

Vinícius Rodrigues Figueiredo Santos

**OS JOGOS MMORPG COMO AUXILIARES NO PROCESSO DE
AQUISIÇÃO DE LÍNGUA INGLESA**



**Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2011**

Vinícius Rodrigues Figueiredo Santos

**OS JOGOS MMORPG COMO AUXILIARES NO PROCESSO DE
AQUISIÇÃO DE LÍNGUA INGLESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

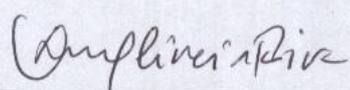
Área de Concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Linguagem e Tecnologia

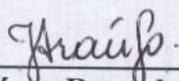
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva.

**Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2011**

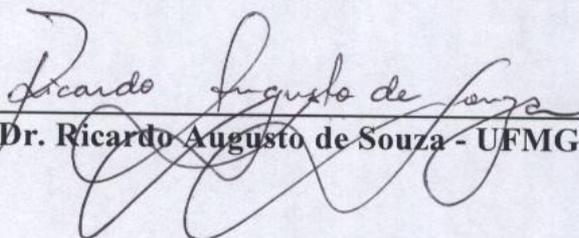
Dissertação intitulada *Os Jogos MMORPG como Auxiliares no Processo de Aquisição de Língua Inglesa* defendida por VINÍCIUS RODRIGUES FIGUEIREDO SANTOS em 18/02/2011 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores relacionados a seguir:



Dra. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva - UFMG
Orientadora



Dr. Júlio César Rosa de Araújo - UFC



Dr. Ricardo Augusto de Souza - UFMG

Dedico esta dissertação aos meus pais, por sempre terem me estimulado e apoiado na busca pelo conhecimento como parte essencial da formação de meus valores e caráter e a minha namorada, Fátima, pelo carinho, paciência e estímulo ao longo desta jornada.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, pelo amor incondicional, carinho, paciência, apoio e, principalmente, por ter me ensinado sobre a importância do conhecimento, não só por meio do discurso, mas principalmente por meio do exemplo.

Ao meu pai, pelo seu suporte, pela confiança em meu potencial, por sempre reforçar sobre a importância do conhecimento escolástico e pela compreensão de minha opção em trilhar meu próprio percurso acadêmico, e a Laura que sempre esteve, de alguma maneira, contrabalanceando nossas divergências.

À minha namorada, Fátima, pelo amor, grande paciência em me escutar ao falar sobre minhas dificuldades, compreensão por minhas ausências, apoio e estímulo para que eu “continuasse a nadar” em direção aos meus objetivos.

À minha orientadora, professora Vera Menezes, pela orientação preciosa e imprescindível, pela confiança em meu trabalho, desde a época da graduação, pela compreensão e paciência com um orientando mais atribulado e menos eficiente que em épocas passadas, pela motivação com feedbacks rápidos e abrangentes e, até mesmo, pelos “puxões de orelha” nos momentos que foram necessários.

Aos meus amigos de infância e adolescência, David(s), Eloi, Rafael, Pedro, Ulisses, Tiago, dentre outros companheiros das reuniões jogando videogames e seções de RPG, que foram, em parte, responsáveis por eu não abandonar o meu lado “criança-adulta”, responsável por minha motivação em criar um projeto envolvendo jogos.

Aos professores Ricardo Souza e Carla Coscarelli pelas orientações iniciais, em 2004, em meio à minha imaturidade acadêmica durante a graduação em Letras, que ajudaram germinar as ideias preliminares deste projeto.

A todos os amigos do Departamento de Recursos Humanos, alguns pela paciência em me ouvir reclamar do cansaço e de minhas dificuldades, outros por ideias compartilhadas e apoio e, principalmente, a Filipe e Sílvia cujas permissões possibilitaram que eu atendesse a diversas de minhas obrigações acadêmicas.

Às amigas Alessandra e Flaviane pela paciência com minhas conversas sobre mestrado, pela amizade e pelas caronas.

Às professoras do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Laura Miccoli, Reinildes Dias e Júnia Braga e à professora Kátia Tavares da UFRJ, por todo aporte teórico que trouxe reflexões importantes para a redação desta dissertação.

Aos colegas mestrandos e doutorandos orientados pela Profa. Vera Menezes: Adriana Teixeira, Helen Faria, Luciana Silva, Roberval Oliveira, Ronaldo Gomes, Valeska Souza e Vanessa Bohn, pela troca de ideias e discussões que contribuíram para a realização desta pesquisa.

Às colegas Helen Faria, Deize Cardoso, Valéria Santos e Vanessa Bohn, não apenas pelas discussões em sala de aula, mas principalmente pela paciência com o colega “lerdinho” nas disciplinas.

Aos membros e administradores do fórum TibiaBR pela gentil colaboração e pelo destaque à pesquisa em seu portal.

Aos funcionários da secretaria do PosLin, pela presteza e eficiência no atendimento.

Finalmente, agradeço a todos os colegas, amigos e familiares que de alguma forma possam ter contribuído para a realização deste trabalho.

RESUMO

O desenvolvimento e popularização de recursos computacionais e tecnológicos nos últimos anos trouxeram novas possibilidades e potenciais de interação aos seus usuários. Dentre essas possibilidades, uma, ainda pouco explorada nesse campo, é a utilização de jogos eletrônicos comerciais (ou “games”) atuando como ferramentas auxiliares na aprendizagem, apesar de não serem programados com tais objetivos. Um dos gêneros de game que tem ganho destaque é o MMORPG (*Massive Multiplayer On-line Role-Playing Game*, ou jogo on-line de interpretação em massa para múltiplos jogadores). Os MMORPGs, assim como outros games, também têm características de grande potencial para a aprendizagem e seus traços particulares propiciam a aquisição de línguas. Mediante o exposto, a presente pesquisa visou verificar se os MMORPGs podem atuar como auxiliares e motivadores no processo de aquisição de segunda língua de seus jogadores. Para tanto, foram investigadas, junto a jogadores brasileiros do MMORPG Tibia, a ocorrência da aquisição de inglês e a motivação de aquisição da língua baseada em MMORPGs que tivessem relação com o game. A análise foi ancorada em diversos aportes teóricos de aquisição, como a hipótese do input (KRASHEN, 1985), modelo de aculturação (SCHUMMANN, 1978), hipótese da interação (HATCH, 1978; LONG, 1981) e teorias da complexidade e caos na aquisição de línguas (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 1997, 2008; PAIVA, 2005, 2008), além dos conceitos de comunidades de prática (WENGER, 1998), aprendizagem facilitada por games (GEE, 2004, 2007; MATTAR, 2010) e motivação (GARDNER e LAMBERT, 1959; ELLIS, 1997). A pesquisa demonstra como os MMORPGs podem se constituir como facilitadores e motivadores para a aquisição de segunda língua de seus jogadores, principalmente devido a suas características predominantemente socioculturais que estimulam a integração por meio dessa segunda língua.

PALAVRAS-CHAVE: aquisição de segunda língua, games, MMORPG, motivação.

ABSTRACT

The recent development and popularization of computer and technological resources have brought new interaction possibilities and potentials among their users. One of these possibilities that is still beginning to develop in this field is the usage of commercial electronic games as auxiliary tools for learning, despite the fact they are not programmed for such objectives. One game genre that is getting more attention is the MMORPG (*Massive Multiplayer On-line Role-Playing Game*). The MMORPGs, as the other games, also present traits with great potential for learning, but their particular characteristics are the main affordances for language acquisition. Based on that, this research aimed to verify if the MMORPGs can act as auxiliary and motivational tools for their players' process of second language acquisition. In order to do so, this work investigated the occurrence of game-related motivation and acquisition of English language by Brazilian players of the MMORPG Tibia. The data analysis was based on several acquisition theories, such as input hypothesis (KRASHEN, 1985), acculturation model (SCHUMMANN, 1978), interaction hypothesis (HATCH, 1978; LONG, 1981) and complexity and chaos theories in language acquisition (LARSEN-FREEMAN e CAMERON, 1997, 2008; PAIVA, 2005, 2008), as well as the concepts of communities of practice (WENGER, 1998), learning through games (GEE, 2004, 2007; MATTAR, 2010) and motivation (GARDNER e LAMBERT, 1959; ELLIS, 1997). The research demonstrates how MMORPGs can work as facilitators and motivators for second language acquisition due to their predominantly social and cultural traits that stimulate integration through the second language.

KEYWORDS: Second-language acquisition, video games, MMORPG, motivation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tela de interface do jogo Tibia mostrando a interação entre um jogador e um NPC	19
Gráfico 1 – Resultados da questão 9	64
Gráfico 2 – Resultados da questão 14	65
Gráfico 3 – Resultados da questão 15	66
Gráfico 4 – Resultados da questão 16	67
Gráfico 5 – Resultados da questão 17	67
Gráfico 6 – Resultados da questão 10	69
Gráfico 7 – Resultados da questão 11	70
Gráfico 8 – Resultados da questão 12	71
Gráfico 9 – Resultados da questão 13	72
Gráfico 10 – Resultados da questão 18	73
Gráfico 11 – Resultados da questão 19	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Idade dos participantes	62
Tabela 2 – Tempo como jogador de MMORPG e tempo de aprendizagem de L2 dos informantes	63
Tabela 3 – Resultados das questões relacionadas à aquisição de L2	63
Tabela 4 – Resultados das questões relacionadas a motivação	68
Tabela 5 – <i>Coefficientes de correlação de Pearson (r)</i> entre as questões relacionadas à aquisição de L2	75
Tabela 6 – <i>Coefficientes de correlação de Pearson (r)</i> entre as questões relacionadas à motivação	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL – Aquisição de Segunda Língua

CALL – *Computer Assisted Language Learning*

ELMC – Ensino de Línguas Mediado pelo Computador

L2 – Segunda língua

MMORPG – *Massive Multiplayer On-line Role-Playing Game* (jogos on-line de interpretação em massa para múltiplos jogadores)

NPC – *Non-player character* (personagem não jogador ou controlado pelo computador)

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	14
1.1 - Situando os games na aprendizagem	15
1.2 - Os MMORPGs	16
1.2.1 - O Tibia	18
1.3 - Justificativa	20
1.4 - Perguntas de pesquisa	22
1.5 - Objetivos	23
1.5.1 - Objetivos gerais	23
1.5.2 - Objetivos específicos	23
1.6 - Organização da dissertação	23
2 - MOTIVAÇÃO, AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA, COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E APRENDIZAGEM FACILITADA POR GAMES	24
2.1 - Introdução	24
2.2 - Motivação	24
2.3 - Aquisição de Segunda Língua	27
2.3.1 - Modelo do Monitor – Hipótese do Input	28
2.3.2 - Modelo de Acluturação	30
2.3.3 - Hipótese da Interação	32
2.3.4 - ASL e complexidade	33
2.3.4.1 - Affordance	37
2.3.5 - Comunidades de Aprendizagem	38
2.3.6 - Aprendizagem e games	43
2.4 - Situando os MMORPGs nas perspectivas apresentadas	48
3 - METODOLOGIA DA PESQUISA	50
3.1 - Sujeitos da pesquisa	52
3.2 - Recursos e procedimentos de coleta de dados	53
3.3 - Procedimentos.....	54
3.4 - A coleta de dados	57
3.5 - Ferramentas de análise de dados	58
4 - RESULTADOS DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS	61

4.1 - Premissas para a análise dos dados	61
4.2 - Resultados da pesquisa	61
4.3 - Análise das questões sobre aquisição e motivação / dados quantitativos	62
4.4 - Análise das narrativas de aprendizagem / dados qualitativos	77
4.4.1 - Motivação	78
4.4.2 - Aquisição de L2 por meio dos MMORPGs	83
4.4.2.1 - Aprendizagem facilitada por games	83
4.4.2.2 - Aquisição de L2	87
4.4.2.3 - Comunidades de Aprendizagem	96
5 – CONCLUSÃO	101
5.1 - Respondendo as perguntas de pesquisa e endereçando seus objetivos	101
5.2 - Limitações, possibilidades e futuras pesquisas	104
5.3 – Considerações finais	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
ANEXO A	115
ANEXO B	120
ANEXO C	121

1 - INTRODUÇÃO

*"We exist on the edge between the gloss and the reality. The mirror's edge."
(Mirror's Edge, EA Games)*

Desde que comecei meu percurso de aprendizagem de inglês, tive oportunidades comuns a diversos aprendizes brasileiros: aulas de inglês em escola, em cursos e particulares.

Dois fatos, entretanto, foram de grande relevância para o meu processo de aprendizagem de inglês, durante minha adolescência: ter começado a jogar RPGs (na época, com livros disponíveis apenas em língua inglesa) e gostar de jogar videogames. Neste período, comecei a me sentir mais consciente do meu próprio processo de aprendizagem, além de mais autônomo. Foi nele também que percebi que tinha domínio de um grande vocabulário, mas não segurança para interagir com outras pessoas por meio da língua.

Ao começar o curso de Letras com habilitação em inglês, decepcionei-me com minhas habilidades com a língua, pois interagia com muita dificuldade. O medo de errar, muitas vezes, fazia com que eu falasse mais baixo ou não fosse capaz de me expressar da maneira que eu queria.

Pouco tempo depois de começar a graduação, um amigo comentou sobre um jogo de computador diferente: o Tibia. Tratava-se de um jogo onde vários jogadores compartilhavam um mesmo ambiente virtual simultaneamente. Resolvi começar a jogar.

O Tibia tinha como língua oficial o inglês, algo que não era considerado um obstáculo para mim em um jogo. Durante os cerca de 2 anos que o joguei, tive um lugar onde eu podia ter constante interação com outros jogadores em inglês, e ganhei segurança, por ter tido oportunidade de interagir virtualmente com meus interlocutores. Com o passar do tempo, eu havia me tornado mais confiante no uso do inglês, em boa parte, graças ao Tibia. Não imaginava que uma atividade prazerosa e lúdica traria o aperfeiçoamento de minhas habilidades e maior segurança ao interagir em língua inglesa.

Notei que muitos jogadores de diversas nacionalidades que não tinham o inglês como língua materna aos poucos foram se tornando mais capazes de se comunicar na L2. Foi nesse momento que percebi que o que aconteceu comigo também poderia se aplicar a qualquer jogador, o que germinou a ideia que deu origem à presente dissertação.

1.1 – Situando os games na aprendizagem

O desenvolvimento e popularização de recursos computacionais, nos últimos anos, trouxeram novas possibilidades e potenciais de interação aos seus usuários. Dentre eles, o ensino à distância, ampliando ainda mais os horizontes do Ensino de Línguas Mediado por Computador¹ (ELMC) e a utilização de diversos recursos tecnológicos como suporte educacional. Dentro desse escopo, uma das possibilidades, ainda pouco explorada nesse campo, é a utilização de jogos eletrônicos comerciais (doravante “games²”), atuando como ferramentas auxiliares na aquisição de línguas, desenvolvendo competências e como motivadores, apesar de não serem programados com tais objetivos. Apenas recentemente, estudos e artigos sobre a utilização de games na aprendizagem começaram a surgir, talvez, por não serem programas especificamente direcionados para tal fim, por serem um fenômeno relativamente novo no campo do entretenimento, ou mesmo, por serem pedagogicamente estigmatizados (LEVY e STOCKWELL, 2006, p.93). Gee (2004, 2006, 2007), Mattar (2010), Gibson (2006) e Prensky (2007), entretanto, trazem à tona a questão da efetividade dos games utilizados como ferramentas auxiliares de aprendizagem.

Os games são um gênero digital que ganha legitimidade com o passar do tempo. Sejam eles mediados por um computador ou por um console³, os usos dos games podem ser considerados como importantes ferramentas para o desenvolvimento do letramento digital de um usuário ou aprendiz. Mesmo os consoles, aparelhos que no passado tinham o único propósito de executar games, têm se tornado cada vez mais parecidos com computadores domésticos, podendo, inclusive, executar diversas tarefas normalmente associadas a eles (como acesso a Internet, tocar músicas, exibir vídeos, etc.), o que confere a eles ainda mais legitimidade como artefatos culturais.

Sabemos que o uso de jogos eletrônicos educacionais não é novidade, já que eles estão presentes desde antes mesmo da popularização dos computadores pessoais ao redor do mundo, algo que ocorreu entre os anos 1990 e 2000. No contexto de ensino de línguas, não é incomum presenciarmos o uso desses jogos educacionais. O que proponho, entretanto, não envolve o uso de jogos educacionais, ou seja, jogos que são programados com o *design*

¹ ELMC- Ensino de Línguas Mediado pelo Computador – Tradução de CALL – *Computer-Assisted Language Learning* – O termo foi inventado nos anos 1960, mas seu conceito já vinha sendo utilizado desde anos antes (Cf. Levy, 1997).

² A opção da utilização do termo “game” ao invés de “jogos” segue a tendência de Mattar (2010) e tem como objetivo desambiguar o termo para que se refira apenas aos jogos eletrônicos comerciais e não aos educativos ou aos jogos de tabuleiro. O termo inclui todos os jogos que não têm design educacional explícito para plataformas como PCs, Playstation, Xbox, Nintendo Wii, Nintendo DS, celulares e afins.

³ Também conhecidos como aparelhos de videogame.

voltado para o objetivo de promover a aprendizagem, e sim que os games, jogos comerciais, têm potencial para serem utilizados em contextos educacionais. Proponho, mais especificamente, que o uso do gênero de game on-line MMORPG pode atuar como motivador e no desenvolvimento do processo de aquisição de segunda língua dos jogadores.

1.2 – Os MMORPGs

Um dos gêneros de games que têm ganho grande destaque e popularidade nos últimos anos é, justamente, um dos mais promissores dentro do cenário de estudos de ELMC: os MMORPGs (*Massive Multiplayer Online Role-Playing Game*), ou jogos on-line de interpretação em massa para múltiplos jogadores. O MMORPG é um gênero de jogo de computador e/ou videogame que permite que seus jogadores criem e interpretem personagens em um mundo virtual dinâmico e persistente⁴ compartilhado por centenas ou até milhares de jogadores simultaneamente. Diferentemente dos games de outros gêneros, a maior parte da interação ocorre com outros jogadores humanos e não com personagens controlados pelo computador (NPCs⁵).

Esse gênero surgiu no final da década de 1990, sendo popularizado na metade da primeira década de 2000, oferecendo uma forma de interação inovadora que alia os conceitos de games de interpretação de personagens à comunicação síncrona e a um ambiente de jogo que permite decisões e ações livres, sem roteiros predeterminados.

Assim como os chats, MOOs⁶ e MUDs⁷, os MMORPGs permitem a comunicação entre duas ou mais pessoas simultânea e instantaneamente. Os MMORPGs, entretanto, diferem deles por promoverem uma maior imersão na interação por meio de uma interface gráfica na qual os interlocutores e o próprio mundo fictício são representados por imagens na tela do computador, TV ou console. Destarte, apesar de acontecer de maneira semelhante à que ocorre em outros meios de comunicação síncrona mediada por texto na Internet, toda a interação conta com elementos extralinguísticos providos pela interface gráfica do jogo

⁴ Por “ambiente” ou “mundo” persistente entende-se um mundo virtual que existe mesmo sem os usuários e no qual todas as modificações nele feitas por eles são, até um certo grau, permanentes.

⁵ NPC – *Non-Player Character*: Trata-se de um personagem não-jogador controlado pelo computador que segue rotinas e *scripts* para interagir com os avatares ou personagens dos jogadores.

⁶ MOO – *Multi-user Object Oriented Domain* “é um sistema de acesso multiusuário, programável, interativo, para criação de ambientes em realidade virtual baseada em texto, visando jogos, conferências, bate-papo on-line e outras atividades que requerem comunicação em tempo real” (MOO – Wikipedia, 2008).

⁷ MUD – *Multi-user Dungeon/Dimension* um jogo textual multijogador baseado em uma BBS ou Internet. “Os jogadores assumem o papel de uma personagem e recebem informações textuais que descrevem salas, objetos, outras personagens e criaturas controladas pelo computador”. (MUD – Wikipedia, 2010).

(aparência dos personagens, objetos virtuais, o ambiente virtual, etc.), contribuindo ainda mais com a imersão na cultura e sociedade do jogo e, conseqüentemente, com a própria língua oficial nele usada.

De certa maneira, podemos afirmar que, assim como os MUDs, os MMORPGs são derivados dos MOOs, programas utilizados em algumas modalidades de ELMC (Cf. LEVY e STOCKWELL, 2006; EGBERT, 2005), o que, conseqüentemente, poderia assemelhá-los na aquisição⁸ de línguas mediada pelo computador (LEVY, 2006, p.108).

Levando em conta o fato de a maioria dos games dos gêneros existentes ter sua comunicação mediada por textos escritos, considero aqui os MMORPGs como ferramentas adequadas para o desenvolvimento das *habilidades de leitura e escrita*⁹. Tais constatações nos levam a considerar, nesta dissertação, o gênero de games MMORPG como adequado para auxiliar a ASL, com foco nas habilidades de leitura e escrita.

A escolha do foco nas habilidades de leitura e escrita se deve ao próprio meio onde as interações se dão na maior parte dos MMORPGs: um ambiente virtual mediado por imagens, textos, músicas e sons. Os jogadores, entretanto, quase sempre se comunicam entre si por meio de textos, devido a limitações de interface impostas pelos próprios games (com algumas exceções que permitem comunicação por voz).

Esta pesquisa leva em conta a dicotomia dos modelos propostos por Levy (1997) entre o computador como tutor e o computador como ferramenta. *A priori*, o MMORPG usado para ASL deve se apoiar na estrutura conceitual do computador como ferramenta, já que ela amplia as possibilidades de aprendizagem através da máquina, ao invés de guiá-la. Porém, o conceito do computador como tutor, apesar de não ser empregado no âmbito de aprendizagem de línguas por meio dos MMORPGs, pode ser levado em conta quando nos referimos ao aprendiz de línguas autônomo.

A caracterização dos jogadores dos MMORPGs pode ser vista tanto na perspectiva de uma comunidade *strictu sensu*, quanto de uma comunidade de prática (WENGER, 1998; LAVE e WENGER, 1991), ou mesmo pela ótica dos grupos de afinidade (GEE, 2007, p. 87), levando-se em conta seus elementos de prática social, a criação/desenvolvimento identitário

⁸ Para o contexto deste estudo, tratarei os termos “aquisição” e “aprendizagem” da mesma maneira que Ellis (1997, p.3), e Larsen-Freeman e Long (1994), ou seja, referente tanto à aquisição da língua em contexto natural (Cf. Krashen, 2009), quanto a que ocorre em contexto formal, em sala de aula. Para todos os efeitos o termo “aquisição” engloba tanto “aprendizagem” quanto “aquisição” de língua, conforme dicotomia proposta por Krashen (2009). De maneira análoga, “aprendiz” é utilizado para definir tanto *learner* quanto *acquirer*. Aprendizagem é termo usado apenas em contexto que não seja específico de língua.

⁹ No presente momento, a grande maioria dos MMORPGs se baseia em comunicação mediada por texto escrito, apesar de existirem alguns que suportam a comunicação oral por meio de microfones e programas especiais, não como recurso padrão.

de seus membros e a localidade (virtual) deles. A análise das comunidades dos MMORPGs como uma comunidade de prática torna-se essencial para compreendermos a interação de seus membros que são aprendizes da língua mediadora do ambiente on-line.

1.2.1 – O Tibia

O Tibia foi criado pela empresa alemã Cipsoft GmbH, em 1997, mesmo ano em que o primeiro MMORPG de grande sucesso, o *Ultima On-line*. Ele foi um dos primeiros games do gênero a ganhar espaço e, apesar de não ter tantos jogadores como os famosos *Everquest*, *Guild Wars* e *World of Warcraft*, ainda mantém grande popularidade. Até os dias de hoje, o Tibia possui uma enorme e crescente base de jogadores instalada de cerca de 300.000 jogadores ativos¹⁰.

O Tibia é o MMORPG escolhido para a realização deste estudo como um game exemplar do gênero. Tal escolha é justificada pela familiaridade do autor com as ferramentas do game e a grande base instalada de jogadores brasileiros. Segundo pesquisa feita em 2009 pela própria Cipsoft¹¹, os brasileiros representam o conjunto mais numeroso no Tibia, com 26,5% do total de jogadores, sendo seguido por 24,5% de poloneses e 8,6% de mexicanos. Desta maneira, temos um total de cerca de 80.000 jogadores brasileiros de Tibia.

Sua temática é medieval e nele os jogadores atuam como cavaleiros, paladinos, feiticeiros e druidas que enfrentam desafios, desenvolvem habilidades de seus personagens, exploram diversos ambientes, como castelos, masmorras, ilhas, dentre outros, e interagem com um grande número de jogadores por meio de ferramentas de chat integradas ao game.¹²

¹⁰ Segundo dados do próprio site www.tibia.com

¹¹ Conforme <http://www.tibia.com/community/?subtopic=polls&page=show&questionnaireid=295>

¹² <http://www.tibia.com/abouttibia/?subtopic=whatistibia>



Figura 1 – Tela de interface do jogo Tibia mostrando a interação entre um jogador e um NPC.

Fonte: http://static.tibia.com/images/abouttibia/witch_thumb.gif

Como quase todos os MMORPGs, o Tibia é um game exclusivamente on-line e não tem objetivos únicos, o que significa que cada jogador tem a liberdade de se envolver em qualquer tipo de atividade disponibilizada pelo jogo que preferir, sozinho ou em conjunto com outros jogadores, em um mundo virtual persistente e onde as ações dos jogadores são perenes (ou seja, têm impacto permanente no mundo virtual do game).

Todas as interações entre os jogadores, bem como toda linguagem textual do jogo, são idealmente em inglês, língua oficial do jogo, através de textos escritos em janelas de chat dentro do jogo. Por meio dessas interações, normalmente se formam comunidades em diversos níveis: desde a comunidade do game, comunidades de cada um de seus servidores (ou mundos de jogo), comunidades das cidades virtuais e comunidades formadas pelas guildas¹³.

Difícilmente, um jogador consegue ser bem sucedido dentro do jogo atuando totalmente isolado, pois existe uma sociedade, cultura e economia do mundo virtual, o que requer que haja interação do jogador com a comunidade do game para que ele tenha sucesso, estimulando a comunicação através da língua inglesa.

¹³ Dentro do contexto dos MMORPGs as guildas são comunidades formadas por jogadores afins, seja com ou sem objetivos específicos. Normalmente, os membros de uma guilda dão suporte uns aos outros em missões, batalhas entre jogadores, financeiro (dentro do jogo), dentre outros.

1.3 – Justificativa

Frente à imensidão de estímulos aos quais todos nós estamos expostos na sociedade moderna, tais como TV, Internet, celulares, *notebooks*, aparelhos de mp3, e diversos outros, não é incomum que aprendizes de língua, em contexto formal de curso ou escola, sintam-se desestimulados com os métodos tradicionais de ensino. As crianças e os adolescentes são os que mais se desinteressam por aulas de línguas em contextos formais, visto que a sala de aula vem, de forma geral, falhando em oferecer atividades mais prazerosas e cativantes. Com base em tal realidade, creio que uma maneira de estimular o interesse pela língua seja trazer algo que tenha forte apelo com crianças, adolescentes e adultos para o contexto de aprendizagem. Nesse aspecto, os games on-line se encaixam perfeitamente na presente proposta.

Pude supor, inicialmente em decorrência de minha própria experiência como ex-jogador do MMORPG Tibia, ao longo do período de 2003 a 2005, e em seguida pelos dados obtidos na realização desta pesquisa, que muitos adolescentes e adultos brasileiros jogam os crescentemente populares MMORPGs e acabam, mesmo que não intencionalmente, aprimorando suas habilidades de comunicação usando uma língua estrangeira, enquanto se divertem. Apesar da ASL não ser algo ao qual o game se propõe particularmente, ela acaba se tornando importante, já que a capacidade de comunicação é algo indispensável em um ambiente onde há a necessidade de interagir com jogadores de todas as partes do mundo e com a materialidade (ou virtualidade) do jogo (cenários, itens, objetos, etc.), por meio de uma língua unificadora e oficialmente utilizada (no caso do Tibia e da maior parte dos MMORPGs o inglês). Portanto, seja já possuindo domínio nas competências comunicativas na língua oficial do jogo ou adquirindo-as progressivamente, o jogador precisa ser capaz de se comunicar por meio dela. Para melhor aproveitar o jogo e suas possibilidades, o jogador precisa superar a barreira da língua para se comunicar, mesmo que seja por meio de amigos/jogadores que já tenham desenvolvido as habilidades citadas na língua e sirvam de canal de comunicação com o restante daquela comunidade virtual.

Não apenas em minha experiência e observação como jogador de MMORPGs, mas também durante a realização da pesquisa deste estudo, notei que em muitas situações o desenvolvimento das competências linguísticas parecia ser catalisado pela colaboração entre os jogadores (cf. PALLOFF e PRATT, 2005; GEE, 2004b), sugerindo que havia grande potencial para a utilização desse gênero de game na ASL por meio do computador.

Diversos elementos de teorias linguísticas de aquisição e autores podem dar subsídio para o potencial dos MMORPGs utilizados como auxiliares no processo de aquisição. Ao mesmo tempo, Krashen (2009) em sua hipótese do input, afirma que o processamento do insumo compreensível é a base da aquisição. Já Cummins (1980, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994) reforça algo que, ao meu ver, é de grande importância na aquisição de L2, principalmente se estivermos falando da aquisição por meio de imersão em um ambiente com falantes da L2: o desenvolvimento da competência comunicativa, isto é, que engloba as competências gramatical, sociolinguística e estratégica, não apenas a linguística. Isto reforça, ainda mais, que a língua tem componentes sociocomunicativos que vão muito além daqueles aprendidos em contextos de aprendizagem formal, legitimando a utilização de um ambiente virtual de comunicação, como o de um MMORPG, como auxiliar no processo de aquisição.

