

O uso de videogames como textos na sala de aula: um olhar pelas lentes da abordagem multimodal

The use of video games as texts in the classroom: a look through the lens of the multimodal approach

Celia Nunes Pereira Borges ¹

Záira Bomfante dos Santos ²

RESUMO

O uso de jogos de videogame está presente no cotidiano das pessoas de diversas faixas etárias e também no contexto escolar por meio das tecnologias como o celular. Com o objetivo de associar atividades por intermédio dessa mídia digital e o ensino de língua estrangeira, este trabalho investiga a interação por meio da leitura e as contribuições que os *games* de plataforma podem proporcionar aos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. A partir das contribuições de Kress (2010), Cope, Kalantzis (2008, 2009), Grupo de Nova Londres (1996, 2000), Gee (2003), Machin (2007) e Pérez-Latorre et al. (2016), abordamos a formação do indivíduo aberto aos novos conhecimentos e baseamo-nos em um dos quatro níveis do modelo de análise para o estudo dos videogames como textos: a dimensão ludonarrativa. Os resultados revelam que a interação por meio do jogo como ferramenta pedagógica dialoga com outras interfaces semióticas, proporcionando uma postura mais crítica e reflexiva na composição textual da narrativa do game.

Palavras-chave: Multiletramentos. Tecnologia. *Games*. Aprendizagem de Língua Inglesa.

ABSTRACT

The use of video games is present in the daily lives of people of different age groups as well as in the school context through technologies such as cell phones. Aiming to associate activities through that digital media and the teaching of foreign language, this work investigates the interaction through reading and the contributions that platform games can provide to students during the teaching-learning process of English language. Informed by Kress (2010), Cope, Kalantzis (2008, 2009), New London Group (1996, 2000), Gee (2003), Machin (2007) and Pérez-Latorre et al. (2016), we approach the formation of the individual open to new knowledge and we are based on one of the four levels of the analysis model for the study of video games as texts: the ludo-narrative dimension. The results show that the interaction through the game as a pedagogical tool dialogues with other semiotic interfaces, providing a more critical and reflective posture in the textual composition of the game's narrative.

Keywords: Multiliteracies. Technology. Games. English Language Learning.

¹ Docente da rede pública da Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU). Mestre em Ensino na Educação Básica pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). São Mateus/ES, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9047-7106>. E-mail: celiaborges81@hotmail.com

² Docente da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). São Mateus/ES, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6162-8489>. E-mail: zbomfante@gmail.com.



1 INTRODUÇÃO

Este trabalho³ objetiva refletir sobre o uso de jogos de videogame de plataforma e sua contribuição para a educação linguística em língua inglesa no espaço escolar, a interação da leitura presente nos *games* e a influência da linguagem das novas tecnologias. Ao abordar os jogos de videogame, destacamos suas possibilidades interacionais a serem exploradas e seu potencial para a aprendizagem. Muitos jogos incentivam e exigem uma quantidade significativa de interação entre os participantes, como formas complexas de compartilhamento e colaboração. Para Gee (2003), bons jogos de videogame podem ser vistos como ferramentas sofisticadas de aprendizagem que requerem conhecimentos prévios advindos de sua experiência como jogador para a execução de tarefas complexas, despertando a motivação e um comprometimento mais prolongado.

A fim de compreender a importância dos *games* na aprendizagem de língua inglesa no contexto de ensino na Educação Básica, nos questionamos: Quais as características dos textos no ambiente interativo dos *games* e como os alunos interagem com esses textos? Como o *game* pode contribuir para se pensar uma aprendizagem por meio das novas tecnologias? Como a Língua Inglesa aparece nos *games* e se articula com outros elementos semióticos?

Diante desses questionamentos, o processo de ensinar uma língua estrangeira precisa visar a formação cidadã dos alunos, no sentido de levar o aluno a conscientizar-se criticamente e agir para transformar. Nesse sentido, segundo situam Ferraz e Sant'Anna (2020), a educação linguística nos permite pensar na formação social do sujeito como educando, considerando suas dimensões sociais, políticas, históricas e culturais. Além disso, é importante que ultrapassemos os limites do ensino de inglês puramente linguístico para assumirmos que as práticas de língua e linguagem são cada vez mais visuais, multimodais e conectadas.

Observando o uso frequente dos celulares nos contextos de ensino e o acesso a *games*, nasce a inquietação de se utilizar os jogos de videogame como ferramenta pedagógica, pois consideramos uma prática desafiadora, significativa e relevante para os alunos. Analisamos, de forma colaborativa, os significados dos *games* como textos por serem um conjunto amplo e articulado de elementos que incluem a combinação de som, imagem, movimento e escrita para compreender melhor como os alunos interagem com essas interfaces semióticas no ato de jogar.

³ Trabalho desenvolvido no grupo CNPQ de Pesquisa Multimodalidade, Leitura e Texto – GEMULTE e aprovado pelo Comitê de Ética com o número CAAE 29139919.5.0000.5063.





Nessa via, o ensino da língua para sistematização do conhecimento vai muito além de uma mera estrutura, centrada na normatização, assumindo uma perspectiva discursiva. Segundo Kress (1997), todas as nossas interações, da criança ao idoso, são permeadas de significados que vão sendo construídos por diferentes modos que estão para além da palavra escrita. Se não houver interação, não há diálogo, não há interpretação e não há aprendizagem.

Assim, o foco da nossa pesquisa é investigar as possibilidades de desenvolver uma educação linguística por meio de textos disponíveis em artefatos tecnológicos (*smartphones*) na perspectiva dos multiletramentos, a fim de levar os educandos a interagir em ambientes cada vez mais colaborativos, flexíveis e multimodais. Para tanto, baseamo-nos nos trabalhos de Kress (1997), Cope, Kalantzis (2008, 2009), Grupo de Nova Londres (1996, 2000), Gee (2003), Pérez-Latorre et al. (2016), Machin (2007), dentre outros.

