

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ATUAÇÃO NA SOCIEDADE: O QUE TÊM A DIZER OS JOGOS DIGITAIS E SUAS ÉTICAS?

Johnatas Alves da SILVA

Vanderlei José ZACCHI

Universidade Federal de Sergipe

Resumo: Este trabalho buscou investigar a maneira como futuros professores de língua inglesa enxergam as tomadas de atitude éticas em jogos digitais e como elas podem se relacionar com as práticas de ensino-aprendizagem na sala de aula. Ao mesmo tempo, apresenta uma análise sobre como se constrói a ética nos jogos digitais e como essa ética tem profundas conexões com os contextos socioculturais em que os jogadores atuam. Como resultado, é possível vincular as tomadas de decisão nas três esferas investigadas neste trabalho: jogos digitais, sociedade e sala de aula.

Palavras-chave: Jogos digitais. Formação de professores. Ética. Ensino de língua inglesa. Life is strange.

TEACHER EDUCATION AND SOCIAL INTERACTION: WHAT DO VIDEOGAMES AND THEIR ETHICS HAVE TO SAY?

Abstract: This paper seeks to investigate how future English language teachers view ethical attitudes in digital games and how they may relate them to the teaching and learning practices in the classroom. At the same time, it presents an analysis of how ethics is constructed in digital games and how such ethics has deep connections with the sociocultural contexts in which players operate. As a result, it is possible to link decision-making processes in the three spheres investigated in this paper: digital games, society and the classroom.

Keywords: Videogames. Teacher education. Ethics. English language teaching. Life is strange.

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y SU ACTUACIÓN EN LA SOCIEDAD:

¿QUÉ DICEN LOS JUEGOS DIGITALES Y SU ÉTICA?

Resúmen: Este trabajo pretende investigar cómo ven los futuros profesores de inglés las actitudes éticas en los juegos digitales y cómo pueden relacionarse con las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el aula. Al mismo tiempo, presenta un análisis de cómo se construye la ética en los juegos digitales y cómo esta ética tiene profundas conexiones con los contextos socioculturales en los que operan los jugadores. Como resultado, es posible vincular la toma de decisiones en los tres ámbitos investigados en este trabajo: los juegos digitales, la sociedad y el aula.

Palabras clave: Juegos digitales. Formación del profesorado. Ética. Enseñanza de inglés. Life is strange

INTRODUÇÃO

Os jogos digitais têm se desenvolvido de forma notável ao longo dos anos. Do ponto de vista textual, eles são instrumentos multimodais – já que integram diversas formas de representação: visual, sonora, gráfica, entre outras – com narrativas cada vez mais complexas e interativas. Em muitos deles, é possível assumir a identidade de uma personagem e entrar no universo complexo das suas ações e relações, tendo que lidar com escolhas e dilemas éticos ao mesmo tempo.

Essas escolhas e dilemas remetem a contextos voláteis, em muitos casos de difícil previsibilidade. Nesse aspecto, os jogos digitais se assemelham a uma outra espacialidade. No mundo globalizado e diversificado do qual fazemos parte, o ambiente da sala de aula tem se tornado bastante incerto para os professores. Enquanto elementos que atraem a atenção dos jovens, os jogos digitais podem se revelar aliados no processo de ensino-aprendizagem, motivo pelo qual têm chamado a atenção de diversos estudiosos ao redor do mundo.

Assim, esta pesquisa visa investigar as possíveis conexões entre as práticas de jogo e os valores éticos dos jogadores, bem como de que modo futuros professores de inglês conectam a ética dos jogos com a ética da vida real e o ensino de inglês. Ademais, objetiva investigar como a imbricação entre o real e o virtual presente no jogo pode ser pensada também na relação entre a sala de aula e a sociedade.

Para isso, a pesquisa contou com a participação de alunos de cursos de licenciatura de Letras Português-Inglês e Letras-Inglês de uma universidade federal, e tomou o jogo *Life is Strange* (2015) como base. Nas seções a seguir, será apresentada a metodologia da pesquisa, seguida de uma análise dos dados coletados com base nos postulados de Sicart (2009) sobre a ética dos jogos digitais, assim como de Zacchi (2015, 2019, 2020; SANTANA; ZACCHI, 2022) – e outros autores – sobre formação de professores e suas conexões com uma abordagem performativa da ética.

A pesquisa, de cunho qualitativo e interpretativista, contou com a interação de cerca de quinze participantes, estudantes dos cursos de licenciatura em Letras Inglês e Letras Português-Inglês, todos com algum grau de proficiência em jogos digitais. Os instrumentos utilizados para levantamento de dados foram: questionários aplicados a todos os participantes; simulação do jogo com seis membros do grupo; discussões postadas *online* no ambiente da plataforma Steam (<https://steampowered.com>).

Primeiramente, o breve questionário levantou dados pessoais e do perfil dos jogadores. Indagou também, de forma preliminar, sobre a visão desse grupo acerca dos principais temas desta pesquisa. O objetivo do questionário foi conhecer um pouco melhor os participantes e deixá-los mais à vontade para participar das discussões. Em seguida, um grupo foi criado na plataforma Steam, cujas ferramentas permitem a criação de grupos e fóruns, troca de mensagens, aquisição e descarregamento de jogos, entre outras atividades. Após alguns contratempos em relação à desistência de participantes, o grupo foi fechado e contou com dezessete pessoas, sendo treze participantes (dos quais onze participaram ativamente das discussões) e quatro pesquisadores (três bolsistas e voluntários do PIBIC e o coordenador desta pesquisa).¹

O processo de interação se deu da seguinte forma: os pesquisadores criavam tópicos sobre as principais temáticas da pesquisa e postavam perguntas² e os participantes respondiam a essas perguntas e davam sugestões. Algumas das respostas dos participantes foram replicadas com novas perguntas que, por sua vez, também foram respondidas. No total, a partir de 13 de

1 Esta pesquisa recebeu financiamento nos termos da Chamada Universal MCTIC/CNPq 2018, e em forma de bolsa de iniciação científica também cedida pelo CNPq.