Os fatores ambientais linguísticos, como postulados por Larsen-Freeman e Long (1994), são de grande importância quando tratamos de ASL, pois o insumo é algo que está fortemente ligado ao ambiente linguístico. Os autores afirmam que, até mesmo, a exposição a insumo misto, ou seja, de falantes nativos e não-nativos é útil para a aquisição de L2, apesar de fazerem uma ressalva de que as quebras e interrupções na conversação entre não-nativos sejam mais frequentes. A negociação de sentido (GASS, 2003), por outro lado, é fundamental para o estabelecimento de comunicação entre um aprendiz de L2 e um nativo ou não-nativo. Mais uma vez, temos um elemento potencialmente presente na comunicação em um MMORPG.

É possível também ao aprendiz ter contato com insumo compreensível, mesmo quando não se negocia sentido com um interlocutor (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 143). No caso do MMORPG, isso se torna possível para um jogador que esteja virtualmente próximo a outros jogadores (com o seu avatar¹⁴ “fisicamente” próximo), lendo a conversa entre eles, assim como faria alguém que ouve uma gravação ou conversa sem, no entanto, interagir com os interlocutores. Outro elemento importante para a comunicação entre aprendizes e outros falantes de L2 é o período silencioso entre o insumo e o *output*. Na maioria dos MMORPGs, o período silencioso pode ser propiciado pelo (curto) tempo de digitação das mensagens, permitindo que o processamento do insumo ocorra tanto para aprendizes com menor como para aqueles com maior grau de habilidade com a língua.

Acredito que outro fator que pode tornar os MMORPGs eficientes como auxiliares na aquisição de L2 seja o estímulo à motivação do aprendiz em aprender a língua. Um dos

¹⁴ Termo utilizado para caracterizar a representação gráfica do jogador ou seu personagem em um jogo ou comunidade na Internet.

pontos fortes da utilização desse tipo de game para o ensino de línguas é, justamente, a capacidade de motivar os aprendizes, seja, meramente, pela característica de ludicidade dos jogos eletrônicos serem, seja pela vontade de jogá-los e entender sua interface (menus, sistema de jogo, informações na tela).

Mediante o exposto, proponho que os ambientes dos MMORPGs sejam altamente motivadores (muitos jogam pela temática, outros pelo desafio e alguns pela interação com a comunidade), pois quase todos empregam boa parte de seu tempo livre jogando e interagindo com outros jogadores, devido ao fato do MMORPG prover elementos de diversão e lazer como competição, socialização, dinamismo gráfico e sistemas de reforço (como a evolução de seu personagem / avatar) (FOREMAN e BORKMAN, 2006, p. 57). Consequentemente, afirmo que tal motivação poderia ser forte aliada na utilização desse gênero de game para o ensino da língua oficial de um MMORPG. Portanto, a utilização de um MMORPG para o a aquisição de línguas, principalmente em caráter autônomo, é promissora devido à sua característica intrínseca de reunir centenas de jogadores das mais diversas partes do mundo, simultaneamente, em um ambiente imersivo e cognitivamente rico (GEE, 2004, p. 169-171), além dos fatores aquisicionais e motivacionais acima citados.

Dessa maneira, acredito que esta pesquisa traz à tona uma modalidade de ferramenta para o cenário de ELMC e gerar frutos, servindo como base para o emprego dos MMORPGs na aquisição de línguas. Levanto como hipótese que os MMORPGs são auxiliares eficientes no processo de ASL e que é possível que os próprios jogadores tenham consciência do desenvolvimento de suas habilidades com a L2 utilizada no jogo.

1.4 – Perguntas de pesquisa

A partir da hipótese e considerações acima, esta pesquisa tem como proposta responder as seguintes perguntas:

1. Os MMORPGs podem, por meio da interação com uma comunidade virtual falante da língua-alvo, servir como auxiliares no desenvolvimento das habilidades de comunicação naquela língua?
2. O emprego dos MMORPGs pode atuar como motivador para aquisição de segunda língua do jogador?

1.5 – Objetivos:

1.5.1 – Objetivo Geral:

Investigar a relação de influência da participação em jogos MMORPG com o desenvolvimento das habilidades em L2 de seus jogadores, bem como aspectos motivadores na ASL gerados nas comunidades virtuais destes jogos.

1.5.2 – Objetivos específicos:

Os principais objetivos específicos deste estudo são:

- Investigar se e como os MMORPGs exercem influência relevante no processo de ASL de seus jogadores.
- Investigar se a participação em uma comunidade de um MMORPG atua como motivadora para a aprendizagem da língua oficial do game.

1.6 – Organização da dissertação

No capítulo 1, situo os MMORPGs no contexto de aquisição de segunda língua, apresentando o Tibia, o MMORPG cujos jogadores são investigados neste estudo, justificando a importância desta pesquisa e trazendo suas perguntas e objetivos. Por sua vez, o capítulo 2 apresenta os componentes teóricos basilares para que o fenômeno de ASL por meio dos MMORPGs possa ser compreendido em um diálogo entre teorias e estudos sobre motivação, aquisição de segunda língua (hipótese do input, modelo de aculturação, hipótese da interação e teorias baseadas na teoria do caos /complexidade), comunidades de aprendizagem (comunidades de prática e aprendizagem situada) e aprendizagem através de games. O capítulo 3 discute a metodologia e estratégias utilizadas na pesquisa associada a este estudo, buscando dar subsídio às escolhas para a sua realização. Já o capítulo 4 traz os resultados da pesquisa e análise dos dados coletados, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, além da discussão do significado desses resultados. Por fim, o capítulo 5 retoma a discussão da ASL por meio dos MMORPGs, levando em conta os resultados da pesquisa suas possibilidades, limitações e sua conclusão.

2 – MOTIVAÇÃO, AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA, COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E APRENDIZAGEM FACILITADA POR GAMES

“Each player must accept the cards life deals him or her: but once they are in hand, he or she alone must decide how to play the cards in order to win the game.” (Voltaire)

2.1 – Introdução

Ao longo dos anos, diversas perspectivas, teorias, modelos e hipóteses em torno do fenômeno da aprendizagem surgiram, caíram ou se adaptaram. Dentre eles, vemos aqueles que versam sobre a aprendizagem em geral, aprendizagem em contextos específicos ou em disciplinas específicas. A fim de se compreender os fenômenos da ASL e da motivação nos MMORPGs, se faz necessário que se adotem perspectivas teóricas.

As teorias e proposições constantes deste capítulo têm como objetivo servir como componentes basilares para a análise dos dados, auxiliando na verificação da hipótese deste estudo. Para tanto, teorias, modelos e hipóteses envolvendo motivação e aquisição de segunda língua serão abordados.

2.2 – Motivação

A motivação é um componente de grande relevância não só para o campo da ASL, mas também para diversas outras disciplinas. Por ser pertinente a tantas áreas é comum que diversas definições em torno de um mesmo termo surjam. Rod Ellis (1997, p. 75) afirma que a motivação envolve “atitudes e estados afetivos que influenciam o grau de esforço que os aprendizes fazem para aprender uma L2”¹⁵. Já James Paul Gee (2004, 2007) propõe que o prazer é a base da aprendizagem para os seres humanos e que ele, por sua vez, pode atuar como forte motivação, estabelecendo uma forte relação com a aprendizagem. Ele também afirma (2004, p. 16) que “sob certas circunstâncias (...) aprender é biologicamente motivador e prazeroso para os seres humanos (e outros primatas)”¹⁶. Sérgio Oliveira (2005, p. 32), em sua dissertação, define motivação na aprendizagem como

¹⁵ Tradução minha de “(...) the attitudes and affective states that influence the degree of effort that learners make to learn an L2.”

¹⁶ Tradução minha de “Under the right conditions, learning, (...) is biologically motivating and pleasurable for humans (and primates).”

(...) um processo associado ao desejo do indivíduo de desempenhar alguma tarefa, conjuntamente com o seu interesse, esforço e vontade, impelido por forças /impulsos externos e internos, que o levarão a alcançar algum objetivo.

Paiva (2009b, p. 8), em um estudo sobre identidade, autonomia e motivação sob a perspectiva de sistemas complexos dinâmicos, vê a motivação como “uma força dinâmica que envolve fatores sociais, afetivos e cognitivos que se manifesta em desejos, atitudes, expectativas, interesses, necessidades, valores, prazer e esforços”¹⁷.

De acordo com Gardner e Lambert (1959, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 173), além de Ellis (1997), em estudos sobre a motivação na aquisição de L2, a motivação pode ser dividida em quatro tipos ou categorias principais: a integrativa, a instrumental, a resultativa e a intrínseca. O primeiro tipo, a motivação integrativa, está relacionado à motivação de interagir ou de se comunicar com um dado grupo com o qual o indivíduo se identifica, como um aprendiz que se dispõe a aprender uma língua porque os membros de uma comunidade na qual ele tem interesse de ingressar a falam. O segundo tipo, a motivação instrumental, está ligado à aquisição de L2 por motivos utilitários ou de necessidade, como melhorar status social, econômico ou se adequar a uma dada exigência educacional, como, por exemplo, fazer uma prova para admissão em um programa de pós-graduação. A motivação resultativa, por sua vez, se apóia no resultado ou no fim da aprendizagem por si só. Ela não é a causa da aprendizagem, mas o seu resultado. Por fim, Ellis (1997, p. 76-77) define a motivação intrínseca como aquela onde as razões para aprender a L2 não são cruciais para que a motivação seja determinada, mas deriva de tarefas de aprendizagem que podem ser por si só motivadoras. A vontade de aprender é considerada por Becker (2006, p. 24) como uma motivação intrínseca, ou seja, tem sua origem e recompensa nela mesma.

Apesar de alguns autores suporem que a motivação instrumental seja mais intensa ou motive mais o aprendiz (por estar relacionada a motivos profissionais, normalmente), a integrativa costuma ser mais duradoura a longo prazo (Cf. LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 174). Tais tipos de motivação, no entanto, nem sempre estão claramente distintos e, segundo Clement e Kruidenier (1983), citados por Larsen-Freeman e Long (1994), essas definições podem ser ambíguas e, muitas vezes, concorrentes, por isso deve-se levar em conta o contexto específico em que a aquisição ocorre a fim de se compreender o tipo ou tipos de motivação envolvidas. Interessante notar a observação de Strong (1984, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 175) de que a motivação integrativa tende a aumentar à

¹⁷ Tradução da autora.

medida que a proficiência do aprendiz aumenta, o que nos leva a crer que a motivação nem sempre produz aquisição, mas os resultados da aquisição podem produzir maior motivação.

No caso dos games, ainda podemos citar a motivação intrínseca como sendo fortemente relacionada ao senso de diversão e que impulsiona o indivíduo a procurar atividades recreacionais típicas dos games. Gardner (1985, apud OLIVEIRA, 2005, p. 36), ao afirmar que “o grau de trabalho ou de esforço empregado por um indivíduo para aprender uma língua devido a um desejo pessoal e à satisfação experimentada nessa atividade”, pode corroborar este tipo de motivação que está ligada à satisfação na execução de uma atividade. A motivação intrínseca, no caso deste estudo, atua como um ponto de interesse inicial que levaria o indivíduo a jogar e a tentar compreender a sistemática de um game e, conseqüentemente, desenvolver tanto a motivação integrativa quanto a instrumental no processo de aquisição de competências comunicativas na língua oficial do MMORPG.

Gee (2006) acaba reforçando o que é dito por Gardner, Lambert e Ellis, propondo que a motivação da aprendizagem facilitada por games está relacionada ao desejo do domínio das ferramentas e solução de problemas dentro do contexto dos games, o que, ao meu ver, incluiria as relações com outros jogadores dentro de sua interface. Seguindo esse raciocínio, creio que os games estimulam a vontade de aprender não por si só, mas em decorrência de elementos altamente motivadores que vão além do lúdico.

De maneira geral, Becker (2006, p. 25) afirma que as pessoas apreciam jogar games (e aprender por meio deles) devido às seguintes características:

- Pode-se alcançar um determinado objetivo, mas não tão facilmente;
- Existe o desafio de atingir um objetivo, sem ser fácil demais, mas em um sistema considerado justo, isto é, dentro de regras pré-estabelecidas obedecidas por todos dentro do jogo;
- Existe o risco (de perder), mas não leva a conseqüências tão graves, o que estimula o jogador a continuar tentando;
- Existe reforço positivo (na forma de recompensa pelo desempenho) que acontece durante o processo do jogar e dentro do contexto;
- Existe reforço negativo (ligado à idéia de justiça nas recompensas e punições), também dentro do contexto e durante o ato de jogar.

Dentro do escopo desta dissertação e dos tipos de motivação citados, creio que um misto entre a integrativa, a instrumental e a intrínseca se aplicaria àqueles que aprendem ou desenvolvem competências comunicativas na L2 por meio dos ambientes virtuais de MMORPGs. A motivação integrativa se apresentaria no interesse e necessidade de interagir

com os outros jogadores ou comunidades do MMORPG falantes da L2 para atingir diversos objetivos dentro do game (como comprar e vender itens, cumprir missões, procurar aliados, etc.). Já a motivação instrumental de um jogador de um MMORPG envolveria compreender o significado de mensagens, nome de itens, discurso de NPCs, citando apenas alguns exemplos. A intrínseca, por sua vez, poderia estar relacionada a utilizar melhor os recursos do game, como o desenvolvimento do seu personagem, aquisição de novos itens, cumprimento de missões, formação de guildas, dentre outras. Como é possível notar, e foi já dito anteriormente, os limites entre um tipo de motivação e outro podem ser pouco claro e fugaz, mesmo quando se trata da motivação em aprender uma língua por meio de um MMORPG.

Os MMORPGs são propiciadores de momentos lúdicos e dão prazer aos seus jogadores, motivando-os a jogar. Consequentemente, partindo da premissa que se é possível associar o prazer de jogar um game com a aprendizagem, o aprendiz ficará mais motivado em aprender. Como é dito por Gee (2007, p. 17), games são “ferramentas de pensar” e “seus mais profundos prazeres são cognitivos”.¹⁸

2.3 – Aquisição de Segunda Língua

Na década de 1960, em meio a diversas discussões que consideraram os estudos no campo de aprendizagem de línguas até aquele momento inconclusivos, debates em torno da natureza da aprendizagem no campo da psicologia e uma mudança de paradigma em pesquisas no campo da linguística, alterando o foco do professor para o aluno, levaram a um movimento que culminou no surgimento de diversas teorias e modelos de aquisição de L2 (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 5-6).

Dentre as mais de 40 teorias e de ASL, conforme levantado por Larsen-Freeman e Long em 1994, é sugerido que existem três categorias onde elas se encaixariam: a nativista, a ambientalista e interativista¹⁹ (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 227-290). As teorias nativistas são aquelas que atribuem a um componente biológico inato a capacidade que torna a aprendizagem possível. Já as teorias ambientalistas se baseiam na crença de que as vivências e experiências de um indivíduo são mais importantes do que quaisquer componentes inatos. Aquelas que parecem ser mais “poderosas”, segundo Larsen-Freeman e Long (1994, p. 277), são as teorias interativistas, não por serem mais pertinentes, mas por recorrerem tanto a fatores inatos quanto ambientais.

¹⁸ Minha tradução de “thinking tools” e “their deepest pleasures are cognitive”.

¹⁹ Tradução minha de *nativist, environmentalist e interactionist*.

Diversos autores, como Larsen-Freeman e Long (1994), Ellis (1997) e muitos outros afirmam que até o presente momento, não existe nenhuma teoria ou modelo de ASL que possa ser considerado definitivo ou que responda a todas as dúvidas e perguntas no que concerne à aquisição de línguas. Levando em conta tal fato, trago algumas das teorias e modelos que considere mais pertinentes e dos quais me apropriarei e articularei para trazer luz a este estudo. Além de um modelo nativista (hipótese do input), um ambientalista (modelo de aculturação) e um interativista (hipótese da interação), me apropriarei, também, da teoria de ASL como um sistema caótico / complexo de Paiva (2005; 2008, 2009) que, ao meu ver, preenche as lacunas deixadas pelos outros modelos e enxerga o processo de aquisição de maneira holística. Além do mais, trago à tona conceitos relacionados a comunidades de aprendizagem e características comuns na aprendizagem facilitada por games.

Importante ressaltar que, apesar de discutir teorias de ASL e outras relacionadas à aprendizagem social, além de características da aprendizagem facilitada por games, meu foco não é o da aquisição na sala de aula, mas no impacto que os MMORPGs têm na ASL, apesar de ter consciência de que ela deve ser vista como um todo, já que a aquisição não acontece apenas dentro do ambiente do game.

2.3.1 - Modelo do Monitor – Hipótese do Input

Krashen, no final da década de 1970, argumenta que o conhecimento pertinente às línguas é permeado por dois sistemas separados e não intercambiáveis: aquisição e aprendizagem (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 240). Por um lado, a aquisição é postulada por Krashen (2009) como uma forma de interiorização da segunda língua em um processo inconsciente comparando-a com a aprendizagem da primeira língua pelos falantes nativos, pois requer interação significativa com a língua alvo. Por outro, ele vê aprendizagem como um processo consciente que atua como um monitor, sendo que a correção de erros faz mais sentido na aprendizagem do que na aquisição (PAIVA 2008b). Em sua proposição, a aquisição ocuparia uma posição superior à aprendizagem (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 241) ao dizer que a primeira é mais importante que a segunda (KRASHEN, 2009, p. 32).

Em 1985, Krashen (ELLIS, 1997; LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994; KRASHEN, 2009) apresentou sua teoria de ASL dividida em hipóteses. São elas:

- Hipótese das distinções entre aquisição e aprendizagem, como já citado anteriormente, trata aquisição natural diferente da aprendizagem consciente.

- Hipótese da ordem natural na aquisição de morfemas, que afirma que as regras são aprendidas (*acquired*) em uma ordem determinada por sua complexidade linguística.

- Hipótese do monitor que

(...) reforça que nossa habilidade em produzir enunciados em outra língua é fruto de um conhecimento inconsciente e que o conhecimento consciente tem como função o monitoramento. Esse conhecimento consciente serve para editar, ou seja, fazer correções no output antes das produções escritas ou orais. Esse foco na forma visa à precisão gramatical. (Paiva 2008b, p. 4).

- Hipótese do *input* (KRASHEN, 1985, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994) ou Hipótese da Compreensão (KRASHEN, 2004, apud PAIVA, 2008, p.6) tenta explicar como um aprendiz adquire a L2. Sua premissa central é que a L2 só é adquirida pelo aprendiz por meio de insumo (*input*) compreensível ao qual ele é exposto e que a competência na língua será desenvolvida se este insumo for provido em quantidade suficiente (KRASHEN, 2009). O próprio Krashen (2009, p. 21) afirma que

uma condição necessária (mas não suficiente) para sair do estágio *i* para o estágio *i+1* é que o aprendiz compreenda o insumo que contenha *i+1*, onde “compreender” significa que o aprendiz está concentrado no significado e não na forma da mensagem.²⁰

Nos termos da Hipótese da Compreensão, a aquisição se dá graças à compreensão de textos orais e escritos.

- Hipótese do filtro afetivo trata de variáveis afetivas que podem condicionar a ASL estando relacionada a três fatores: autoconfiança, ansiedade e motivação (KRASHEN, 2009, p. 30-31).

Ele resume sua teoria de aquisição da seguinte forma:

A fim de adquirir, duas condições são necessárias. A primeira é insumo compreensível (ou melhor, compreendido) contendo *i + 1*, estruturas um pouco além

²⁰ Minha tradução de “a necessary (but not sufficient) condition to move from stage *i* to stage *i + 1* is that the acquirer understand input that contains *i + 1*, where “understand” means that the acquirer is focused on the meaning and not the form of the message.”

do nível atual do aprendiz, e a segunda, um filtro afetivo baixo ou fraco que permita que o insumo “entre” (Krashen, 2009, p. 33).²¹

Este é um modelo não só muito citado como referência, mas também é, obviamente, muito criticado. A própria criação de uma dicotomia de terminologias criadas por ele é fortemente criticada por diversos autores que não vêm aquisição e aprendizagem como processos separados e independentes, além de, muito menos, hierarquizados, com a primeira sendo considerada mais importante. Outros elementos criticados são que o resumo da teoria pelo próprio Krashen não considera suas três primeiras hipóteses e a proposição de uma ordem natural linguística de aquisição (LARSEN-FREEMAN e LONG 1994, p. 245-249)²².

A hipótese do *input* é de grande importância, não só para o próprio Krashen, como ele afirma (KRASHEN, 2009) ao dizer que é o componente de maior destaque de sua teoria, como também para este estudo. Entretanto, ela será utilizada em diálogo com as teorias e modelos que se seguem.

2.3.2 - Modelo de Acluturação

Acluturação, segundo Schumann, é “a integração social e psicológica do aprendiz com o grupo da língua alvo” (1978a, apud PAIVA, 2008b) ou, segundo Brown, o “processo de se tornar adaptado a uma nova cultura” (BROWN, 1980, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994, p. 257).

Também conhecido como hipótese da acluturação de Schumann, o modelo de acluturação tem como premissa a aquisição de maneira natural através do contato com falantes, proposta após um estudo longitudinal de vários meses observando um imigrante, seus sucessos e limitações na aquisição.

Schumann trabalha com a divisão da acluturação em dois tipos: um no qual o aprendiz está integrado ao grupo falante de L2, proporcionando contato e abertura psicológica para aprendê-la no contato com o insumo nas interações sociais. O outro no qual, além de adotar as características do primeiro tipo, também adota valores sociais e culturais dos

²¹ Minha tradução de “In order to acquire, two conditions are necessary. The first is comprehensible (or even better, comprehended) input containing $i + 1$, structures a bit beyond the acquirer's current level, and second, a low or weak affective filter to allow the input "in".”

²² Importante reforçar que, entretanto, continuo utilizando o termo aquisição englobando tanto aprendizagem quanto aquisição, na visão de Krashen, como termos sinônimos para este estudo.

falantes da língua-alvo, apesar de tal adoção não ser fator condicionante para a aquisição, apenas o contato social e psicológico com a L2 (PAIVA, 2008b, p.1-2).

Nesse modelo, existem dois tipos de variáveis consideradas cruciais no condicionamento da aculturação e, conseqüentemente, da ASL na hipótese de Schumann: as sociais e as afetivas. Diane Larsen-Freeman e Michael Long (1994, p. 252-253) expõem os fatores sociais e os afetivos. Em meio aos sociais se destacam:

- Dominância social: esta variável específica está relacionada à resistência (ou falta dela) que aprendizes de uma L2 têm em relação a sociedades cultural ou politicamente dominantes.
- Padrões de integração: estratégias de aproximação e abertura com o grupo falante da L2, envolvendo assimilação, preservação e adaptação.
- Fechamento: um fator que envolve o distanciamento da cultura dos falantes da L2 ao aprendiz manter contato apenas com elementos relacionados à sua própria cultura e grupos sociais de origem, reduzindo as oportunidades de aquisição.
- Coesão: a coesão entre o aprendiz e seus grupos sociais de origem limita o contato com os grupos de falantes de L2, reduzindo as oportunidades de aquisição.
- Tamanho: um grupo social de origem tende a reduzir as oportunidades com grupos de falantes da L2 na proporção de seu próprio tamanho.
- Congruência cultural: O alinhamento e a similaridade entre a cultura de origem e a cultura dos falantes da L2.
- Atitude: a atitude que os grupos sociais de origem do aprendiz e dos falantes da L2 têm uma em relação à outra pode aumentar ou diminuir as oportunidades de aquisição.
- Tempo de residência pretendido: relacionado às intenções do aprendiz manter-se em contato com a cultura dos falantes da L2 ou não, o que poderia promover maiores oportunidades de aquisição em um tempo de residência mais longo.

Já como variáveis afetivas podemos citar as seguintes (PAIVA, 2008b, p. 3-4):

- Choque linguístico: o receio de errar, mais comum aos adultos, pode reduzir as oportunidades de aquisição.
- Choque cultural: a ansiedade, receio ou desorientação em uma nova cultura pode interferir negativamente na aquisição.
- Motivação: relacionada a um desejo de se tornar membro de um grupo, ou ter reconhecimento social ou econômico através do conhecimento da L2.

- Permeabilidade do ego: a percepção que se tem dos limites da língua, menos rígidas na infância.

O modelo da aculturação de Schumann tem como hipótese principal a relação entre a ASL e o grau de aculturação de um aprendiz em um grupo falante da L2, sendo que a primeira é controlada pelo grau da segunda. Segundo ele, cada grau de aculturação equivaleria a um grau de ASL. Entretanto, as variáveis sociais e psicológicas propostas por Schumann, apesar de interferirem na aquisição, não podem ser compreendidas como relações causais diretas, mas englobam diversos fatores que nela interferem: os sociais, os afetivos, de personalidade, cognitivos, biológicos, de aptidão, pessoais, instrucionais e de insumo (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994; PAIVA, 2008b).

2.3.3 - Hipótese da Interação

A hipótese da interação, proposta por diversos autores, como Gass (1985), Hatch (1978) e Long (1981, 1996), em diversas roupagens tem ênfase na interação negociada entre falantes nativos e não-nativos de uma língua, como afirma Gass (2003, p.234). Ou seja, a interação conversacional²³ é a base do desenvolvimento linguístico e não apenas a exposição ao insumo linguístico, apesar deste não ser descartado totalmente na hipótese. (GASS, 2003; PAIVA, 2009).

Um dos corolários da hipótese, portanto, é a negociação de sentido, especialmente aquela que leve a ajustes por parte do interlocutor mais competente para se fazer compreender pelo menos competente. Ela relaciona “insumo, capacidades internas do aprendiz, atenção particularmente seletiva e *output* de maneiras produtivas”²⁴ (LONG, 1996, apud GASS, 2003, p. 234-235).

O feedback negativo durante a negociação de sentido também é importante por permitir que haja um contraste entre língua nativa do aprendiz e L2 e o consequente desenvolvimento de vocabulário, morfologia e sintaxe específica da L2 (GASS, 2003).

A aquisição se dá através da interação significativa, sendo que a produção linguística em uma interação com falantes da L2 pelo aprendiz é evento crucial em sua aquisição, o que descarta a exposição ao insumo por si só. Isso corrobora o caráter interacionista desta hipótese ao trazer o social e o linguístico para um patamar equivalente na ASL. Complementarmente,

²³ Tradução minha de “conversational interaction”.

²⁴ Tradução minha de “input, internal learner capacities, particularly selective attention, and output in productive ways”.

Paiva (2009, p. 6) ressalta que os autores da hipótese da interação são os primeiros a ver a língua não apenas como estruturas sintáticas, mas também como discurso.

2.3.4 – ASL e complexidade

Nos últimos anos, diversos pesquisadores, como Larsen-Freeman (1997), Larsen-Freeman e Cameron (2008), Leffa (2006), Braga e Martins (2007), Oliveira, R. (2009) e Paiva (2002; 2005; 2008, 2009) voltaram suas atenções para as teorias do caos e da complexidade. Tais teorias, normalmente associadas às disciplinas da área da física, matemática (caos) e biologia (complexidade), surgiram como uma nova maneira de enxergar, descrever e interpretar fenômenos linguísticos, devido a diversas similaridades entre as ciências do caos/complexidade e a linguagem que alguns dos autores citados afirmavam existir.

Paiva (2009b) teoriza que o processo de aquisição pode ser compreendido como um sistema complexo e caótico. A fim de compreender do que tratam suas propostas, é necessário compreender o que se entende por caos e complexidade.

Roberval Oliveira (2009, p. 14), em meio ao levantamento de diversas definições nos traz que o caos é “estado amorfo e desordenado da matéria do cosmos anterior à criação” e “pré-requisito da ordem”. Desta maneira, caos tem um caráter bem diferente daquele de confusão, desordem e erraticidade ao qual estamos acostumados no contexto diário dos tempos modernos. Paiva (2009, p. 188) compara o caos com um caleidoscópio ao citar Waldrop (1993) que diz “o mundo é uma questão de padrões que mudam, que parcialmente se repetem, mas nunca se repetem totalmente, pois há sempre algo novo e diferente”.

Já a complexidade, como definida por Roberval Oliveira (2009, p. 15), está relacionada a qualidades como composição, intrincabilidade ou que “abrange muitos elementos, indicando uma indissociação e relação intrínseca entre partes de um sistema”. Larsen-Freeman (2000, apud PAIVA, 2009, p. 12) interpreta a complexidade como “lentes metafóricas através das quais diversas perspectivas podem ser acomodadas e, de fato, integradas”.²⁵

A complexidade pressupõe uma estrutura dialógica e que estimula a interdisciplinaridade, sendo ela uma “necessidade imposta pela complexidade” com “uma epistemologia da interdisciplinaridade baseada nessa imposição” (OLIVEIRA, R., 2009, p. 29). Já a denominação de caos, como vista na ciência, inclui processos cujas variações não

²⁵ Minha tradução de “metaphorical lens through which diverse perspectives can be accommodated, indeed integrated”.

são aleatórias, apesar de parecerem, existindo uma ordem subjacente à aparente aleatoriedade (PAIVA, 2005b, p. 141).

Ambos os termos e suas respectivas teorias aludem principalmente à consideração de que tudo está inter-relacionado em um sistema com componentes interdependentes. Desta maneira, chegamos ao ponto em que caos/complexidade tornam-se termos intercambiáveis tanto sintática quanto epistemologicamente.