O trabalho está organizado em três momentos, além dessas considerações iniciais. O primeiro momento versa sobre o uso do videogame como texto pelas lentes da multimodalidade, a análise do *design* do jogo considerando a dimensão ludonarrativa e suas subcategorias. O segundo momento destaca a metodologia utilizada para a coleta de dados. O terceiro momento traz uma discussão sobre a leitura e a interação dos alunos com o primeiro capítulo do game *Final Fantasy XV: Pocket Edition* (doravante FFXV PE). E por fim, trazemos as considerações finais.

2 O USO DE VIDEOGAME COMO TEXTO

A comunicação sempre foi multimodal, e agora ainda mais. Atualmente, existem elementos que estão para além da palavra escrita e elementos que estão para além do significado. Esses elementos, segundo Kress (1997), são os diversos modos semióticos, as novas formas de produzir signos que podem se materializar por diversos modos, sendo a multimodalidade uma característica inerente da linguagem.

Para Gualberto e Santos (2019), a multimodalidade abrange o reconhecimento das distinções entre diversos recursos e modos, bem como os caminhos que eles percorrem na instância da construção do significado, identificando seus princípios semióticos e suas formas de realização nos variados meios de distribuição do texto. Assim, adotar a abordagem multimodal para o estudo de *videogames* como textos corresponde ao entendimento, de acordo com Kress e van Leeuwen (2006), de que a comunicação ocorre por meio de diferentes modos de representação da linguagem, estruturados pela lógica de distribuição na tela e interpretados dentro de um contexto.





Nessa perspectiva, a multimodalidade demanda do sujeito um papel ativo para compreender as relações complexas estabelecidas entre todas as informações presentes nos textos que requerem novas formas de pensar, ler, ouvir e interpretar. O objeto de estudo linguístico para análise é o texto, logo, há que se valorizar a produção de sentido, os textos que são produzidos e consumidos no espaço social, considerando os fenômenos da textualidade. Segundo Kress (2011)

Os textos - como objetos materiais - são em parte constitutivos de instituições sociais; proporcionam meios de "leitura" dos interesses e objetivos dos envolvidos na elaboração de textos numa instituição; eles revelam os significados e os processos envolvidos na sua elaboração. Os textos são resultados de processos iniciados e realizados por agentes sociais por razões sociais; e fornecem um meio de obter uma visão destes processos e dos objetivos dos agentes sociais⁴ (KRESS, 2011, p. 205).

Os textos que produzimos e consumimos são organizados por meio dos gêneros de textos. Na perspectiva sociossemiótica, os gêneros textuais são compreendidos com ações de linguagem que possuem configurações específicas dentro de um contexto específico (MARTIN, 1997). Assim, pode-se pensar o texto como um espaço de negociação, de instabilidade, com um sentido que não é fixo, não é imutável, e que se instaura por meio dos gêneros textuais. Portanto, analisamos o videogame como um texto com domínio semiótico integrado, constituído por diversos modos e recursos semióticos, que podem ser utilizados no contexto da sala de aula e contribuir para o ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, projetamos o nosso olhar para os jogos de vídeo game como textos, ancorando-nos nos estudos de Pérez-Latorre et al. (2016) sobre o *design* visual e a relevância dos videogames no ecossistema da cultura contemporânea e seu impacto social. Os autores apresentam um modelo de análise para estudar videogames como textos que articulam teoria e elementos metodológicos da sociossemiótica e da retórica processual, um ramo específico dos estudos de jogos.

Com o objetivo de compreender se o *design* do jogo transmite sentido, os autores descrevem o desenvolvimento da teoria da "retórica processual", um ramo da ludologia por meio da qual o núcleo procedimental da interação do jogo (as regras e mecânica de interação) é o foco principal da significação do videogame. Pérez-Latorre et al. (2016) defendem que as complexas ligações semióticas entre os modos expressivos que ocorrem no *design* de videogames representam um desafio

⁴ Tradução de: Texts - as material objects - are in part constitutive of social institutions; they provide means of "reading" the interests and purposes of those involved in the making of texts in an institution; they reveal the meanings and the processes involved in their making. Texts are outcomes of processes initiated and performed by social agents for social reasons; and they provide a means of getting insight into these processes and the purposes of social agents" (KRESS, 2011, p. 205).



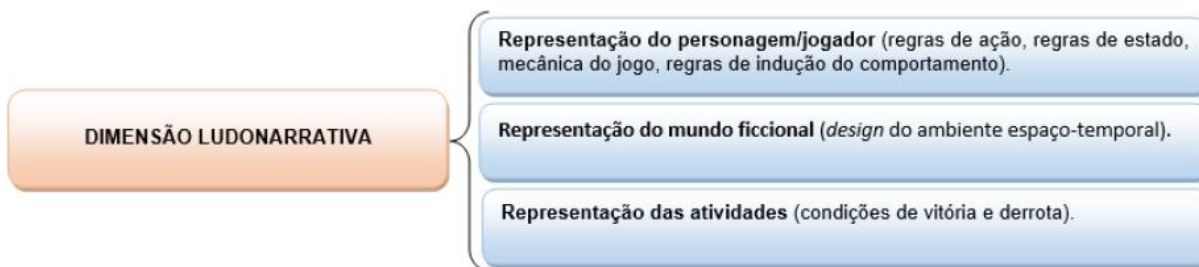
teórico fundamental para a investigação sociosemiótica. Nesse contexto, eles afirmam que o *design* do jogo deve ser capaz de realizar as três funções semióticas:

- A **função ideacional** é concebida como a utilização de *design* visual ou valor para representar atores e processos, está assim ligada a "significados representacionais". Nos videogames, os "significados representacionais" configuram o potencial da concepção dos jogos que contribuem para a representação de temas, eventos e mundos, juntamente com a narrativa audiovisual e outros meios semióticos.
- A **função textual** está associada aos elementos constitutivos básicos do quadro: layout e composição formal, e o seu potencial de significação ("significados composicionais"). Os "significados composicionais" devem ser considerados para além do seu potencial representativo. Nesse contexto, as regras do jogo são, antes de tudo, elementos constitutivos puramente formais do jogo que acabam por moldar uma "mensagem" ou discurso sobre vitória e derrota relativamente independente do mundo representado.
- A **função interpessoal** está ligada às relações simbólicas entre autor e telespectador sugeridas pela imagem.

Assim, devido à necessidade de recorte, abordaremos somente as duas primeiras funções durante a análise do game FFXV PE.

Ao observarmos a figura 1, temos um resumo de um dos quatro níveis de modelo de análise proposto pelos autores que subsidiam nossas reflexões sobre o jogo FFXV PE: Dimensão Ludonarrativa.

Figura 1: Resumo das dimensões analisadas em FFXV PE e suas respectivas subdivisões



Fonte: Elaboração das autoras

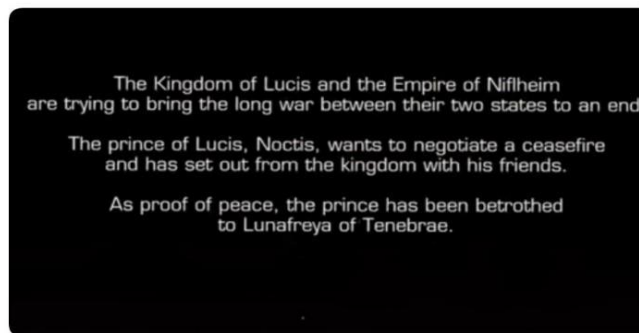
A partir da figura 1 direcionamos nosso foco para a dimensão Ludonarrativa articulada com as contribuições da abordagem multimodal, com objetivo de observar o videogame e seu potencial semiótico, não como um discurso uniforme, mas sim como um espaço cheio de tensões e interações entre diferentes valores e perspectivas ideológicas conflitantes.

2.1 A dimensão ludonarrativa

Ao propor estudos sobre videogames como textos, articulados a elementos da sociosemiótica e da retórica processual, Pérez-Latorre *et al* (2016) situam que a dimensão ludarrativa é o conceito de uma história, sendo contada por meio de um jogo e da interação, uma característica exclusiva dos videogames, pois contam histórias por meio do simples ato de jogar. Nela os aspectos não interativos do jogo são determinados pelos desenvolvedores e contados por meio de *cutscenes*⁵ ou outros métodos relacionados, sendo considerada um conceito essencial na teoria dos videogames, diferentemente da narrativa fixa e embutida sem aspectos interativos. Por trás do videogame há uma visão específica do mundo, visão esta que proporciona possibilidades de livre experimentação por meio de um enredo, uma história e uma trama, montados com o objetivo de comparar, analisar dados observáveis no cotidiano, favorecer a tomada de decisões, como se o jogador fosse o protagonista do contexto vivenciado, além dos recursos multimodais, de *design* e de interatividade que o *game* possui.

Ao iniciar o jogo FFXV PE, o jogador entra em contato com uma composição narrativa do *game* em inglês que pode ser ignorada pelo jogador ao utilizar o comando de avançar a fase. Ao optar por esta ação, o personagem/jogador buscará outras pistas (visuais, auditivas e escritas) durante o *game* para alcançar o objetivo a ser cumprido. Tomaremos como exemplo o potencial de significado na utilização das cores na figura 2. A cor preta no fundo da tela remete ao lado sombrio no qual o mundo fictício se encontra, e a cor branca utilizada na fonte da narrativa representa a luz que pode ser restaurada pelo personagem/jogador.

Figura 2: Início da narrativa do jogo



Fonte: *Print* do jogo baixado

⁵ Segundo wikipedia.org, cinemática ou cutscene é uma sequência em um jogo eletrônico sobre o qual o jogador tem pouco ou nenhum controle, interrompendo a jogabilidade e sendo usada para avançar o enredo, reforçar o desenvolvimento do personagem principal, introduzir personagens inimigos e providenciar informações de fundo, atmosfera, diálogo ou pistas. (Acesso em 25/08/2020)

Na sequência do jogo, surge a *cutscene* do personagem principal, Noctis e seus três amigos, *Prompto*, *Ignis* e *Gladiolus*, em uma audiência com o rei (FIG. 3). Eles são abençoados pelo rei e partem em sua jornada que se inicia em uma estrada no meio do deserto. Um elemento da composição que carrega um potencial de significado importante é o foco de aproximação da imagem, utilizado para chamar a atenção do personagem/jogador para a figura do rei, sua fisionomia entristecida e sua deficiência. A aproximação do personagem enquadra-o da cintura para cima, destacando sua fisionomia. Nessas imagens, o ângulo é de baixo para cima, dando poder ao participante rei. No último, há uma inversão do ângulo, de cima para baixo. Os cavaleiros são observados do ponto de vista do rei. O poder é do observador e isso reforça a ideia de submissão dos cavaleiros ao rei.

