

O JOGO DIGITAL COMO RECURSO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Andréa Pisan Soares Aguiar*

Resumo: É crescente a discussão acadêmica sobre o uso de jogos digitais no ensino de língua, um reflexo da presença cada vez mais constante desse artefato cultural em nosso dia a dia. Não é novidade que os *games* são dotados de características que exercem forte influência sobre os jogadores e se os considerarmos além de sua funcionalidade primária direcionada ao entretenimento, notaremos que eles podem ser explorados no contexto escolar como recursos para uma prática pedagógica que privilegie a abordagem dos fatos linguísticos de forma contextualizada. Neste artigo, refletimos acerca da utilização de jogos digitais como recursos pedagógico no ensino de língua portuguesa considerando-se a noção sociointeracional da linguagem e a abordagem segundo a qual o processo de conhecimento ocorre de forma não linear.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Língua Portuguesa. Jogos Digitais.

Abstract: There is an increasing academic discussion about the use of digital games in language teaching, a reflection of the ubiquitous presence of this cultural artifact in our daily life. It is not new that some characteristics of digital games have a strong influence on players and if we consider games beyond their primary entertainment-oriented functionality, we will note that they can be explored in the scholar context as resources for pedagogic practices that privileges the contextualized approach of linguistic facts. In this paper, we reflect on the use of games as pedagogical resources in Portuguese language teaching considering the sociointerational conception of language and the approach according to knowledge process occurs in a non-linear way.

Keywords: Teaching. Learning. Portuguese Language. Digital Games.

Considerações iniciais

A tecnologia computacional, de modo geral, vem ganhando espaços que acabam por se incorporar à vida em sociedade. Hoje não estamos conectados, *somos* conectados; interagimos em redes sociais, participamos colaborativamente de comunidades virtuais, compartilhamos e construímos conhecimentos que não dependem de um indivíduo específico

* Doutora em Língua Portuguesa pela PUC-SP. Professora convidada de cursos de extensão na Cogeae/PUC-SP.

para que sejam explicados e assimilados. O conhecimento não está centrado em uma só pessoa, está em várias mentes, nos dispositivos digitais, nas comunidades, no tempo e no espaço *on-line* e *off-line*.

Collins e Halverson (2010), em uma interessante abordagem, falam em nichos de aprendizagem, que permitem ao indivíduo construir o próprio conhecimento, algo como autoformação impulsionada pelos recursos tecnológicos. Eles observam que as novas tecnologias oferecem práticas de aprendizagem que desafiam o que está nos currículos tradicionais. Em outras palavras, hoje as pessoas não obtêm conhecimento apenas por meio da escola, elas aprendem em casa, nos *cybercafés*, por meio de aplicativos e jogos, em qualquer lugar e tempo que decidam fazê-lo.

Nesse ambiente tecnológico, aprendemos a lidar com o fluxo, com a sobrecarga e com a fragmentação das informações. A própria percepção de estar *on-line* e *off-line* de certa forma se perdeu, e esses modos de existir não são mais vistos como dicotômicos (BARTON; LEE, 2015); são apenas diferentes contextos situacionais em que a comunicação e as práticas sociais ocorrem em um *continuum*.

Temos, assim, cenários peculiares e inovadores que envolvem pensamento especializado, tarefas cognitivas de ordem superior, tomada de decisões, resolução de problemas, aprendizagens que nos auxiliam a viver entre incertezas e complexidade. Esses cenários demandam novos comportamentos, novas formas de processar informações e construir conhecimentos.

Dada a inserção da tecnologia em praticamente qualquer atividade que realizemos, acreditamos ser pertinente refletirmos sobre sua presença também no contexto da educação, em particular, no que se refere à utilização de *games* digitais¹ no ensino de língua portuguesa, uma vez que seus elementos podem ser explorados pelo professor, de modo a tornar mais significativa a abordagem de conteúdos linguísticos.

O potencial pedagógico dos jogos digitais

¹ Alinhados com Santaella (2014), consideramos os termos *game*, videogame, jogo digital e jogo eletrônico sinônimos que se referem especificamente a jogos que dependem de estruturas digitais, como computador, console ou outros dispositivos eletrônicos, para funcionar. Neste estudo, referimo-nos a jogos digitais comerciais, aqueles não destinados especificamente à educação.

Pensar no uso de jogos digitais no ensino de língua portuguesa requer considerarmos a concepção sociointeracional da linguagem. De acordo com Koch (2006, p. 19), dessa perspectiva, a linguagem é “lugar de ‘inter-ação’ entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa” que envolve várias estratégias de caráter sociocognitivo, interacional e textual, empregadas de modo a produzir sentidos.