2 Os tópicos e perguntas postados no grupo da plataforma Steam para interação foram desenvolvidos previamente pelo grupo de pesquisadores.

março de 2020, seis tópicos foram criados, variando de uma a vinte e três postagens em cada tópico. Ao mesmo tempo, os participantes foram instruídos a baixar e jogar o jogo *Life is Strange* (abordado mais amplamente a seguir). Todos os participantes concluíram essa etapa, e um grupo de seis participantes fez uma simulação do jogo, que consistiu em gravar – utilizando um aplicativo de captura de tela chamado Xbox Game Bar – o processo de jogo dos dois primeiros dos cinco episódios do jogo. A análise dos dados a seguir, de viés interpretativista, levou em consideração principalmente as interações nas discussões da plataforma Steam.

1. O JOGO

Para examinar como jogadores digitais interpretam a dimensão ética de suas escolhas no jogo e como esse processo pode contribuir na formação de professores, mais especificamente de inglês, adotamos o jogo *Life is Strange* como base para o desenvolvimento deste trabalho, como mencionado acima.

Life is Strange (2015) é um *single player game* (jogo desenvolvido para apenas um jogador), produzido pela Dontnod Entertainment e publicado pela Square Enix. O jogo foi lançado em formato de episódios, que podem ser jogados separadamente, embora estejam interligados em suas narrativas. Nele, o jogador assume a identidade de Maxine Caulfield (Max), uma introspectiva aluna do curso de fotografia de uma renomada escola da cidade de Arcadia Bay. Max retornou recentemente após estar há cerca de cinco anos longe de sua cidade natal. Agora, buscando aprimorar os estudos em fotografia sob a orientação do professor Mark Jefferson, ela precisa lidar com diversas escolhas que lhe são apresentadas durante o jogo. Cabe a ela interpretá-las e julgá-las, sendo forçada a tomar decisões a fim de dar andamento à narrativa, atuando como uma espécie de mediadora entre o jogador, o jogo e as decisões tomadas.

No primeiro episódio do jogo, após despertar de um pesadelo relacionado à destruição de sua cidade por um tornado, Max se encontra na aula de fotografia do professor Jefferson. Enquanto a aula acontece, o sistema de escolhas do jogo vai sendo gradualmente apresentado ao jogador. Max, então, decide ir ao banheiro lavar o rosto. Lá, ao perceber que outras duas pessoas entram e iniciam uma acalorada discussão, ela se esconde e presencia um de seus colegas de classe, Nathan Prescott, atirar em uma garota. É nesse momento que Max descobre que possui um superpoder de voltar no tempo. Ao ativá-lo, ela é levada de volta à aula do

professor Jefferson, onde os acontecimentos passam a se repetir. Ela decide, novamente, retornar ao banheiro para comprovar a eficácia desse superpoder. Dessa vez, ela consegue impedir Nathan de alvejar a garota ao retirar o lacre de um botão de segurança e acionar o alarme de incêndio. Momentos depois, ela descobre que a garota que acabara de salvar é, na verdade, Chloe Price, sua melhor amiga e que não via desde que se mudou de Arcadia Bay para Seattle.

Além de descobrir a relação entre o superpoder da personagem e a destruição de Arcadia Bay pelo tornado, ao jogar *Life is Strange*, o jogador precisará (pela perspectiva de Max) lidar com outras situações, como a relação entre Chloe Price e Nathan Prescott, o desaparecimento de uma antiga aluna da Blackwell Academy, Rachel Amber, e a tentativa de suicídio de uma de suas amigas da escola, Kate Marsh, que vinha sofrendo *bullying* e sendo constantemente desmoralizada pelos colegas de classe, entre outras situações.

No que refere às escolhas apresentadas à protagonista, enquanto algumas são essenciais para o desenvolvimento do jogo, outras podem passar despercebidas caso o jogador não explore totalmente o ambiente. No que diz respeito às escolhas essenciais, sempre que o jogador é confrontado com uma delas, um aviso aparece na tela informando que “Esta ação terá consequências”. Nos momentos de tomada de decisão, a história do jogo é congelada e há uma mudança na música, recurso multimodal para ressaltar o momento em que o jogador precisa efetuar uma escolha que, por sua vez, desencadeará eventos relacionados à decisão tomada. Caso não fique satisfeito com o resultado dela, o jogador pode utilizar-se (na maioria das vezes) do poder da protagonista para voltar no tempo e realizar uma nova escolha, alterando também o rumo da narrativa. Nesse processo de escolhas e decisões, cada jogador pode trilhar um caminho diferente ao jogar o jogo, ou o mesmo jogador pode trilhar diferentes caminhos ao jogá-lo mais de uma vez.