Figura 3: Audiência com o rei



Fonte: Prints do game organizado pelas autoras

A narrativa vai se desenvolvendo e, na sequência, o carro quebra e aparece uma instrução para que o jogador escolha o comando a ser usado e inicie a jogabilidade (FIG. 4). O jogador precisa, então, compreender e produzir uma reação a este contexto, refletindo sobre as escolhas a serem feitas de maneira que a estratégia utilizada permita que ele avance no jogo. A cooperação entre os amigos para mover o carro demonstra a importância da união entre uma equipe que não poderá seguir em frente sem a ajuda uns dos outros. O objetivo, nesta fase, é chegar a um dos postos de gasolina espalhados na beira da rodovia durante o trajeto que eles percorrem pelo deserto. Os comandos em inglês direcionam as ações dos participantes e as placas com as imagens de mãos orientam os jogadores sobre a posição a seguir e os movimentos a serem realizados para que o carro se movimente.

Figura 4: Início da interação do jogador com o game



Fonte: Print do jogo baixado

Ao longo do percurso feito pelos quatro amigos, aparecem muitos diálogos e comandos responsáveis pela interação entre o jogador e a história, sendo o jogador capaz de alterá-la. Essas características compõem a ludonarrativa durante todo o capítulo. De acordo com Pérez-Latorre *et al.* (2016), a dimensão ludonarrativa é uma dimensão “dobradiça” entre o *design* do jogo e a representação narrativa. Essa dimensão semiótica baseia-se em considerar as regras e outros aspectos do *design* de jogo como elementos que contribuem para a representação dos principais pontos de referência na história.

Os recursos semióticos na dimensão ludonarrativa consideram as regras e outros aspectos do *design* do jogo como elementos que contribuem para a representação dos principais pontos de referência na história. O primeiro deles é a representação do personagem/jogador que se divide em quatro subcategorias a saber: **regras de ação** (*action rules*), **regras de estado** (*state rules*), **mecânica do jogo** (*game mechanics*) e **regras de indução de comportamento** (*behaviour-inducing rules*).

No *game* FFXV PE, o personagem principal - único que é jogável - chama-se Noctis, que ao ser comandado pelo personagem/jogador durante o jogo pode utilizar as **regras de ação** (*action rules*) como equipar todas as armas, se teletransportar ao jogar sua arma para longe e, assim, se mover rapidamente pelo campo de batalha e causar danos aos inimigos. Além disso, ele pode invocar o Armiger (FIG.5) para aumentar sua força e velocidade. Ao utilizar essas regras de ação, o personagem/jogador avança nas fases do *game*, acumula pontos e objetos úteis para serem utilizados quando julgar necessário. Desse modo, as regras de ação impulsionam cada fase, conferindo incentivo e dinamismo ao *game*.

Figura 5: Noctis em batalha usando o Armiger



Fonte: *Print* do jogo baixado

De acordo com Pérez-Latorre *et al.* (2016), as **regras de estado** (*state rules*) complementam as **regras de ação** (*action rules*), definindo os possíveis estados do avatar (personagem virtual), assim como as condições e consequências que esses estados trazem para o jogo, podendo ser estados físicos (como o nível de vida), estados psicológicos e variáveis sociológicas (nível de prestígio sociológico do personagem, por exemplo), dentre outros. Em relação ao personagem Noctis, destacamos a pouca habilidade de comunicação e o fato de normalmente ser grosso com todos, menos com seus amigos mais próximos que o respeitam como líder e se empenham para garantir sua proteção.

Figura 6: Noctis sendo protegido pelos amigos durante uma batalha



Fonte: *Print* do jogo baixado

As ações realizadas pelo personagem Noctis (avatar) demonstram o quanto a **mecânica do jogo** (*game mechanics*) pode contribuir para a representação do personagem/jogador, pois estão vinculadas a certas habilidades do jogador para superar obstáculos ou alcançar alguns objetivos durante o jogo. Em FFXV PE, a mecânica do jogo foca em Noctis e os amigos que iniciam uma jornada por uma rodovia que atravessa o deserto (FIG. 7). Contudo, os obstáculos começam a



aparecer (o carro quebra, eles precisam empurrar até encontrar um posto de gasolina, a noite cai etc.). A cada obstáculo o personagem/jogador é induzido a um tipo de comportamento, as **regras de indução do comportamento** com a finalidade de se manter no jogo, acumular os itens (dinheiro, objetos ou poderes) que serão utilizados em outras batalhas e alcançar o objetivo final do jogo que é a vitória.

Figura 7: Travessia no deserto



Fonte: Prints do game organizados pelas autoras

Ao analisar as subcategorias da representação do personagem/jogador, podemos ver que elas estão conectadas, favorecendo o incentivo (ou desincentivo) comportamental do personagem/jogador. Tão importantes quanto as regras e a mecânica do jogo são os elementos visuais presentes nas telas do jogo. Na maneira como os signos são usados e combinados, percebemos as escolhas estéticas realizadas (da cor, dos ângulos, da expressão fisionômica), os efeitos de seus elementos e arranjos, a fim de que o personagem/jogador seja capaz de atribuir-lhes significado.

O mundo de conquista de FFXV PE é marcado por um mundo dominado por outro, com um enredo que proporciona ao personagem/jogador possibilidades de livre experimentação com o objetivo de participar desse processo de luta e dominação. Esse enredo de um mundo dominado, na dimensão narrativa, remete o jogador a lembrar metaforicamente de um contexto vivenciado pelos processos de colonização, em que o dominador (no game, o Império de Neflheim) impõe suas ordens, sua cultura, sua visão e sua forma de pensar ao dominado (as nações do mundo de Eos, representado pelo Fig. 8).



