenrolar da atividade. Guilherme (dez anos), após explorar alguns jogos, escolhe um game de luta com personagens de um desenho infantil. De início, o oficineiro indica para que escolha o nível mais fácil. Tarda para entender as táticas do jogo, mas logo que domina os comandos, passa a jogar e a vencer. Guilherme decide continuar jogando, escolhendo o nível mais difícil. Nessa condição, demora mais para vencer, perdendo um round da luta. Logo após sua primeira vitória, muda de jogo. Encontra outro jogo de luta com personagens de outro desenho animado. Fica bastante tempo nesse jogo. O exemplo de Guilherme pode ser interessante para evidenciar que, nem sempre, a desistência de um jogo se dá por dificuldades de vencê-lo. Ao cotejarmos os dois jogos, percebe-se que a maior permanência no segundo pode estar associada às características mesmo: nesse último, há a opção de escolha dos personagens (quatro possíveis e mais dois secretos); de descoberta de golpes especiais durante a luta, como, também, a qualidade gráfica é muito melhor que a do primeiro jogo. Desta forma, podemos constatar que a imersão é uma via de mão dupla, depende da aprendizagem do jogador mas, também, das características do jogo. Existem jogos mais propícios que outros para produzir acoplamento e imersão. Conforme Gee⁷, bons videogames são aqueles em que (1) os jogadores podem ser também autores do jogo; (2) comportam diferentes estilos de jogabilidade; (3) oferecem personagens com habilidades e modos de conduta diferenciados; (4) disponibilizam objetos e espaços virtuais capazes de dar congruência a um mundo; (5) oferecem uma boa serialização dos problemas; (6) oferecem dicas de ajuda na medida da necessidade do jogador; (7) possibilitam um crescimento no desempenho do jogo; (8) propiciam fácil acesso à informação quando os jogadores a necessitam; (9) contêm demonstrações ou tutoriais iniciais; (10) comportam espaços protegidos, nos quais há uma suspensão dos desafios do jogo, podendo o jogador dedicar-se a outras explorações, e (11) consideram as habilidades como estratégias.

Difícilmente, todas as características acima mencionadas estão todas presentes em um mesmo jogo. Entretanto, alguns jogos muito simples, que possibilitam um rápido domínio, podem propiciar outras experimentações. Tal é o caso de Douglas. Segue o extrato do diário do oficineiro:

“Douglas encontra na internet o jogo Rally no deserto. Um jogo simples. O único comando é movimentar o carro. O jogo é em 2D, não havendo curvas nem paradas onde se faça necessário modificar a velocidade ou direção. O menino começava o jogo, acelerava, e ficava observando o carro passando por diversas paisagens no deserto. O jogo tornava-se mais dinâmico quando o tempo ia passando e o céu escurecendo, dando a impressão de que a noite chegava. Pela estrutura do jogo não era possível saber seu objetivo ou finalidade. Havia um cronômetro no canto da tela, mas como não havia indícios de que existia um final para o trajeto, parecia não haver sentido para a contagem do tempo. O menino jogou durante todo o tempo da oficina, segurando somente um botão e observando o carro andar. Muitas vezes ele nem se preocupava em conferir o andamento do jogo: ficava observando os outros colegas, conversava com outros participantes, sempre segurando o mesmo botão. Parecia que mudança de luminosidade da tela lhe era uma narrativa suficiente de acoplamento ao jogo, ao ajudar produzir a noite e o dia”. (diário de campo de Daniel, Junho/2010)

A experiência de Douglas possibilita pensar que não existe um bom jogador ou um bom jogo a priori. Mas, sim, bons encontros na experiência. Imaginar-se no controle do tempo, a partir do movimento de um carro, pode ter efeitos importantes para alguém que poucas vezes é tido como capaz de controlar-se.

Os jogos, inseridos no contexto de uma oficina, podem produzir o compartilhamento da experiência. Um jogo bastante procurado por meninas (e alguns meninos) é o de vestir bonecos com várias opções de vestimentas, cabelo, cor dos olhos. Com dinâmica parecida há os de mobiliar um quarto, decorar a casa. Geralmente, as crianças que jogam estes jogos conversam durante a ‘partida’, gostam de mostrar os resultados aos colegas, riem das combinações bizarras ou querem salvar as imagens quando julgam que suas criações ficaram interessantes.