Tendo em vista o exposto, a teoria do caos/complexidade vem trazer luz como apropriada pela Linguística Aplicada à abordagem do processo de aquisição de ASL como um sistema holístico, em oposição à maneira fragmentada na qual este processo normalmente é enfocado (OLIVEIRA, R., 2009).

Paiva (2005, 2008, 2009) propõe que existem evidências que permitem afirmar que a ASL é um sistema complexo e adaptativo devido à sua própria capacidade de se adaptar às diferentes condições dos ambientes. Van Lier (1996, apud PAIVA, 2009 p. 13) propõe que a aprendizagem, ao contrário do que muito foi dito, não é causa de estímulo ambiental ou determinação genética, mas da interação complexa entre os componentes individuais e ambientais. Portanto, um modelo complexo pode admitir tanto a existência de inatismo quanto da criação de hábitos linguísticos automáticos. Complementarmente, insumo e interação são de extrema importância, já que eles estimulam conexões neurais e socioculturais (Paiva, 2009, p. 12-13).

A ideia de dinâmica é de extrema importância para modelos de ASL baseados na complexidade e caos. O desenvolvimento da língua se dá através de movimentos dinâmicos de interação entre seus sistemas e subsistemas, alternando momentos de estabilidade e turbulência, sempre em constante movimento, trazendo a alternância entre ordem e caos, em um processo em constante evolução, nunca estático (PAIVA, 2009, p. 14). A ASL consiste na interação dinâmica entre fatores individuais e sociais que se movimentam por pressões internas e sociais e é justamente a interação entre esses elementos, numa tentativa de atingir o equilíbrio, que é responsável pela aquisição. Um sistema de aquisição sempre se encontra em movimento, com um grau de estabilidade maior ou menor sem, no entanto, nunca atingir a estabilidade plena (PAIVA, 2009, p. 15-16).

Um conceito importante para os modelos de ASL baseados na complexidade/caos é o de atrator. Larsen-Freeman e Cameron (2008, apud PAIVA, 2009, p. 14) definem o termo como “uma região do sistema na qual ele tende a se movimentar”. Já Fleischer (2009, p. 75) afirma que “os estados que ocorrem repetidamente, ou que são aproximados com frequência e de forma cada vez mais próxima, constituem um conjunto de atratores”. Os atratores são

estados que ocorrem com grande frequência, em oposição a outros estados possíveis, mas que não ocorrem. Ele exemplifica através da imagem de uma bandeira ao vento que pende na direção na qual o vento sopra. Apesar de ser fisicamente possível que ela penda na direção oposta, tal fato não acontecerá. Portanto, o estado de pender na direção do vento é um atrator para uma bandeira. Um atrator estranho, por outro lado, refere-se a estados diferentes daqueles esperados de um atrator, ou seja, incomuns ou não-usuais a um sistema. Tendo isso em vista, podemos afirmar que existe um processo de atração e repulsão entre língua materna e segunda língua, que podem ser considerados como dois atratores. Através dessa interação, emerge o atrator estranho, a interlíngua, que pode ser afetado pelas condições iniciais da aquisição, mas nunca ocorre da mesma maneira. (PAIVA, 2009, p. 15-16). Vários eventos podem atuar como atratores estranhos alterando a rota de sistemas de ASL de um aprendiz, levando-o em direção ao caminho do sucesso, como viagens ao exterior, ingresso em uma faculdade, admissão em um emprego, etc. (PAIVA, 2009c).

Paiva (2009, p. 10-11) afirma que ASL e outros tipos de aprendizagem não são um processo linear, e que este tipo de processo é um fenômeno complexo, não-linear de crescimento e mudança. Ela também defende (2005, p. 139) que “(...) o percurso de falante de uma língua materna para falante de uma segunda língua, ou língua estrangeira, é um fenômeno complexo que acontece entre a ordem total e o caos, ou seja, a imprevisibilidade”.

Outro conceito caro aos estudos da complexidade e do caos é o de sistema adaptativo complexo. Braga (2009, p. 132) define um sistema adaptativo complexo como

qualquer sistema que envolve elementos ou agentes que interagem entre si, em constante adaptação com ambiente, à medida que buscam acomodação mútua para otimizar possíveis benefícios que assegurem sua sobrevivência. Um sistema complexo é dinâmico e aberto, processando mudanças ao longo de sua evolução e troca insumo com o ambiente.

Além das características acima citadas, um sistema adaptativo complexo também possui capacidade de seleção e auto-organização (2009, p. 132). Os sistemas complexos encontrados na natureza e a ASL possuem características semelhantes e, portanto, seus eventos são dificilmente explicados de maneira reducionista (LARSEN-FREEMAN, 1997, apud BRAGA, 2009, p. 133). Da mesma maneira, Paiva (2005b, p. 140) afirma que, no campo da complexidade, a natureza é um sistema complexo e dentro dele existem sistemas igualmente complexos, como o próprio subsistema da aquisição de línguas.

Nascimento (2009, p.62) explica que o que é um sistema complexo ao dizer que “nosso mundo organizado é um arquipélago de sistemas no oceano da desordem” e que “todo

sistema integra e organiza diversidade numa unidade”. O processo organizativo dos sistemas complexos envolve a dinâmica e a alternância entre desequilíbrio/organização, reorganização/equilíbrio num fluxo de mudanças que mantém sua identidade em “estados de equilíbrio” (NASCIMENTO, 2009, p.62).

Fleischer (2009, p. 74) postula que sistemas complexos/caóticos parecem aleatórios, mas na verdade são determinísticos. Paiva (2009c) reforça tal característica, ou seja, que são previsíveis em curto prazo, mas que “seu comportamento de longo prazo é caótico e imprevisível – caos é o nome dado a esse comportamento imprevisível de um sistema determinístico”. Sob uma ótica determinista, podemos dizer que cada ação é resultante de uma ação pregressa, mas os sistemas caóticos, por não serem lineares não têm efeitos proporcionais às causas (PAIVA, 2005, p. 141). Num contexto de ASL podemos considerar a exposição a certas experiências pode ser produtiva para um aprendiz e funcionar como um bloqueio para outro (PAIVA, 2005, p. 142). De maneira análoga, podemos dizer que “pequenas diferenças no input podem rapidamente se transformar em diferenças espantosas no output” (GLEICK, 1987, apud PAIVA, 2009c, p. 192). Portanto, mesmo pequenas interferências em um sistema ASL podem produzir resultados bastante significativos na aquisição de um aprendiz.

Sistemas caóticos são complexos por definição e são caracterizados pela fractalidade: Complexos por englobar um grande número de variáveis e subsistemas e fractais pela dimensão fracionária. Os fractais têm como característica a auto-similaridade, isto é, o todo é composto por partes menores similares ao todo, mas em menor escala (FLEISCHER, 2009, p. 75). O conceito de fractal foi desenvolvido por Mandelbrot em 1982 e leva em conta que cada fractal se divide em outros fractais (PAIVA, 2005b, p. 140).

Nas perspectivas expostas “um modelo de ASL deve ser considerado como um conjunto de conexões dentro de um sistema dinâmico que se movimenta em direção do “limite do caos” ”(PAIVA, 2009, p.11).

O conceito de “limite do caos”, segundo Waldrop (1993, apud PAIVA 2009c, p. 194), define-se pela “habilidade para criar um tipo especial de equilíbrio entre a ordem e o caos”. É uma fase de máxima criatividade em que o sistema opera entre a ordem e a aleatoriedade do caos.

Em um sistema, ordem e caos coexistem em uma tensão dinâmica. Ockerman (1997, apud PAIVA, 2009d, p. 29) afirma que o comportamento do sistema é capaz de feitos notáveis quando se encontra no limite do caos. A auto-organização do sistema, em algumas situações, pode levar a fenômenos em níveis diferentes em um processo que é chamado de

emergência. Tal emergência causa uma mudança que considera o todo como mais do que a soma de suas partes, algo que não pode ser explicado de maneira reducionista (Paiva, 2009 p. 29).

Sistemas de aprendizagem ou de aquisição se movem para o limite do caos, graças à procura de um estado de equilíbrio que significa a morte de um sistema (PAIVA, 2009d, p. 11). Um sistema de ASL pode atingir o limite do caos quando o aprendiz passa por instabilidades ao ser desafiado ou enfrentar riscos, o que demanda ajustes que podem levar a uma re-estabilização, ou uma perturbação que leva a uma bifurcação. Essa bifurcação pode levar a uma nova fase de aquisição, exibindo um novo comportamento linguístico que se caracteriza por um novo atrator (PAIVA, 2009c, p. 198). Quando se encontra próximo ou no limite do caos, um sistema “muda adaptativamente para manter a estabilidade demonstrando um alto nível de flexibilidade e sensibilidade” (PAIVA, 2009c, p. 198). Este novo estágio é uma fase de grande autonomia, criatividade e transformação.

Por fim, levando em conta o que foi exposto até o momento, afirmo ser necessário considerar que a ASL na perspectiva da complexidade não pode ser atribuída apenas a questões de aculturação ou inatismo ou de alguma das teorias e hipóteses citadas nas seções anteriores. Entretanto, elas não podem ser descartadas por completo, já que muitas de suas proposições fazem sentido se analisadas em um sistema complexo que dialogue com outras teorias. A noção de sistema complexo na ASL torna-se ainda mais importante para este tudo por seu caráter de análise que leva em conta teorias e hipóteses diversas, muitas vezes, como complementares, em um todo holístico, já que o fenômeno da aquisição de segunda língua não é algo que possa ser determinado por apenas uma abordagem, principalmente neste estudo que aborda a aquisição por meio dos MMORPGs analisando por meio de diversas perspectivas e olhares.

2.3.4.1 – Affordance

Dentro das perspectivas de outras disciplinas introduzidas nos estudos linguísticos, temos o conceito de *affordance* ou propiciamento (conforme tradução de Paiva, 2010). A abordagem ecológica de Van Lier (2000, apud PAIVA, 2010, p. 1-2) deu subsídio à ideia de *affordance* para os estudos linguísticos. Paiva (2010) afirma que foi Gibson (1986) o primeiro a introduzir o termo a partir do verbo *to afford* “que significa produzir, fornecer, dar, causar, proporcionar, conferir, oferecer, propiciar, ter os meios ou recursos para” (PAIVA, 2010, p. 2).

Van Lier (2004, apud PAIVA, 2010, p. 2) define o conceito de *affordance*, ao trazê-lo para o contexto de ASL, da seguinte maneira: “algo com potencial para a ação e que emerge quando interagimos com o mundo físico e social. As precondições para que o significado emerja são ação, percepção e interpretação em um ciclo contínuo de reforço mútuo”. Em outras palavras, podemos afirmar que se tratam dos potenciais e oportunidades de interação que objetos ou situações nos proporcionam, ou potencial de ação física, mental ou social.

De maneira prática, podemos citar que as *affordances* que um aprendiz tem ao viver em um país falante da língua-alvo na qual ele deseja se tornar fluente são muito mais presentes do que em seu país de origem. Semelhantemente, é possível dizer que alguém que possui um computador em sua residência tem mais *affordances* para aprender a interagir com programas de processamento de texto do que uma pessoa que não possui.

Para um aprendiz de L2 ser mais bem sucedido em seu empreendimento, é necessário não só que ele seja capaz de detectar, mas também de agir em torno das *affordances* linguísticas (PAIVA, 2010, p. 8).

Paiva (2010b, p. 6) demonstra que existem nichos de ASL como ambientes mediados pela língua com mais *affordances* para os aprendizes da língua. Entretanto, é necessário que compreendamos que nem todos os aprendizes de L2 têm as mesmas *affordances* linguísticas, pois devemos levar em conta o contexto social, nuances culturais, mentais e de personalidade que podem condicioná-las.

A aprendizagem por meio dos games pode, muito bem, recorrer ao conceito de *affordance* (GEE, 2007, p. 25) para explicar suas possibilidades e propiciamentos. Desta maneira, podemos pensar que algum elemento no mundo/ambiente virtual do game permite que uma ação seja feita, mas apenas se uma determinada habilidade ou grau de habilidade for utilizado para executá-la. Neste sentido, a aprendizagem e as *affordances* em um mundo virtual de um game também podem se assemelhar àquelas do mundo físico no qual vivemos.

2.3.5 – Comunidades de Aprendizagem

Cada dia mais, considera-se o conhecimento não apenas através da ideia de aquisição, mas também como algo construído coletivamente. Neste ponto, é importante compreender as duas metáforas de aprendizagem: a da aquisição e a da participação (Cf. SFARD, 1998).

A metáfora da aquisição representa aquela pela qual estamos acostumados a compreender a aprendizagem. Em termos, é possível afirmar que o crescimento do conhecimento no processo de aprendizagem é analisado por meio do desenvolvimento de

conceitos como unidades básicas de conhecimento. Desta maneira, os conceitos e noções são vistos como objetos acumuláveis e nos remetem à ideia de que a mente humana seria semelhante a um recipiente preenchível com tais objetos (SFARD 1998, p. 5).

Por outro lado, a metáfora da participação vem trazer a ideia de que a aprendizagem não se trata apenas da acumulação de conhecimento (SFARD, 1998, p. 6-7). Enquanto que a metáfora da aquisição estabelece que há um fim no processo de aprendizagem, a da participação é considerada como um processo contínuo e que nunca é considerado fora de contexto. O foco, portanto, passa a ser na prática, na comunicação e, principalmente, na interação com a comunidade (SFARD, 1998; LAVE e WENGER, 1991), o que faz com que a aprendizagem seja compreendida como “um processo de se tornar um membro de uma certa comunidade”²⁶ (SFARD, 1998, p. 6).

É importante compreender que nenhuma das duas metáforas se sobrepõe à outra, sendo salutar levar ambas em conta, como complementares, para que possamos caminhar no sentido de uma compreensão gradual do processo de aprendizagem (Cf. SFARD, 1998, p. 11).

Levando em conta tal dicotomia e a importância que o coletivo tem na formação de conhecimento, faz -se necessário que levemos em conta a importância das comunidades na aprendizagem. Para Palloff (1996, apud PALLOFF e PRATT, 2002, p. 50), não é fácil definir o que é uma comunidade. Entretanto, a autora afirma que elas se formam em torno de “questões de identidade e de valores comuns, não dependendo de um lugar” (p. 50), questões essas que legitimam, inclusive, termos como comunidade eletrônica e comunidade virtual. Já Shaffer (1993, apud PALLOFF e PRATT, 2002, p. 50-52) define comunidade como um todo dinâmico compartilhado por pessoas com práticas coincidentes, que tomam decisões coletivas e uma identificação mútua.

O conceito de comunidades de aprendizagem pode ser associado à teoria sócio-cultural de aquisição de L2, pois se baseia principalmente na metáfora da participação (sem descartar completamente a da aquisição). Isso se deve ao fato de a teoria considerar que a “língua é projetada como um importante aparato para o nosso espaço de vida que constrói nossa comunidade e sociedade em uma maior escala”²⁷ (MATSUOKA e EVANS, 2004, p. 3), além de partir da premissa de que língua e sociedade não podem ser dissociados (2004, p.3-4). A teoria sócio-cultural leva em conta que o “conteúdo, modo de operação e interrelações de fenômenos psicológicos são socialmente construídos e compartilhados, e estão apoiadas em

²⁶ Minha tradução de “... a process of becoming a member of a certain community”.

²⁷ Minha tradução de “... language is projected as an important apparatus for our living space that constructs our community and society on larger scale.”

outros artefatos sociais”²⁸ (LANTOFF, 2006, p. 69). Complementarmente, a estrutura da língua, seu uso e a aquisição são considerados inseparáveis e esses processos são determinados e “moldados” por elementos sócio-históricos, sócio-culturais e sócio-políticos (GREGG, 2006), o que reforça a importância das comunidades de aprendizagem nos processos linguísticos e de aquisição. Swain (2007, p. 821) afirma que os seres humanos usam artefatos simbólicos construídos sócio-cultural e sócio-historicamente, e a linguagem é o mais importante deles. Na teoria sócio-cultural de aquisição, é através das interações mediadas pela língua e outros artefatos semióticos com o meio social que funções cognitivas superiores são desenvolvidas. Ou seja, os fatores sociais e culturais das comunidades são de extrema importância para a ASL em qualquer meio (inclusive nos MMORPGs).

A aprendizagem pode ser vista como uma atividade social situada em um processo chamado por Lave e Wenger (1991, p. 29) de “participação periférica legítima”. Nesse processo, eles apontam que os aprendizes participam de comunidades de praticantes e que o domínio das habilidades e conhecimento requer que “os novatos movimentem-se na direção da participação completa nas práticas socioculturais de uma comunidade”²⁹ (LAVE e WENGER, 1991, p. 9). A participação periférica legítima atua como ponte entre novatos e veteranos de uma comunidade e suas identidades, artefatos e atividades, assim como demonstra que o sentido de aprender é configurado através do processo do aprendiz se tornar um membro da comunidade (LAVE e WENGER, 1991).

Seguindo esse raciocínio, o conceito de aprendizagem situada está baseado no de *apprenticeship*, ou seja, de que a aprendizagem pode ocorrer de modo prático, sem que haja ensino através de instrução (LAVE e WENGER, 1991; WENGER, 1998). Lave e Wenger (1991) consideram que a aprendizagem situada ultrapassa o aprender pela prática, através da perspectiva de que a “aprendizagem é um aspecto integral e inseparável da prática social”³⁰ (p. 31). O atributo de situação (*situatedness*) de uma atividade que parecia ser algo simplesmente detectado empiricamente tornou-se a base para que se pudesse afirmar a relação entre conhecimento e aprendizagem, negociação de sentido, e natureza do comprometimento da atividade de aprendizagem para as pessoas envolvidas. Sob esta ótica, não existe atividade que não esteja situada (LAVE e WENGER, 1991 p. 33).

²⁸ Minha tradução de “... content, mode of operation, and interrelationships of psychological phenomena that are socially constructed and shared, and are rooted in other social artifacts”

²⁹ Minha tradução de “... newcomers to moves toward full participation in the sociocultural practices of a community”.

³⁰ Minha tradução de “... learning is an integral and inseparable aspect of social practice.”

A aprendizagem situada atua como ponte para a participação periférica legítima, vendo a aprendizagem como parte integral de uma prática social integrada ao um mundo. A participação periférica legítima torna-se, então, um “descriptor de envolvimento em prática social que implica na aprendizagem como um constituinte integral”³¹ (LAVE e WENGER, 1991, p. 35). Apesar do termo “periférico”, em uma comunidade de prática, não podemos dizer que existe algum lugar que possa ser definido como periferia, isso porque nenhuma comunidade de prática tem apenas um centro ou núcleo (LAVE e WENGER, 1991, p. 36), o que implica que não existe participação completa (*complete participation*), já que isto sugeriria que em um domínio de conhecimento fechado existem graus de aquisição mensuráveis. Lave e Wenger preferem “participação plena” (*full participation*) como termo que pode ser interpretado como oposto à participação periférica (p. 38-39). A participação periférica legítima ocorre independente do contexto educacional provido, mesmo que não haja nenhum tipo de intencionalidade educacional (p. 40).

Partindo dos pressupostos da participação periférica legítima, Wenger (1998) e Lave e Wenger (1991) adotam uma perspectiva baseada na metáfora da participação onde a aprendizagem é contextualizada na participação e experiências vividas. Esta é a perspectiva das comunidades de prática. Não se trata de uma teoria social para substituir outras teorias de aprendizagem, mas uma que aborda aspectos diferentes. As premissas do conceito de comunidades de prática segundo Wenger (1998, p. 4), são:

- Somos seres sociais e isto é um aspecto central na aprendizagem.
- Conhecimento é uma questão de competência no que diz respeito a empreendimentos valorizados.
- Saber é uma questão de participação no sentido de tais empreendimentos ou de envolvimento ativo com o mundo.
- Sentido é que deve ser produzido através da aprendizagem.

As comunidades de prática têm como elementos importantes os interesses, práticas e objetivos em comum entre seus membros. Uma comunidade tem uma história e cultura comum, bem como objetivos, crenças e experiências compartilhadas. Essas experiências constituem uma base de conhecimento continuamente negociada pela comunidade (Wenger, 1998, p. 54). São três as dimensões propostas por Wenger (1998, p. 73-85) que relacionam prática a uma comunidade:

³¹ Minha tradução de “... descriptor of engagement in social practice that entails learning as an integral constituent.”

- Engajamento mútuo – envolve o pertencimento (*membership*) e engajamento dos membros da comunidade através de ações cujo sentido eles negociam entre si e que a define;
- Empreendimento conjunto – é o resultado de um processo coletivo de negociação que reflete a complexidade do engajamento mútuo, sendo definido pelos participantes na busca pelo engajamento mútuo;
- Repertório compartilhado – refere-se a recursos criados pela comunidade para a negociação de sentido, incluindo rotinas, palavras, ferramentas, gestos, símbolos e ações.

Tendo em vista o exposto até o momento, entretanto, é essencial que entendamos que nem toda comunidade é de prática e nem toda prática está vinculada a uma comunidade (cf. WENGER, 1998).

Dentro da perspectiva dos games, a discussão de comunidades de prática, ou dos chamados de “grupos de afinidade” por Gee (2007, p. 64), é de extrema pertinência. Um grupo de afinidade na perspectiva de aprendizagem por meio dos games é um grupo de pessoas afiliadas por atividades, objetivos e interesses, sem haver a necessidade de haver compartilhamento de cultura, etnia, ou classe social. No conceito de Gee (p. 88-91), entretanto, é questionada a questão do pertencimento que todas as comunidades carregam e ele o atualiza de modo que o conceito de comunidade ou de grupo de afinidade não esteja atrelado ao aspecto físico, seja de local de interação ou da corporeidade do evento da interação. Tal ideia é de grande pertinência para este estudo.

A perspectiva de grupos de afinidade é bastante semelhante à de comunidades de prática e, através dela, Gee (2004, p. 27; 2007, p. 64) chega ao conceito de espaços de afinidade, algo que pode ser compreendido como um local comum ao grupo de afinidade e, nos dias de hoje, normalmente envolve um espaço virtual (como um *website*, fórum na Internet, ou ambiente on-line de um MMORPG) (2007, p. 97-98). Esse tipo de espaço compartilha diversas características com as comunidades como são descritas nesta seção. Suas principais características são as seguintes (GEE, 2007, 99-101):

- Empreendimento comum – é definido pelos interesses em comum dos membros do grupo;
- Compartilhamento por novatos e veteranos – todos compartilham o espaço, sem distinções (apesar de haver hierarquia no conhecimento dos membros);
- Organização de conteúdos transformados por organização interacional – podem ser alterados através da interação com os membros do grupo;

- Encoraja conhecimento intensivo e extensivo – o conhecimento em torno da afinidade é encorajado;
- Encoraja conhecimento individual e distribuído – o conhecimento do indivíduo tende a se distribuir dentro o grupo e se tornar o conhecimento do todo;
- Encoraja o conhecimento disperso – isto é, o conhecimento que não se limita ao espaço de afinidade, mas que pode acrescentar ao conhecimento distribuído do grupo;
- Utiliza e valoriza o conhecimento tácito – o conhecimento prático, que não pode ser explicado, é altamente valorizado e compartilhado através da própria prática;
- Muitas rotas diferentes para a participação – a participação dos membros pode ser periférica em alguns aspectos e central em outros, com mudanças nos padrões de interação em curtos ou longos espaços de tempo;
- Muitas rotas diferentes para o status – o reconhecimento e o status no grupo podem ser adquiridos por diversos meios;
- A liderança é porosa e os líderes são considerados recursos – apesar de não ser possível falar sobre líderes em um sentido estrito, existem membros que são considerados referência devido ao seu conhecimento ou mesmo por ser um formador do espaço de afinidade.

Finalmente, dentro da perspectiva deste estudo, é imprescindível que entendamos que nós, como seres humanos, tendemos a naturalmente formar comunidades e que, segundo Pallof e Pratt (2002, p.49), as comunicações por meio do computador e da Internet contribuem para a formação de novas comunidades sem a limitação do ambiente físico. Ellis (1994, p. 3) demonstra tal fato ao afirmar que “a comunicação entre as pessoas se expandiu muito além de suas comunidades de fala”, o que ilustra bem o quanto as comunidades de prática vão além daquelas com que a pessoa interage fisicamente, englobando, inclusive, as interações por meio da Internet.

2.3.6 – Aprendizagem e games

Para ser considerado como tal, um game precisa ter potencial de interatividade. O que define um game é a necessidade de participação, já que os games são “co-escritos” pelo jogador, ao contrário de mídias como filmes ou músicas nas quais o seu interlocutor não atua diretamente sobre elas. A ressignificação que o jogador de games aplica vai além daquela que se realiza em sua mente, ocorrendo na exploração e modificação do sistema dinâmico do

game em si. Ele não apenas percebe o ambiente virtual ao seu redor, mas também ajuda a construí-lo, o que o aproxima do papel de autor (MATTAR, 2010, p. 17-21).

A aprendizagem, como já vimos nas seções anteriores, é construída por meio de interações. Lynn Alves (2005), como citada por Mattar (2010, p. XVIII), traz à tona que os games têm comunidades de aprendizagem formadas em seu entorno e que

(...) a aprendizagem que é construída em interações com os games não é mera cópia mecânica das situações vivenciadas, mas uma resignificação que os jogadores fazem das imagens e ações presentes nos conteúdos dos jogos eletrônicos mediante seus modelos de aprendizagem construídos ao longo de sua estruturação como sujeitos (p. XVIII).

Aprender por meio da interação é um sistema de auto-organização, onde os aprendizes não só aprendem como também ensinam uns aos outros (MATTAR, 2010, p. 18). Nos ambientes dos games “os próprios usuários são livres para descobrir e criar arranjos de aprendizado que funcionem para eles” (MATTAR, 2010, p. 19). Além do mais, os games podem permitir que o próprio jogador trace seus objetivos e, principalmente, que reflita sobre suas experiências de jogo/aprendizagem, algo possível ao se repetir uma determinada fase ou interagir com o jogo em uma mesma situação de maneira diferente através dos recursos de *replay* (MATTAR, 2010).

Apesar de os games não serem programados com objetivos específicos de promoverem a aprendizagem, Gee (2007, p. 15) afirma que as diferentes tecnologias têm diferentes efeitos à medida que elas são situadas em contextos específicos. De maneira complementar, a fim de compreender como uma ferramenta que não é construída com um propósito pode ser utilizada com outros, recorremos à teoria da domesticação (SNYDER, 2009, p.34-35), que versa sobre os efeitos que as tecnologias têm sobre as pessoas, sobre como as pessoas moldam os usos das tecnologias e seus usos dinâmicos e variáveis, saindo do típico ou esperado. Podemos exemplificá-la por meio de recursos como os vídeos, que podem ser utilizados para divertir ou para pesquisa, assim como a Internet utilizada para estudo ou para diversão, têm efeitos diferentes para o seu interlocutor / usuário. De maneira análoga, isso também se aplica quando falamos de games deslocados do seu contexto tipicamente lúdico e situados em um contexto pedagógico. Os efeitos dos games não advêm deles propriamente, mas de sua associação com o contexto (GEE, 2007, p. 3).

Gee (2004, p. 45-46), em uma discussão sobre a pertinência dos games para a aprendizagem crítica e ativa, afirma que os jogadores, através do games, aprendem a ver e agir no mundo de um modo diferente, ganham o potencial de unir-se e colaborar em um novo

grupo de afinidade e desenvolvem recursos para resolução de problemas futuros dentro do domínio semiótico do game.

Um game permite um grau de imersão e controle ao jogador, propiciando que ele, como aprendiz, tenha muitas opções de interação e oportunidade de guiar parcialmente sua aprendizagem. Também permitem pensar a partir de uma perspectiva de dentro do jogo. Gee (2006, 2007) propõe que ao se oferecerem diversos “mundos” para o jogador, diversas oportunidades de aprendizagem são propiciadas, e ele faz tal proposta em um diálogo social, demonstrando o valor cognitivo dos videogames e seu potencial para desenvolver o letramento digital do aprendiz. O poder dos games não se baseia no uso de um avatar ou personagem, como o agente das ações do jogador, mas na possibilidade de situar a mente ou percepção do jogador em perspectiva daquele personagem (seja atuando como um técnico de futebol, general, cavaleiro, guitarrista ou qualquer outro, de acordo a temática particular do game). Portanto, trata-se de colocar o jogador numa posição onde ele compreenda e atue no game a partir de dentro, situando a aprendizagem. Podemos afirmar que a compreensão em ambientes de games também é situada em termos linguísticos, culturais e conhecimento de domínio (GEE, 2008, p. 202).

Os games trazem elementos que são considerados de grande importância na aprendizagem moderna. Um deles é o “empoderamento” do aprendiz que os games podem promover ao posicionar o jogador como coautor, não apenas passivo, de um enredo que se desenrola. A customização do seu estilo de aprendizagem ou de jogo, o potencial da manipulação da identidade (ao assumir a identidade de um soldado, cientista ou guitarrista, por exemplo) e distribuição / manipulação de seu conhecimento à medida que o jogador pode testar como uma ação pode desencadear outras em um ambiente virtual (GEE, 2004; 2007; AIKILL, 2006). Eles também estimulam a resolução de problemas que propõem através, por exemplo, da ordenação ou gradação desses problemas por grau de dificuldade. Além do mais, propiciam uma boa relação entre desafio e frustração, possibilitam a aquisição de *expertise* por meio de ciclos de dificuldade gradual e disponibilizam informações numa base gradual e à medida que vão se tornando mais necessárias. Complementarmente, os jogadores de games empregam estratégias de aprendizagem nos games normalmente vistas em outros contextos de aprendizagem, principalmente aquelas relacionadas à generalização ou à simulação de

situações em menor escala antes de se lidar com as situações reais (como nos tutoriais³²) (GEE, 2007; 2009).