2. A ÉTICA DOS JOGOS DIGITAIS

Existe, sem dúvida, uma tendência em relegar jogos digitais a um segundo ou terceiro plano em termos de experiência textual, cognitiva ou mesmo estética. Expressões como “isso é só um jogo” ou “é só diversão” são comumente relacionadas a eles, que, embora cada vez mais populares, continuam sendo vistos pelo senso comum como meras ferramentas de entretenimento ou distração. Nas últimas décadas, entretanto, o olhar de estudiosos tem se

voltado para o potencial dos jogos digitais como objeto de estudo. Isso se deve, em grande parte, à evolução destes frente às novas tecnologias, cujas dimensões técnicas e ontológicas, conforme apontado por Lankshear e Knobel (2011, p. 56), “aumentam enormemente as formas de gerar significados codificados disponíveis para as pessoas em comparação com o que poderíamos chamar de letramentos convencionais”.³

Nos jogos mais antigos, é possível identificar um padrão em que o jogador precisava seguir as regras para acumular pontos, passar de fases e, por fim, completar o jogo. Essa linearidade resultava na oferta de opções binárias de escolhas ao jogador. Em muitos casos, por exemplo, as únicas opções possíveis eram matar ou morrer. Os jogos mais recentes, todavia, têm valorizado uma narrativa mais complexa e interativa, na qual o jogador assume a identidade de uma personagem – ou mesmo a constrói – e, através dela, é apresentado à sua história, às suas relações interpessoais, como também ao universo do jogo. Uma vez dentro desse universo, cabe ao jogador interagir com ele e até mesmo modificá-lo através de suas ações e decisões, que muitas vezes refletem questões morais, como é o caso de *Life is Strange*.

No segundo episódio do jogo, por exemplo, a personagem Kate Marsh comete suicídio ao pular do prédio do dormitório da Blackwell Academy. Utilizando o superpoder da protagonista de voltar no tempo, o jogador consegue voltar ao momento anterior àquele em que a personagem pula do telhado. Porém, ao chegar ao local, a protagonista não consegue mais utilizar o superpoder (que já estava fraco há algum tempo), obrigando o jogador (na pele de Max) a tentar convencer Kate a desistir de cometer suicídio sem o uso desse artifício. Para lograr êxito nessa tarefa, contudo, ele precisaria ter prestado atenção em alguns acontecimentos específicos anteriores e ter desencadeado, através das escolhas realizadas, certos eventos que fariam com que Kate confiasse em Max o suficiente para desistir da ideia de cometer suicídio.

Situações como essas a que os jogadores de jogos digitais são expostos revelam-se fontes de dilemas éticos, ao passo que colocam em xeque seus valores como jogadores e como seres humanos, ao fazê-los refletir nas consequências das próprias ações no jogo, ou se estão ou não em conformidade com os seus valores pessoais e sociais fora dele. Segundo Sicart (2009), um dos fatores que confirmam o potencial dos jogos digitais como experiências éticas é o fato

³ As traduções de textos originalmente em inglês são de responsabilidade dos pesquisadores.

de que algumas decisões causam certo desconforto nos jogadores. Um dos tópicos criados na plataforma Steam com a finalidade de gerar discussões iniciou-se com a seguinte postagem:

Pergunta 1:

Como foi a sua experiência com o jogo (*Life is Strange*)? O que acharam dos dilemas apresentados por ele? (21 de junho de 2020)

A postagem resultou no seguinte comentário⁴:

Comentário 1:

A história é muito boa e bastante envolvente, a imersão foi incrível. Eu tenho bastante dificuldade em tomar decisões, tanto que após jogar um capítulo eu ficava bem cansado, pois era bem *overwhelming* tomar algumas decisões. Lembro o quão nervoso eu fiquei nos momentos finais do capítulo dois em tentar convencer a Kate a não pular, pois não tinha como simplesmente voltar no tempo se falasse algo errado... eu tremi de nervoso para não acabar falando algo que a fizesse pular e dei um grande suspiro de alívio quando finalmente a convenci a não cometer suicídio. (Ruzza)⁵

Outro participante respondeu:

Comentário 2:

Antes mesmo de começar a jogar, eu já sabia da fama do jogo, que ele te faz tomar decisões que te marcam. Mas quando comecei a jogar, eu percebi o quão bem desenvolvidos os personagens são e como a gente cria um tipo de vínculo com eles. Quando chegou a hora de decidir, era como se fosse algo real que teria consequências severas, mesmo sendo só um jogo. Quando Kate estava prestes a se matar, era como se eu tivesse vendo um amigo, e fiquei nervoso para não fazer besteira e falhar em salvá-la. (m4thie)

O participante m4thie, apesar de reproduzir a ideia de que jogos digitais são “só um jogo”, parece se contradizer ao mencionar que criou um vínculo com as personagens e que as consequências das decisões seriam severas, assim como o participante Ruzza, que menciona a cena da tentativa de suicídio de Kate Marsh. Para os dois, ela possibilitou uma experiência com implicações até mesmo a nível corporal (os recursos multimodais desempenharam grande influência nesse quesito). Considerando-se que se trata de um jogo no qual o jogador interage

4 Os comentários serão apresentados de acordo com a ligação que estabelecem com o tema discutido sem, necessariamente, seguir ordem cronológica de postagem.

5 Os codinomes dos participantes foram escolhidos por eles mesmos no ambiente da plataforma.

tomando decisões, ao explicitarem que redobram os cuidados para não falhar em salvar a personagem Kate, os participantes/jogadores estão, por extensão, reconhecendo a importância das suas ações no jogo e refletindo sobre elas, levando em consideração valores pessoais e sociais.