Existem jogos a partir dos quais é possível produzir mais conversas e compartilhamentos. Em uma oficina, jogos que propiciam a expressão e a comunicação são importantes. Compartilhar experiências faz com que as mesmas se transformem em narrativas de si, onde esse “si” não representa mais uma experiência isolada, individual, mas uma posição narrativa que pode ser ocupada por outro sujeito. Podemos pensar em uma passagem do pessoal ao impessoal, no sentido de que “minha história poderia ter sido também a sua”. O extrato abaixo evidencia como o fato de estar jogando acompanhado produz compartilhamento e permite atualizar e partilhar uma experiência anterior. Os jogos jogados no contexto de uma oficina podem possibilitar a retomada de experiências na ação fora de um contexto disciplinar ou moral:

“Gabriel (14 anos) explorava um jogo no qual dirigia uma moto. Conhecia ‘as manhas’ do jogo, as formas para ultrapassar os obstáculos. Cada nova etapa trazia novos desafios para o ‘motoqueiro’. Comentou com Gabriel: ‘cara, tu sabe jogar isso!’; Ele sorri e diz: ‘Eu tive uma moto’; e depois de alguns segundos diz: ‘mas fumei todinha’; ‘peguei pouca grana, mas deu pra comprar muita pedra’. Gabriel, na sequência, narra essa experiência para o grupo”. (diário de campo de Debora, agosto/2010)

Vemos que muitos jogos propiciam retomar habilidades construídas em outras experiências, mas, acima de tudo, conversar, compartilhar vivências anteriores. Esse modo narrativo possibilita uma retomada de si e do mundo, ao endereçar o narrador a outra experiência: a de contar sobre a venda de sua moto, tornando-se, nesse ato, um narrador.

Os extratos até aqui relatados mostram jogos de ação e construção. Mas como pensar os jogos em primeira pessoa? Considerados os mais violentos à disposição nos videogames. Um tipo de jogo bastante procurado pelas crianças é o jogo de tiro em primeira pessoa. Alguns pedem por Counter-Strike, mas, devido às deficiências técnicas dos computadores, o máximo que conseguiram encontrar foram cópias em flash.

“A dinâmica do jogo é mais ou menos a seguinte: a tela vai passando por diversos locais onde aparecem inimigos que devem ser abatidos. Os únicos comandos controlados efetivamente por eles são a mira (movimentos do mouse) e o disparo (clique do mouse). Quando matam todos os inimigos de determinado local, passam para um nível mais difícil. Alguns desses jogos oferecem ferramentas adicionais, como armas melhores, coletes a prova de bala, mais vida”. (diário de campo de Daniel, setembro/2010)

Jogos desse tipo são os que trazem mais desassossego e desconforto aos técnicos do serviço, uma vez que brincam com a morte, colocando os jogadores como seus protagonistas. É interessante pensar que, como em qualquer outro jogo, existe mais ou menos condição de inserir essa experiência em um contexto ampliado, passível de compartilhamento. Para Squire¹¹, o jogo GTA San Andreas, tido como muito violento para um observador externo, pode ser considerado como uma simulação social. Nele, o próprio jogo coloca o jogador na experiência de vida de um jovem negro na periferia de Los Angeles nos anos 1990. Considerando o contexto, as ações ficam a ele referidas e podemos compartilhar as dificuldades e brechas desse tipo de vida. Mesmo um jogo tido como “inocente”, tal como o de vestir uma boneca virtual, pode também ser objeto de várias contextualizações, como o de estimular certos padrões de consumo ou produzir estratificações de gênero. Assim, nenhum jogo está isento de uma posição narrativa e, portanto, com implicações éticas e políticas. Em nosso caso, as próprias oficinas possibilitam o contexto crítico ampliado para os jogos.