A nosso ver, essa abordagem vai ao encontro de um dos aspectos mais relevantes que caracterizam os jogos eletrônicos: a interação. Gee (2009, s.p.), ao se referir a esse elemento, observa que os jogos têm o poder de responder às ações do jogador, tirando-o da condição passiva de mero espectador, pois

[...] nada acontece até que o jogador aja e tome decisões. Daí em diante, o jogo reage, oferecendo *feedback* e novos problemas ao jogador [...] as palavras e os atos são colocados no contexto de uma relação interativa entre o jogador e o mundo. Assim também, na escola, os textos e livros precisam ser colocados em contextos de interação onde o mundo e as outras pessoas respondem (grifo do autor).

Nessa direção, entendemos que também os jogos eletrônicos revestem-se do caráter sociointeracional, pois o jogador interage não apenas com outros jogadores, mas também com personagens, ambientes e elementos dos *games*. Assim como nas interações linguísticas, nos jogos, os sujeitos realizam ações e esperam uma resposta.

Os princípios de aprendizagem presentes nos jogos digitais, como identidade, interação, produção, agência, sentidos contextualizados, entre outros, permitem que os jogadores tenham senso de agência e controle, um sentido de propriedade em relação ao que estão fazendo, o que raramente se vê na escola (GEE, 2009).

Mattar (2010) argumenta que atualmente a educação está segmentada: de um lado, o ensino de conteúdos descontextualizados; de outro, o aprendizado que ocorre por meio de simulações que o próprio *gamer* ajuda a elaborar, de forma ativa e colaborativa. Na escola, os alunos estudam conteúdos sem saber ao certo em que situação serão aplicados. Do ponto de vista do autor, estudar faria mais sentido se o aluno pudesse aplicar o que aprende, se não em situações reais, em situações de simulação, que podem ser proporcionadas pelos jogos eletrônicos.

É difícil para o aluno compreender, por exemplo, o significado das palavras quando tudo o que tem é uma definição que explica a palavra por meio de outras palavras, sem que se estabeleça uma relação entre esses termos e contexto, imagens, diálogos e ações aos quais tais vocábulos se referem. Gee (2009) salienta que a preocupação está em considerar a palavra

pela palavra, quando o que deveria ser levado em conta é o sentido que produz nos variados contextos em que ocorre.

No passado recente, os jogos eletrônicos eram vistos apenas como um tipo de entretenimento descompromissado, vicioso e motivador de comportamento violento por parte de seus usuários. Hoje a indústria de jogos é uma das mais pungentes e reflete a importância desses objetos não apenas como elemento de diversão, mas também como artefato cultural constituído por regras, estética, interatividade, narrativa e interface (MELLO; MASTROCOLA, 2016).

Apenas para termos uma ideia da extensão da presença dos *games* em nossa sociedade, de acordo com dados da Newzoo², agência de pesquisa especializada nesse mercado, a projeção para 2019 é que o mercado mundial atinja a soma de quase US\$ 120 bilhões em vendas de *games*. No Brasil, que tem cerca de 60 milhões de jogadores que gastam por volta de US\$ 1,3 bilhão com jogos por ano, os números levam o país a ser o 13º maior mercado mundial nesse segmento.

Jogar é uma atividade muito antiga, anterior à existência humana, uma vez que os animais já se dedicavam ao lúdico como forma de socialização, de fortalecimento de laços, de competitividade. Mesmo os jogos mais simples, presentes nas brincadeiras de filhotes, são carregados de significados, por isso vão além de mero fenômeno fisiológico ou psicológico e envolvem elementos não materiais em sua essência (HUIZINGA, 2014). Decorre daí tanto sua complexidade intrínseca quanto extrínseca, esta relacionada à sua presença social como artefato cultural.

Ainda que Huizinga (2014) tenha tratado do conceito de jogo e de suas características e implicações para a sociedade em um contexto anterior ao digital, podemos nos valer de sua compreensão para examinar os *games* que jogamos hoje em computadores, consoles ou celulares. O autor enfatiza cinco aspectos que são relevantes nos jogos:

a) o envolvimento na atividade lúdica é voluntário; as pessoas jogam porque gostam de fazê-lo, e não porque são obrigadas. Daí o potencial que os jogos têm de gerar prazer e envolvimento;

b) a ação de jogar representa um momento de distensão, de liberdade em relação ao que *temos* de realizar, seja na escola, no trabalho ou na vida pessoal;

² Dados relacionados a 2017. Disponível em: <<https://newzoo.com/>>. Acesso em: 2 out. 2017.

c) tempo e espaço são elementos que diferenciam o jogo das ações cotidianas. Ele tem ritmo e caminho próprios, que são lúdicos e distintos da vida comum;

d) as regras que fundamentam o jogo são diferentes daquelas existentes no mundo habitual e precisam ser observadas se o jogador quiser superar desafios e obter recompensas. O que é possível ou não realizar dá forma aos percursos adotados pelo jogador;

e) o jogo favorece a criação e permanência de comunidades, assim, dá consistência à sensação de estar juntos, apesar da distância física.