Um novo conceito de aprendizagem tem ganho destaque no campo dos games: o de aprendizagem tangencial (PORTNOW e FLOYD, 2008; MATAR, 2010). Ele trata da aprendizagem que se dá de maneira espontânea, de acordo com o contexto ao qual o indivíduo está exposto. “Aprendizagem tangencial é simplesmente a ideia de que uma parte de sua audiência irá se autoeducar se você puder facilitar a introdução aos assuntos que eles possam gostar em um contexto que eles já achem excitante e cativante”³³ (PORTNOW e FLOYD, 2008).

Mattar (2010, p. 112) cita um relatório da *Federation of American Scientists*, chamado *Harnessing the Power of Video Games for Learning*, onde as características dos games são analisadas com foco na aprendizagem, na educação, treinamentos e nas adaptações necessárias nas escolas para se aproveitar as vantagens dos games educacionais. Neste relatório, chegaram à conclusão que diversos atributos dos games poderiam ser bem empregados na educação, tais como: a ligação entre teoria e sua aplicação, dedicação de tempo a atividades, motivação, orientação para objetivos (mesmo após o fracasso), oferecimento de pistas para soluções parciais mantendo a progressão da aprendizagem, personalização da aprendizagem e paciência como capacidade do aprendiz de lidar com a frustração.

Clark Aldrich, em seu blog³⁴, traz a ideia os games utilizados com propósitos não-lúdicos (*serious games*) enquanto que Mattar (2010, p. 23) expõe a ideia de games epistêmicos. O que há em comum entre esses conceitos é que nele os games são tratados como ferramentas com grande potencial para a utilização em contextos profissionais. Mattar (2010) afirma que os games epistêmicos tratam de mundos virtuais criados para desenvolver o pensamento inovador nas práticas profissionais. Através de sua utilização, os jovens poderiam colocar em prática suas habilidades, conhecimentos, identidades e valores profissionais de maneira a desenvolver a reflexão em torno deles.

Como podemos ver, os games podem atuar como ótimas ferramentas para propósitos de aprendizagem, também pelas competências que podem ser desenvolvidas. Aikill (2006,

³² Tutorial é um programa de computador ou um texto, contendo ou não imagens, que ensina passo a passo, didaticamente, como algo funciona (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tutorial>). Um tutorial de um game normalmente consiste em uma ou mais fases onde se pode aprender os mecanismos do game progressivamente.

³³ Minha tradução de “Tangential Learning is simply the idea that some portion of your audience will self educate if you can facilitate their introduction to topics they might like in a context they already find exciting and engaging.”

³⁴ <http://clarkaldrich.blogspot.com>

p.4), citando diversas pesquisas já feitas na área da aprendizagem auxiliada por games e simulações por autores como Prensky (2001) e Gredler (1996), diz que os jogos, por si só, podem desenvolver diversas habilidades e competências dos jogadores, como as cognitivas e indutivas (através da observação, tentativa e erro), capacidade de representação visual, além de possibilitar o desenvolvimento do letramento digital do aprendiz por meio do contato com os games, tudo isso fora de um contexto tipicamente pedagógico.

Já dentro de um contexto pedagógico, poderíamos citar diversas outras habilidades e competências potencialmente desenvolvidas nos games, como as linguísticas, matemáticas, gerenciais, espaciais e outras mais. Diferentes gêneros de jogos (estratégia, tiro, simulador, corrida, música, esporte, aventura, MMORPG, dentre outros) podem ser utilizados para propósitos diferentes e um mesmo jogo pode ser utilizado com objetivos bem distintos. Um jogo como *Sim City 4*³⁵, onde o jogador interpreta o prefeito de uma cidade que ele mesmo constrói e gerencia, poderia ser utilizado tanto para que um aprendiz desenvolva competências de gerenciamento, quanto para uma aula sobre demografia ou urbanização. Tudo depende do objetivo que se quer alcançar, pois a ferramenta utilizada é que deve se adequar aos objetivos pedagógicos e não o contrário (SNYDER, 2009).

De maneira complementar, é possível afirmar que as pessoas jogam games porque estão aprendendo e preferem aprender quando a aprendizagem não é forçada. O ato de jogar games desenvolve a capacidade de deduzir regras pela observação e manipular sistemas complexos (PRENSKY, 2006). A dedução dessas regras é constituída por mais do que parece: ela envolve a compreensão de um mundo virtual e esse ato envolve passos muito semelhantes ao método científico, com a exploração, levantamento de hipóteses, teste e reformulação delas (MATTAR, 2010, p. 30; GEE, 2004, p. 90). Mesmo em situações onde a dedução de regras acontece, os games muitas vezes estimulam a dinamicidade ao propor desafios com os quais o jogador não está acostumado. Nessa situação, é necessário que haja a transferência de habilidades ou conhecimentos adquiridos em outros jogos ou em outras situações, normalmente de maneira instantânea, estimulando a criatividade e adaptabilidade (Gee, 2004, p. 127).

Gee (2006; 2007) afirma que a mente humana não difere muito de um videogame à medida que nós utilizamos simulações de situações para aprendermos. Essas simulações permitem que o jogador aprenda através de ensaio, erro e feedback, podendo até mesmo

³⁵ Uma consagrada série de games simuladores onde o jogador atua como o gestor de uma cidade virtual e deve, para ter sucesso, ser capaz de gerenciar obras, manutenção, impostos, dentre outros, como pode ser visto em <http://simcity.ea.com/>

apresentar situações análogas às do mundo real, com a diferença que, muitas vezes, o “erro” não incorre em nenhuma consequência mais grave como poderia acontecer no mundo real (exceto fazer com que o jogador tenha que tentar novamente).

Finalmente, é importante trazer à tona que não é incomum vermos educadores que forcem situações de aprendizagem que se adéquem dentro de um *design* instrucional, enquanto que o esperado é que o contrário aconteça, isto é, que o *design* se adeque às situações de aprendizagem (AIKILL, 2006). É com tal perspectiva de adaptação aos objetivos educacionais que os games devem ser percebidos pedagogicamente. Somos nós que nos apropriamos da ferramenta e reconfiguramos seu uso.

2.4 – Situando os MMORPGs nas perspectivas apresentadas

Analisando o gênero MMORPG, podemos hipotetizar que suas possibilidades de interação acabam dando subsídio para a sua utilização na ASL. Há similaridade entre a imersão proporcionada pela comunidade e mundo/ambiente on-line persistente desse gênero de jogo e aquela em um contexto real, onde a língua-alvo é falada e existe uma cultura própria. Segundo Krashen (2009), a questão da exposição frequente ao insumo compreensível é fator preponderante para a aquisição de uma língua estrangeira, mas a interação e a negociação de sentido com falantes nativos e não-nativos da língua proporcionada pelo ambiente virtual desse gênero de game, aqui referido, também podem ser de suma importância para a aquisição. Esse mesmo ambiente é o que pode prover ao aprendiz insumo contendo evidência positiva ou negativa sobre a gramaticalidade ou agramaticalidade de sua comunicação, necessárias para que a língua se torne apreensível (ELLIS, 1997, p. 66), graças à interação com os outros jogadores. Complementarmente, um ambiente virtual de jogo é capaz de amplificar o *output* com base no insumo (GEE, 2004, p. 67).

Um MMORPG também pode ser visto pela ótica dos sistemas complexos à medida que, como um fractal, a identidade da comunidade como um todo pode ser vista em suas sub-comunidades e por atuar como um atrator para a aquisição de línguas dos jogadores. Loh (2006, p. 343) propõe que as estruturas das guildas, comuns aos MMORPGs, são úteis para a aprendizagem colaborativa. Ao meu ver, as guildas podem ser vistas como um fractal assim como a comunidade de um MMORPG pode ser considerada como um fractal e como uma unidade, pois representa o todo e as comunidades específicas.

Galarmeau e Zibit (2006, p. 75-77) afirmam que em games on-line os jogadores se auto-organizam em comunidades de prática reunidas em torno da atividade de jogo. Eles

afirmam (p. 75-76) que os jogadores “adquirem conhecimento em contexto e em busca de objetivos imediatos”, além de que a aprendizagem acontece no direcionamento dos objetivos do jogo, de modo que a aprendizagem se dá “incidentalmente por meio de solução de problemas” (GALARMEAU e ZIBIT (2006, p. 75). Jones e Bronack (2006, p. 93) propõem que existem bases conceituais para a aprendizagem em ambientes on-line. Dentre elas, destacam que o conhecimento é criado e mantido pelas interações sociais; a aprendizagem é participativa e com os aprendizes em posição central; o desenvolvimento passa por fases e, entre membros mais e menos experientes em uma comunidade de prática; ela ocorre através de atividades que tenham finalidade ou propósito feitas em conjunto com os pares.

Desta maneira, a comunidade on-line de um MMORPG proporciona oportunidades de interação na língua-alvo facultando, a meu ver, que um aprendiz autônomo tenha meios de se tornar proficiente nas habilidades de comunicação na língua-alvo sem a necessidade da aprendizagem em contextos escolares formais. As comunidades dos MMORPGs apresentam diversas das características de comunidades de prática, não apenas no contexto de ASL, mas de qualquer natureza de aprendizagem.

Por fim, uma das premissas basilares para este estudo é que o ato de jogar um MMORPG pode ser altamente estimulante e motivador para que o jogador aprenda uma L2 que seja a língua de mediação e interação no game. Não só a interface, nomes dos itens, descrições e comunicação com NPCs é feita na língua oficial do jogo, como os próprios administradores dos servidores reforçam o seu uso na interação entre os jogadores. Acima de tudo, um MMORPG pode potencialmente mobilizar diversas das categorias de motivação para a aprendizagem citadas anteriormente.

3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

A proposta deste capítulo gira em torno da investigação dos dois objetivos específicos da pesquisa: se e como a aquisição da L2 de um indivíduo pode ser influenciada por um MMORPG e se este gênero de game pode atuar como motivador para o indivíduo em seu processo de aquisição de L2. Descrevo a seguir o planejamento, metodologia, procedimentos, instrumentos de coleta de dados e população da pesquisa.

Para fins desta pesquisa, a L2 cuja aquisição está sob investigação é o inglês, língua oficial do MMORPG Tibia.

Para a realização dos objetivos, é necessário que a pesquisa levante dados capazes de corroborar a influência que os MMORPGs podem ter na aquisição de L2 de um jogador, bem como sua atuação como motivador para que o indivíduo adquira algum grau de competência linguística nessa L2 por meio de um game desse gênero.

A fim de alcançar os objetivos, pretendia, inicialmente, fazer uma análise longitudinal onde o desenvolvimento das habilidades de comunicação em L2 do informante/respondente na língua pudesse ser avaliado ao longo de um período extenso e relacionado com o fato dele ser um jogador ativo de um dado MMORPG. Entretanto, a necessidade de comprometimento de longo prazo dos informantes/respondentes fez com que minha proposta inicial, que era a utilização de *journals*, ou diários de bordo, num processo longitudinal de desenvolvimento da língua ao longo de um período de vários meses, fosse desencorajada. Porém, o fator principal que desencorajou tal tipo de análise é que ela, possivelmente, geraria dados de desenvolvimento de habilidade relativos à aquisição de L2 que poderiam não ter relação com a participação do informante/respondente em um MMORPG, sendo impossível precisar a que se deveria o desenvolvimento no período sem uma análise específica de todas as suas interações, *affordances* e outras variáveis para a aquisição de L2 durante o período.

Tendo em vista tais considerações, optei por uma abordagem que represente a realização de um processo de meses ou anos, apesar de não fazer um acompanhamento detalhado ao longo de um período. Tal escolha se deve ao fato de ser possível obter dados com maior validade interna, partindo da ótica do próprio informante e da premissa que o aprendiz tem um determinado grau de consciência de sua aprendizagem (ELLIS, 1994, p. 362), podendo ele mesmo afirmar o que está ou não relacionado ao desenvolvimento de suas habilidades em L2. A decisão de uma observação de um dado momento do processo, ao invés de acompanhá-lo ao longo de um período, se deve à possibilidade de que a performance dos

informantes não seja espontânea, além de que tal estudo dificilmente conseguiria isolar fatores externos que contribuem para a aquisição de L2 (aulas, outras formas de interação com língua, filmes, etc.).

Os objetivos de minha pesquisa se apóiam, basicamente, em dois termos: “se” e “como”. Em outras palavras, se um dado fenômeno acontece e como ele acontece (BARROS e LEHFELD, 2000). O primeiro dos termos, “se”, intenta verificar se há ocorrência ou não de um dado fato (neste caso, influência que os MMORPGs exercem no processo de ASL de seus jogadores). Por outro lado, “como” trata de uma questão de maneira da ocorrência, não pode ser respondida através de uma alternância dualista, requerendo maior complexidade na elaboração da resposta. Portanto, poderia trabalhar tanto com a frequência com que uma afirmação positiva acontece, quanto com a forma como ela acontece e o que ela implica.

Considerando o que Dörnyei (2007) e Johnson (1991) expõem, poderia optar tanto por uma análise quantitativa (do “se”) quanto qualitativa (do “como”). A escolha, por sua vez, deve levar em conta qual método é mais adequado para se atender aos objetivos da pesquisa.

Dörnyei (2007, p. 24) define pesquisa quantitativa como aquela que envolve procedimentos de coleta que resultam, primariamente, em dados numéricos ou estatisticamente analisáveis. A pesquisa quantitativa normalmente usa números, pode lidar com categorizações, frequências e variáveis definidas, além de seus resultados, em alguns casos, possibilitarem generalizações e trabalho com um corpo amostral numeroso. Levantamentos feitos por questionários analisados estatisticamente são o modelo prototípico de método de coleta de dados quantitativo.

Por outro lado, a pesquisa qualitativa, como definida por Dörnyei (2007, p. 24, 37-38) e Brown e Rodgers (2002), tem caráter flexível em sua realização, tem forma textual, resulta em dados não-numéricos, é feita com um corpo de amostragem pequeno, normalmente em contexto mais natural (sem manipulação de ambiente para gerar um determinado resultado) e requer uma análise mais interpretativa. As entrevistas são o modelo mais comum de coleta de dados em métodos qualitativos de pesquisa em Linguística Aplicada. O objetivo de uma pesquisa qualitativa, segundo Dörnyei (2007, p. 125), não é gerar dados em quantidade suficiente, mas sim dados úteis à pesquisa.

Entretanto, como já citei, esta pesquisa contempla aspectos que nem sempre podem ser analisados apenas de uma maneira. Se a ocorrência, ou o “se”, pode ser analisada quantitativamente, o mesmo não pode ser dito sobre a maneira, ou o “como”, que requer uma análise qualitativa, neste estudo. Levando isso em consideração, optei pela utilização de um método misto (DÖRNYEI, 2007) que alia pesquisa qualitativa e quantitativa. Dessa maneira,

a fim de abranger a proposta de todos os objetivos, optei pela abordagem mista de tipologia levantamento e pelo modelo da entrevista-livre, na forma de textos narrativos.

A motivação por trás da utilização das análises qualitativas e quantitativas é que elas se complementam à medida que uma permite que se explorem elementos que a outra não detecta. Se, por um lado, os dados quantitativos poderiam indicar, por exemplo, uma tendência geral dos informantes em achar que o MMORPG é motivador para a ASL, pelo outro, os números não descrevem as razões por trás dessa motivação. Da mesma maneira, se tivermos dados qualitativos de entrevista em pequeno número onde os informantes aleguem que os MMORPGs são motivadores para a ASL, seria necessário quantificá-las para afirmar a existência de uma tendência geral. Mesmo assim, um pequeno número de informantes, comum a pesquisas qualitativas, dificilmente poderia indicar tendências. Além do mais, a pesquisa quantitativa com um número significativo de informantes pode ser suficientemente robusta para indicar tendências gerais (DÖRNYEI, 2007).

O objetivo da utilização desse método misto é, portanto, não apenas combinar as vantagens e forças de cada método, mas também diluir as suas fraquezas e desvantagens particulares, além de aumentar sua validade (DÖRNYEI, 2007, p. 45-46, 173).

3.1 – Sujeitos da pesquisa

Como já foi dito anteriormente, o MMORPG escolhido para esta pesquisa foi o Tibia, não só por seus recursos me serem familiares como também devido ao seu grande número de jogadores brasileiros, cerca de 80.000. A população da pesquisa é toda a comunidade de jogadores brasileiros do Tibia.

Como amostragem foram escolhidos os membros de comunidade virtual brasileira de participantes do jogo de MMORPG Tibia: o fórum TibiaBR. Os membros dessa comunidade representam uma fração (não mensurada com exatidão) dos jogadores brasileiros de Tibia. A amostragem representa bem os jogadores brasileiros de Tibia, de maneira geral, por se tratar da maior e mais conhecida comunidade virtual de jogadores brasileiros de Tibia na Internet. Neste caso, contando com um universo amostral potencial de aproximadamente 27.000 informantes, número total de membros ativos. O perfil de amostragem dos informantes é de brasileiros nativos de qualquer idade ou nível de proficiência na língua inglesa, que façam parte da comunidade do Tibia. Eles são jogadores ativos e participantes da comunidade on-line do jogo, atuando neles por meio de uma participação legítima (WENGER, 1998), o que não inclui jogadores que não participam do jogo há meses, por exemplo.

Por ser uma pesquisa de caráter mais amplo, a escolha de informantes/respondentes brasileiros ocorreu por conveniência (por eu já conhecer comunidades brasileiras de Tibia), o que não invalida o fato dela tencionar responder perguntas de grande abrangência na ASL por meio dos MMORPGs. Dessa maneira, a escolha de brasileiros falantes nativos de português representará falantes de diversas línguas de maneira geral, já que não é objetivo desta pesquisa analisar o impacto de fatores específicos de uma dada cultura, sociedade ou gênero dos jogadores/aprendizes. Vale frisar que a pesquisa seria perfeitamente exequível com informantes/respondentes falantes de qualquer L1 ou membros de qualquer sociedade ou cultura.

3.2 – Recursos e procedimentos de coleta de dados

Larsen-Freeman e Long (1994, p. 35-37) citam diversos instrumentos para eliciar a fala e intuições em torno do processo de ASL e fatores como motivação por parte do respondente, dentre eles, os questionários e a introspecção orientada. Os questionários podem medir ou detectar características ou atitudes do respondente, enquanto que na introspecção orientada diversos procedimentos podem ser utilizados a fim de estimular a reflexão em torno de impressões e sentimentos do respondente.

A coleta de dados se apoiou tanto em um questionário-levantamento (BROWN e RODGERS, 2002) de cunho quantitativo, quanto numa narrativa de aprendizagem, com base na introspecção dos respondentes, cuja análise se baseou em parâmetros qualitativos. O propósito é que os dados quantitativos sejam corroborados pelos qualitativos e vice-versa, a fim de que se respondam as perguntas de pesquisa (DÖRNYEI, 2007, p. 172), de maneira complementar. Através dos dados obtidos por meio de narrativas de aprendizagem, é possível não só interpretar melhor os dados quantitativos, como também analisar os dois objetivos da pesquisa: a influência que a utilização de MMORPGs tem na aquisição de L2 dos jogadores e o fator motivacional envolvido neste processo. Foreman e Borkman (2006, p. 52) utilizaram *journals* de maneira muito semelhante a narrativas de aprendizagem com os seus informantes, com a diferença de que eles não eram familiarizados com o ambiente virtual até o início do estudo, algo que não acontece com os informantes deste estudo, pois todos os membros das comunidades dos MMORPGs têm conhecimento do game escolhido para a realização desta pesquisa, o Tibia. *Journals* e narrativas de aprendizagem são, essencialmente, semelhantes, já que relatam experiências de aprendizagem vividas pelo seu escritor, com a diferença de que um apresenta um caráter longitudinal, enquanto que o outro almeja englobar todo um período

de experiências em um único texto. A vantagem da utilização de *journals* e narrativas sobre as entrevistas é que se diminui drasticamente a possibilidade de que o pesquisador cause algum desvio no relato, porém, ele tem mais dificuldade em estimular as respostas (DÖRNYEI, 2007, p. 151).

Mediante o exposto, para alcançar o primeiro objetivo é necessária a análise de dois itens: “se” e “como” os MMORPGs exercem influência no processo de aquisição de L2 dos jogadores. Para tanto, os questionários de levantamento e as narrativas atuaram em sinergia para investigar os dois subitens deste objetivo, com o aspecto metodológico quantitativo enfocando o primeiro deles e o misto o segundo. Para o segundo objetivo, analisar o aspecto motivacional do jogador de MMORPG em aprender a L2 proporcionado pelo game, as ferramentas citadas na coleta de dados do primeiro objetivo servem perfeitamente para esse propósito. Algumas perguntas referentes à motivação foram incluídas no questionário, bem como os dados constantes nas narrativas de aprendizagem referentes à motivação.

Especificamente para a viabilização desta pesquisa, tal levantamento de dados tem como foco a língua inglesa, graças à escolha do game específico a ser investigado, o Tibia.

O estímulo às narrativas foi incluído na ordem da realização das perguntas, sendo a resposta da última pergunta do questionário uma narrativa por si só.

3.3 – Procedimentos

A pesquisa foi realizada virtualmente, através da Internet, com informantes de uma das comunidades virtuais de brasileiros jogadores do MMORPG Tibia: o fórum TibiaBR. Como já disse, a sua escolha se deve ao fato de ela ser uma comunidade de grande representatividade desse MMORPG gratuito, de grande apelo e com uma grande base de jogadores brasileiros instalada, ter o inglês como língua oficial, além do fato de representar um jogo prototípico do gênero (LOH, 2006, p. 325).

A coleta de dados (principalmente quantitativos) pela Internet, como salienta Dörnyei (2007, p. 121), apresenta diversas vantagens, como a redução de custos em sua execução, a codificação automatizada dos dados em planilhas (especialmente útil no caso da parte quantitativa da pesquisa), o alto nível de anonimidade proporcionado e, principalmente, o acesso concentrado a populações especializadas, neste caso, jogadores de MMORPG.

O procedimento de coleta de dados foi baseado primariamente em um questionário eletrônico que inclui questões sobre aquisição e motivação e narrativas de aprendizagem de língua inglesa dos informantes. Esse questionário foi respondido por

informantes/respondentes dentre os membros do fórum TibiaBR. Segundo Larsen-Freeman e Long (1994), a utilização de instrumentos para detectar motivação em forma de questionários, estudos de narrativas/diários e de introspecção orientada podem ser de grande valia. Da mesma maneira, Dörnyei (2007) afirma que a utilização de questionários de levantamento podem ser úteis como uma forma de ajudar na seleção de participantes para a fase qualitativa.

O questionário é dividido em três seções, conforme pode ser visto abaixo (e no Anexo A): informações pessoais (itens 1 a 8), questões sobre aquisição e motivação (itens 9 a 19) e narrativa de aprendizagem (item 20). Os itens do questionário são os seguintes:

Informações pessoais:

- 1) Nome de usuário no fórum TibiaBR
- 2) Apelido que gostaria que fosse exibido na pesquisa
- 3) Idade
- 4) Há quanto tempo joga ou faz parte de comunidades de jogos MMORPGs?
- 5) Há quanto tempo você começou a aprender inglês?
- 6) Qual(is) MMORPG(s) você já jogou?
- 7) Qual(is) MMORPG(s) você joga atualmente (se joga)?
- 8) E-mail de contato (para a participação no sorteio).

Questões sobre aquisição e motivação:

- 9) Existem expressões da língua inglesa que eu aprendi graças ao Tibia ou outro(s) MMORPG(s).
- 10) Prefiro conversar com pessoas por meio do Tibia, outro(s) MMORPG(s) ou por outros meios virtuais (MSN, chats, fóruns) do que pessoalmente.
- 11) Prefiro conversar em inglês com outros jogadores de um MMORPG do que conversar com outros alunos em uma aula de Inglês.
- 12) O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) me motivaram ou motivam a aperfeiçoar as minhas habilidades com a língua inglesa.
- 13) O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) podem motivar qualquer jogador a aperfeiçoar suas habilidades com a língua inglesa.
- 14) O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) me ajudaram ou ajudam no aperfeiçoamento de minhas habilidades na língua inglesa
- 15) O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) podem ajudar qualquer jogador no aperfeiçoamento de suas habilidades na língua inglesa
- 16) Compreendo bem o que os outros jogadores dizem em inglês
- 17) Comunico-me bem em inglês com os outros jogadores.

18) Costumo conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.

19) Gosto de conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.

Narrativa de aprendizagem:

20) Conte sua história de aprendizagem de língua inglesa desde que começou a aprendê-la

A realização do questionário se deu por meio da ferramenta on-line de questionários/levantamento *Kwik Surveys*³⁶, por ser gratuita e dispor de diversas opções que facilitam a compilação dos dados quantitativos, como a exportação dos resultados para uma planilha eletrônica, além de ser acessível a qualquer pessoa que tenha acesso à Internet. Um dos cuidados tomados na escolha da ferramenta para a coleta dos dados foi que ela não permitisse que uma pessoa respondesse ao questionário mais de uma vez. O *Kwik Surveys* possibilitou a filtragem de acessos, impedindo que o questionário fosse respondido mais de uma vez de um mesmo computador³⁷. Tal cuidado foi tomado a fim de dar maior validade aos resultados obtidos. Além do mais, suas ferramentas permitiram que o informante só pudesse prosseguir para as perguntas seguintes se respondesse a todas as anteriores, garantindo que todos os participantes que concordaram em responder ao questionário respondessem todas as questões.

As questões sobre aquisição e motivação (9 a 19) são de múltipla escolha, com a padronização das respostas baseada na escala Likert³⁸ de cinco pontos, normalmente utilizada em perguntas de opinião. A escolha de um questionário utilizando a escala Likert se deu devido ao fato de ela ser útil e, geralmente, bem aceita para se compreender julgamentos, percepções e opiniões de informantes / respondentes em praticamente todos os aspectos de aprendizagem de línguas (Cf. BROWN e RODGERS, 2002). As questões sobre aquisição e motivação incluem as perguntas e cinco alternativas de resposta, variando de “concordo fortemente” a “discordo fortemente”, sendo que apenas um campo pôde ser marcado por questão. Elas têm o propósito não apenas de trazer dados quantitativos que visam atender a parte dos objetivos de pesquisa, mas, também, introduzir e estimular a pergunta final que tem como “resposta” um campo preenchível onde devia ser postada a narrativa de aprendizagem do informante/respondente. As perguntas do questionário e as possibilidades de preenchimento/marcação de resposta foram citadas acima e constam no Anexo A. As questões sobre aquisição e motivação, como pode ser constatado acima, foram apresentadas na forma

³⁶ www.kwiksurveys.com

³⁷ A filtragem foi feita impedindo que um mesmo endereço *IP* (que identifica uma conexão na Internet) e computadores que já tivessem acessado à pesquisa (registrado por meio de *cookies*) pudessem acessar o questionário.

³⁸ A escala Likert pode oferecer respostas de gradação, variando desde “discordo fortemente”, passando por “discordo”, “neutro”, “concordo” até “concordo fortemente”, numa gradação que vai de um extremo ao outro.

de afirmações cujas respostas poderiam ser escolhidas dentro das apresentadas na escala Likert que avalia o grau de concordância dos informantes com as afirmações apresentadas.

A escolha da investigação através de narrativas se baseia em “pressupostos epistemológicos da produção de sentido por seres humanos a partir de experiências aleatórias” (BELL, 2002, apud PAIVA, 2005, p. 142), na afirmação de Pavlenko (2002, apud PAIVA, 2005, p. 142) que narrativas de aprendizagem são “artefatos que sofrem interferência das convenções sociais, culturais(...)” e na de Dörnyei (2007, p. 150) que diz que através de métodos introspectivos podemos ganhar acesso a processos mentais que seriam inacessíveis por outros meios.

As narrativas de aprendizagem, apesar de terem sido coletadas juntamente com as questões sobre aquisição e motivação e utilizando a mesma ferramenta, o *Kwik Surveys*, obviamente, não dependem de número de respondentes. O planejamento inicial é que seria feito um recorte aleatório das narrativas de aprendizagem, com uma amostragem mais reduzida, que englobasse cerca de 10% dos informantes/respondentes a fim de analisar, com mais profundidade, o aspecto motivacional, além de ter a oportunidade de compreender como os MMORPGs exercem influência relevante na aquisição de L2 de seus jogadores. Entretanto, como pode ser visto no próximo capítulo, devido ao grande volume de dados obtidos na pesquisa, a amostragem foi reduzida para um total de 42 narrativas, cerca de 3% das disponíveis. Elas foram selecionadas, dentre as 300 primeiras narrativas escritas pelos informantes. Dentre elas, selecionou-se aquelas que contivessem elementos que pudessem comprovar a aquisição de L2 e motivação por meio dos MMORPGs através da ótica das teorias, modelos, conceitos e hipóteses ligadas à motivação, aquisição de L2, comunidades de aprendizagem e aprendizagem facilitada por games citadas anteriormente.

As narrativas foram livres, mas estimuladas pela sequência de perguntas do questionário. Para tanto, as questões sobre aquisição e motivação preenchidas pelos informantes/respondentes e que precederam a narrativa tiveram por objetivo a formação de um banco de dados a ser analisado por ferramentas estatísticas de análise quantitativa (descritas na seção 3.2.5).

3.4 – A coleta de dados

Para a coleta de dados, foi necessário o contato com a comunidade virtual TibiaBR. Inicialmente, foi feito o contato com os administradores do fórum, solicitando a autorização

para a postagem de tópico informando sobre a pesquisa e requisitando a participação de seus membros.