Neste trabalho, partimos do pressuposto de que o jogador é um agente ético que age e interage com o objeto do jogo, tal como com a comunidade de jogadores, refletindo acerca das ações no ato de jogar. O jogador, nessa perspectiva, é

um sujeito que existe em uma situação de jogo, e porque esse sujeito opera interpretando essa situação tanto na ética quanto na cultura de sua experiência como jogador e como ser humano, o jogador como sujeito pode legitimamente ser considerado um ser moral. (SICART, 2009, p. 63)

O jogo, sem a ação do jogador, é apenas um objeto com os meios para um processo de subjetivação. Ao entrar em cena a figura do jogador, porém, o jogo torna-se uma experiência, uma atualidade. Em suma, um jogo é “um objeto moral que é atualizado por um agente moral” (SICART, 2009, p. 63). De maneira similar, um leitor que lê um determinado texto aplicará nele a sua interpretação com base no seu contexto.

É importante salientar que os jogos digitais atuam, dessa forma, no processo de subjetivação do jogador, que não se encerra no ato de jogar. Para Sicart (2009), o jogador apresenta fidelidade ao processo do jogo operando uma subjetividade relevante, ainda que não necessariamente em situação de jogabilidade real. Isso implica um diálogo da subjetividade do sujeito-jogador com outras subjetividades do nosso cotidiano, já que, afirma o autor, “ser jogador é apenas um subconjunto do nosso ser como seres múltiplos” (2009, p. 73). Também em resposta à pergunta já apresentada acima, um terceiro comentário dos participantes merece atenção:

Comentário 3:

O jogo é impecável. Diversas vezes me deparei refletindo qual é a melhor escolha para determinada situação e retomando essa reflexão depois de ver os resultados das minhas escolhas. Os problemas e dilemas apresentados no jogo são outro ponto alto, no começo eram um pouco desinteressantes, mas não leva muito tempo para nos envolver. [...] conseguimos até fazer paralelos com situações reais que já ocorreram com conhecidos e pessoas próximas. (JhinVilL)

Inicialmente, o participante menciona o processo de reflexão sobre as atitudes tomadas no jogo e sobre o resultado delas. Essa capacidade reflexiva pressupõe a condição de jogador como “ser ético” e corrobora a afirmação de que ele reflete criticamente sobre suas ações dentro do jogo. No final do comentário, o participante faz referência à relação entre situações de jogo (vivenciadas através de sua subjetividade de sujeito-jogador) e situações vivenciadas em seu cotidiano por outras subjetividades do seu ser como sujeito múltiplo, fora da experiência do jogo. Fica claro, portanto, o diálogo entre essas diversas subjetividades, cuja multiplicidade ajuda a construir um ser multiforme.

Ainda em resposta à pergunta postada na plataforma Steam, outra participante comentou:

Comentário 4:

Life Is Strange foi uma experiência extraordinária, me fez repensar conceitos e atitudes, e me instigou à prática de uma empatia mais forte. A maneira com que os personagens e a história criam uma sensação de imersão fez com que não se tornasse apenas mais um jogo, mas uma experiência enriquecedora para muitas das minhas convicções. (lady_sangster)

Ao mencionar que o jogo a fez repensar conceitos e atitudes, a jogadora ressalta o impacto que *Life is Strange* teve no seu processo de subjetivação, cuja atuação na construção e reconstrução de valores morais e de identidade ficou evidente.

Outro fator que deve ser levado em consideração para a análise da ética nos jogos digitais é que eles são “objetos projetados”. Ao dar continuidade à discussão acerca da natureza dos jogos digitais, Sicart (2009, p. 68) defende que “os jogos são estruturas de poder, e os jogadores são sujeitos dessa estrutura”. Para ele, o ato de jogar um jogo é um processo de interpretação do nosso ser como jogadores “dentro das fronteiras estabelecidas e combinadas pelo jogo como objeto”. Essa afirmação chama a atenção ao caráter normativo dos jogos digitais, isto é, ao fato de que eles são sistemas desenvolvidos para criar e “facilitar” certas práticas no ato de jogar. Em outras palavras, o jogador, mesmo em um jogo em que as decisões são, em grande parte, de múltipla escolha, está restrito às ações que o jogo lhe possibilita. Em *Life is Strange*, por exemplo, como é possível ver na figura 1 acima, é possível para o jogador escolher o que Max dirá a Kate na cena do telhado. A ele, são apresentadas quatro opções e apenas em

função delas é que lhe é permitido fazer uma escolha, não sendo possível, assim, que Max diga a Kate algo diferente do que está contido nas opções apresentadas.

Sendo assim, é seguro afirmar que os jogos digitais influenciam no processo de formação de subjetividades na medida em que delinea o espaço para a criação e repetição de determinadas práticas e contribui no estabelecimento de convenções ou valores morais na comunidade de jogadores. Apesar disso, cabe aos jogadores, como seres morais capazes de refletir criticamente sobre suas ações, “a responsabilidade de aceitar e experimentar esses valores éticos” (SICART, 2009, p. 114).

Essa capacidade de raciocínio moral, própria dos seres humanos, foi amplamente abordada por Aristóteles (1991) nos seus estudos sobre a ética. Para ele, a ética é uma ciência prática, cujo objeto é a ação humana em si mesma. Essa ação visa à felicidade, que é apontada pelo autor como o “sumo bem”, algo que se basta em si mesmo. Todos os outros bens são, portanto, apenas meios para alcançá-la. Ela só pode ser obtida, de acordo com o autor, através do estado virtuoso em que a vida encontra equilíbrio no nível moral. Para alcançar esse equilíbrio, as ações humanas precisam basear-se na *phronesis*, isto é, a sabedoria moral como prática.