Jogos como dispositivos de fazer saúde

Os extratos anteriormente analisados permitem estabelecer algumas diretrizes para a continuidade dos estudos que buscam analisar se videogames constituem dispositivo de trabalho na saúde mental de crianças e adolescentes. Podemos propor que (1) o adoecimento pode ser pensado, tal como propõe Canguilhem¹³, como a perda de capacidade normativa, “a capacidade de instituir outras normas em outras condições” (p. 119); e (2) a experiência de jogar pode modificar essa capacidade, ofertando novas condições, então, os videogames, por suas características, poderiam constituir uma experimentação de si, ao instituírem uma função normativa.

Maturana⁵ nos ajuda a compreender a proposição de Canguilhem ao construir uma definição de identidade para os seres vivos não mais a partir de características morfológicas mas de sua organização autopoietica. Para os autores, a autopoiese é a capacidade que cada unidade orgânica possui para produzir seus próprios componentes e a reordenar esses componentes numa nova organização, quando sofre perturbações. Nesse sentido, a autopoiese é a capacidade de produzir e reagir de todo ser vivo. O que caracteriza um ser vivo não são os seus componentes em particular nem a soma deles, mas a forma própria de organizá-los devido à sua capacidade autopoietica. O ser vivo morre, quando perde essa capacidade, porque não consegue fazer frente à desordem provinda do meio ao qual está acoplado. A capacidade autopoietica é também responsável pela biodiversidade, porque significa diferentes maneiras de se organizar em determinado meio.

O humano detém uma organização autopoietica mais complexa por ser um ente, ao mesmo tempo, biocultural,, provido de linguagem e consciência. Assim, a autopoiese humana significa uma complexificação da capacidade de reordenar seus componentes em uma nova organização. Saúde implica, portanto, uma manutenção da autopoiese; doença, um ataque à organização autopoietica, e, morte, a perda total dessa capacidade. Nessa linha, saúde não pode ser definida ou caracterizada, simplesmente, pela presença de componentes (como um vírus, uma baixa recaptção em determinadas sinapses ou baixa autoestima), mas pela capacidade de auto-ordenar esses componentes numa nova organização existencial. No ser humano, a organização autopoietica tem uma complexidade que engloba as dimensões corporal, psíquica e social. Ser sadio significa ser reativo e autônomo diante de agentes e situações perturbadoras do equilíbrio existencial. Nesse sentido, sadia é aquela pessoa que consegue de tal maneira integrar, na própria vida, as perturbações do bem-estar físico, psíquico e social.

Nossa segunda proposição aponta para a constituição de distintas regras de funcionamento. No videogame, o jogador é imerso em um sistema de regras específico do jogo. Esse conjunto de regras pode ser diferente de outros sistemas de regras com os quais ele tem contato em seu cotidiano. Por exemplo, em jogos de tiro em primeira pessoa, ocorre um deslocamento normativo da ação de matar, pois não se trata de aniquilar o adversário, mas, sim, de vencê-lo. Desta forma, o que ocorre no videogame não se refere a uma violência contra o outro, mas, sim, a um conteúdo narrativo entre personagens no jogo.

Vivências que oportunizam realizar ações diferentes a partir de conjuntos de regras distintas, possibilitam experiências que se configurariam como experiências de si, pois o jogador se vê fazendo algo que não se imaginava fazer em outros contextos. Assim, os jogos possibilitam exercícios de instituição de novas normas em diferentes domínios de experiência, ou seja, exercícios da capacidade normativa por meio do videogame. Esta característica é importante, porque o jogador não está apenas aprendendo uma rotina de ações, mas, sim, experimentando ações que não experienciaria em outros contextos, e, por isso, vivenciando uma nova experiência de si.

Na experiência imersiva passível de ser vivenciada nos videogames, abre-se a possibilidade de experimentações de si e de uma percepção a um plano de virtualidade de si, que se configuram como novas experiências de si em consonância com outras normas vigentes, que não as habituais do cotidiano dos sujeitos.

Neste sentido, alguns jogos possuem características que possibilitam pensar a produção de normatividade, sendo também entendida como produção de saúde. Experiências com jogos que possuem proporções incontáveis de combinações de ações permitem possibilidades também incontáveis de instituição de novas percepções de si e, com essas, novas normas de vida e de relação, intervindo nos modos de subjetivação dos jogadores.