No dia 26 de agosto de 2010, foi postado no fórum TibiaBR o *link* para o questionário citado nas seções anteriores, intitulado “Aprendizagem de inglês no Tibia”³⁹, bem como esclarecimento sobre a pesquisa e seu tema (vide Anexo B). Complementarmente, como forma de estímulo e agradecimento pela participação dos informantes, foi realizado um sorteio de 90 dias de *Premium Time*⁴⁰, entre os voluntários, o que funcionou extremamente bem, pois a adesão superou em quase 10 vezes as minhas melhores projeções.

O questionário ficou aberto para a participação nos dias 26 e 27 de agosto 2010, tempo inferior ao inicialmente previsto (uma semana), devido à enorme adesão.

3.5 – Ferramentas de análise de dados

As questões sobre aquisição e motivação foram organizadas da seguinte maneira: Primeiramente, as questões descritivas, que não serão analisadas estatisticamente contêm informações sobre o informante, como quais MMORPGs ele joga atualmente (e se joga). Já as questões pertinentes à análise estatística são aquelas que trazem a idade, tempo de aprendizagem e tempo de jogo dos informantes e, principalmente, as que se propõem a responder se os MMORPGs podem atuar como auxiliares e motivadores na aquisição de L2 dos jogadores.

Dentre as descritivas temos: as questões 1 e 2 são campos para a identificação do informante. As questões 6 e 7 levantam quais os MMORPGs que o jogador já jogou e joga, a fim de verificar se ele ainda é um participante ativo da comunidade do Tibia. A questão 8 solicita o e-mail do informante para a participação no sorteio citado na seção 3.4 desta dissertação, sem pertinência para a presente pesquisa.

As estatísticas envolvem: A questão 3, que determina a idade do informante; as questões 4 e 5, que levantam há quanto tempo o informante joga MMORPGs e o seu tempo de aprendizagem de inglês, respectivamente; as questões 9 e 14 a 17 que se referem ao primeiro objetivo, a ASL por meio dos MMORPGs. As questões relacionadas ao segundo objetivo, a motivação na ASL por meio dos MMORPGs, são contempladas nos itens 10 a 13,

³⁹ Os administradores do site postaram, na página inicial do portal TibiaBR notícia informando sobre a pesquisa, conforme pode ser visto em <http://forums.tibiabr.com/showthread.php?t=391419>

⁴⁰ *Premium Time*, no Tibia, é uma modalidade de conta paga (diferente da conta padrão do Tibia, que é gratuita) e que dá a possibilidade do jogador ter acesso a novas áreas do mundo do jogo, conseguir novos poderes para os seu personagem e diversas outras vantagens para o jogador. Normalmente, todos os jogadores que têm capacidade financeira de pagar por *Premium Time* o fazem, devido às vantagens oferecidas.

18 e 19.

Primeiramente, a análise quantitativa do questionário-levantamento se deu por meio de um tratamento estatístico descritivo, envolvendo a frequência de ocorrência/percentual de cada graduação na escala Likert de cada pergunta das questões sobre aquisição e motivação (BROWN e RODGERS, 2002, p. 125). Os dados analisados são predominantemente de natureza ordinal.

Outras ferramentas estatísticas para validar a análise são a tendência central e a dispersão (DÖRNYEI, 2007, BROWN e RODGERS, 2002). Segundo Brown e Rodgers (2002, p. 128), as ferramentas estatísticas de tendência central são definidas pela propensão de um conjunto de números se organizarem em torno de um valor em particular. Utilizo duas das estatísticas normalmente usadas para determinar a tendência central: a média e a moda. A média é a medida de tendência central mais utilizada para medir a tendência central e é calculada através da soma dos valores na distribuição dividida pelo número total dos valores. A moda é usada para detectar qual dos valores da distribuição ocorre com mais frequência. As ferramentas de dispersão complementam as de tendência central ao descreverem as dispersões possíveis em relação à tendência central. O principal indicador de dispersão é o desvio padrão (BROWN & RODGERS, 2002, p. 131), definido como uma média das diferenças de todos os valores da média.

Por fim, os resultados dos conjuntos de questões (as que tratam do primeiro e do segundo objetivo) serão analisados por meio do *coeficiente de correlação produto-momento de Pearson* (r), que determina o grau de relação entre dois conjuntos de dados contínuos (BROWN e RODGERS, 2002, p. 173). Para tanto, é utilizada a função “PEARSON” no *Microsoft Excel*. Pelo fato de as questões avaliarem graus de concordância, o *coeficiente de correlação produto-momento de Pearson* (r) torna-se ferramenta adequada, já que os dados são contínuos e não discretos. A fim de avaliar a consistência interna do questionário como instrumento recorro ao *Alfa de Cronbach*⁴¹, especificamente em cada conjunto de dados (LAPPONI, 2005; LOPEZ).

Para fins de cálculos estatísticos, valores numéricos de 1 a 5 foram atribuídos a cada resposta, sendo “concordo fortemente” igual a 1, “concordo” 2, “neutro” 3, “discordo” 4 e

$$\alpha = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\left(\sum_{i=1}^k \text{var}(S_i) \right)}{\text{var} \left(\sum_{i=1}^k S_i \right)} \right)$$

⁴¹ O Alfa de Cronbach é calculado através da seguinte fórmula:

“discordo fortemente” igual a 5. Portanto, resultados de tendência central próximos a 1 indicam forte concordância, 3 neutralidade e 5 forte discordância.

A análise qualitativa, por outro lado, tem como base a análise textual dos discursos das narrativas de aprendizagem, incluindo elementos que destaquem a importância do jogo na aquisição (um dado momento, uma expressão aprendida, amizades que se consolidaram graças ao desenvolvimento da L2, etc.) e que legitimem sua utilização como facilitador ou provedor de insumo. De maneira análoga, a análise de dados também se concentra na detecção e análise de elementos que destaquem a motivação instrumental, integrativa e intrínseca na aquisição por meio dos MMORPGs e quais delas estão presentes em cada narrativa. Obviamente, as narrativas de aprendizagem são as que provêm insumo mais detalhado para ser analisado e balizar os resultados do que for constatado quantitativamente.

Para fins da análise qualitativa, foram analisados dois aspectos principais: aspectos de motivação e de aquisição (incluindo teorias de aquisição de L2, comunidades de prática e aprendizagem facilitada por games). Para cada um desses itens, foram selecionados excertos dentre as narrativas que contenham elementos que subsidiem a análise desses aspectos, em um total de 10 relacionados a motivação e 32 relacionados à ASL (divididos em 16 de teorias específicas de ASL, 8 de comunidades de aprendizagem e 8 trazendo características típicas de aprendizagem facilitada por games), número maior pelo fato de envolverem uma maior quantidade de teorias e hipóteses que dão aporte para as análises.

Uma vez estabelecidas as bases metodológicas para a análise dos resultados obtidos por meio do questionário, no próximo capítulo a análise dos dados pode ser feita visando responder as perguntas de pesquisa e alcançar seus objetivos.

4 – RESULTADOS DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS:

*"Don't regret your past! Learn from it!"
(Metal Gear Solid: The Twin Snakes, Konami)*

4.1 – Premissas para a análise dos dados:

O procedimento de análise de dados visa constatar se houve impacto da participação dos voluntários no MMORPG Tibia e em suas comunidades na aquisição da língua inglesa e na motivação da aquisição. A utilização das questões sobre aquisição e motivação e das narrativas de aprendizagem partem da premissa que, segundo Ellis (1994, p. 362-363), o aprendiz tem consciência de sua aprendizagem. Tal consciência, entretanto, não é plena, mas trata de uma percepção circunstancial, de determinados eventos ou de elementos difusos do processo como um todo, podendo o aprendiz afirmar com relativa acuidade eventos pertinentes no processo de seu desenvolvimento, como já foi dito.

No procedimento de análise foram utilizadas as ferramentas estatísticas descritas anteriormente para a parte quantitativa das questões sobre aquisição e motivação e uma análise qualitativa das narrativas de aprendizagem individualmente em análise de seus excertos.

Tais análises partiram da premissa de que a aprendizagem é um processo essencialmente social e que ele se dá a partir da convivência com os pares (LAVE e WENGER, 1991; WENGER, 1998), negociação de sentido (GASS, 2003) com contato com insumo compreensível (KRASHEN, 2009) e que a aquisição é um sistema complexo (PAIVA, 2008). Portanto, os principais conceitos e marcos teóricos de análise (principalmente da qualitativa) foram baseados no escopo da motivação, da aprendizagem facilitada por games, aquisição de segunda língua e comunidades de aprendizagem, temas abordados no capítulo 2.

4.2 – Resultados da pesquisa

A pesquisa teve um total de 1.601 respondentes únicos que acessaram o *link* da pesquisa e responderam o questionário (vide Anexo C). Entretanto, desse total nem todos preencheram o termo de consentimento. Já outros não redigiram as narrativas de aprendizagem ou inseriram letras embaralhadas ou comentários ofensivos.

Complementarmente, alguns preencheram os campos com , dados absurdos (como alguns que informaram ter mais de 100 anos de idade) ou preencheram os campos com xingamentos, sendo, portanto, descartados.

Do total de 1.601 respondentes, 1.316 preencheram todo o questionário de levantamento sobre aquisição e motivação, o termo de consentimento, apresentaram dados válidos e eram participantes da comunidade do Tibia. Desses 1.316, um total de 1.171 redigiu narrativas válidas que continham informações pertinentes, variando de uma frase curta até textos longos com vários parágrafos.

Portanto, dentro desse universo de informantes/respondentes, 1.316 foram considerados para a análise das questões sobre aquisição e motivação e, conseqüentemente, para análise quantitativa. Já o número de narrativas válidas foi de 1.171 e foi esse o corpus total considerado para a seleção das narrativas a serem analisadas.

4.3 – Análise das questões sobre aquisição e motivação / dados quantitativos:

Em uma análise quantitativa, Dörnyei (2007, p. 99) afirma que uma fração ideal de amostragem seria algo entre 1% e 10% da população total, com um mínimo de 100 informantes. Frente à população estimada de jogadores brasileiros de Tibia, girando em torno de 80.000, a amostragem de 1.316 representa cerca de 1,6% da população total. Com um número de tal magnitude, pode-se afirmar que a significância estatística é alta, o que, por sua vez, indica que o que é observado na pesquisa pode ser considerado verdadeiro para boa parte da população da pesquisa e que é, portanto, generalizável (Cf. DÖRNYEI, 2007, p. 99-100, 210).

TABELA 1: Idade dos participantes

Idade média (anos)	17,41
Moda	16
Desvio Padrão	3,23
Mínimo	11
Máximo	38

Dentre os 1.316 informantes, tivemos voluntários com idades entre 11 e 38 anos, com média de idade ficando em 17,41 e o desvio padrão em 3,23. A moda é de 16 anos.

TABELA 2: Tempo como jogador de MMORPG e tempo de aprendizagem de L2 dos informantes

	Tempo de MMORPG	Tempo de Aprendizagem de L2
Média (anos)	5,22	6,09
Moda (anos)	5	5
Desvio Padrão	2,02	3,25

As questões 6 e 7 tratam do tempo, em anos, que os informantes afirmam ter começado a aprender inglês e que começaram a jogar MMORPGs. A média de tempo é de 6,09 anos de aprendizagem de inglês e 5,22 anos para tempo de jogo de MMORPG. A moda de ambos os casos é igual: 5 anos. O desvio padrão é de 3,25 e 2,02 anos para aprendizagem e tempo de jogo, respectivamente. Como é possível notar, o tempo de aprendizagem e o tempo de jogo são bem próximos o que pode nos leva a especular que, em boa parte dos casos, o informante considera o ato de jogar um MMORPG como parte e etapa inicial de sua aprendizagem de L2, ou foi estimulado a aprender inicialmente pelo jogo. Entretanto, o desvio padrão maior do tempo de aprendizagem indica que ele tende variar mais do que o tempo como jogador de MMORPG.

Como já foi dito anteriormente, para fins estatísticos, resultados “1” indicam forte concordância, “2” concordância, “3” neutralidade, “4” discordância e “5” forte discordância. Para fins da ocorrência de aquisição e motivação de aquisição por meio dos MMORPGs, podemos considerar que a tendência próxima de 1 ou 2 seja um indício de concordância geral da população.

Algumas das questões envolvem a auto-percepção e a percepção do próximo a fim de notar se o resultado observado pode ser visto pelos informantes como generalizável (já que ele poderia imaginar que o fenômeno da aquisição aconteça só consigo e não com os outros).

As questões de 9 a 19 tratam do levantamento analisado estatisticamente. A seguir, as análises são divididas por conjunto de questões relativas a ASL e a motivação. Dentro da análise de cada conjunto são apresentadas, primeiramente, a análise estatística descritiva de tendência central e dispersão das respostas gerais das questões e frequência de ocorrência de respostas para cada uma das questões específicas com sua análise dos resultados, levando em conta os dados obtidos. Por fim, o conjunto das perguntas e suas respostas serão analisadas segundo seu grau de correlação e confiabilidade.

TABELA 3: Resultados das questões relacionadas à aquisição de L2

	Questão 9	Questão 14	Questão 15	Questão 16	Questão 17
--	-----------	------------	------------	------------	------------

Média	1,325	1,460	1,753	1,736	1,771
Desvio Padrão	0,549	0,620	0,809	0,739	0,733
Moda	1	1	2	2	2

As questões cujos resultados são apresentados na TABELA 3 são aquelas que estão relacionadas à aquisição de L2. As ferramentas de análise de tendência indicam que as crenças e impressões dos informantes se situam, de maneira geral, na concordância, seja mais ou menos forte, com as afirmações relativas à ocorrência de aquisição de inglês por meio do Tibia ou outros MMORPGs. As médias de todas as respostas ficaram compreendidas entre 1,325 e 1,771, aproximando das modas que são 1 ou 2 e o desvio padrão baixo corroborando a tendência central de que os resultados estejam compreendidos, em sua maioria, entre a concordância e a concordância forte. Abaixo analiso especificamente os resultados de cada questão.

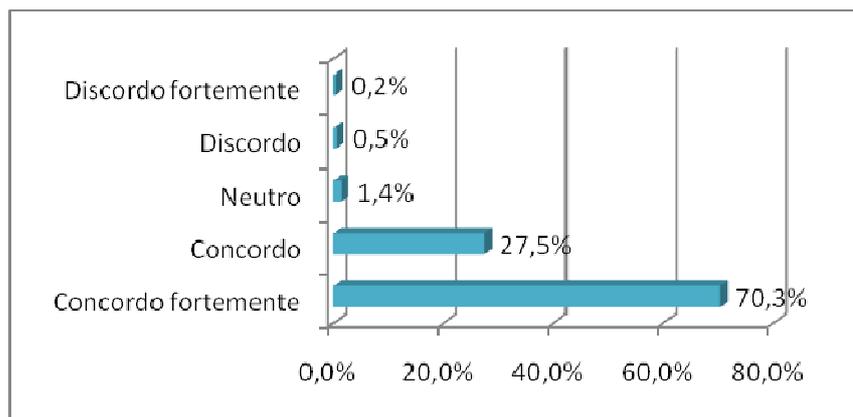


GRÁFICO 1: Resultados da questão 9.

A questão 9 – “Existem expressões da língua inglesa que eu aprendi graças ao Tibia ou outro(s) MMORPG(s).” – aborda a consciência do informante em torno do desenvolvimento do vocabulário de inglês através dos MMORPGs e teve uma altíssima frequência de resposta em torno dos itens “concordo fortemente” e “concordo”, com 927 (70,3%) respondendo a primeira e 362 informantes (27, 3%) respondendo a segunda opção, respectivamente. Dos informantes, 18 (1,4%) afirmaram estarem neutros com relação ao assunto, 6 discordaram (0,5%) e 3 discordaram fortemente (0,2%). A média dos resultados numéricos é de 1,325 e a moda é 1, com desvio padrão de 0,549. Tais resultados de tendência e dispersão levando em conta um total de concordância em torno de 97% indica uma fortíssima tendência de a afirmativa da questão 9 tratar de uma percepção geral da população investigada. Uma das possibilidades para que haja a aquisição de vocabulário por parte dos

falantes é a exposição constante a insumo compreensível (KRASHEN, 2009) que ocorre por meio da interface do jogo e da interação com outros jogadores/falantes da língua (GASS, 1985).

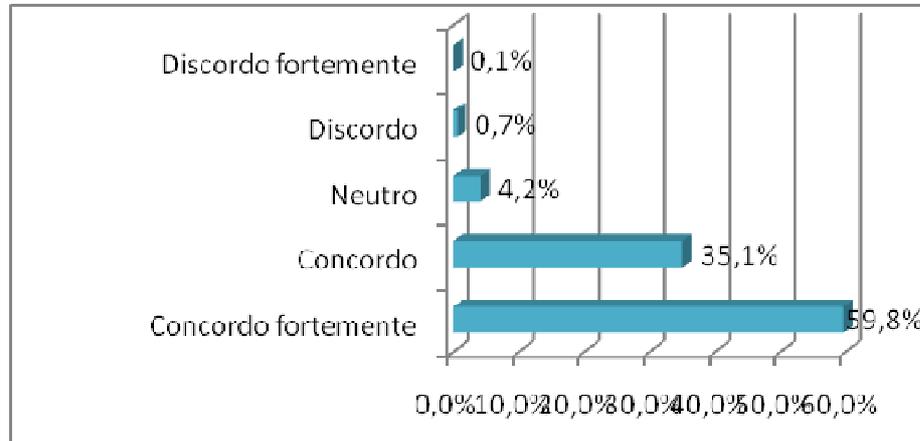


GRÁFICO 2: Frequência de respostas da questão 14.

A questão 14 – “O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) me ajudou ou ajuda no aperfeiçoamento de minhas habilidades na língua inglesa.” – aborda diretamente a percepção que o informante tem do próprio processo de ASL e sua relação com o fato de ele jogar Tibia ou um outro MMORPG. As respostas dos informantes tiveram como média e moda 1,46 e 1, respectivamente. O desvio padrão foi de 0,62. Dentre os informantes, 788 (59,8%) concordaram fortemente com a afirmação, 462 (35,1%) concordaram, 56 (4,2%) não concordaram ou discordaram, 9 (0,7%) discordaram e apenas 1 discordou fortemente (0,1%). Esses dados de tendência central muito próximos de 1 e desvio padrão indicam concordância forte, além das altas frequências (quase 95%) de ocorrência de concordância que indicam que existe uma tendência dos informantes para crer que o Tibia ou outros MMORPGs ajudam no próprio processo de ASL.

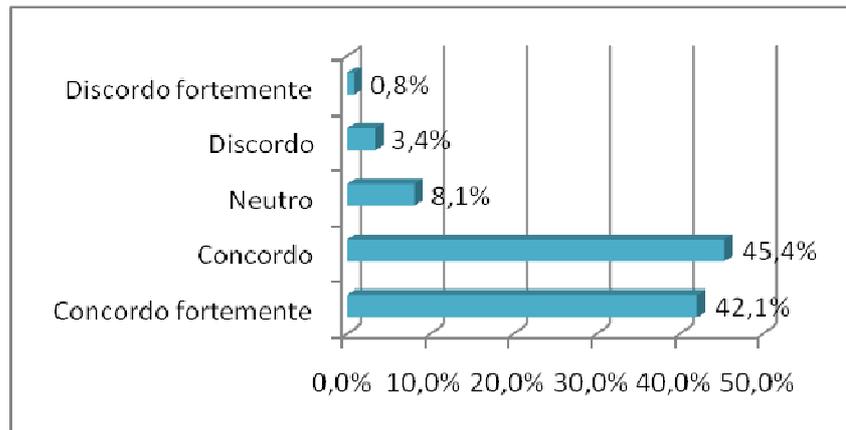


GRÁFICO 3: Frequência de respostas da questão 15.

A questão 15 – “O Tíbia ou outro(s) MMORPG(s) podem ajudar qualquer jogador no aperfeiçoamento de suas habilidades na língua inglesa.” – a princípio, é muito semelhante à 14, com a diferença crucial do foco: ela muda a percepção do informante do próprio processo de ASL por meio dos MMORPG para o processo de ASL de qualquer jogador. Ou seja, ela não trata da aquisição do próprio informante, mas da crença e percepção que ele tem que qualquer jogador pode aperfeiçoar suas habilidades na L2 por meio de um MMORPG. As respostas tiveram uma ligeira alteração em relação às anteriores com média de 1,753, moda 2 e desvio padrão 0,809, refletindo uma maior proximidade da tendência com a concordância simples do que com a concordância forte. Do total de informantes, 555 (42,1%) concordaram fortemente com a afirmação da questão, 598 (45,4%) concordaram, 107 (8,1%) expressaram neutralidade, 45 (3,4%) discordaram e 11 (0,8%) discordaram fortemente. Apesar da semelhança com a questão 14, notamos que os resultados não são iguais, mesmo considerando que a concordância geral esteja em torno dos 89%. Entretanto, a predominância da forte concordância é evidente em relação à questão 14, o que pode indicar que os jogadores de MMORPGs vêem esse gênero de game como um pouco mais importante para sua própria aquisição do que para a de jogadores em geral.

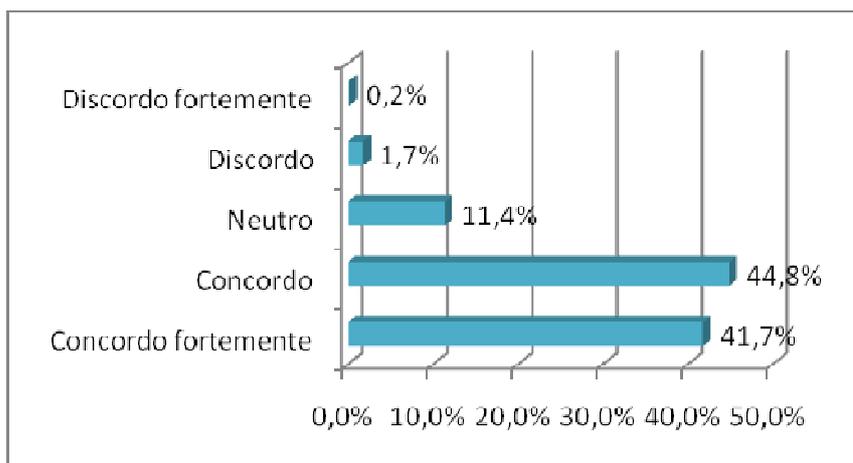


GRÁFICO 4: Frequência de respostas da questão 16.

Na questão 16 – “Compreendo bem o que os outros jogadores dizem em inglês.” – é avaliado o grau de compreensão dos informantes das interações em inglês com os outros jogadores (não a sua capacidade de se comunicar com eles). Houve ocorrência de concordância forte entre 550 informantes (41,7%), a de concordância entre 591 informantes (44,8%), neutralidade entre 150 informantes (11,4%), discordância entre 23 informantes (1,7%) e discordância forte entre 2 informantes (0,2%). A tendência central foi na direção da concordância, com média de 1,736, moda 2 e desvio padrão 0,739 o que indica, como na questão 15, que houve maioria de concordância, mas não de concordância forte, apesar dos números serem bem próximos. A compreensão do discurso dos outros jogadores é componente necessário para o processamento do insumo na ASL (KRASHEN, 2009), o que pode ter correlação com a percepção que os informantes têm de que os MMORPGs podem ajudar no processo de aquisição (a correlação pode ser vista na TABELA 5).

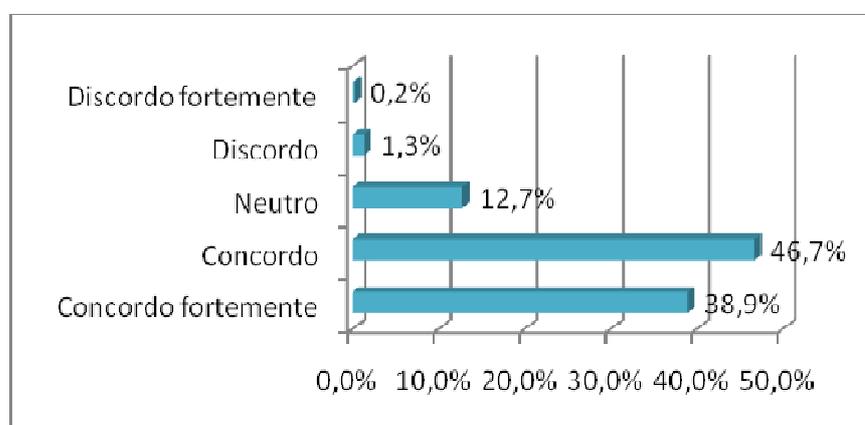


GRÁFICO 5: Frequência de respostas da questão 17.

Enquanto a questão 16 trata da compreensão do inglês, a questão 17 – “Comunico-me bem em inglês com os outros jogadores.” – refere-se à competência comunicativa do informante. A comunicação vai além da compreensão por necessariamente envolver a interação entre dois ou mais interlocutores, o que pode dar maiores oportunidades de negociação de sentido (GASS, 1985). Portanto, essa questão verifica não apenas se o informante compreende bem inglês, mas se ele considera que se comunica bem com os jogadores nesta L2. A tendência com a média e a moda tiveram valores bem semelhantes aos da questão 16, com 1,771 e 2, respectivamente, e desvio padrão 0,733, indicando concordância dos informantes, de maneira geral. Entretanto, a concordância geral acontece ainda menos que na questão 16, já que o número de respondentes para cada questão se distribui da seguinte forma: Concordância forte, 513 (38,9%), concordância, 615 (46,7%), neutralidade, 168 (12,7%), discordância, 17 (1,3%), e discordância forte, 3 (0,2%). A correlação entre as respostas desta e de outras questões constam da TABELA 5.

TABELA 4: Resultados das questões relacionadas a motivação

	Questão 10	Questão 11	Questão 12	Questão 13	Questão 18	Questão 19
Média	3,132	1,939	1,669	1,731	1,741	1,862
Desvio Padrão	1,147	0,991	0,819	0,796	0,830	0,966
Moda	3	1	1	1	1	1

As questões cujos resultados são apresentados na TABELA 4 estão relacionadas à motivação de aprender inglês. As ferramentas de análise de tendência indicam que os informantes de maneira geral concordam, seja mais ou menos fortemente, com as afirmações relativas da motivação de aprender inglês por meio do Tibia ou outros MMORPGs. As médias de todas as respostas ficaram compreendidas entre 1,669 e 3,132 e as modas sendo 1 ou 3. Entretanto, a questão 10 posiciona a maior parte dos informantes como neutros, como pode ser constatado abaixo.

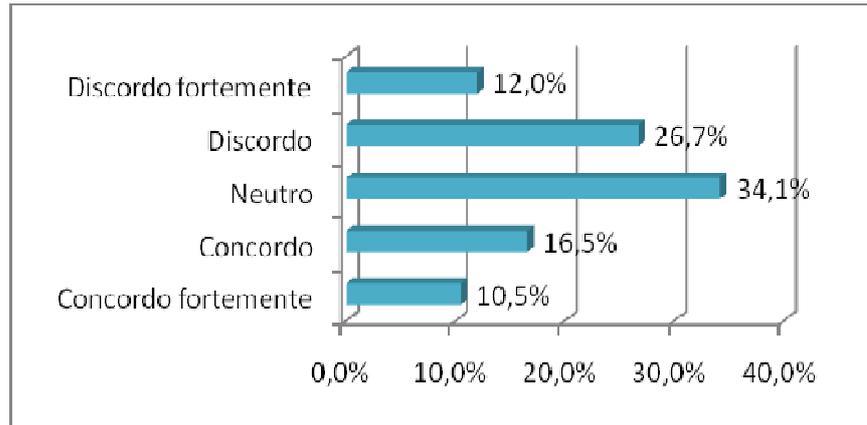


GRÁFICO 6: Resultados da questão 10 do questionário.

A questão 10 – “Prefiro conversar com pessoas por meio do Tíbia, outro(s) MMORPG(s) ou por outros meios virtuais (MSN, chats, fóruns) do que pessoalmente.” – busca verificar se existe uma tendência de o informante preferir naturalmente a utilização de modos de comunicação mediados pelo computador sobre a comunicação pessoal. Dessa maneira, o intento é saber se a motivação de comunicação está relacionada aos MMORPGs ou a qualquer meio on-line de comunicação. Ela apresenta uma configuração de frequência de respostas que difere das demais. Um total de 138 informantes (10,5%) marcou “concordo fortemente”, 218 (16,5%) “concordo”, a maioria, 450 (34,1%) “neutro”, 352 (26,7%) “discordo” e 158 (12%) “discordo fortemente”. O resultado médio e a moda das respostas foram 3,132 e 3, respectivamente e o desvio padrão 1,147, indicando, como é possível notar, que a maior parte dos informantes se manteve neutra ou apresentou algum grau de discordância. O resultado desta questão nos traz um dado curioso que pode indicar que os meios virtuais, de forma geral, não são preponderantes, por si só, para estimular a comunicação, já que houve grande número de informantes que se manteve neutro ou discordou. Interessante notar que a questão tinha caráter mais amplo (incluindo os MMORPGs, MSN, chats e fóruns) justamente para avaliar se a preferência de comunicação estava relacionada a qualquer interação virtual (não apenas o MMORPG) ou pessoal. O resultado foi inconclusivo para avaliar por meio de qual deles há preferência de comunicação, pela tendência à neutralidade (3 na escala), mas, no cruzamento com os resultados das outras questões sobre motivação (que indicam haver concordância que os MMORPGs são motivadores para a ASL), as possibilidades (não comprovadas pelos resultados) é que os jogadores, de forma geral, prefiram a comunicação por meio dos MMORPGs sobre os outros meios virtuais, ou que preferem a comunicação pessoal, ou mesmo que são indiferentes (apesar da discordância ser ligeiramente mais evidente que a concordância).