Além desses elementos, a interação social decorrente da experiência de jogar é considerada um dos aspectos mais significativos no que se refere a seu potencial de promover situações de aprendizagem, em particular, àquelas pertinentes a língua. Nos contextos sociais relacionados a jogos eletrônicos, é grande a possibilidade de seus membros adquirirem habilidades linguísticas e de letramento, pois em algum momento precisarão interagir, quer por meio da leitura, quer por meio da escrita dos variados gêneros textuais comuns à comunidade *gamer*, como *detonados*³, *blogs* e fóruns de determinado jogo.

No Brasil, vários estudos enfocam o ensino de língua, particularmente de inglês, por meio de jogos digitais. Soares (2013), por exemplo, aborda o uso do jogo *Allods Online*, um MMORPG (*massive multiplayer on-line roleplaying games*) em que o jogador assume o papel de um personagem e cria narrativas de forma colaborativa em comunidades *on-line*. A autora observa que a utilização desse jogo em um contexto de ensino e aprendizagem de língua inglesa fez com que os sujeitos de sua pesquisa se mostrassem mais engajados nas atividades tangenciais relacionadas à aquisição da língua, como ouvir música, conversar com estrangeiros e ler em inglês. Além disso, destaca que os estudantes tiveram sensível melhoria nas notas em testes que envolviam ortografia, leitura e interpretação de textos.

Na mesma direção, Menezes (2013) relata em seu estudo que o uso dos jogos sociais digitais *The Sims Social* e *Wetopia* no ensino de língua inglesa favoreceu o desenvolvimento da competência comunicativa, assim como a possibilidade de o aluno estabelecer relações entre o que aprende em sala de aula e as ações que ocorrem nos *games*. Além disso, a pesquisadora constatou o engajamento dos alunos em atividades colaborativas e o maior interesse deles pela aprendizagem.

³ *Detonado* é um guia passo a passo que orienta o jogador no percurso que deve seguir para chegar ao final de um *game*. No Youtube, por exemplo, há inúmeros *detonados* disponíveis, entre eles, o do jogo *Life is strange*, que abordamos mais adiante. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AQha3wxuVYQ&list=PLH9fqBYeMD3OxxS-s-1TJaFeirSMaSkey>>. Acesso em: 15 out. 2017.

Ao nos depararmos com a crescente produção científica relacionada à aplicação de jogos eletrônicos em contextos de educação, notamos que os docentes começam a perceber que se apropriar de práticas digitais, em particular aquelas que envolvem *games*, constitui uma possibilidade de trilhar novos percursos de ensino e de aprendizagem (LIMA, 2008).

Jogo digital no ensino de língua portuguesa

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, o ensino de língua nas modalidades oral e escrita ganhou relevância no contexto escolar, notadamente no que se refere a tornar o aluno competente do ponto de vista comunicativo. Marcuschi (2008) observa que a escola, na verdade, não precisa ensinar língua, pois o aluno já traz desenvolvida sua capacidade comunicativa; o que é preciso ensinar são formas não rotineiras de linguagem escrita e oral, os usos da língua, que lhe permitam ser bem-sucedido nas variadas situações de comunicação.

Tanto é importante esse conhecimento que, segundo os PCN, para participar da sociedade de forma efetiva é essencial dominar as modalidades oral e escrita da língua, pois é por meio delas que

o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso [...] a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (BRASIL, 1999, p. 15).

A fim de considerarmos algumas atividades que podem ser desenvolvidas com base em jogos digitais, tomamos o *game Life is strange*⁴, cujo enredo tem como protagonista Max Caulfield, aluna do ensino médio que mora em Arcadia Bay. Ela descobre, por acaso, que tem a habilidade de voltar ao passado e, a cada vez que faz isso, tem a oportunidade de realizar novas escolhas. Como a narrativa se baseia no efeito borboleta, qualquer ação casual no presente pode ter consequências muito significativas no futuro. A sucessão de

⁴ Trata-se de um jogo de aventura dividido em cinco episódios que alcançou grande sucesso logo após seu lançamento, em 2015. O idioma do jogo é o inglês, mas há legendas em português.

acontecimentos cativa o jogador, que se sente no controle das personagens e da própria história.