Considerações finais

A discussão anterior traz evidências de que a experiência de jogar videogames, em um contexto de oficinas, pode fazer emergir percepções de si de forma a se abrirem condições de normatividade nos espaços de afinidade em que ocorrem.

Ou seja, tal como nos referimos anteriormente, se tomarmos como exemplo os jogos em primeira pessoa, podemos dizer que, nos mesmos, ocorre um deslocamento normativo da ação de matar. Não se trata de aniquilar o adversário, mas, sim, de, ao vencê-lo, incorporar sua potência. Não estamos diante da norma jurídica ou penal, mas da norma do aprimoramento das habilidades. Ao derrotado, cabe a busca de aperfeiçoamento para uma nova batalha. Assim, existe uma função normativa de poder ser melhor do que se era e não a uma norma jurídico-criminal.

Os episódios aqui discutidos permitem apontar que algumas características da experiência com videogames em uma oficina poderiam suportar a aposta em sua função normativa. Pela discussão anterior, os videogames colocam os sujeitos em situações inusitadas, nas quais podem tomar as experiências anteriores e ampliá-las, descobrindo outros recursos de si próprios. A experiência do jogo não se configura como uma representação em menor escala do mundo exterior. Trata-se de uma nova experiência que permite formas de instituir novas percepções de si e, com essas, instituir novas normas de vida e de relação. O fato de os jogos proporcionarem uma experiência planejada nos leva a considerá-los como dispositivos de compartilhamento. Um primeiro compartilhamento está referido às coordenações necessárias com o próprio mundo do jogo. Devido a essas características, um jogo exige acoplamento, ou seja, coordenar ações que considerem a estrutura do jogo para, a partir delas, poder inventar seus próprios percursos. Vimos como as características dos jogos podem possibilitar mais ou menos imersão de acordo com as possibilidades dos participantes.

Um segundo compartilhamento é o de como a cultura dos jogos produz questões aos padrões por meio dos quais a educação e a saúde organizam experiências planejadas para o atendimento

de crianças e jovens. No presente caso, o fato de os jogos estarem inseridos em um formato de oficina faz com que seu potencial de compartilhamento possa ser ainda mais intensificado. Em uma oficina, há espaço para proposições singulares, mas, existe a ênfase de que as mesmas possam ser compartilhadas, postas em comum. Do mesmo modo que o jogo, em uma oficina, há o convite a um linguajar que é capaz de acolher a diferença e produzir compartilhamento e trânsito, compondo outras parcerias.

As oficinas podem auxiliar os participantes à tomada de consciência de uma dimensão pré-reflexiva da experiência, ao fornecerem oportunidades para a ação em contextos de regras distintos do cotidiano. Osicineiros, ao estimularem e conduzirem o compartilhamento das ações e decisões, capacitam os participantes a tornarem-se consciente dessa experiência. O compartilhamento, por sua vez, modifica o conjunto de ações pertinentes em um ou mais domínios cognitivos estabelecidos entre os participantes da oficina. Essas modificações permitem uma ampliação do conjunto de respostas às perturbações internas ou externas do bem-estar desses sujeitos. Os videogames constituem espaços participativos e de experimentação de si, pois convidam os jogadores a habitarem novos contextos de experiência, e, portanto, se apresentam como um interessante recurso no campo da saúde mental.

Colaboradores

Os autores trabalharam juntos em todas as etapas da elaboração desse manuscrito.