Figura 8: Mapa do mundo ficcional de FFXV PE



Fonte: *Print* do jogo baixado

De acordo com Pérez-Latorre et al. (2016), a representação do mundo ficcional é o segundo recurso semiótico da dimensão ludonarrativa e se divide em quatro subcategorias. Abordamos, no presente trabalho, a categoria **design do ambiente espaço-temporal**. No *game* FFXV PE, o personagem/jogador precisa se adaptar a espaços complexos e a pressão do tempo para superar os desafios. As representações dos personagens/jogadores caminhando e correndo são alteradas em alguns momentos (Fig. 9).

Figura 9: Equipe correndo e equipe recuperando o fôlego



Fonte: *Prints* do *game* organizados pelas autoras

Nos jogos de videogame, o *design* do ambiente espaço-temporal é descrito de acordo com categorias referentes às ações do personagem/jogador, os encontros durante o jogo, o *status* do jogador e as informações da cena. Observamos essas categorias no *game* FFXVPE por meio de imagens. As ações do personagem/jogador (Fig.12) referem-se a atacar, pular, agarrar, descansar, ou seja, são os movimentos realizados pelo personagem/jogador durante o jogo. No *game*, tanto o





personagem jogável quanto os não jogáveis realizam vários movimentos quando não estão em repouso para recuperar a energia.

Figura 10: Algumas ações do personagem/jogador



Fonte: Prints do game organizados pelas autoras

A representação das atividades corresponde às ações ou eventos que atuam como “gatilhos” e influenciam os resultados alcançados pelo personagem/jogador no *game*. Essas ações estabelecem as condições de vitória em uma missão específica, a mudança de um nível para o outro e a condição de derrota que levaria o personagem/jogador automaticamente ao evento de fim de jogo. Logo, a ação é o terceiro elemento da dimensão ludonarrativa que contribui para a representação dos principais pontos de referência na história.

3 METODOLOGIA

A pesquisa⁶ desenvolveu-se em uma escola pública estadual de Ensino Fundamental II e Ensino Médio por um período de 5 (cinco) aulas. Escolhemos uma turma do nono ano do ensino Fundamental. O grupo de participantes foi composto por 12 (doze) estudantes, na faixa etária média de 14 (quatorze) anos, 11 (onze) possuem celulares e 1 (um) não possui. Eles foram organizados em duplas⁷: Dupla 1: B e E; Dupla 2: A e LG; Dupla 3: J e Y; Dupla 4: I e LM; Dupla 5: L e M; Dupla 6: AC e I.

⁶ Nossa pesquisa aconteceu em um cenário da pandemia da Covid-19, sendo necessário interagir com os participantes, resguardando-nos de todos os cuidados e protocolos de distanciamento estabelecidos pela unidade escolar.

⁷ Com a finalidade de mantermos o sigilo de suas identificações, referimo-nos aos alunos/participantes pela letra inicial de seus nomes.





Os alunos foram orientados a baixar o jogo (FFXV PE) em seus celulares⁸. Na sequência foi realizada uma discussão em torno das interações dos participantes com os recursos tecnológicos, tais como:

- ✓ A maneira como utilizam os celulares;
- ✓ A percepção em relação à presença da língua inglesa nos jogos;
- ✓ Os tipos de *games* que eles costumam jogar, o tempo que passam em contato com esses *games* e se eles sabem os conteúdos dos jogos.

Além desses aspectos, os estudantes foram convidados a interagir com o texto de vídeo *game* e registrar suas percepções nesse momento interativo, tais como:

- ✓ A descrição das interações necessárias para ultrapassar cada fase percorrida no jogo: as imagens em cada fase, os enunciados em língua inglesa que aparecem, a contribuição do colega para ultrapassar cada fase, uso de dicionário (eletrônico ou não) para traduzir os comandos ou o uso da intuição;
- ✓ Os domínios linguísticos em língua inglesa reconhecidos e desconhecidos pelas duplas quando os enunciados e os comandos aparecem no *game*;
- ✓ As observações em relação à cooperação e participação de cada um para o entendimento dos recursos multimodais presentes no jogo e, conseqüentemente, os enunciados em língua inglesa e sua contribuição para o cumprimento da missão.

Os resultados dessas discussões foram registrados por meio de gravação, nota de campo e observação, com vistas a compreender os processos interativos dos alunos com o dispositivo tecnológico e com o texto de videogame. Buscamos olhar para a multiplicidade semiótica presente nos textos e como esses modos e recursos contribuem para a produção de sentido.

No momento interativo, buscamos identificar e compreender as percepções, visões e representações que os participantes tiveram ao estarem em contato com o jogo durante cinco aulas, período de coleta de dados. Destacamos também a relação dos participantes com a aprendizagem em Língua Inglesa e suas reflexões sobre a leitura no *game*.

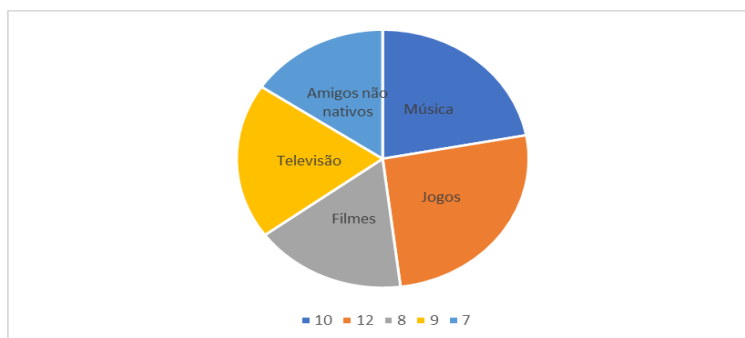
⁸ Caso o aluno não possuísse o recurso necessário para baixar o jogo em casa (como falta de internet, por exemplo), foram providenciados os recursos necessários.