Apropriando-se desse conceito de Aristóteles para criar uma abordagem aplicável aos jogos digitais, Sicart (2009, p. 88) afirma: “O que a *phronesis* dá a essa abordagem do jogador-sujeito é a conexão da ética do jogo como objeto com a natureza ética de ser um jogador, os dois principais elementos para a configuração da ética dos jogos digitais”.

Ele se apoia nos postulados de Aristóteles para desenvolver a abordagem da “ética da virtude”. Assim, o bom jogador é aquele virtuoso que, a partir da prática e da experiência no ato de jogar, desenvolve virtudes relacionadas aos jogos digitais e utiliza-se da *phronesis* lúdica para interpretar suas ações e relações no universo do jogo. Sicart acrescenta:

Defino a virtude aplicada aos jogos de computador como a capacidade para um sujeito-jogador de fazer uma escolha de jogo influenciada por sua sabedoria e entendimento práticos, levando em consideração sua participação em uma comunidade de jogadores e sua identidade fora do jogo. Um jogador virtuoso usa reflexão ética com base em suas virtudes ao jogar um jogo. (2009, p. 92-93)

Surge, então, mais um elemento relevante para a compreensão da construção da ética nos jogos digitais: o jogador como parte de uma comunidade. Esse modo coletivo de vida foi objeto de estudo da vertente objetiva da ética aristotélica, como aponta Comparato:

Encontramos as duas vertentes clássicas da reflexão ética: a subjetiva, centrada em torno do comportamento individual, e a objetiva, fundada no modo coletivo de vida. Essas duas vertentes foram cumpridamente exploradas pelo pensamento grego. Na primeira delas, a individual, a regra de vida proposta foi a virtude; na segunda, a lei. (2006, p. 96)

Foi mencionado que, apesar do caráter normativo do jogo como objeto projetado, que condiciona o ambiente para a prática de determinados valores, cabe ao jogador, como ser ético, interpretá-los. Nesse sentido, Zacchi (2018) chama a atenção para o fato de que a ética dos jogos não está sempre alinhada à ética da vida real. Em alguns casos, apesar dos projetistas do jogo regulamentarem certas práticas nos jogos digitais, os jogadores simplesmente não seguem as regras estabelecidas por não concordarem com elas. Em outros casos, a comunidade de jogadores estabelece uma espécie de código de conduta que pode desaprovar certas atitudes consideradas nocivas por eles, ainda que não estejam burlando nenhuma regra do jogo. Outra pergunta postada nas discussões da plataforma Steam e respondida pelos participantes objetivou ter mais detalhes sobre essa temática:

Pergunta 2:

Que tipo de conduta você considera errada/inaceitável para um@ jogador@ no ambiente do jogo? (06/05/20)

O seguinte comentário foi uma das respostas obtidas:

Comentário 5:

[...] abandonei o jogo na hora, o jogo estava repleto de players com esse comportamento de querer atrapalhar os mais fracos só por eles poderem fazer isso. Me fez refletir bastante sobre o que Paulo Freire falava sobre o sonho do oprimido ser de se tornar o opressor. Muitos players têm esse comportamento por ser um ambiente em que eles podem ser opressores por estarem protegidos por outra "identidade" no jogo. (Ruzza)

Outro participante fez uma observação semelhante:

Comentário 6:

São tantas as questões as quais considero injustas e que estragam a experiência em tantos jogos *on-line*, como: realizar a prática de abandonar a partida, deixando o time desfalcado, [...] jogadores de ranks altos formando times com jogadores de *ranks* mais baixos para poder pegar partidas mais fáceis e isso acaba estragando a experiência de jogo [...]. Quando paro para pensar nesse tipo de situação apenas tenho a conclusão de que as pessoas possuem um hábito de querer tirar vantagens de algumas situações a seu favor. (Mortte_ct)

Nessas falas, os participantes dão exemplos de comportamentos reprováveis pela comunidade de jogadores que não são, necessariamente, proibidos pelas regras do jogo, como o fato de jogadores de níveis mais altos se aproveitarem desse fator para jogar partidas “mais fáceis”.

Em resumo, são três os fatores capazes de lançar luz à construção da ética nos jogos digitais:

O sistema de jogo que condiciona as capacidades dos jogadores, o raciocínio individual e a *phronesis* lúdica do jogador, e o jogador como membro de uma comunidade. É na interação entre esses três fatores – que pode ser efetivamente entendida como o núcleo da abordagem da ética da virtude para os jogos de computador – que a ética dos jogos de computador deve ser encontrada e, mais especificamente, onde a virtuosidade dos jogadores pode ser claramente delineada. (SICART, 2009, p. 116)