Chrysalis, o primeiro episódio, que pode ser baixado gratuitamente na plataforma Steam⁵, inicia com Max em meio a uma tempestade. Então, o jogador é chamado a agir de forma interativa: ele movimenta a câmera, seleciona objetos, escolhe caminhos para desvendar segredos. Além de as imagens serem impactantes e lembrarem um filme, o que torna o *game* envolvente, o enredo trata de temas polêmicos, como *bullying*, amizade, solidão e violência doméstica. Apesar de não ter finalidade educacional, o jogo pode ser usado no contexto escolar, evidentemente considerando-se a idade indicada, uma vez que oferece muitos elementos que podem ser explorados, inclusive nas aulas de língua portuguesa, em atividades de produção de textos orais e escritos, inspiradas pelo desenrolar das ações e pelo próprio contexto da cultura *gamer*.

Apresentamos neste artigo, a título de exemplificação, algumas atividades que podem ser desenvolvidas com base no jogo citado. Destacamos que todo o potencial desse *game* será melhor aproveitado se o professor se apropriar de seu conteúdo, de suas características e das possibilidades pedagógicas que ele pode oferecer.

Na abordagem que sugerimos, baseamo-nos no modelo de Kalantzis e Cope (2006) para quem o processo de conhecimento não se dá de forma isolada nem passiva; ao contrário, ele ocorre em etapas e em níveis diferentes, de forma não linear. As quatro etapas, segundo os autores, são essenciais na educação contemporânea, pois oferecem em conjunto uma visão ampla do que o docente pode realizar, como relacionado a seguir.

Etapas	Níveis
Prática situada	<i>Experimentar o conhecido</i> : do que já é conhecido pelos alunos, identificar vivências, motivações, interesses pessoais em relação aos jogos digitais e à cultura <i>gamer</i> . <i>Experimentar o novo</i> : apresentar novas perspectivas e informações (textos, imagens, vídeos etc.) para promover experiências inovadoras, entre as quais, destacamos situações reais de interlocução motivadas pelos gêneros textuais da cultura <i>gamer</i> .
Instrução explícita	<i>Conceituar por nomeação</i> : nomear os gêneros textuais presentes

⁵ Steam é uma comunidade *on-line* que reúne jogadores do mundo todo. Nela é possível comprar e baixar jogos, jogar em grupo, participar de fóruns, entre outras atividades. No caso de *Life is strange*, apenas o primeiro episódio é gratuito. Disponível em: <<http://store.steampowered.com/?l=portuguese>>. Acesso em: 30 set. 2017.

	<p>no <i>game Life is strange</i>; elencar características do <i>game</i> e termos recorrentes.</p> <p><i>Conceituar por teoria</i>: apresentar conceitos teóricos acerca dos elementos que compõem o jogo e os gêneros textuais a ele relacionados, de modo a promover uma compreensão mais ampla, tanto do jogo quanto dos gêneros.</p>
Enquadramento crítico	<p><i>Analisar funcionalmente</i>: refletir sobre o objeto de estudo (Para que serve determinado gênero textual? Qual é seu propósito comunicativo? A que comunidade discursiva é dirigido? Qual é a situação de produção? Que sentidos são produzidos pela estrutura textual e pela seleção lexical?).</p> <p><i>Analisar criticamente</i>: examinar de forma reflexiva, entre outros aspectos, as intenções presentes em um texto; seus significados; relações de poder que estabelece, consequências individuais, ambientais e sociais.</p>
Aplicação	<p><i>Aplicar apropriadamente</i>: realizar ações linguísticas que ocorrem no contexto social mais amplo; promover a compreensão, por parte do aluno, da realidade e do objeto de estudo.</p> <p><i>Aplicar criativamente</i>: elaborar resenhas, detonados, tutoriais, vídeos, <i>posts</i>, entre outros gêneros; publicação das produções orais e escritas em canais como Youtube, Facebook, Steam, Snapchat ou por meio de <i>blogs</i> e fanzines elaborados colaborativamente pelos próprios alunos.</p>

Fonte: adaptado de Kalantzis e Cope (2006)

Como salientamos anteriormente, as etapas e níveis elencados não são estanques, uma vez que ocorrem de forma simultânea, em movimentos de idas e vindas que se inter-relacionam. Kawachi (2015) entende que o modelo de Kalantzis e Cope (2006) permite uma abordagem prática de conceitos que muitas vezes os alunos veem como complexos e abstratos demais, além do que lhes possibilita tanto a compreensão de textos multimodais, como o reconhecimento, a compreensão e a seleção de conteúdos presentes nos variados recursos digitais e fontes de informação disponíveis, perspectiva que se mostra apropriada à abordagem aqui apresentada.