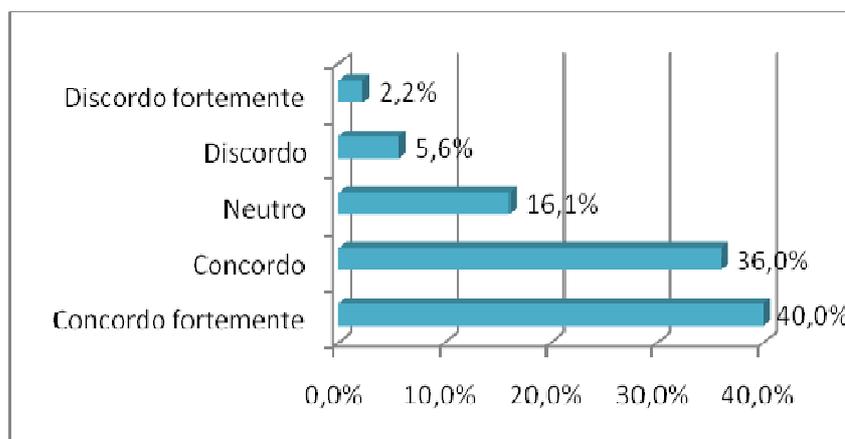


GRÁFICO 7: Frequência de respostas da questão 11 do questionário.

A questão 11 – “Prefiro conversar em inglês com outros jogadores de um MMORPG do que conversar com outros alunos em uma aula de Inglês.” – visa verificar se a motivação de interação em língua inglesa é maior em um MMORPG do que em um contexto formal de aquisição: uma aula de inglês. Os resultados demonstram que 527 informantes (40%) concordaram fortemente com a afirmação da questão, 474 (36%) concordaram, 212 (16,1%) permaneceram neutros, 74 (5,6%) discordaram e 29 (2,2%) discordaram fortemente. A média foi a mais alta de todas, com exceção da questão 10, 1,939, mas a moda foi 1 e o desvio padrão 0,991, um dos mais altos, indicando que, apesar de haver forte concordância pelos informantes, o total deles que afirmaram serem neutros ou discordarem foi relativamente expressivo. Esses dados indicam que a maioria realmente concorda ou concorda fortemente com a afirmação apresentada. Entretanto, somando os informantes que marcaram respostas de concordância (76%), além do desvio padrão de 0,991, verificamos que a impressão não tem o mesmo grau de generalidade que as outras respostas, apesar de ainda indicar uma tendência da maioria para concordar que os MMORPGs motivam mais a comunicação na língua inglesa do que o contexto escolar.

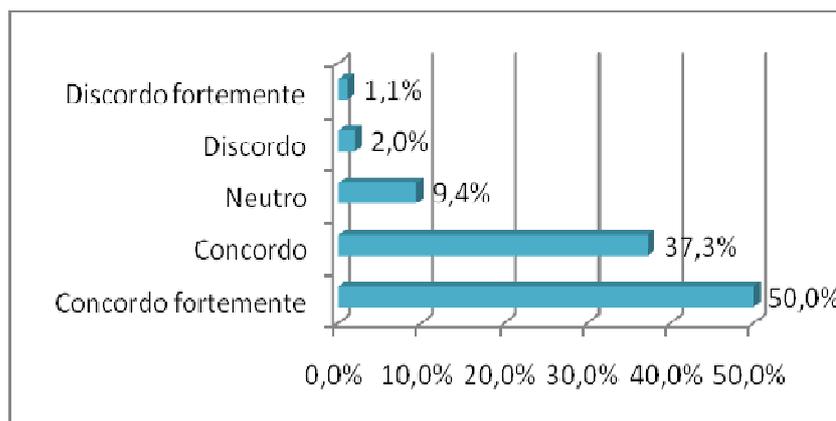


GRÁFICO 8: Frequência de respostas da questão 12 do questionário.

Assim como a questão 14 é o cerne do objetivo relacionado à ASL por meio dos MMORPGs, a questão 12 – “O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) me motivou ou motiva a aperfeiçoar as minhas habilidades com a língua inglesa.” – é a principal relacionada à motivação na ASL por meio dos MMORPGs. Ela visa investigar, diretamente, se os informantes consideram que o Tibia ou outro MMORPG os motivaram a aperfeiçoar as habilidades com a língua inglesa. A média das respostas foi de 1,669, moda 1 e desvio padrão 0,819. Houve ocorrência de concordância forte entre 659 informantes (50%), a de concordância entre 491 informantes (37,3%), neutralidade entre 124 informantes (9,4%), discordância entre 27 informantes (2%) e discordância forte entre 15 informantes (1,1%). Os dados de tendência central próximos de 1, a moda 1, o desvio padrão, todos indicando concordância forte, além das frequências de ocorrência de concordância (em torno de 87%) podem significar que existe uma forte tendência dos informantes em notarem o Tibia ou outros MMORPGs como motivadores no processo de ASL. A motivação de aperfeiçoamento da L2, como poderemos notar na seção 4.4.1 não se restringe apenas ao game, mas também se expande, englobando, em alguns casos, outras situações, principalmente aquelas envolvidas com os campos acadêmico e profissional.

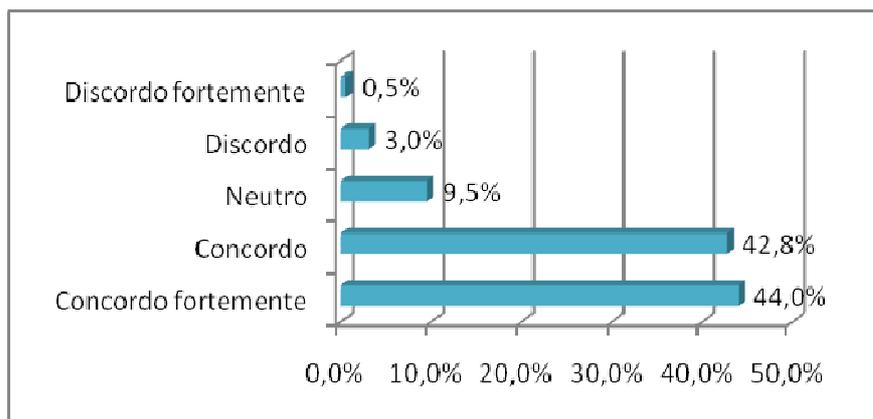


GRÁFICO 9: Frequência de respostas da questão 13 do questionário.

A questão 13 – “O Tíbia ou outro(s) MMORPG(s) podem motivar qualquer jogador a aperfeiçoar suas habilidades com a língua inglesa.” – assim como a 15 fez com a 14, trata da alteração do foco da questão 12 do pessoal para o geral. Ao invés de tratar da motivação pessoal de cada informante, ela levanta a percepção dos informantes em torno da possibilidade de qualquer jogador se sentir motivado a aprender inglês por meio de um MMORPG. Dentre os informantes, 580 (44%) concordaram fortemente com a afirmação, 564 concordaram (42,8%), 125 demonstraram neutralidade (9,5%), 40 discordaram (3%) e 7 discordaram fortemente (0,5%). As estatísticas descritivas demonstram a média de 1,731, a moda 1 e o desvio padrão de 0,796 indicam a impressão dos informantes que o MMORPG motivam o aperfeiçoamento da L2, de forma geral. A concordância geral ficou em torno de 86%, e apesar de ser quase a mesma frequência que a que ocorreu na questão 12, a concordância forte ocorreu com uma menor frequência na questão 13. Isso indica que os jogadores tendem a achar que os MMORPGs motivam um pouco mais eles próprios a aprenderem inglês do que os outros jogadores.

As questões 18 e 19 foram elaboradas conjuntamente a fim de analisar a motivação do jogador em interagir com outros jogadores utilizando a L2 do game. A questão 18 refere-se ao hábito do jogador de interagir com outros jogadores em inglês por meio dos MMORPGs, enquanto que a 19 está relacionada à apreciação da interação em inglês com outros jogadores por meio dos MMORPGs.

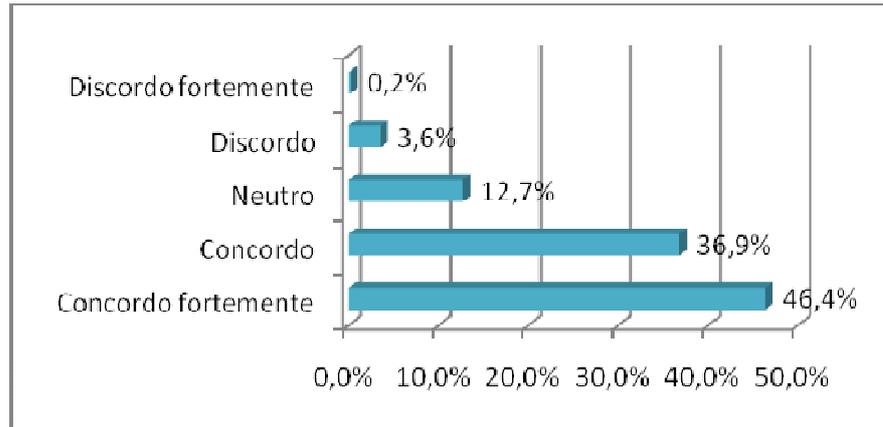


GRÁFICO 10: Frequência de respostas da questão 18 do questionário.

Os resultados da questão 18 – “Costumo conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.” – são os seguintes: Dentre os informantes, 612 (46,4%) concordaram fortemente com a afirmação, 486 (36,9%) concordaram, 168 (12,7%) demonstraram ser neutros, 47 discordaram (3,6%) e 3 discordaram fortemente (0,2%). A tendência central foi de 1,741 para a média e 1 para a moda e o desvio padrão 0,830, sugerem que a maioria dos jogadores tem por hábito se comunicar em inglês com outros jogadores. O fato de os informantes demonstrarem, em sua maioria (cerca de 82%), costume de se comunicar em inglês com outros jogadores pode indicar uma motivação integrativa ou instrumental por trás de tal hábito (LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994; ELLIS, 1997), por envolver a necessidade de integração com os outros jogadores para compartilhar informações, socializar, ou atingir objetivos específicos do jogo.

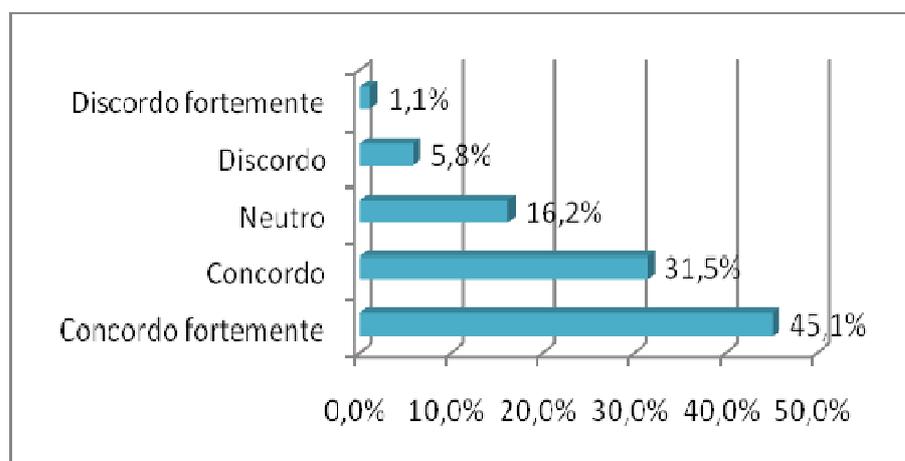


GRÁFICO 11: Frequência de respostas da questão 19 do questionário “

A questão 19 – “Gosto de conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.” – apresentou os seguintes resultados: 595 (45,1%) informantes concordaram

fortemente com a afirmação da questão, 415 (31,5%) concordaram, 215 (16,2%) permaneceram neutros, 77 (5,8%) discordaram e 15 (1,1%) discordaram fortemente. A média e a moda foram de 1,862 e 1, respectivamente e o desvio padrão foi de 0,966, sugerindo apreciação do ato da comunicação por meio do inglês nos MMORPGs pela grande maioria dos informantes. Como nos itens anteriores, houve grande ocorrência de concordância geral (86%) e tendência central de concordância forte (moda 1). A concordância no que tange a apreciação de interagir em inglês com outros jogadores em um MMORPG pode indicar que a motivação predominante envolvida, neste caso, é a integrativa (mas sem descartar a intrínseca ou a instrumental). Como esperado, o número de informantes que responderam alinhados no sentido da apreciação das interações em inglês por meio dos MMORPGs foi menor do que aqueles que informaram costumar interagir por meio da língua no ambiente virtual do game. Nesses casos, onde não há apreciação no uso da língua para a interação, há indício de que a motivação seria instrumental (ELLIS, 1997; LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994), ou seja, ele utiliza a língua e se sente motivado a aprendê-la para que possa utilizar melhor e atingir seus objetivos no game.

Os resultados das questões, de forma geral, foram semelhantes no sentido da concordância dos informantes com a atuação dos MMORPGs como auxiliares e motivadores na ASL. Como já foi dito, na realização da pesquisa as questões foram divididas entre dois eixos temáticos: aquisição de L2 e motivação para aquisição por meio dos MMORPGs. Para que possam ser compreendidos conjuntamente, é necessário que haja correlação entre os resultados das questões entre si.

A fim de investigar a existência e o grau de correlação entre os resultados obtidos, utilizo o *coeficiente de correlação produto-momento de Pearson (r)*, que é usado para estabelecer correlação entre dois conjuntos de dados contínuos (BROWN e RODGERS, 2002, p. 173). O coeficiente de Pearson pode variar de -1 a 1, sendo que o valor 1 significa correlação perfeita, 0 nenhuma correlação e -1 correlação perfeita negativa. Valores (positivos ou negativos) entre 0 e 0,3 indicam fraca correlação, 0,3 e 0,7 correlação moderada e 0,7 a 1 forte correlação.

Para obter os resultados de correlações foram comparados os pares das 1.316 respostas de cada questão dentro dos conjuntos temáticos, como pode ser visto abaixo.

TABELA 5: *Coefficientes de correlação de Pearson (r)* entre as questões relacionadas à aquisição de L2

	Questão 9	Questão 14	Questão 15	Questão 16	Questão 17	Coefficiente Médio
Questão 9	-	0,747	0,678	0,697	0,693	-
Questão 14	0,747	-	0,827	0,797	0,778	-
Questão 15	0,678	0,827	-	0,968	0,934	-
Questão 16	0,697	0,797	0,968	-	0,962	-
Questão 17	0,693	0,778	0,934	0,962	-	-
Coefficiente Médio	-	-	-	-	-	0,825

Dentre as questões relacionadas à ASL por meio dos MMORPGs, a questão 9 – “Existem expressões da língua inglesa que eu aprendi graças Tibia ou outro(s) MMORPG(s).” – foi a que apresentou menores coeficientes de correlação com as outras questões, talvez por se tratar especificamente da aquisição de vocabulário, com a correlação variando de moderada a forte e apresentando frequência de concordância forte ainda maior que as outras. Foi identificada forte correlação entre as respostas dos itens 14 e 15, provavelmente por se tratarem das percepções dos processos pessoais e gerais de um mesmo processo (ASL por meio dos MMORPGs). As correlações mais fortes aconteceram entre as questões 15 e 16, e 16 e 17. Era esperada a correlação entre a 16 e 17, já que tratam de aspectos complementares: compreensão e comunicação em L2. Complementarmente, a impressão de que os MMORPGs auxiliam na ASL (questão 15) e a compreensão e comunicação em L2 (questões 16 e 17) estiveram fortemente correlacionadas.

O coeficiente de correlação médio entre as respostas de todas as questões relacionadas a ASL por meio dos MMORPGs foi de 0,825, o que demonstra que existe forte correlação entre elas. Tendo em vista tal fato, é possível estabelecer o *alfa de Cronbach* deste conjunto de questões: 0,959. Segundo Lopez (s/d), diversos pesquisadores afirmam que valores de alfa acima de 0,7 demonstram boa consistência interna e confiabilidade dos instrumentos, o que estabelece este conjunto de questões como consistentes.

TABELA 6: *Coefficientes de correlação de Pearson (r)* entre as questões relacionadas à motivação

	Questão 10	Questão 11	Questão 12	Questão 13	Questão 18	Questão 19	Coefficiente Médio
Questão 10	-	0,298	0,132	0,066	-0,039	0,013	-
Questão 11	0,298	-	0,862	0,904	0,904	0,950	-
Questão 12	0,132	0,862	-	0,946	0,937	0,915	-

Questão 13	0,066	0,904	0,946	-	0,952	0,930	-
Questão 18	-0,039	0,904	0,937	0,952	-	0,945	-
Questão 19	0,013	0,950	0,915	0,930	0,945	-	-
Coefficiente Médio	-	-	-	-	-	-	0,648

O conjunto de questões relacionadas à motivação de ASL por meio dos MMORPGs demonstrou resultados de correlação bem interessantes. Por um lado, os resultados de cinco das questões (11, 12, 13, 18 e 19) apresentaram coeficiente de correlação alto entre si, variando de 0,862 a 0,946, indicando forte correlação. Pelo outro, a questão 10, que visava investigar a motivação da comunicação por meio de qualquer meio virtual (incluindo os MMORPGs) em detrimento da comunicação face-a-face, teve coeficientes de correlação que indicaram fraca correlação com as respostas de todas as questões, da mesma maneira que as frequências de ocorrência das respostas a esta questão diferiram bastante de todas as demais.

Como um todo, as questões apresentaram correlação moderada, devido aos resultados da questão 10, que indicaram fraca correlação com as demais: 0,648. As questões atuam melhor como um conjunto, apresentando resultados de correlação no valor de 0,924, com um grau de correlação mais forte, se a questão 10 não estivesse presente no questionário. Outra possibilidade, que possivelmente a tornaria mais efetiva no que se refere não só ao grau de correlação de resultados, mas também à sua abrangência, teria sido a utilização de duas perguntas em seu lugar: uma tratando dos meios de comunicação virtual, de forma geral, frente à comunicação face-a-face e outra referindo-se à comunicação através dos MMORPGs frente à comunicação face-a-face, pois desambiguaria as diversas ferramentas virtuais de comunicação dos MMORPGs e traria resultados mais precisos neste quesito.

O *alfa de Cronbach*, manteve-se alto, em 0,902, apesar dos baixos coeficientes de correlação da questão 10 com as demais, o que indica bom grau de consistência interna e confiabilidade das questões como um conjunto.

A correlação entre os itens citados pode indicar que há validade em sua utilização para avaliar um mesmo elemento. Entretanto, maiores graus de correlação não indicam causalidade. Ou seja, mesmo que a correlação entre a média dos resultados de ocorrências dos dois grupos seja 0,980, não significa que podemos inferir por meio deste resultado estatístico somente que a motivação leva a aquisição ou vice-versa.

Para estatísticas relativas a correlação, um conceito importante é a significância estatística. Ela denota se um resultado em particular em uma amostra é verdadeira para toda a população ou não. A significância é medida por um coeficiente de probabilidade (p), que varia de 0 a 1, de acordo com o grau de correlação entre os resultados e o número de pares

relacionados. No caso desta pesquisa, com uma amostra tão grande e coeficientes médios relativamente altos, podemos trabalhar com $p < .01$, segundo tabela de valores críticos de coeficiente de correlação produto-momento Pearson, de Fisher e Yates (DÖRNYEI, 2007, p. 187), ou seja, que há cerca de 1% de chance que os resultados de correlação tenham ocorrido por mero acaso. A significância, entretanto, não indica importância em termos estatísticos, mas probabilidade de verdade (DÖRNYEI, 2007).

Tendo em vista o exposto até o momento, é possível afirmar que o Tibia e, conseqüentemente, os MMORPGs atuam tanto como auxiliares quanto como motivadores no processo de ASL para a maioria dos seus jogadores. Entretanto, para entender os elementos relacionados a tal atuação, a análise das narrativas na próxima seção pode ajudar a compreender o fenômeno.

4.4 - Análise das narrativas de aprendizagem / dados qualitativos:

Dörnyei (2007) e Brown e Johnson (2002) postulam que uma análise qualitativa se refere a uma abordagem que não pode ser considerada uniforme, além de ser caracterizada pela diversidade. Diferentemente da quantitativa, ela não segue procedimentos de análise estatística e numérica, mas sim uma análise fundamentalmente baseada na linguagem e na forma. É importante destacar que a análise qualitativa também é um processo iterativo que, diferentemente do que ocorre nas quantitativas, não depende de seguir uma ordem de pesquisa e análise de resultados do começo ao fim, podendo a fase analítica ser interrompida para a coleta de dados complementares, por exemplo. Além do mais, sua confiabilidade não depende de número de informantes, apesar de haver a possibilidade da saturação, ou seja, um momento no qual se torna irrelevante acrescentar mais dados (DÖRNYEI, 2007, p. 244). A análise qualitativa precisa ser predominantemente flexível, podendo ser baseada tanto em intuição subjetiva ou processos analíticos formalizados (p. 244-245).

A análise qualitativa desta pesquisa se baseia na análise de excertos de 42 narrativas, dentre as 1.171 disponíveis no corpus formado na coleta de dados. O discurso das narrativas, como dado introspectivo e válido dos informantes, é analisado levando em conta indícios que corroborem a aquisição de L2, aprendizagem e motivação de aquisição ou aperfeiçoamento de L2 por meio dos MMORPGs. Ela é baseada em um processo indutivo, no qual um conjunto de categorias cria ordenação para um trabalho analítico, sistemático e ordenado. Para tanto, os dados são, então, divididos em categorias e analisados através de excertos de 10 narrativas que demonstrem a motivação dos jogadores no aperfeiçoamento da L2 por meio dos

MMORPGs, 16 narrativas que contêm elementos que comprovem a aquisição de L2 por meio de teorias de ASL, 8 com elementos que relacionam os MMORPGs às comunidades de aprendizagem e 8 contendo características comuns à aprendizagem facilitada por games, em um total de 42 relacionadas à aquisição de L2 e aprendizagem. Tal recorte foi feito com base na quantidade de hipóteses e teorias a serem utilizadas na análise, com uma maior preponderância das teorias de aquisição de L2. Buscou-se identificar excertos que demonstrassem a percepção dos aprendizes de que houve aquisição ou desenvolvimento da língua inglesa, demonstrassem motivação e que pudessem ser corroboradas pelas teorias, hipóteses, conceitos e características citadas no capítulo 2. Obviamente, alguns excertos podem se encaixar em mais de uma das categorias de análise, mas busco me ater, na maioria dos casos, apenas a um tipo de categoria, dentre as acima citadas, por seção.

Os excertos foram codificados de acordo com o seu eixo temático ou de análise principal ou preponderante, sendo “M” para motivação e teorias relacionados, “ASL” para aqueles relacionados às teorias de aquisição de L2, “AG” para aprendizagem por meio de games e “CA” para excertos contendo elementos analisáveis por meio dos conceitos de comunidades de aprendizagem.

4.4.1 – Motivação

As questões relacionadas à motivação detectaram uma forte tendência dos informantes a crer que o Tibia e outros MMORPGs podem atuar como motivadores para que o jogador aperfeiçoe suas habilidades linguísticas com a língua inglesa. Entretanto, as questões supracitadas não têm a capacidade de avaliar nem descrever o que subjaz a motivação de aquisição e de jogar MMORPGs. As narrativas dos informantes, por outro lado, trazem ricos elementos que nos permitem reconhecer não só os tipos de motivação envolvidos na ASL relacionados aos MMORPGs, mas também aos relacionados ao ato de jogar MMORPGs. Para tanto, o aporte teórico, apresentado na seção 2.2, serve como base para a análise dos elementos motivacionais contidos nos excertos abaixo.

Excerto M1 - Comecei jogando e sabendo o mínimo de inglês ensinado na escola. Com o passar do tempo que fui jogando Tibia eu conheci muitos estrangeiros que me 'forçaram' a conversar em inglês, fazendo assim eu aprender com a convivência, lendo mensagens no Trade (canal de anúncios de compra e venda onde só pode usar a língua inglesa) e também usando alguns tradutores para tirar dúvidas de certas palavras. Ou seja, Tibia motiva a pessoa a aprender inglês indo em busca do aprendizado sem ao menos perceber isso na maioria das vezes.

No excerto M1, o primeiro termo que nos chama a atenção é o sintagma “forçaram”, referindo-se à aquisição de inglês. Analisando-o dentro do contexto descrito pelo informante, não é possível precisar qual o tipo de motivação envolvida, se integrativa ou instrumental. Porém é possível afirmar que o informante não só se sente motivado a aperfeiçoar suas habilidades de inglês, como também crê que tal motivação é aplicável aos jogadores de Tibia, de forma geral (corroborando a crença detectada nas questões relacionadas à motivação 12 e 13, como visto na seção 4.3).

Excerto M2 - Penso que me senti na "obrigação" de melhorar meu ingles, já que eu tinha vontade de ser um tutor, além de que o servidor em que eu jogava, predominava poloneses, que normalmente têm uma boa habilidade em se comunicar em inglês. Penso que as aulas de ingles me ajudaram a compreender e as regras da gramatica da lingua, mas o Tibia me incentivou a prestar atenção nessa aula (não presto atenção em outras), e o Tibia fortaleceu meu vocabulário, principalmente com palavras que não sao tão usadas em conversas cotidianas, como os itens do Tibia, espadas, escudos, entre outras várias coisas.

Enfim, acho que para uma convivencia boa no servidor, deve-se saber ingles, e é por isso que eu estou sempre tentando melhorar minha habilidade nisso.

O excerto M2 mostra a motivação do informante em aperfeiçoar as habilidades na L2 não só como vontade, mas como uma espécie de obrigação. Ele demonstra que sua motivação expoente era se tornar um tutor do jogo, algo que requer que o jogador passe por um teste com diversas questões totalmente em inglês. Além disso, a própria função requerer domínio da língua, já que o tutor esclarece os jogadores iniciantes e aqueles que têm dúvidas com relação ao jogo. Esse tipo de motivação pode ser enquadrado na categoria “instrumental”, segundo as proposições de Gardner e Lambert (1959, apud LARSEN-FREEMAN e LONG, 1994; ELLIS, 1997), por estar relacionado a aspectos utilitários ou objetivos educacionais/profissionais, neste caso, o de aprimorar as habilidades linguísticas para se tornar tutor. Também vale ressaltar que o Tibia levou a motivação de aperfeiçoamento da língua para além dos ambientes virtuais do jogo e de sua comunidade subjacente para a sala de aula, motivando o informante a “prestar atenção nessa aula”, o que indica que esse game pode ser um motivador para a ASL também em situações e ambientes fora do jogo.

Excerto M3 - Nunca quis aprender ingles , sempre achei uma lingua chata, parecia tão dificil, achei que Tibia fosse brasileiro, quando vi que era todo em ingles, tive que aprender ingles para poder entender o que o jogo queria me dizer, comecei a estudar, ler o dicionario Ingles-Portugues, fazer cursinhos, usar tradutor e hoje graças ao Tibia, AMO ingles independente de qualquer coisa, e sei falar ingles muito bem, jogadores de outros paises/continentes falavam ingles e eu nunca sabia o que estavam falando, hoje sei qualquer coisa que eles escrevem, e é isso, poucas palavras , mas são verdadeiras.

Como o excerto M2, o M3 também traz indícios de que a motivação de aprender a língua inglesa envolve aspectos de motivação instrumental, principalmente quando o informante cita que ela é necessária para entender os elementos funcionais do Tibia. Em um dado momento, a motivação instrumental do informante transforma-se em motivação intrínseca, ao citar o seu “amor” pela língua que independe de outros fatores, ou seja, transformou-se em uma motivação que tem sua origem e recompensa nela mesma (BRUNER, 1966, apud, BECKER, 2006, p. 24), independente do jogo, mas estimulada inicialmente por ele.

Excerto M4 - No começo eu era uma negação em inglês, e nem ligava. Não tinha nenhuma vontade de aprender a língua. Quando meu personagem no tibia foi evoluindo e a interação com outros jogadores se tornou importante, percebi que falando apenas o bom e velho português de sempre ficaria para trás e muitos outros jogadores que eram capazes de se comunicar melhor tinham mais facilidades.

Isso me motivou a entrar em um curso de inglês perto da minha casa. Aos poucos minha interação com todos ao meu redor foi aumentando e assim percebi que todos aqueles pixels que rodeavam meu personagem podiam estar sendo produzidos por máquinas, mas por trás aviam pessoas com as quais era importantíssima a capacidade de saber entender e escrever o inglês a nível que todos pudessem entender o que eu queria dizer.(...)

Sem essa vontade que tibia me deu de aprender a língua inglesa, hoje não teria algo essencial para o currículo de alguém que quer um bom emprego.

O excerto M4 é mais um que destaca o quanto a motivação de aperfeiçoamento das habilidades de inglês através do Tibia pode estar ligada a aspectos instrumentais (neste caso, as “facilidades” que os jogadores proficientes em inglês tinham no jogo, segundo o informante). É possível afirmar que outro tipo de motivação que moveu o informante foi a integrativa, evidenciada pelas afirmações sobre a importância de compreender e ser compreendido pelos outros jogadores. Um fato de destaque foi que a motivação de aquisição de L2 provocada pelo Tibia levou o jogador a procurar o aperfeiçoamento das habilidades linguísticas não apenas através do próprio game, mas também através de curso de línguas. Isso gerou, inclusive, o reconhecimento da importância de todos os fatos que acarretaram em “aprender a língua inglesa”, ferramenta considerada pelo informante como sendo essencial para seu *curriculum* profissional.