No entanto, esse autor (2009, p. 109) observa que a abordagem da ética da virtude é demasiadamente centrada no jogador, tanto do ponto de vista subjetivo quanto do coletivo. O autor adverte que ela “é de maior utilidade quando aplicada às relações entre o objeto do jogo e o jogador-sujeito” e propõe uma nova abordagem para melhor compreender a ética dos jogos digitais em sua amplitude, a “ética da informação”, uma ética que “expande nosso universo moral para incluir tudo que é informativo e as relações que estabelecemos e que são estabelecidas conosco” (SICART, 2009, p. 129). O jogo, na perspectiva dessa abordagem, passa a ser considerado uma infosfera:

o ambiente informacionalmente rico em que os agentes morais e os pacientes se envolvem em relações informacionais que afetam e alteram seus estados. É um ambiente em que todos os seres são objetos informacionais e suas relações são determinadas pelo sistema e implementadas pelos agentes criativos. (SICART, 2009, p. 131)

De maneira análoga, o sociólogo Bruno Latour, ao apresentar a sua Teoria do Ator-Rede (*Actor-network Theory*), defende que tudo que modifica uma situação é um ator. Este, por sua vez, não seria mais considerado a fonte de um ato, mas sim “o alvo móvel de um amplo conjunto de entidades que enxameiam em sua direção” (LATOUR, 2012, p. 75). As duas teorias encontram pontos convergentes no que diz respeito à relação sujeito-tecnologia e ao papel que os atores não humanos desempenham na mudança da ordem social. O foco, então, não é mais no sujeito, mas na dinamicidade das relações entre os atores. Numa linha de pensamento semelhante, a proposta dos estudos pós-humanistas também desloca essa centralidade do ser humano nas relações éticas:

A questão central [...] é perguntar o que se perde no mundo quando os seres humanos se levam tão a sério e se consideram o centro de todas as questões. É questionar a maneira como o humanismo tem privilegiado a mente humana como a fonte de conhecimento e ética, assumido que os seres humanos dominam suas intenções e desejos e são os únicos capazes de ter agência. (PENNYCOOK, 2020, p. 182)

Quando aplicada à ética dos jogos digitais, essa abordagem implica tanto a ação do jogo na configuração do sujeito jogador (um processo de subjetivação, assim como na ética da virtude), como o fato de que todos os atores envolvidos nas relações que se dão no ambiente da infosfera são responsáveis por manter o bem-estar desse ambiente, inclusive os desenvolvedores dos jogos.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A ÉTICA PERFORMATIVA

No atual mundo globalizado, múltiplo e repleto de complexidades, o conhecimento está, cada vez mais, sendo construído de forma mais fluida e dinâmica. As relações sociais têm sido bastante afetadas pelo avanço acelerado da tecnologia, o que tem favorecido a criação de novos espaços de interação, de modo que se tornou necessário repensar de que maneiras as práticas de ensino-aprendizagem podem se adequar a essa nova realidade, visando melhor atender às necessidades e demandas dos alunos.

Bauman defende que no cenário mundial da atualidade, centrado em preocupações e buscas consumistas, a tarefa (amedrontadora) de tomada de decisões éticas tem lançado os atores num estado de incerteza. Porém, de acordo com ele, “a incerteza é o quintal de casa da pessoa moral e o único solo em que a moralidade pode brotar e florescer” (2011, p. 70).

Zacchi (2015) chama a atenção para a tarefa indispensável de preparar os novos professores para o inesperado. Ele afirma que o acesso a uma ampla gama de informações e meios de comunicação em decorrência dos já mencionados avanços da tecnologia assim como a diversidade social presente na sala de aula se constituem como desafios para essa necessária mudança. Para contorná-los, um ensino contextualizado (que considere as especificidades de cada turma e o conhecimento prévio dos alunos) deve sempre ser levado em consideração.

Além disso, Menezes de Souza (2011) aponta que, como seres múltiplos, heterogêneos, fazemos parte, ao mesmo tempo, de várias comunidades. Para as práticas de ensino-aprendizagem isso implica que,

Altamente expostos ao ciberespaço e aos fluxos transculturais de informação, aprendizes e usuários estão se distanciando das abordagens lógico-lineares do modernismo e construindo conhecimento de maneira mais fragmentada. Assim, o sentido não é algo que está em algum lugar lá, esperando para ser encontrado em geral através da orientação de um professor. Em vez disso, ele depende de vários contextos que mudam de lugar para lugar, de época para época, de um grupo de pessoas para outro. (ZACCHI, 2015, p. 269)

O autor destaca que, como os contextos seguem se transformando, apenas conhecê-los não seria suficiente. Uma das perguntas direcionadas aos participantes da pesquisa teve o objetivo de verificar como os jogadores/futuros professores enxergam esse cenário:

Pergunta 3:

O que vocês pensam sobre o/a professor (a) utilizar-se sempre das mesmas abordagens e estratégias de ensino para ministrar aulas em turmas de diferentes contextos? [...] como lidar com situações inesperadas (nos jogos e na sala de aula)? (18 de maio de 2020)

Comentário 7:

Se o professor se utiliza sempre da mesma abordagem em diferentes turmas e atinge os seus objetivos ao final do curso, é claro que isso é válido, porque dessa forma o professor domina sua forma de ensinar, é mais seguro. Mas também, agora pensando como aluno, fica uma sensação de falta de criatividade, monotonicidade (sic), entusiasmo se for sempre a mesma abordagem. Porém, para o professor utilizar-se da criatividade, fazer diferentes abordagens na sua turma, ele deveria garantir a mesma segurança no cumprimento dos objetivos, caso contrário, o curso vai seguir de uma forma descontrolada, até mesmo desorganizada. (klevertoncad)

O participante tenta analisar o cenário de uma dupla perspectiva: do ponto de vista do professor e do aluno. Apesar de reconhecer a demanda dos alunos por uma aula pautada numa abordagem diferente dos métodos tradicionais, ele parte do pressuposto de que o professor deve conduzir a situação de modo que se sinta sempre seguro. Ao reiterar que o importante é que o professor alcance os objetivos no final do curso (embora não deixe claros quais objetivos são esses), ele pondera que, para alcançar tal meta, a organização e o “controle” são o caminho mais adequado.