4 ANÁLISE DA INTERAÇÃO COM O GAME FINAL FANTASY XV: POCKET EDITION

Iniciamos a pesquisa levantando um conjunto de perguntas. Sintetizamos as informações das perguntas em gráficos, contendo as opções de respostas mais frequentes registradas pelas 6 (seis) duplas de alunos/participantes (12 alunos participantes no total). Os participantes foram questionados sobre as principais formas de contato que eles tinham com a língua inglesa fora do contexto escolar (música, jogos, filmes, televisão e amigos não nativos) e as respostas obtidas foram:

Gráfico 1: Principais formas de contato com a Língua Inglesa

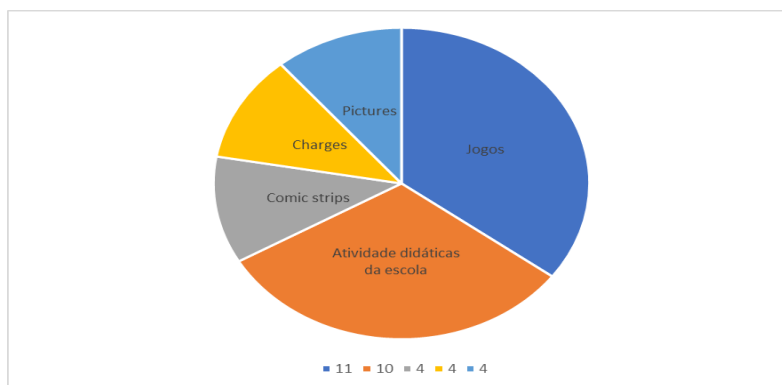


Fonte: Elaboração das autoras

De acordo com Menezes (2019, p. 246), hoje temos “várias práticas diferentes, por usuários diferentes em contextos diferentes espalhados pelo mundo”. Assim, o contato que nossos alunos têm com a língua inglesa é mais abrangente do que há alguns anos, quando só era possível na escola ou em cursos de línguas. O advento da internet ampliou nossas possibilidades de escolhas. Podemos ouvir música em outra língua, assistir filmes, fazer amigos de outros países e conversar com eles sem sair de casa. Menezes (2019, p. 247) afirma que “cada um de nós tem um perfil de práticas da língua em que nos engajamos em nosso cotidiano”. Nesse contexto, de acordo com as respostas das duplas de alunos participantes, observamos que 12 alunos participantes sinalizaram os jogos e 10 alunos participantes sinalizaram a música como as principais formas de contato com a língua inglesa. Por meio dos jogos, os alunos aprendem tanto vocabulário quanto formas de interagir em Língua Inglesa.

No que se refere aos tipos de textos que os alunos/participantes costumam ler ou encontrar no seu cotidiano, os dados demonstram a seguinte configuração:

Gráfico 2: Tipos de texto em Língua Inglesa

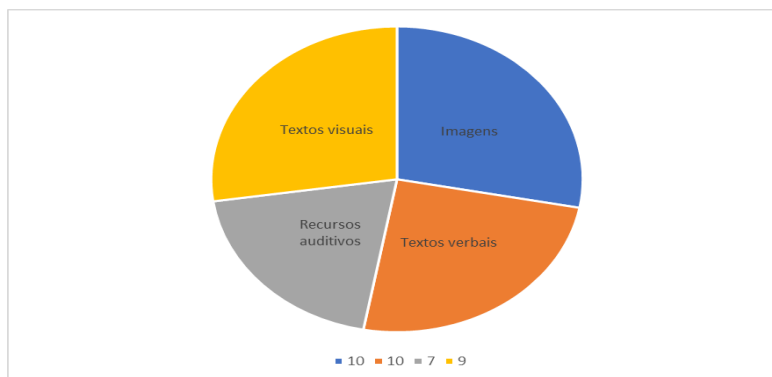


Fonte: Elaboração das autoras

Os jogos foram mencionados por 11 alunos participantes, seguido pelas atividades escolares correspondendo a 10 alunos participantes. É interessante perceber que as charges, as *comics strips* e as *pictures* tiveram a mesma ocorrência de resposta, ou seja, 4 alunos participantes. Apesar de alguns participantes admitirem utilizar com mais frequência os jogos dublados, a maioria relatou que a maior parte do repertório linguístico que eles possuem em língua inglesa foi adquirido ao entrar em contato com comandos em inglês presentes nos jogos ou pelo contato *on-line* com outros jogadores.

Perguntamos aos alunos/participantes o que mais chama a atenção deles em relação ao “texto” em jogo. A maioria, 10 alunos participantes, respondeu que são as imagens e os textos verbais (enunciados). Eles também relataram verbalmente que observam as imagens primeiramente e tentam entender o contexto do jogo por meio delas. Em segundo plano, recorrem aos enunciados verbais como as falas dos personagens, as dicas que aparecem durante a partida ou as direções apontadas no mapa.