Considerações finais

A despeito da primeira ideia que nos vêm à mente quando pensamos em jogos digitais, de que eles servem apenas para divertir, é evidente seu potencial como artefato capaz de promover situações de aprendizagem, não apenas em relação ao que acontece dentro do

próprio jogo, mas também em relação ao que ocorre fora dele, o que reforça seu caráter sociointerativo.

A adoção de práticas pedagógicas inovadoras, que permitam considerar outros contextos de ensino e aprendizagem além daqueles ditados pelos livros didáticos, pode resultar em experiências enriquecedoras no tocante à construção do conhecimento por meio de atividades que levem o aluno a assumir um papel mais ativo, e o professor, a assumir o papel de *colearner* (coaprendiz) (RICHARDSON, 2008), para que possa compreender como ele mesmo faz uso das conexões e produz conhecimento em espaços digitais.

Os professores precisam se apropriar da visão de mundo do jovem, que se mantém conectado permanentemente por meio de dispositivos móveis e percorre os espaços *on-line* e *off-line* com a fluidez que caracteriza sua personalidade tecnológica permeada pela instabilidade e pelas relações em rede.

Ao considerarmos o jogo *Life is strange* de uma perspectiva pedagógica, em consonância com a abordagem de Kalantzis e Cope (2006), enfatizamos que o ensino de língua não deve se dar apenas com base em elementos prescritivos nem de forma descontextualizada. O ensino que se deseje de fato transformador e significativo requer o trabalho docente voltado para atividades em que o texto é situado em contextos reais de interação. Nesse aspecto, os jogos digitais podem facilitar a percepção do aluno em relação ao fato de que a língua e todos os seus recursos devem ser explorados de modo que o indivíduo exercite sua agência no que diz respeito a se fazer presente em uma sociedade cada vez mais letrada e permeada pela tecnologia.

Referências

BARTON, D.; LEE, C. *Linguagem online – texto e práticas digitais*. Trad. Milton C. Mota. São Paulo: Parábola, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 5 out 2017.

COLLINS, A.; HALVERSON, R. The second educational revolution: rethinking education in the age of technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, v. 26, n. 1, p. 18-27, 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/1031570/The_Second_Educational>

[_Revolution_Rethinking_Education_in_the_Age_of_Technology?auto=download](#)>. Acesso em: 24 set. 2017.

GEE, P. J. Bons videogames e boa aprendizagem. Trad. Gilka Girardello. *Perspectiva*, v. 27, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p167/14515>>. Acesso em: 10 out. 2017.

HUIZINGA, J. *Homo ludens – o jogo como elemento da cultura*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Pedagogy: the ‘how’ of multiliteracies. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Org.) *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2006.

KAWACHI, G. J. Entre letramentos e multiletramentos: contribuições teóricas para um ensino crítico de língua inglesa. *Revista X*, v. 2, 2015. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/revistax/article/viewFile/43353/27466>>. Acesso em: 28 set. 2017.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIFE IS STRANGE – Episódio 1 – Chrysalis (Detonado). 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AQha3wxuVYQ&list=PLH9fqBYeMD3OxxS-s-1TJaFeirSMaSkey>>. Acesso em: 15 out. 2017.

LIMA, L. H. M. X. *Virando o jogo – uma análise de videogames através de um olhar discursivo crítico*, 2008. 165 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Tecnologias). Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MATTAR, J. *Games e educação – como os nativos digitais aprendem*. São Paulo: Pearson, 2010.

MELLO, F. C.; MASTROCOLA, V. M. *Game cultura: comunicação, entretenimento e educação*. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

MENEZES, J. *Jogos sociais digitais como ambiente de aprendizagem da língua inglesa*, 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Disponível em: <[http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3532/Jana%
%c3%adna%20Menezes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3532/Jana%c3%adna%20Menezes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 23 set. 2017.

NEWZOO. Disponível em: <<https://newzoo.com/>>. Acesso em: 2 out. 2017

RICHARDSON, W. Footprints in the Digital Age. *Educational Leadership*, v. 66, n. 3, p. 16-19, 2008. Disponível em: < <http://www.ascd.org/publications/educational->

leadership/nov08/vol66/num03/Footprints-in-the-Digital-Age.aspx>. Acesso em: 27 set. 2017.

SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua* – repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2014.

SOARES, W. C. S. *A aprendizagem de inglês mediada por jogos eletrônicos do tipo MMORPG*, 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/16264>>. Acesso em: 12 out. 2017.