Por outro lado, alguns participantes apresentaram outros pontos de vista em suas respostas:

Comentário 8:

Acho que se deve tomar cuidado, pois cada turma, cada aluno e cada série está inserida em um contexto e tem suas peculiaridades. Cabe ao professor analisar e decidir se o mesmo assunto pode ser ministrado do mesmo jeito sem problemas e sem afetar o aprendizado na sala. Pontuando alterações, ou não, na forma de passar o conteúdo. Assim, com esse cuidado e preocupação em trazer o assunto mais paupável (sic) para a realidade de cada um... (Duda B)

Comentário 9:

As mesmas abordagens e estratégias de ensino podem ser uma maneira de organizar as ideias para ministrar aulas, mas nem sempre vai atender às diversidades de forma de pensamento e aprendizagem dos alunos. Lidar com mentes e realidades diferentes requer mais que um jeito de ensinar e criar estratégias de ensino. (lady_sangster)

Comentário 10:

Considerando esse contexto, acredito que seja o caso das discussões em que vejo em sala de aula na graduação e mais ainda na iniciação a docência: o professor sempre tem que ter um plano B, C, D... Afinal, estamos lidando com humanos, tudo pode acontecer na hora da aula, imprevistos, oportunidades de aprofundar em outras discussões trabalhando a criticidade... acredito que não exista uma abordagem ou estratégia universal que irá funcionar em todas as aulas. Nós como professores temos que estar preparados para lidar com isso em sala de aula, pois diferente dos jogos nós não temos um checkpoint ou um restart nas aulas haha. (Ruzza)

A partir desses comentários, é possível observar que alguns alunos reconhecem a sala de aula como um ambiente diverso e imprevisível. Os três mencionam a necessidade de contextualizar o ensino para melhor atender às demandas do aluno, bem como a importância

de estarem mais bem preparados para lidar com o inesperado. Como Ruzza bem observou, na sala de aula, da mesma forma que na vida real, não há a possibilidade de um *restart* (reinício) das atividades caso surja alguma imprevisibilidade.

Zacchi (2015) defende ainda que o processo de ensino-aprendizagem deve objetivar a formação de indivíduos flexíveis, muitas vezes imprevisíveis, a fim de desempenhar diferentes papéis sociais. O autor (ZACCHI, 2019) destaca também que a ênfase agora é na *performance* (desempenho), e não na competência. O ensino tradicional de língua estrangeira é fundamentado nessa dicotomia competência/ *performance*. Os alunos, de acordo com esse modelo, são levados a dominar vocabulários e estruturas linguísticas antes mesmo de “experimentar” a língua em situações reais de uso. Zacchi propõe uma maneira de inverter esse quadro, fazendo uso do conceito de performatividade:

Um dos principais aspectos da performatividade é que, em vez de pensar na linguagem e na identidade como pré-formadas, como os produtos de quem somos, essas são na verdade executadas e, portanto, têm grande influência sobre quem somos. Como coloca Loxley (2007, p. 118), baseado em Derrida, não fazemos e dizemos o que fazemos e dizemos por causa de quem somos. Em vez disso, somos quem somos por causa do que fazemos e dizemos. Portanto, nossas ações e discursos ajudam a moldar nossas identidades. (ZACCHI, 2019, p. 264)

Dessa forma, “pode-se pensar, portanto, numa ética performativa, que se define no próprio ato de jogar, mas em diálogo com as formas de agir no mundo” (ZACCHI, 2020, p. 169). Em outras palavras, é experimentando as práticas dos jogos digitais que os jogadores estão modelando suas identidades, num constante processo de construção e reconstrução, já que, como observa Comparato (2006, p. 21), “o ser humano, como autêntico demiurgo, modela o mundo circunstante à sua imagem e semelhança, para o bem e para o mal”.

Como boa parte dos jogos digitais envolve uma comunidade de jogadores e as decisões tomadas durante os jogos podem refletir visões de mundo e modos de agir veiculados nessas comunidades, essas decisões não podem ser vistas como ações que se desenrolarão apenas no universo do jogo, mas que podem ter suas implicações para a vida em sociedade. Gee (2005) pondera que uma forma de utilizar os jogos digitais nas práticas de ensino-aprendizagem de

língua estrangeira não é necessariamente levar os jogos para que os alunos os joguem na sala de aula, mas fazer uso dos princípios de aprendizagem⁶ contidos nele, já que

Os tradicionalistas estão certos de que os alunos não podem ser deixados por conta própria, precisam de ferramentas inteligentes e, mais importante, precisam de bons *designers* que guiem e orientem sua aprendizagem (Kelley, 2003). [...] para as escolas, esses *designers* são os professores. (GEE, 2005, p. 15)

CONCLUSÕES

Os jogadores são seres morais, sujeitos múltiplos que, ao jogarem um jogo, transformam-no numa experiência, uma atualidade. Como agentes éticos, eles refletem sobre suas ações no jogo levando em consideração a participação em uma comunidade de jogadores, do mesmo modo que seus valores pessoais e sociais como seres humanos. Os jogadores, a partir da prática nos jogos digitais, desenvolvem virtudes e através de uma sabedoria prática (*phronesis*) interpretam as ações no universo do jogo. Este, por sua vez, como um objeto projetado com regras preestabelecidas pelos seus desenvolvedores, pode também ser pensado como uma infosfera, um ambiente informacional que influencia as relações entre os atores (inclusive os não humanos). Esse cenário comporta a primeira instância da ética dos jogos digitais abordada nesta pesquisa: comportamentos negociados coletivamente (com a influência de todos os atores) visando o bem comum.