Gráfico 3: O que mais chama a atenção em relação ao "texto" em jogo quando o aluno/participante está jogando



Fonte: Elaboração das autoras





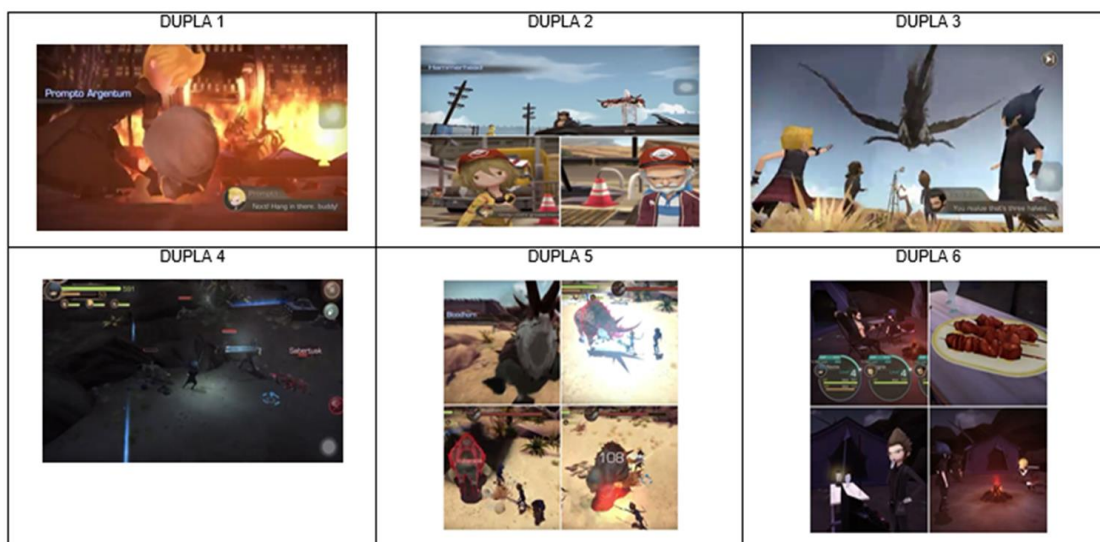
Quanto à compreensão do texto narrativo do jogo integrando todos os recursos presentes, como imagens em movimento, sons, cores, textos verbais (enunciados), tipografia etc., pedimos que cada dupla descrevesse um pouco sobre sua experiência quando está jogando e registramos as respostas das duplas de alunos/participantes. As respostas indicam que as imagens, sons e cores são os recursos presentes no jogo mais observados pelas duplas enquanto estão jogando. Por meio desses recursos, os jogadores compreendem os enunciados verbais e conseguem cumprir a missão.

As respostas elencadas contribuíram para que tivéssemos uma visão sobre a realidade enfrentada pelos alunos/participantes nesse contexto de pandemia e a importância que os celulares assumiram na vida deles. Por meio de seu uso, muitos alunos desenvolveram o agenciamento de seus estudos, assumindo mais responsabilidade no gerenciamento de sua aprendizagem.

Nesse trabalho, foi possível constatar que os jogos têm feito parte do cotidiano de nossos alunos de forma sistemática e que muitos deles não tinham noção da oportunidade de conhecimentos e do aprendizado em língua inglesa proporcionado por eles. Incentivar os alunos a gerenciar a própria aprendizagem de uso da língua inglesa, por meio das vivências virtuais com os jogos, é uma sugestão de ação educativa diferenciada e instigante no contexto do ensino da língua inglesa na educação básica.

Durante a execução do *game*, as duplas de alunos/participantes realizaram observações das fases que mais chamaram sua atenção, considerando a Dimensão Ludonarrativa e suas respectivas subdivisões. Ao relacionar as respostas, notamos que essas subdivisões se interrelacionam e se complementam, proporcionando contribuições relevantes para o estudo do *design* do videogame. Pedimos que cada dupla fizesse o *print* de uma tela e registrasse os recursos semióticos presentes e a maneira que eles auxiliam na compreensão da narrativa e dos objetivos a serem alcançados no jogo. As respostas elencadas foram registradas a seguir (nas palavras dos alunos/participantes) e organizadas de acordo com a ordem das duplas (D1, D2, D3, D4, D5 e D6).

Figura 11: Fases do jogo que mais chamaram a atenção das duplas



Fonte: Print do jogo feito pelas duplas

A dupla 1 observou a *cutscene* do início do game, quando os personagens parecem que estão sendo atacados. A presença do fogo e os movimentos dos personagens atribuem um significado de realidade à cena, que se destaca ainda mais com os recursos auditivos (as vozes dos personagens em luta e o fundo musical). A *cutscene* observada pela dupla é um exemplo da Dimensão Ludonarrativa que se articula entre o design do jogo e a representação narrativa.

A dupla 2 destacou a cena do Hammer head (uma oficina mecânica), pois o carro (Regalia) morre no caminho e os amigos o empurram ao mecânico mais próximo. Nessa *cutscene* a incidência do *design* do jogo se destaca na representação do personagem/jogador e uma de suas subdivisões (as regras de ação) ao destacar o repertório de ações possíveis e como elas afetam o mundo do jogo, seus efeitos e suas funções.

A dupla 3 examinou a cena em que aparece um pássaro gigante no *game* e sua semelhança com uma águia, apesar do tamanho gigantesco. Os sons emitidos pelo pássaro, o movimento das asas, o balançar da vegetação e do cabelo dos personagens chamaram a atenção da dupla que, a princípio, achou que uma batalha seria iniciada, o que, porém, não aconteceu.

A dupla 4 ressaltou uma batalha contra Sabertucks ao saírem para encontrar um homem chamado Dave que estava desaparecido. O cenário noturno dificulta a visibilidade e destaca o brilho dos golpes desferidos pelos personagens durante a batalha. As criaturas quase não são vistas, contudo, seus nomes aparecem para marcar sua posição, sendo possível acertá-los e não ser atingido. As cores escuras destacam ainda mais o período noturno e a música de fundo estimula a batalha.





A dupla 5 analisou a batalha contra o Bloodhorn, uma criatura poderosa que, ao ser derrotada, aumenta a experiência do jogador para trocar de nível ou ganhar algumas habilidades. As cores conferidas aos golpes, a luminosidade, o cenário de deserto e o sangue que escorre ao atingirem a criatura foram as observações da dupla. No final da batalha, a dupla conseguiu acumular 406 (quatrocentos e seis) EXP (experiência) e completaram a *Quest* (batalha ou missão).