Excerto M5 - O jogo Tibia era e ainda é como uma aula divertida e alternativa de inglês, vários jogadores aprendem se divertindo além de aprendermos coisas que não aprendemos em cursos ou aulas convencionais, não me recordo de nenhum

momento marcante nem de elementos que me ajudara, mas posso afirmar que o jogo me ajudou no aprendizado da lingua inglesa.

No excerto M5, o informante expõe o Tibia como uma “aula divertida”, na qual a aquisição de inglês se dá de maneira diferente daquela que se espera em aulas ou cursos de línguas. Apesar de ser possível especular que a motivação do informante seja integrativa ou instrumental, só temos indícios de sua motivação intrínseca, ou seja, aquela que envolve o estímulo da ASL para que o indivíduo possa, no caso da atividade de jogar, se divertir, aproveitar ou fazê-lo de maneira mais plena, independente do resultado.

Excerto M6 - Bem , tudo começou mais precisamente no ano de 2000 em que meu amigo me chamou para jogar o conhecido mmorpg Tibia , na época meus conhecimentos em inglês eram digamos : rudimentares. Não posso dizer que sou um exímio usuário da língua portuguesa mas claramente o jogo me ajudou a me familiarizar com essa nova língua. No meu primeiro dia que joguei , lembro-me que nem sabia como usar uma corda ou escada pois os tutoriais em sites na época eram todos em inglês , passei grande dificuldade nos meus primeiros meses mas para supri-las procurei sempre utilizar um dicionário , e passei a frequentar um curso de inglês que passou a fazer a base para o meu desenvolvimento do jogo (ambos passaram a ser diretamente relacionados) , a medida que eu avançava no jogo mais eu aprendia sobre essa língua. Acredito que o método de aprendizagem utilizando não só o Tibia mas mmorpgs em geral tem como resultado muito positivo pois estimula a pessoa de forma interativa e divertida a se aventurar em um universo novo. Atualmente boa parte do que aprendi devo ao Tibia e ao curso de inglês (terminado por mim no ano anterior) e espero que ele possa servir de ajuda para que as pessoas se interessem não só por aprender mais elementos de uma nova língua mas a cultura de países como os EUA e a Inglaterra (pois o idioma represente a cultura do mesmo).

O excerto M6 também é um onde a motivação do informante em aperfeiçoar suas habilidades na L2 é clara. A primeira vista, a primeira motivação, a instrumental, foi a que surgiu durante o primeiro contato do informante com o Tibia, no qual ele notou que era necessário o conhecimento da L2 para interação com o ambiente virtual do jogo e, até mesmo, com os documentos de ajuda e tutoriais. Complementarmente, também é possível afirmar que sua motivação também tinha propósitos lúdicos, pois ele persistiu em jogar, mesmo enfrentando a barreira linguística. É importante notar que a motivação em jogar não apenas o impeliu a aperfeiçoar suas habilidades linguísticas em inglês, mas fez com que ele desenvolvesse estratégias para tal, neste caso a utilização de dicionários e a procura por um curso de línguas que pudesse desenvolver uma base de aquisição para a L2.

Excerto M7 - Ah, eu senti a necessidade de aprender inglês, porque eu jogava em um servidor alemão, grande maioria de players eram poloneses, daí o mais fácil era ter um conhecimento básico do inglês, que aconteceu sutilmente.. em pequenos diálogos, comprando e vendendo itens, conversas 'ocasionais', depois que passei para

outro servidor, minha guild entrou em war, e tinha varios aliados gringos, nisso ajudou, desenvolveu meu inglês 'básico' para um mais avançado, com conversações, não vou falar que é um ingles fluente, mais da pra se virar :p mais futuramente pretendo fazer um curso.. para compreender melhor as regras de gramática inglesa

Uma razão intrínseca do jogo atuou como limite do caos (PAIVA, 2009, p.11) e gerou grande motivação para o desenvolvimento consistente das habilidades linguísticas de inglês no excerto M7: a guerra entre guildas em um dos servidores do Tibia. Até aquele momento, o informante parecia ser motivado pela necessidade de interação com os outros jogadores, apenas com propósitos instrumentais do jogo ou por interações ocasionais. Entretanto, sua motivação de aperfeiçoamento pareceu ir além do propósito instrumental para um, de fato, interativo, desde o momento em que a interação com os outros jogadores aliados se tornou importante para o sucesso nos conflitos que ocorreriam.

Excerto M8 - (...) jogo tibia desde de pequeno, eu comecei a aprender ingles com 9 anos, por que quando eu comecei a jogar , nao tinha nenhuma base. O que me motivou a fazer isso foi a necessidade de ter um bom relacionamento com os outros tibianos que sao a maioria da lingua estrangeira.(Confesso que tambem para falar com os NPC's ...)

Mas uma pessoa que comece a jogar, mesmo que nao tenha interesse, tem um aprendizado dessa lingua, pois é extremamente necessario para o contato para que com os "players".(...)

Os elementos pertinentes do excerto M8 referem-se à necessidade de interação do informante tanto com os outros jogadores quanto com os elementos funcionais do Tibia, que podemos classificar tal necessidade como motivação integrativa e instrumental. Interessante notar que o informante não apenas reforça a crença de que o Tibia pode atuar como motivador para qualquer jogador, como delimita o aspecto integrativo como o de maior destaque no estímulo de aquisição ou aperfeiçoamento da L2.

Excerto M9 - No segundo grau costumava matar todas as aulas de inglês, pois achava aquilo perda de tempo e desnecessário. Logo que comecei a jogar tibia vi isso com outros olhos, pena que no momento em que me apaixonei pelo inglês já não estava mais na escola.

Ao longo desses anos muitas pessoas me ajudaram com inglês no Tibia, pois como diz o ditado: "é errando que se aprende", isso me motivou a cada vez mais buscar conhecimento na lingua inglesa e falar fluentemente.

Resumindo, tibia que me abriu as portas para o conhecimento da lingua inglesa, até então repudiada por mim.

No excerto M9, não é possível classificar o tipo de motivação envolvida segundo os critérios de análise anteriormente propostos. Entretanto, é possível afirmar que houve não só a motivação no aperfeiçoamento das habilidades de L2, como que ela aconteceu de forma intensa e em sentido diametralmente oposto à (des)motivação inicial, sendo mantida, inclusive, pela própria estrutura desafiadora da testagem de hipótese ou tentativa e erro.

Excerto M10 – (...) Os momentos que mais me marcaram e estimularam foi o começo do jogo e a empolgação a saída de meus amigos (RIs) do jogo que me estimulou a aprender o inglês e minha amizade ao longo do tempo e no final me juntei a 1 guilda que a lingua em comum deles era o inglês

Por fim, o excerto M10, traz elementos motivacionais que podem ser caracterizados como intrínsecos (a “empolgação”) e integrativos. O momento da saída dos amigos, pelo visto, retirou o suporte linguístico e, possivelmente, o suporte da comunidade local em que ele estava envolvido (os amigos que ele conhecia pessoalmente) e que podia limitar as interações fora do grupo dando poucas oportunidades de contato com os outros jogadores. A partir desse momento, o informante deveria se tornar capaz de se comunicar com os outros jogadores em inglês para que pudesse se integrar com a comunidade do jogo ou uma nova comunidade específica (como a guilda) aumentando, portanto, sua motivação integrativa.

4.4.2 – Aquisição de L2 por meio dos MMORPGs

A análise feita nesta seção engloba três itens conceituais: a aprendizagem facilitada por games, teorias de aquisição de L2 e comunidades de prática. Apesar de tal divisão, todos os eles buscam compreender, em última instância, as características da aquisição de L2 através dos MMORPGs.

4.4.2.1 – Aprendizagem facilitada por games

Uma faceta das possibilidades para se investigar a aprendizagem e a aquisição de L2 através dos MMORPGs é a análise de elementos e características típicas da aprendizagem facilitada por games, a fim de detectar se eles demonstram essas características próprias de aprendizagem propiciada pelos games. Dessa maneira, os excertos contidos nesta seção, apesar de conterem elementos pertinentes a outras categorias, são analisados principalmente

pelas características e traços típicos da aprendizagem facilitada por games descritas na seção 2.3.6.

Excerto AG 1 - Bom,eu comecei a jogar tibia quando estava na 5ª serie,então nao tinha muito conhecimento sobre a lingua Inglesa.Com o tempo,comecei a me interessar em aprender inglês e jogando Tibia Global,eu comecei a conhecer pessoas de outros países como EUA, Alemanha e entre outros.Eu fui aprendendo e nem percebi,quando vi,conversar em inglês virou rotina no tibia , pois a qualquer momento posso estar conversando com NPC's.Hoje em dia eu falo um inglês quase fluente,mas nunca fiz sequer um curso de inglês,sempre aprendi com o tibia, escola(diga-se de passagem,a escola nao ensina nada de inglês)e outros sites.Um dos momentos marcantes do meu aprendizado foi quando conheci um alemão e conversei com ele em inglês,sem erros pela primeira vez,fiquei muito feliz pois vi que jogar tibia deu resultados.Hoje em dia converso sem problemas e sempre que nao sei alguma palavra,eu procuro em algum tradutor ou no dicionario para aprender.

Como afirmei anteriormente, um excerto como o AG 1 pode ser analisado de diversas maneiras e por óticas diferentes. Entretanto, considerando o escopo da aprendizagem facilitada por games, podemos notar que o informante traz diversos elementos que indicam que houve o processo de aprendizagem tangencial, principalmente em sua afirmação “fui aprendendo e nem percebi,quando vi,conversar em inglês virou rotina no tibia , pois a qualquer momento posso estar conversando com NPC's[sic]”, ou seja, a facilitação de acesso a determinados conteúdos (neste caso o inglês) levou à autoaprendizagem do informante (PORTNOW e FLOYD, 2008; MATTAR, 2010).

Excerto AG 2 – (...). Voltei ao Tibia e me impressionei como era fácil aprender com o jogo! Um outro fato que me ajudou imensamente foi o de adorar leituras, então quando eu não sabia mais o que fazer no jogo, ou se não conseguia completar algum desafio eu conversava com os NPC e fazia algo que muitos jogadores não fazem: eu realmente lia o que os NPCs me respondiam! Desde então meu inglês veio melhorando em conjunto com o que eu aprendo da teoria na escola (convenhamos que o inglês nas escolas brasileiras ainda não é o suficiente para conversar com outra pessoa) e com o que eu treinava conversando com players em canais como Game-Chat, no Tibia, e em 2008 acabei fazendo uma viagem acompanhado somente de meu irmão mais novo para uma família amiga de minha família na Alemanha(...).

Excerto AG 3 - No início nunca dei "bola" para o inglês, achava que não era muito útil, mas quando comecei a jogar Tibia, ele demonstrou-me que inglês era uma linguagem extremamente necessária, pois eu haveria que me comunicar com outras pessoas de várias nacionalidades usando a língua universal, o inglês, para fazer missões, ou caçar em grupos, e interagir com o jogo.

Notei que era necessário aprendê-lo, quando aconteceu um fato, o server no qual jogava, começou a ficar sobrecarregado de poloneses e mexicanos, antes disso havia somente brasileiros, então a partir desse momento, percebi a sua importância, e hoje vem crescendo cada vez mais.

Os excertos AG 2 e AG 3 expõem aspectos interessantes da aprendizagem por meio dos games. Ambos demonstram o quanto a interação com o game pode promover a aprendizagem, mas de maneira estimulada, não forçada. O excerto AG 2 mostra a interação com o jogo através da comunicação com os NPCs e como o feedback do jogo o ajudou no aperfeiçoamento da língua. Já o AG 3 incorpora a interação com o jogo e com os outros jogadores como elemento de aprendizagem. A participação é premissa essencial para a aprendizagem por meio dos games (MATTAR, 2010) e podemos interpretá-la também, por meio de ambos os relatos, à luz da metáfora da participação de Sfard (1998) como componente do processo de ASL.

Excerto AG 4 - Bom eu comecei o ingles no fisk com 10 anos, comecei a jogar tibia com 12 (um amigo do fisk que me apresentou), e sou honesto nao acho que tibia tenha me ajudado admito sim que me ajuda a praticar eu jogo em uma comunidade onde a maioria eh feita por jogadores ingleses e suecos logo preciso sempre do ingles, isso ajuda a manter ele "em dia" (...)

Resumindo ajuda a praticar sim, motivar a estudar nao(levando que estamos no Brasil em outro pais talvez ajude).

O relato contido no excerto AG 4 é muito interessante, pois, ao contrário do que é visto em todos os outros analisados, o informante afirma que não acredita que o Tibia tenha auxiliado na sua aquisição de L2. Entretanto, sua afirmação de que ele estimula a prática da língua demonstra que o jogo e a comunidade, ou seja, o sistema, promovem o potencial de união entre os jogadores como um grupo de afinidade que desenvolvem recursos e estratégias para a resolução de problemas (mediados pela L2) dentro do domínio semiótico do game (GEE, 2004).

Excerto AG 5 - Eu sempre tive aulas de inglês desde a pré escola, mais quando eu comecei a jogar tibia que passei a "testar" o meu inglês, e através de conversas com outros players in game e no forum obtive uma melhora significativa no meu inglês :)

O excerto AG 5 demonstra como o Tibia pode atuar como um ambiente de testagem de hipóteses. Os games, de forma geral, podem prover tal tipo de possibilidade passando, especificamente, pela testagem e reformulação de hipóteses, como no relato do informante, que se refere à aquisição de L2 (GEE, 2007).

Excerto AG 6 - Desde criança eu tive interesse por aprender inglês. Eu adorava jogar Age of Empires, mas não entendia quase nada das instruções das fases... com o tempo fui passando a assimilar os objetivos com o texto, e assim fui começando a aprender. Jogos de computador sempre foram minha motivação para aprender inglês. Quando comecei a jogar Tibia eu sabia o básico, apenas comprar/vender e coisas como "my name is...", "where are you?", etc. Conforme fui evoluindo no

jogo, meu inglês também o ia, uma vez que eu sempre fui um jogador bastante comunicativo. Quando conheci os forums, tanto do próprio Tibia.com quanto do WoT, comecei a ler e escrever em inglês com grande frequência, e com a ajuda de amigos que têm inglês como língua nativa, fui aperfeiçoando minha escrita. Sempre peço para me corrigirem caso notem algum erro, isso ajuda a não cometê-lo novamente. Hoje em dia comunicar-me em inglês tornou-se algo tão comum que por várias vezes encontrei um compatriota no jogo e fiquei durante muitos minutos conversando em inglês até algum dos dois perceber que erámos do mesmo país.

Excerto AG 7 - Meu inglês sempre foi o básico (lecionado em escola) então eu sabia no máximo palavras comuns como "ball", "sun", "cat" e o verbo "to be".

Comecei a jogar Tibia em 2003, com 14 anos, e sempre gostei muito de participar do forum. Jogava em Chimera, um mundo que por um bom tempo tinha presença de muitos estrangeiros. Graças à isso, e graças principalmente ao meu interesse de participar do forum de Chimera, posso dizer que, em 2006 ou 2007, 3/4 anos depois do meu primeiro contato com outra língua diferente de português via Internet, meu inglês é fluente na leitura e na escrita. Eu aprendi MESMO a escrever e a ler praticamente tudo em inglês. É um adianto espetacular.

No excerto AG 6, é possível perceber que a aquisição de inglês foi um processo não apenas motivado, mas também auxiliado por games para o informante que se envolveu nos espaços de afinidade do Tibia e do seu entorno (fóruns e sites). O mesmo pode ser notado no excerto AG 7. Em ambos os excertos, é possível afirmar que a apresentação de situações análogas às de uso no dia-a-dia (cada vez mais presentes nos games), especificamente no uso da língua, também podem ser vistas nos relatos dos informantes, além de eles terem se engajado em grupos de afinidade em torno do Tibia (principalmente os fóruns), fatos que podem ter sido de grande relevância no processo de ASL dos informantes.

Excerto AG 8 - Comecei a aprender Inglês na escola mesmo, desde a 2º Série. Mas nada que passasse de aprender o nome de uma cor, de uma fruta ou perguntar qual seu nome etc... Mas quando peguei meus 11 Anos de Idade comecei a jogar Pokemon pelo GameBoy a partir dai fui sentindo necessidade para aprender inglês para ajudar a desvendar quests etc... dai eu comecei a me interessar cada vez mais e mais... dai fui jogando jogos como Zelda entre outros, até que ganhei meu primeiro computador em 2004 e Tibia era o único suportado (Além de Diablo 2). No inicio você nem vê graça no jogo, mas interagindo com as quests, os NPC's e a comunidade, você vai sempre adquirindo conhecimento de novas coisas e novas formas de expressão, sem contar nas Gírias (OMG, WTF, Lmao etc.)

Tibia ensinou 60% do meu inglês, mas foi errando e tentando traduzir outros jogadores para pedir ajuda e comprar no Trade Chat que eu realmente peguei um inglês intermediário ... Agora na faculdade está mais facil certas materias, Graças a Isso.

O informante do relato contido no excerto AG 8 demonstra o quanto outros games, que não são MMORPGs, foram importantes para a aquisição da L2. No momento em que ele começou a jogar Tibia, reforçou o quanto o domínio semiótico do game, através de *quests* e de interação com os NPCs, além do contato com a comunidade, ajudam no desenvolvimento

de recursos para a solução de problemas dentro do game e do desenvolvimento das competências da L2.

4.4.2.2 – Aquisição de L2

A percepção de quando e como o processo de aquisição se iniciou foi bem variada no corpus como um todo. Alguns informantes/respondentes citaram que a aprendizagem teve relação com cursos, disciplina escolar de língua inglesa, músicas e com os próprios MMORPGs. Interessante ressaltar que alguns não souberam precisar e outros chegaram a afirmar que o processo de aquisição de inglês nunca aconteceu, entretanto, dentre esses, ainda havia evidências de elementos que poderiam sugerir sua ocorrência.

Assim como nas questões sobre aquisição, as narrativas indicaram, de maneira geral, que os informantes perceberam que houve aquisição ou aperfeiçoamento do inglês através do Tibia. Entretanto, os relatos são variados, o que permite que o processo de ASL por meio dos MMORPGs possa ser analisado, concomitantemente, na perspectiva de diversas teorias e hipóteses, já citadas na seção 2.3: Hipótese do Input, Modelo de Aculturação, Hipótese da Interação, Teorias da Complexidade e Caos, e Affordances. No entanto, procuro concentrar a análise nos aspectos teóricos de maior predominância em cada excerto.

Excerto ASL 1 - Eu comecei a aprender inglês na lan house em que eu comecei a jogar tibia no começo eu só possuía o conhecimento básico ensinado em qualquer colégio público, quando eu não compreendia algo que estava escrito em inglês ou precisava me comunicar em inglês com alguém in-game eu pedia ajuda para meus amigos na lan house que já tinham um conhecimento maior da língua com pouco tempo eu já tinha uma base no inglês, então eu já conseguia conversar com alguns players, me mudei para um servidor alemão (onde a maioria dos players era poloneses) e lá que consegui desenvolver melhor meu inglês, entrei em uma guild de poloneses e pedi para que quando eu dissesse algo errado eles me corrigissem, e assim consegui melhorar muito meu domínio do idioma.

Excerto ASL 2 - No mundo em que eu jogava tinha muitos gringos, e como eu estava aprendendo um inglês bem básico no colégio eu comecei a procurar outras formas de melhorar meu inglês já que só as aulas do colégio iam ser inúteis, sendo assim fiz um cursinho de inglês, além disso eu procurava na Internet um tradutor online mesmo, pq às vezes a dúvida batia né =P, assim fui "decorando" boa parte das palavras que eu usava para conversar com os gringos, e assim fui criando "amizade" com alguns deles, logo meu inglês foi ficando melhor, pq agente começou a conversar sobre coisas off-game (futebol, mulher, etc...) e assim meu inglês ficou muito melhor (é claro que ele não está perfeito mas já dá pra quebrar um galho né =P) e quando o tradutor não conseguia resolver minha dúvida eu procurava fazer os gringos entenderem o que eu estava falando e assim eles me diziam a maneira mais correta =P

Nos excertos ASL 1 e 2, os informantes demonstraram ter havido desenvolvimento de suas competências na língua inglesa ocasionado pelo fato de jogarem o Tibia. Ambos desenvolveram estratégias para tornar o empreendimento de jogar mais prazeroso e bem sucedido, suprindo a deficiência linguística, como a de utilização dos tradutores on-line como ferramenta de apoio para a compreensão. Os excertos demonstram características em comum, como a descrição da aquisição como um processo e, principalmente, evidências de que havia negociação de sentido como base para a compreensão em diálogos entre os falantes. Tais evidências colocam em foco elementos da Hipótese da Interação (GASS, 1985) que tem como base para o desenvolvimento linguístico de L2 não apenas a exposição ao insumo, mas a interação conversacional e ajustes por parte dos interlocutores a fim de promover a compreensão entre os pares (GASS, 2003). O destaque da negociação de sentido para o desenvolvimento do processo de ASL dos informantes é explicitado em trechos como “pedi para que quando eu dissesse algo errado eles me corrigissem, e assim consegui melhorar muito meu domínio do idioma[sic]” e “quando o tradutor não conseguia resolver minha dúvida eu procurava fazer os gringos entenderem o que eu estava falando e assim eles me diziam a maneira mais correta[sic]”.

Excerto ASL 3 - (...)atualmente não digo que falo Inglês fluente pelo fato de eu NUNCA ter realmente ESTUDADO Inglês... mas me comunico muito bem com americanos, obviamente tenho que pedir para repetir ou falar mais devagar em certas ocasiões...

Alguns momentos foram bem marcantes, como em uma guerra no mundo de Fortera... como eu citei acima eu tinha noções muito básicas de Inglês, então era difícil para eu entender várias pessoas se comunicando em Inglês... e certo dia tínhamos que ir para uma guerra novamente, o que já era meio que uma rotina... e eu me dei conta que eu estava jogando, focado no momento da guerra e conversando com o pessoal ao mesmo tempo em Inglês... e isso me fez parar o que eu tava fazendo e pensar "Nossa, estou falando INGLÊS e COMPREENDENDO!" o que foi muito interessante pois eu fiquei orgulhoso de mim mesmo por ter aprendido um Idioma JOGANDO, enfim, o Tibia é uma escola e me ajudou MUITO não apenas com Inglês, tenho noções de Francês, Espanhol etc... logicamente que o Inglês que é o Idioma mais usado no tibia foi o principal... e tem outro detalhe interessante também, minha mãe é Professora de Inglês, fala fluentemente... mas como o trabalho dela é corrido desde sempre ela nunca pode me ENSINAR realmente inglês (...) e a minha mãe percebeu que eu estava APRENDENDO com o Tibia e conseqüentemente estava me divertindo também... (...) mas eu e as pessoas que jogaram comigo e tiveram esse incentivo temos um bom conhecimento em Idiomas e conhecimento de CULTURA de outros países também, tendo amigos de outros lugares acabamos conhecendo seus hábitos e suas culturas(...)

O excerto ASL 3 traz elementos muito ricos do processo de aquisição do informante. O primeiro deles é o fato de ele não possuir nenhum tipo de instrução formal para a aprendizagem de inglês, mesmo sendo filho de uma professora de inglês. Apesar de o

informante ter pouca habilidade com a língua inglesa, inicialmente, o Tibia pôde atuar como um ambiente virtual de interação que proporcionou o desenvolvimento de sua L2, tal qual uma “escola”, como definido pelo próprio. Tal fato está relacionado não só à interação com a L2, mas também à imersão no ambiente virtual e na cultura subjacente ao jogo. Tais traços podem explicar a ASL de forma semelhante à proposta no Modelo de Aculturação (SCHUMMANN, 1978a, apud PAIVA, 2008b). O momento de consciência da aquisição do informante demonstrou o quanto ele estava integrado não só com o grupo falante de L2, mas também à cultura e valores sociais desses falantes, demonstrados não só por sua percepção, mas também pelo seu alinhamento com os companheiros em torno da cultura do mundo virtual e de seus objetivos e práticas (quando ele cita a guerra, rotina no “mundo” virtual no qual ele joga).

Excerto ASL 4 - Comecei a aprender inglês por volta dos meus 14 anos, através da escuta de músicas, acompanhando a tradução. No tempo em que joguei Tibia pude aperfeiçoar muito minha leitura em inglês, já que nunca frequentei cursos, somente aprendi um pouco em sala de aula durante o Ensino Médio.

Excerto ASL 5 - Com certeza o Tibia me ajudou porque para solucionar algumas quests, ou mesmo informar-se sobre os novos desdobramentos do jogo e suas atualizações, tive que recorrer à sites ou similares. Nunca conversei muito com outros jogadores dentro do Tibia, acabei sempre tendo muitos amigos brasileiros mesmo...

Os excertos ASL 4 e ASL 5, ao contrário dos anteriores, não demonstram traços de ocorrência de qualquer tipo de interação ou imersão cultural, apesar de elas não poderem ser totalmente descartadas no ambiente de jogo. Entretanto, ambos indicam que houve aperfeiçoamento na L2, mesmo não demonstrando que a interação foi fator preponderante. Destarte, é possível especular que, nesses casos, a exposição ao insumo compreensível proporcionado pelo jogo e a predisposição a atingir seus objetivos dentro de seu contexto tenham tornado mais permeável, na perspectiva do Modelo do Monitor de Krashen (2009), o filtro afetivo dos informantes, fazendo com que houvesse desenvolvimento da ASL.

Excerto ASL 6 - Comecei a aprender inglês aos 7~8 anos de idade, em uma escola particular, nessa época so sabia algumas cores, algumas palavras e contar até 10, na segunda série comecei a aprender mais algumas palavras e como pronunciar as mesmas, na terceira e quarta série fui para a escola pública e não tive aulas de inglês, voltei a escola particular na 5ª série até a 8ª, porém tive muita dificuldade para aperfeiçoar meu inglês devido aos 2 anos afastado do inglês, digamos que nesse tempo todo não conseguia nem compreender direito o verbo "to be", do 1º ao 3º ano do ensino médio comecei a estudar a noite devido ao fato de começar a fazer SENAI (curso técnico), mas continuei tendo aulas de inglês, mas nunca muito satisfatório, no segundo ano (quando comecei a jogar Tibia), minha média de inglês não aumentou consideravelmente, mas já compreendia melhor a língua, no terceiro ano meu professor mudou e o meu interesse pelo inglês também, foi me apresentado o

ingles das gírias, das pronúncias diferentes, e no Tibia, como já estava em um nível um pouco mais alto comecei a ter mais contato com outros jogadores, em especial uma amiga que mora na Austrália e um amigo que mora no Rio de Janeiro que fala inglês fluentemente, nesse ano minhas notas de inglês aumentaram consideravelmente, atualmente já terminei o ensino médio e o inglês que pratico por enquanto é somente no Tibia, mas acredito que continuo melhorando no inglês conforme o tempo passa, fim.

O relato contido no excerto ASL 6 é interessante se analisado tanto pelo escopo da Hipótese do Input quanto da Interação. O processo de ASL do informante passou pela educação formal durante um longo período, mas ele mesmo o descreve como “nunca muito satisfatório”. A forma que ele utiliza para mensurar sua aprendizagem na língua inglesa é através de seu desempenho escolar na disciplina. Inicialmente, o aperfeiçoamento de suas competências com a língua ocorreu, apesar de não ter sido sensível. Nesse momento inicial, ele não demonstra interagir com frequência com os outros jogadores, tendo como fator provável de desenvolvimento relacionado ao MMORPG a exposição ao insumo compreensível no ambiente virtual do jogo, provavelmente através da linguagem da interface e dos NPCs. Em um segundo momento, as interações não só se tornaram mais frequentes como também mais pertinentes para o jogador no contato com seus amigos falantes da L2 dentro do jogo, o que provavelmente levou a situações que requereram negociação de sentido.

Excerto ASL 7 - Tive meu primeiro contato com o inglês através da escola, e posteriormente também em jogos não on-lines, e mais tarde com aproximadamente 9 anos, o primeiro contato com um mmorpg (Tibia), e o primeiro susto, a língua oficial do jogo inglês, e eu não tinha habilidade nem uma para interagir com outros jogadores, tinha noção apenas do básico " Hi, Sell, Buy, Offer, Bye" com o tempo e lvl's passando sentia maior necessidade de interação maior com os outros jogadores, e foi onde eu me interessei mais na língua inglesa, e busquei ampliar meu vocabulário através de dicionários e sites de tradução, e sempre procurava conversar mais para aprender mais, ainda não sou muito bom pois tudo que sei de inglês aprendi no Tibia e na escola onde o ensino é bem básico, mas acredito que sobreviveria em uma cidade estrangeira.

Analisando o excerto ASL 7, notamos que ele demonstra que o próprio informante teve interesse em desenvolver suas habilidades para interagir com os outros jogadores. A própria percepção do informante demonstra que ele procura possibilidades de interação e negociação de sentido (GASS, 1985), além de maior exposição ao insumo (também ao tentar torná-lo compreensível) (KRASHEN, 2009) como forma de desenvolver suas competências na língua inglesa.

Excerto ASL 8- Com o Tibia, meu vocabulário aumentou muito!

Através da função "look to", qualquer objeto como almofadas, paredes, árvores...

podem ser facilmente traduzidos, associando a palavra em inglês com a imagem.

E como jogar Tibia é rotina (não mais para mim, mas para muito ainda é), essas palavras são memorizadas ao longo do tempo...