O mundo globalizado e cada vez mais complexo em que vivemos tem ampliado as novas possibilidades de interação resultantes do avanço da tecnologia. Esse fator, aliado às diversidades com que o professor se depara no espaço da sala de aula, pode ser fonte de incertezas que têm tornado esse ambiente cada vez mais imprevisível. A grande maioria dos participantes desta pesquisa – jogadores de jogos digitais e futuros professores – demonstrou reconhecer a necessidade de uma mudança de paradigma no que diz respeito às práticas de ensino, enfatizando a importância de um ensino contextualizado e mais próximo do cotidiano dos alunos, pois, nos jogos digitais, assim como na sala de aula e na vida real, o jogador precisa lidar com situações e dilemas inesperados, levando em consideração a participação em comunidades e regras preestabelecidas (tanto pelo jogo quanto negociadas nas comunidades de jogadores).

⁶ Os princípios de aprendizagem, na sua totalidade, podem ser encontrados em Gee (2003).

Uma maneira de contornar os desafios para essa tarefa é colocar a *performance* (o desempenho) antes da competência, a ação antes do conteúdo, fazendo uso do conceito de performatividade, e adequando-se, portanto, a uma segunda instância da ética: um modo de atuar no mundo. A ênfase, nessa perspectiva, se desloca para a ação. Esta, desse ponto de vista, modela o que somos, e não o contrário. O contexto da turma e o conhecimento prévio dos alunos devem ser sempre levados em consideração. Os jogos digitais, frente a esse processo complexo, emergem como aliados na tarefa de educar sujeitos capazes de se adequar a essas instâncias éticas. Eles, além de aproximar o conteúdo das aulas da vida cotidiana dos alunos, incorporam princípios de aprendizagem que podem ser transpostos para as práticas de ensino cotidianas dos professores de língua inglesa, apontando maneiras de remodelar o futuro através de novas formas de atuar no mundo, descrevendo e redefinindo o campo ético atual.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad. Leonel Vallandro; Gerd Bornheim. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os Pensadores, v. 2)

BAUMAN, Zigmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Trad. Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

COMPARATO, Fábio Konder. **Ética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GEE, James Paul. **Learning by design: Good video games as learning machines**, E-Learning, (2), 5-16, 2005.

GEE, James Paul. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave/McMillan, 2003.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **New literacies: everyday practices and social learning**. 3. ed. Maidenhead: Open University Press, 2011.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede**. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador: Edufba, 2012.

LIFE IS STRANGE. Paris: Dontnod Entertainment, 2015.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, Clarissa M.; MARTINEZ, Juliana Z.; HALU, Regina C. (Orgs.). **Formação “desformatada”: práticas com professores de língua inglesa**. Campinas: Pontes, 2011. p. 279-303.

PENNYCOOK, Alastair. Critical and posthumanist applied linguistics. In: ZACCHI, Vanderlei J.; ROCHA, Cláudia H. (Orgs.). **Diversidade e tecnologias no ensino de línguas**. São Paulo: Blucher, 2020. p. 179-196. Disponível em: <https://openaccess.blucher.com.br/article-list/9786555060560-471/list#undefined>

SANTANA, Renato S.; ZACCHI, Vanderlei J. Ética nos jogos digitais e formação de professores. **Leitura**, n. 72, p. 35-48, 2022.

SICART, Miguel. **The ethics of computer games**. Cambridge: MIT Press, 2009.

ZACCHI, Vanderlei J. Esperando o inesperado: formação de professores numa era de incertezas. In: MOTA, Mailce B. et alii. **Língua e literatura na época da tecnologia**. Florianópolis: EDUFSC, 2015. p. 259-276.

ZACCHI, Vanderlei J. Identidade em Jogos Digitais: Entre a Identificação e a Mecânica do Jogo. **Línguas & Letras**, v. 19, n. 44, p. 114-138, 2018.

ZACCHI, Vanderlei J. **Competence and performativity in English language teacher education**. Uberlândia: **Letras & Letras**, v. 35, n. especial, p. 261-280, 2019.

ZACCHI, Vanderlei J. Escolhas pessoais mas nem tanto: a construção da ética em jogos digitais. In: ZACCHI, Vanderlei J.; ROCHA, Cláudia H. (Orgs.). **Diversidade e tecnologias no ensino de línguas**. São Paulo: Blucher, 2020. p. 163-178.

Johnatas Alves da SILVA

Graduação em andamento em Letras – Inglês, na Universidade Federal de Sergipe

Vanderlei José ZACCHI

Tem doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela USP e pós-doutorado em Estudos Literários pela UFMG. É professor do Departamento de Letras Estrangeiras e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe. Foi pesquisador adjunto do Centre for Globalization and Cultural Studies da Universidade de Manitoba, no Canadá, e coordenador do GT Transculturalidade, Linguagem e Educação da ANPOLL no biênio 2014-2016.

Recebido em 12/setembro/2022 - Aceito em 04/janeiro/2023.