Referências

1. Betts A, Baum C, Maraschin C, Kveller DB, Medeiros D. Jogos eletrônicos e vídeo games como e-dispositivos. In: Palombini A, Maraschin C, Rickes S, organizadores. *Tecnologias em rede: oficinas de fazer saúde mental*. Porto Alegre: Editora da UFRGS; 2012.
2. Newman J. *Playing with videogames*. London: Routledge; 2008.
3. Gee JP. *Good video games+ good learning: collected essays on video games, learning, and literacy*. New York: P. Lang; 2007.
4. Baum C. *Sobre videogames e cognição inventiva [dissertação]*. Porto Alegre (RS): Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2012.
5. Gee JP. Why game studies now? Video games: a new art form. *Games Cult*. 2006; 1(1):58-61.
6. Maturana HC. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2001.
7. Passos E, Kastrup V. Tecnologias, oficina e saúde mental: conversações. In: Palombini A, Maraschin C, Mochen S, organizadores. *Tecnologias em rede: oficinas de fazer saúde mental*. Porto Alegre: Sulina; 2012. p. 193-219.
8. Cedraz A, Dimenstein M. Oficinas terapêuticas no cenário da Reforma Psiquiátrica: modalidades desinstitucionalizantes ou não? *Rev Mal-Estar Subj*. 2005; 5(2):300-27.
9. Araldi E, Piccoli L, Diehl R, Tschiedel R. Oficinas, TIC e saúde mental: um roteiro comentado. In: Palombini A, Maraschin C, Mochen S, organizadores. *Tecnologias em rede: oficinas de fazer saúde mental*. Porto Alegre: Sulina; 2012. p. 43-58.
10. Baum C, Maraschin C. Oficinas de vídeo game como dispositivo de compartilhamento em um serviço de saúde mental. *Pesqui Prat Psicossoc*. 2013; 8(1):95-105.
11. Squire K. From content to context: videogames as designed experience. *Educ Res*. 2006; 35(8):19-29.
12. Thomaz A, Maraschin C, Zaniol E, Schuch E. Dispositivos de imersão em ambientes de realidade virtual. *Rev Bras Inform Educ*. 2005; 13(2):21-32.
13. Canguilhem G. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 1995.

O presente artigo discute a experiência de crianças e adolescentes que participaram de oficinas tecnológicas em um serviço de saúde mental, focando o uso de videogames. O intuito é explorar os jogos para além de seu uso educacional, analisando se os mesmos constituem ferramentas para intervenção no campo da saúde mental. As análises de extratos de diários de campo das oficinas de jogos possibilitaram apontar que a experiência de jogar pode ofertar novas condições para a experimentação de si, dando ocasião à instituição de uma função normativa, capaz de produzir novas normas de vida e de relação. Os videogames constituem espaços participativos e de experimentação de si, pois convidam os jogadores a habitarem novos contextos de experiência e, portanto, se apresentam como um interessante recurso no campo da saúde mental.

Palavras-chave: Videogames. Oficinas. Saúde mental. Autopoiese. Experiência de si.

Workshops and video games: mental health production?

This paper discusses the experience of children and adolescents participating in technological workshops in a mental health service, focusing on the use of video games. The aim is to explore the game beyond its educational use, analyzing whether they constitute tools for intervention in the mental health field. Analyzes of field journals extracts allowed to point out that the experience of playing can offer new conditions for the experimentation of self, being an occasion for the establishment of a regulatory function, capable of producing new rules of life and relationship. Video games are participatory spaces and experimentation of self because they invite players to inhabit new experience contexts and therefore, stand as an interesting feature in the mental health field.

Keywords: Video games. Workshops. Mental health. Autopoiesis. Experience of the self.

Talleres y videojuegos: producción de la salud mental?

En este artículo se analiza la experiencia de un grupo de niños y adolescentes que participaron en talleres técnicos de un servicio de salud mental centrado en el uso de los videojuegos. El objetivo del mismo es explorar el juego más allá de su uso educativo, analizando si constituye una herramienta para la intervención en el campo de la salud mental. Los análisis de extractos diarios de campo han permitido señalar que la experiencia de juego puede ofrecer nuevas condiciones para la experimentación de sí mismo, así como una ocasión para el establecimiento de una función reguladora, capaz de producir nuevas reglas para la vida y para las relaciones. Los videojuegos se presentan como espacios de participación y experimentación en sí, que invitan a los jugadores a habitar nuevos contextos de experiencia y por lo tanto, se presentan como un interesante recurso en el campo de la salud mental.

Palabras clave: Video juegos. Talleres. Salud mental. Autopoiesis. Auto-experiencia.

Recebido em 12/08/15. Aprovado em 20/03/16.