A dupla 6 destacou um dos acampamentos realizados pelos personagens durante o jogo. O que mais chamou a atenção da dupla foi a alimentação preparada, suas cores e a fumaça que saía do alimento, parecendo que ele de fato havia sido preparado naquela hora.

Diante do exposto, percebemos que a narrativa do jogo associada aos recursos semióticos (gráficos, sons, imagens, movimentos, entre outros) são essenciais durante a jornada da equipe de amigos em busca de um objetivo único. Nas palavras de Pérez-Latorre et al. (2016, p. 12), “a interação narrativa [...] segue um caminho linear em termos macroestruturais, visto que no final há uma única possibilidade, esse é o único final possível”⁹, que é salvar a princesa e libertar o reino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dimensões e recursos semióticos aplicados na análise do *game* permitiu-nos mostrar algumas relações de coerência encontradas entre as várias dimensões presentes no videogame. Os dados apontam que os alunos/participantes consideraram a jogabilidade do *game* simples e prática para ser utilizada nos dispositivos que eles possuem, pois basta passar os dedos pela tela, apertar para andar, atacar ou pegar algum item. O visual dos gráficos é bastante atraente, com cores vibrantes e movimentos que parecem reais, confirmando as considerações de Machin (2007) de que os elementos estão relacionados uns aos outros de maneira significativa. Desde a trilha sonora associada com cada contexto que está sendo narrado (nos momentos de luta, a música é mais agitada; quando estão acampando, a música é suave, por exemplo) até o uso de tipografia tornaram o *game* envolvente e contribuíram para o engajamento dos alunos/participantes.

O percurso do trabalho mostrou-nos que os elementos do *design* do jogo se destacam nos processos de solução de problemas, na dinâmica de cooperação entre os personagens, nos objetos e instrumentos de interação do jogo que são utilizados para somar os pontos quando os personagens descansam e alterar o nível do game para outro mais alto. Além disso, percebemos alguns contrastes

⁹ Tradução de: “The interactive narrative [...] follows a linear path in macro-structural terms since this ending is the only possible one” (PÉREZ-LATORRE et al. (2016, p. 12).





entre os níveis composicionais que representam o mundo ficcional moderno e o mundo ficcional medieval, com conotações positivas que se complementam e contribuem significativamente para o processo de jogabilidade.

Tivemos alguns obstáculos a superar (celulares com pouca memória, duplas divergindo em relação a opiniões, o distanciamento necessário devido à pandemia, por exemplo), mas nenhum deles foi capaz de desmotivar os envolvidos na pesquisa. A interação entre os participantes e o game ampliou a possibilidade de utilizar outras linguagens, discutir e problematizar determinados aspectos para a formação humana e interagir por meio da língua inglesa ao ouvirem a narrativa do jogo e lerem os enunciados que apareciam ao lado de cada personagem.

Esse trabalho faz uma reflexão em torno do uso de tecnologias em sala de aula e situa como os alunos podem engajar na leitura de *games* como textos, utilizando os conhecimentos que já possuem dessa prática social. Por meio dessa ferramenta tecnológica que possibilita a leitura e interação com outros domínios semióticos, nossos alunos podem sentir-se mais motivados no ato de jogar, podendo apreciar outros textos e ter outras experiências multimodais.

Diante dos desafios enfrentados no ambiente da sala de aula para que os alunos percebam a importância da leitura e dos conhecimentos em língua inglesa que eles já possuem, vimos no *game* uma ferramenta de interesse dos jovens de várias classes sociais e diferentes construções culturais. Ao nos apropriarmos dessa ferramenta tecnológica de maneira pedagógica, lançamos um novo olhar para os recursos que temos à disposição, os quais, muitas vezes, nos sentimos receosos em utilizar no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2009.

FERRAZ, D. M.; SANT'ANNA, P. M. Jogos digitais e educação linguística: precisamos falar mais desse encontro. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 1-16, 2020.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. London: Palgrave Macmillan, 2003.

GUALBERTO, C. L.; SANTOS, Z. B. Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte. **Delta: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, [s.l.], v. 35, n. 2, p.1-30, 2019.

KRESS, G. **Before Writing**: Rethinking the paths to literacy. London: Routledge, 1997.





KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual *design*. London; New York: Routledge, 2006.

KRESS, G. Discourse Analysis and Education: A multimodal Social Semiotic Approach. *In*: ROGERS, R. (ed.). **An introduction to critical discourse analysis in education**. 2nd ed. London: Routledge, 2011. p. 205-226.

MACHIN, D. **Introduction to Multimodal analysis**. London: Hodder Education, 2007.

MARTIN, J.R. Analysing Genre: Functional Parameters. *In*: CHRISTIE, F.; MARTIN, J.R. **Genres and Institutions**: Social Process in the Workplace and School. London: Cassell, 1997. p. 3-39.

MENEZES, L. M. S. Educação linguística: repensando os conceitos de língua e linguagem. *In*: KAWACHI-FURLAN, C. J. (org.). **Bate-papo com educadores linguísticos**: letramentos, formação docente e criticidade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 246-259.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, spring 1996, p. 60-92.

NEW LONDON GROUP. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

PÉREZ-LATORRE, Ó.; OLIVA, M.; BESALÚ, R. **Videogame analysis**: a social-semiotic approach. London: Routledge, 2016.

Artigo recebido em: 16/02/2022

Artigo aprovado em: 20/07/2022

Artigo publicado em: 17/08/2022

COMO CITAR

FERREIRA, C. N.; SANTOS, Z. B. O uso de videogames como textos na sala de aula: um olhar pelas lentes da abordagem multimodal. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 11, p. 1-20, e02205, 2022.