Tibia não ajuda na fluência, pois as conversas são apenas digitadas, porém ajuda o jogador a pensar na melhor resposta ao conversar com um gringo!

É interessante notar, no excerto ASL 8, o quanto os elementos extralinguísticos comuns à interface do jogo tornam-se aliados para que o insumo ao qual o informante é exposto se torne compreensível. Ao relacionar o insumo ao elemento gráfico, o jogador atinge um dos pré-requisitos para o desenvolvimento da competência em uma língua segundo a Hipótese do Input, isto é, ter acesso a insumo compreensível (ou que se tornou compreensível, graças ao elemento gráfico).

O informante traz à tona a ferramenta “*look*”, que descreve em palavras o objeto ou área sobre o qual o jogador clica, exibindo uma mensagem como “*You see a lamp.*”. Tal ferramenta incorporada ao game pode ser notada como uma *affordance* ou propiciamento para a ASL através do Tibia. Ela oferece potencial e oportunidades de interação com a língua, mesmo que o observador não as perceba (GIBSON, 1986, apud, PAIVA, 2010), ao permitir a associação do elemento gráfico, extralinguístico, com o elemento textual exibido.

Excerto ASL 9 – (...) Ao começar a jogar tibia em 2003 eu praticamente desconhecia todas as formas de falar pela Internet, as conhecidas gírias virtuais até então. eu tinha uma base de inglês normal e até ai não foi tao dificil de me acostumar com as novas expressoes de comunicação do jogo. porem uma das coisas mais importantes foi o leque de vocabulario que o tibia me proporcionou em relação aos outros mmorpg que joguei. A possibilidade de você poder "dar look" em tudo a sua volta é muito boa. Outro fator foi a presença de outras pessoas que não tem o inglês como lingua basica. Falar inglês com um polones pro exemplo é ótimo, pois eles são tao ruins qnto nós e assim um aprende com o outro e todos entendem no final, atingindo o objetivo principal que é a comunicação e não a perfeição.(...)

Excerto ASL 10 – (...) Em 2005, tive a oportunidade de começar a jogar Tibia. Eu era bem "noob". Não sabia Inglês, não conseguia conversar com muitos outros players, vivia perguntando "br? br? br?" para tentar achar alguém com quem se comunicar. Mas com o tempo, eu fui aprendendo alguns significados interessantes. Eu usava a opção Look nos objectos, e via o nome deles em Inglês, isso é bem legal, uma forma dinâmica e simples de aprender algumas palavras em Inglês. (...)

O informante de cuja narrativa foi extraído o excerto ASL 9 demonstra aspectos importantes para sua aquisição que são corroborados por diversas teorias. Quando ele relata que o Tibia o expôs a um amplo vocabulário, ao qual ele foi se acostumando e compreendendo, ele indica aspectos de aquisição comprovados pela exposição ao insumo compreensível (Hipótese do Input). O informante também destaca, mesmo sem compreender

sua importância, o quanto a interação e as possibilidades de negociação de sentido por meio do inglês são cruciais para a ASL por meio dos MMORPGs, ao descrever como positivas as comunicações com falantes nativos de inglês.

Interessante notar que, tanto no excerto ASL 9 quanto no ASL 10, surgem comentários sobre a opção “*look*”, reconhecendo o seu potencial de descrever os objetos sobre os quais o jogador clica, atuando como uma *affordance* para a aquisição de vocabulário através do Tibia, de maneira semelhante à citada anteriormente, na análise do excerto ASL 8.

Excerto ASL 11 - Eu comecei a aprender Inglês, na escola, obviamente apenas o básico, quando eu tinha 7 ou 8 anos, eu conheci o tibia por meio de amigos, logo eu comecei a ver o quanto era importante você ter certa dominação da língua principal do jogo, eu conhecia alguns amigos que me ajudavam muito quando eu não sabia o que falar, eu lembro que eu comecei a jogar em um mundo alemão dominado por poloneses, e um dia sem ter amigos on-line, acabei perguntando se um cara era br, e tomei hunted por isso, isso simplesmente me fez ver como era totalmente importante o domínio da língua, muito mais do que eu pensei no começo, após cerca de 2 ou 3 anos no tibia, eu já dominava a maioria das expressões, hoje em dia, eu acredito que tibia foi meu primeiro contato real com a língua inglesa, e hoje, cerca de 6 a 8 anos depois do meu contato com tibia, eu domino a língua de uma maneira razoável, consigo conversar com outras pessoas de outros países, usando programas de comunicação, consigo entende-los claramente, e me faço entender, e tenho uma ótima relação com todos no mundo onde jogo, que é alemão e converso muito no game chat e rl chat.

Excerto ASL 12 - Bem, comecei a jogar Tibia e não conseguia entender nada do que as pessoas falavam, e como na época não existia o tutorial do começo foi bem difícil me acostumar, não sabia quase nenhuma palavra... Me lembro de uma ocasião especial: Estava explorando Rookgaard quando um player de nível 7 me diz para usar uma tal de "Rope", não tinha idéia do que era e fiquei parado, irritado ele atraiu alguns monstros para perto de mim que me encurralaram e morri.

Sempre tinha uma janela com a página do "Google Tradutor" aberta para conseguir me comunicar, mas ao longo do tempo fui me acostumando com o inglês e inconscientemente aprendi a me comunicar em inglês.

Atualmente faço o segundo ano do ensino médio e estou no maior nível das classes de inglês (na minha escola há uma separação por níveis), e tenho certeza que Tibia foi o que mais me ajudou e me interessou a aprender inglês.

O excerto ASL 11 traz elementos que podem ser analisados por meio das teorias de aquisição baseadas na complexidade e teoria de caos. O informante traz à tona uma ocorrência vital para que ele se decidisse não só a continuar a jogar, mas também desenvolver competência na língua inglesa: ter seu personagem caçado por outros jogadores por ter se identificado como brasileiro ou não-falante de inglês dentro do ambiente do jogo. Num contexto de ASL, a exposição a certas experiências pode ser produtiva e estimulante para um aprendiz e funcionar como um bloqueio para outro (PAIVA, 2005) e foi exatamente o que aconteceu. No momento em que o sistema de ASL do informante, que se encontrava em

estabilidade, foi perturbado, com o fato de ter seu personagem caçado (algo similar a se tornar procurado da justiça, mas por outros jogadores), a partir daquele momento ele atingiu o limite do caos, levando-o a uma bifurcação: abandonar o jogo ou conseguir interagir com os outros jogadores para ser capaz de evitar confrontos. No caso do informante do excerto ASL 11, o seu sistema de ASL atingiu uma nova fase de autonomia e transformação na direção do desenvolvimento de suas habilidades linguísticas na L2.

De maneira semelhante ao excerto ASL 11, o ASL 12 também demonstra um momento que pode ser caracterizado como limite do caos dentro do sistema de ASL do informante, e que leva a uma mudança em sua estabilidade e a uma nova fase de aquisição exibindo um novo comportamento (a utilização de tradutores para suprir sua inabilidade comunicativa na L2) caracterizado como um atrator.

Excerto ASL 13 - No início quando eu me deparei com diversas frases em inglês dirigidas para mim entendi-as foi um processo complicado, inicialmente não tinha interesse pelo idioma e não conhecia tradutores on-line pois estava apenas começando a utilizar a Internet, mas prosseguindo aos jogos MMORPGS se tornou extremamente necessário conhecer melhor o idioma geral da maioria dos jogos até para uma melhor adaptação e diversão, foi assim que surgiu o meu interesse pelo idioma Inglês, que foi se aperfeiçoando em um ritmo médio utilizando tradutores ou até perguntando para algum amigo que conhece bem o idioma me explicando diversas regras gramáticas e como falar certo em diversas ocasiões, hoje com muitos anos entre os jogos MMORPGS o idioma acabou sendo pra mim sendo bem entendido e costumo conversar com amigos Americanos, Canadenses e Ingleses sem maiores problemas.

E vale ressaltar que não tenho nenhum curso.

Em um sistema de aquisição de ASL de um aprendiz, existem eventos ou rotinas que podem ser considerados como atratores. Para jovens e adultos brasileiros, aulas de inglês em contexto escolar ou em cursos de línguas podem ser considerados como atratores. No caso do informante do excerto ASL 13, é interessante notar que em nenhum momento tal atrator surge. Entretanto, como ele nunca frequentou aulas de nenhum curso, é possível que, em seu sistema, diversos outros elementos, como a Internet, os games em geral e, principalmente, os MMORPGs tenham atuado como atratores para a ASL, assumindo uma posição semelhante a que as aulas teriam dentro desse sistema.

Excerto ASL 14- No início, antes de fazer um curso de inglês, aprendi o básico no Tibia, o que me ajudou e motivou a fazer um curso. Depois que eu entrei no curso, tive um teste oral, e eu estava muito nervoso. Foi quando eu lembrei de uma conversa que eu tive no Tibia. O cara no Tibia havia me perguntado a mesma coisa que a professora havia perguntado. Lembrei do que havia respondido a ele e graças a isso, conseguir pontuação máxima na prova. :)

O interessante relato do informante do excerto acima pode demonstrar como o MMORPG estimulou o informante a buscar o aperfeiçoamento da L2, por meios formais, através de cursos de língua. Não apenas isso, mas ele também traz à tona o quanto um sistema de ASL que tem um MMORPG como atrator estranho pode se assemelhar ao sistema complexo de um curso de línguas, por meio da fractalidade. Isto é, se considerarmos o MMORPG como um fractal do sistema complexo de aquisição de um indivíduo, assim como a estrutura de aquisição através de cursos podem ser fractais do sistema, podemos considerá-los, em algum ponto, auto-semelhantes, isto é, suas características como parte do processo de aquisição são similares às do sistema de aquisição como um todo, mas em menor escala.

Excerto ASL 15- (...) Com o passar dos anos, e com um certo amadurecimento intelectual, iniciei um curso de idiomas dando, no caso, ênfase à língua inglesa. Não há dúvidas de que isto possibilitou um crucial salto em meu conhecimento, fazendo-me sair de um inglês de "palavras avulsas" para um inglês do qual me possibilitava uma comunicação, seja escrita ou oral, com o mundo. Dediquei-me, em média, 4/5 anos neste curso, tendo de deixá-lo para um estudo mais incisivo e focado em meu Vestibular. Desde então, não tive a possibilidade de retornar a estas aulas, sendo aí que o papel do Tibia entra em destaque. Confesso que logo que comecei a jogar, o contato com jogadores estrangeiros era ínfimo. Com o passar do tempo, e após algumas mudanças dentro do jogo, passei a ter um contato muito maior com "players" de outras nacionalidades, entra elas: alemã, suéca, polonesa, etc.

(...)Dai em diante, o jogo passou a ser uma espécie de aula particular. Tendo em vista que muitas palavras usadas no Tibia não são tão usuais na vida real, muitas vezes solicitei algum tradutor ou dicionário que me possibilitasse uma conversa mais fluente. A frequência deste tipo de ato, aos poucos, deu-me um vocabulário maior. Passei de um inglês "escolar e quadrado" para um inglês mais solto e de rua. Algo interessante que merece ser destacado é o fato de que a necessidade de respostas rápidas e corretas, fazia-me improvisar diálogos, usando todo arsenal de palavras conhecidas para escrever algo do qual eu não sabia a forma exata de escrita. Por exemplo, era dito "ah, você tem que pegar aquele meio de transporte que os gênios usam. Tipo do Aladdin" ao invés de "pegue um tapete mágico".

(...)Para fechar, o Tibia me fez acordar para uma questão importante: o quanto é necessário o domínio da língua inglesa. Jogadores em Tibia que não possuem este "domínio", frequentemente possuem problemas. Devido ao fato de não responderem com exatidão algumas perguntas feitas ou por entenderem algumas frases de maneira equivocada, eram tidos como "suspeitos" e até mesmo excluídos de ambientes sociais de convivência. (...)

O excerto ASL 15 é rico em elementos que indicam a aquisição. O informante destaca diversos elementos de sua trajetória, que durante muito tempo envolveu experiências recorrentes para aprendizes brasileiros em contexto escolar. A percepção das interações com a interface do Tibia e seus jogadores como "aula particular" demonstra o quanto esse MMORPG pode atuar provendo insumo e interações autênticas e diversas, podendo se assemelhar a um curso de línguas. A improvisação nas interações na L2 e a consequente negociação de sentido também ficam evidentes no relato. Também fica claro o quanto é

importante para ser socialmente aceito que o jogador seja capaz de se comunicar por meio da L2, o que pode condicionar o sucesso em alcançar os seus objetivos dentro do jogo, trazendo à tona a importância da aculturação para o aspecto de desenvolvimento linguístico da L2.

Excerto ASL 16 - Comecei a aprender inglês cedo, no colégio, no começo não era muito fã do inglês, devido a uma discriminação feita pelos meus próprios irmãos, que ambos eram "fracos" na matéria.

Com essa idéia provinda de pessoas próximas a mim, e me inspirando fortemente na idéias deles, comecei a negligenciar o estudo da língua inglesa.

Quando finalmente entro no ensino médio, opto por trocar o inglês pelo espanhol.

Aprendi muito bem o espanhol, porque neste caso, apenas o meu "eu" influenciou.

Aos meus 17 anos conheci o Tibia, um jogo não tão interessante no começo (como todos pensam no início), mas que foi se mostrando uma viagem fantástica pelo mundo do MMORPG. Comecei a me interessar mais pelo inglês, comecei a usar ferramentas on-line de tradução, e com o tempo fui me acostumando a língua.

Analisei o site inteiro, estudei as regras do jogo em inglês, e com o tempo me senti íntimo a língua.

Passei no teste de Tutor do jogo, mostrando assim uma parcela de eficácia do inglês aprendido.

Há pouco tempo, uma amiga que estudou comigo no ensino médio que mora em Ohio-EUA, veio passar as férias no Brasil, e com ela, trouxe uma amiga, esta não falava absolutamente nada em português, e conseguimos nos comunicar muito bem. Assim provando mais uma vez que devo ao Tibia meu conhecimento.

O termo “Sistema adaptativo complexo” pode se aplicar ao sistema de aquisição descrito no excerto ASL 16. O aprendiz teve como bacia atratora do seu sistema a opinião dos irmãos, o que levou à estagnação do seu processo de aquisição de inglês, simultaneamente ao surgimento de um segundo sistema de aquisição independente: o da língua espanhola. O sistema de aquisição de inglês, entretanto, foi movimentado por um atrator estranho: o Tibia, em direção a uma bacia atratora que passou a ser predominante. À medida que o informante foi exposto à língua em um ambiente virtual com objetivos diferentes aos que tinha anteriormente, o sistema foi perturbado, levando ao limite do caos e, conseqüentemente, a uma nova fase de aquisição. Nesse caso, totalmente diferente do anterior, o próprio indivíduo nota o desenvolvimento de suas competências na língua inglesa para além dos seus objetivos primários e surpreende-se ao se ver capaz de comunicar plenamente com um falante nativo de inglês com o qual não compartilha o repertório do jogo.

4.4.2.3 – Comunidades de Aprendizagem

Os MMORPGs, como já disse anteriormente, são games necessariamente on-line e que sempre envolvem ambientes com um grande número de jogadores presentes. Eles são um gênero de jogo eletrônico que estimula, em seu próprio *design*, a união dos jogadores e, conseqüente, a formação de comunidades em torno dos mais variados objetivos e interesses. As comunidades relacionadas a esse gênero de game podem existir fisicamente (um grupo de amigos de escola que joga em conjunto), virtualmente (a comunidade de todos os jogadores de um servidor), podem ser duradouras (guildas) ou temporárias (jogadores que se reúnem para realizar uma missão dentro do game). Todas elas têm objetivos comuns e repertórios semelhantes em algum grau.

Os excertos das narrativas apresentados nesta seção são analisados de acordo com as premissas teóricas abordadas na seção 2.3.5 e que envolvem a aprendizagem por meio de comunidades, incluindo aí as comunidades de prática (WENGER, 1998) e espaços de afinidade (GEE, 2004; 2007), e como elas são pertinentes para o aperfeiçoamento das habilidades com a L2 dos jogadores de MMORPGs.

Excerto CA 1 - Desde cedo, já aprendia inglês através de aulas didáticas em escolas. No início, eram coisas simples, como nome de animais e cores. Em meados de 2003 tive meu primeiro contato com o Tibia, o que ajudou muito em minha formação com a língua inglesa, já que é um idioma universal e, portanto, abordado dentro do jogo. Tenho total certeza de que a convivência com outros jogadores e, conseqüentemente, a prática do inglês, foi fundamental para ampliar o meu conhecimento para com o inglês. Já fiz cursos especializados, porém a experiência da Internet e MMORPG's também foi fundamental.

No excerto CA 1, o informante expõe a importância da convivência com os outros jogadores e da prática da L2 por meio das interações proporcionadas por esse convívio. Ao analisarmos as interações dos jogadores em L2, é possível afirmar que o aperfeiçoamento do jogador na L2 pode ser interpretada pelas metáforas da aquisição e participação (SFARD, 1998). A convivência com os outros jogadores, citada pelo informante como sendo de grande pertinência para o seu processo de ASL, pode ser considerada como aprendizagem situada (LAVE e WENGER, 1991), ao considerarmos que a aprendizagem é um processo inseparável da prática social.

Excerto CA 2 - Minha mãe é professora de Língua Inglesa, e sempre tive acesso ao aprendizado de outros idiomas; Mas só pude aprimorá-la a partir do momento em que a utilizei propriamente, através da Internet. Nesse sentido, os MMORPGs foram de grande utilidade, sobretudo no aprendizado de expressões idiomáticas.

Vale ressaltar que os referidos jogos também possuem uma comunidade fora do jogo: fóruns, bancos de dados, guias, etc, que exigem ainda mais o uso do idioma inglês.

O informante do excerto CA 2 levanta, além de aspectos já citados em outros excertos, o quanto que a comunidade subjacente ao Tibia pode ser um fator relevante para a aprendizagem. Gee (2004; 2007) relaciona o conceito de grupos de afinidade às comunidades formadas em torno de um local virtual que compreenda membros com os mesmos interesses ou objetivos. O informante do excerto acima destaca o quanto esses grupos de afinidade foram importantes para o aprimoramento de sua competência na L2, não só diretamente no ambiente do Tibia, mas também em outros espaços virtuais (ou grupos de afinidade), como fóruns e outros sites relacionados à comunidade do game.

Excerto CA 3 - Bah, no começo era muito difícil, praticamente só conversava com meu primo no jogo, porque não sabia inglês, com o tempo, fui obrigado a aprender, pegava o dicionário pra desvendar os posts do fórum do Tibia, fui aprendendo por conta e risco, lia as mensagens no trade, game-chat, help e outros canais pra matar a curiosidade sobre se estava ou não aprendendo, buscava o tradutor no google também as vezes, sempre gostei muito de inglês por causa do Tibia, hoje em dia sou formado e falo inglês fluentemente por causa do jogo. Abraço e boa sorte com a pesquisa!

No excerto CA 3, é possível notar que o informante se sentiu impelido a desenvolver as competências linguísticas em inglês e o desenvolvimento da fluência, segundo seu próprio depoimento, foi atingida graças ao Tibia. Seu percurso, entretanto, demonstra a ASL por meio da participação periférica legítima (LAVE e WENGER, 1991) na comunidade onde se insere o informante ao se referir à leitura e à observação passiva das interações da comunidade nos chats e fóruns do jogo.

Excerto CA 4 - Antes de eu ganhar meu computador eu já jogava tibia em lan house aos 10/11 anos lá vi que havia um jogo chamado tibia, muito interessante por manter o relacionamento com o pessoal da lan muito bem animado e empolgante, queria jogar aquele jogo para ver como que era, e o que havia de tão bom nele, então comecei a jogar no início eu não entendia quase nada por que o jogo era todo em inglês, mas após um tempo de jogo fui aprendendo a conversar com os npcs do jogo em inglês, e até mesmo a me integrar com os outros jogadores dos outros países, tudo do jogo está em inglês, os itens, equipamentos, magias por causa disso acabei aprendendo bastante da língua inglesa e até hj vou aprendendo mais e mais, nunca fiz curso de inglês ou algo do tipo, eu sempre ia bem na matéria no colégio por causa do tibia que me influenciava muito.

Então tibia foi um divisor de águas na minha vida, estou citando o tibia porque foi o primeiro mmorpg que joguei e que ainda jogo até hoje, eu fiquei um tempo sem jogar mas sempre acabo voltando, pois da saudade dos velhos tempos e das antigas amizades mantidas no jogo.

Já no excerto CA 4, o informante demonstrou que era membro ativo de uma comunidade formada por pessoas que ele conhecia pessoalmente. Nesse caso, a comunidade parece poder ser entendida como uma comunidade de prática devido às características aparentes de engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado dentre os participantes. À medida que o informante foi se tornando capaz de interagir com outros jogadores e com as ferramentas do jogo, ele foi se tornando membro de uma comunidade mais ampla, que engloba todos os jogadores, que possui repertório compartilhado, mas nem sempre engajamento mútuo e empreendimento conjunto entre todos os seus membros. Nas comunidades menores dentro da comunidade geral do Tibia, entretanto, é comum que todas as características acima citadas estejam presentes.

Excerto CA 5 - Quando comecei a jogar, eu já sabia um pouco de inglês, mas bem pouco, ai conforme ia jogando, e dando "look" nos objetos do jogo, ia descobrindo o nome. Eu sabia o básico, o que era sword, axe, chair, table, cup, wine, beer, potion, flask, armor, shield, helmet. Mas com o tempo que fui jogando Tibia, conheci uma comunidade de Roleplay, em Neptera, que me fez interessar pelo Roleplay de Tibia, e ai, comecei a ler muitos livros, história de elfos, orc, minotauros, tudo, e com isso aperfeiçoei bastante meu inglês. Hoje consigo me relacionar bem com alguém que fala inglês, e também tenho vários amigos que só falam inglês.

Excerto CA 6 - Bom,eu comecei a aprender inglês cerca de 3 anos atras atraves do tibia, pois eu tinha muitos amigos americanos na guild, mais não conversava com eles direito por não saber falar muito inglês,e isso me motivou a aprender mais e mais,e hoje ja consigo conversar via skype-telefone ou tibia mesmo com qualquer outra pessoa que fale ingles sem muita dificuldade,e nem mesmo fiz um curso sequer de inglês

Para o voluntário que escreveu a narrativa da qual o excerto CA 5 foi extraído, o fato de jogar Tibia o levou a ter contato com uma comunidade cujo objetivo era específico: o *roleplay*, ou, em português, a interpretação. Ou seja, objetivo comum era que os jogadores interpretassem seus personagens, comportando-se como se fossem eles, atuando a partir da perspectiva dos personagens virtuais. Ao se tornar seu membro, é possível dizer que o informante tornou-se parte de uma comunidade de prática que o auxiliou no desenvolvimento das competências na L2 por suas características: repertório compartilhado (linguagem e rotinas associados ao interesse dos membros), engajamento mútuo (comunidades de *roleplay* interpretam seus personagens, negociam sentido e interagem entre si com frequência) e empreendimento conjunto (atuação do grupo como um todo).

O excerto CA 6 também demonstra a importância das comunidades de prática para a ASL no Tibia. Uma guilda é uma subcomunidade ou comunidade formada com um

determinado propósito ou objetivo e, como tal, apresenta as características de uma comunidade de prática. Ele também demonstra o quanto a sua participação na comunidade era periférica (apenas era considerado pertencente à guilda, mas não interagia com seus membros), entretanto, sua motivação e desenvolvimento de competência na L2, fez com que ele tivesse a possibilidade de alterar a perifericidade de sua participação.

Excerto CA 7 – (...) Muitas vezes quando eu tentava comprar/vender algo e vinha algum estrangeiro falano em ingles eu ficava tipo "O.o o que ele ta falando" e ia correndo pergunta para meus amigos que nao sabiam muito mais que eu rrsrs. Por mais complicado que tenha sido foi ate bem engraçado depois que os meses foram passando e eu fui pegando a manha no jogo e fazendo novas amizades in game foi facilitando muito as coisas pois quando tinha duvidas os amigos me mostravam onde errava e tudo mais e com isso boa parte do que sei do ingles hoje foi graças ao tibia que tinha me deu um empurraozinho hoje em dia ja ate consigo conversa com outras pessoas em ingles com pouca dificuldades comparado a 4-5 anos...

Excerto CA 8 - Desde quando sou novo aprendo isso na escola, mas nunca fui fã de escola sabe.. ingles sempre foi uma materia facil de levar, ate mais do q o portugues..

quando comecei a jogar gladius a 7 anos ou + esntrei em uma guild com muitos gringos.. era raro precisar se comunicar lah mas quando precisava arranhava alguma coisa e traduzia outras... mas quando comecei a jogar tibia o avanço foi maior, mesmo eu estando em um server com um numero maior de brasileiros...

para entender uq NPCs diziam.. parar vender e comprar itens nu trade tudo era preciso o ingles.. e quando o vendedor do item era gringo e eu precisava negociar ai a coisa ficava dificil então comecei a prestar atençãõ nuq outros diziam e uq eu naum conhecia eu traduzia... foi melhorando bastante meu ingles.. ate no curso q estou fazendo hj em dia estive ajudando meu porfessor de ingles durante as aulas com quem tinha mais dificuldade mesmo sem ter feito curso(...)

As amizades e a integração com a comunidade foram elementos comuns à ASL por meio dos MMORPG como demonstram os excertos CA 7 e CA 8. Nos dois casos, é possível notar que o desenvolvimento da competência linguística na L2 aumentou à medida em que a atuação dos informantes passou de periférica legítima (como da guilda do excerto ASL 8) para uma posição mais central e plena em torno de um dos diversos núcleos das comunidades do Tibia.

Neste capítulo foi possível analisar por diversos ângulos, abordagens, conceitos e teorias presentes nas percepções de uma amostragem de jogadores de Tibia que podem representar não só a população de jogadores brasileiros de Tibia, mas possivelmente todos os jogadores brasileiros dos diversos MMORPGs e, quiçá, jogadores de MMORPGs de todo o mundo.

Os resultados da análise quantitativa dos questionários sobre aquisição e motivação demonstraram, de maneira geral, a forte tendência de os jogadores crerem que o Tibia ou

outros MMORPGs podem auxiliar no processo de ASL de qualquer jogador, bem como motivá-lo a desenvolver suas habilidades na L2. Já a análise qualitativa não só balizou os resultados quantitativos como também pôde aprofundar as reflexões sobre a motivação e o processo de aquisição de inglês por meio de um MMORPG.

5 – CONCLUSÃO:

*We shall not cease from exploration.
And the end of all our exploring will be to arrive
where we started and know the place for the first time.
(T.S. Eliot)*

Este capítulo se propõe a responder as perguntas de pesquisa e verificar se seus objetivos foram alcançados com base na análise dos dados feita, em uma primeira seção. Nas seções seguintes, discuto possibilidades de futuras pesquisas, além dos potenciais e limitações de utilização desta pesquisa em contextos pedagógicos. Por fim, algumas considerações finais são tecidas na seção final.

5.1 – Respondendo as perguntas de pesquisa e endereçando seus objetivos

A pesquisa levantou duas perguntas que nortearam não só seus objetivos como também o seu desenvolvimento e que são respondidas com base na análise e ponderações realizadas.

1) Os MMORPGs podem, por meio da interação com uma comunidade virtual falante da língua-alvo, servir como auxiliares no desenvolvimento das habilidades de comunicação naquela língua?

Os MMORPGs, como já foi dito anteriormente, são games jogados exclusivamente on-line, por meio da Internet, que provêm ambientes virtuais compartilhados por um grande número de jogadores simultaneamente. Por suas características não apenas como um game, considerando um espectro mais amplo do termo, mas também como um gênero específico de game, o MMORPG proporciona a interação do jogador tanto com a interface gráfica e elementos semióticos (textos, elementos gráficos, sons, etc.) inerentes ao próprio *software* do game, como também com outros jogadores.

Em torno desse gênero de game, seja nos ambientes virtuais do próprio game ou através de outras mediações, como fóruns, sites, chats e listas de discussão, formam-se, naturalmente, comunidades relacionadas aos respectivos MMORPGs. A formação de tais comunidades, bem como o próprio ambiente virtual e interface gráfica de um MMORPG atuam como provedores de insumo linguístico e dão oportunidades de interação com falantes

da língua oficial do jogo, características importantes, segundo os marcos teóricos abordados neste estudo, para a aquisição de L2.

Na pesquisa realizada, a percepção dos jogadores em torno do próprio processo de aquisição de L2 foi fator imprescindível para que se pudesse responder às perguntas levantadas. Analisando os dados por meio de diversas perspectivas e teorias diferentes foi possível confirmar uma forte tendência dos jogadores a crer que os MMORPGs os auxiliaram no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas na L2 oficial mediadora do game. Tendência semelhante foi detectada na impressão de que os MMORPGs podem auxiliar no desenvolvimento da L2 como um fenômeno geral, e percebido não apenas como um fenômeno individual do próprio informante.

O modo através do qual a aquisição ou o aperfeiçoamento das habilidades na L2 ocorreu variou entre os diversos informantes, com cada um deles trazendo histórias particulares de seu processo de aquisição do inglês por meio do MMORPG Tibia. Muitas são as perspectivas pelas quais os diversos relatos de aquisição ocorreram e muitas também são as possibilidades de se explicarem os elementos envolvidos no processo. Podemos afirmar que a exposição ao insumo compreensível em L2, proporcionado ora pela interface do jogo, ora por outros jogadores, auxiliou muitos narradores que alegam ter adquirido fluência ou aperfeiçoado suas habilidades linguísticas através dos games. Por outro lado, a interação com os outros jogadores e as oportunidades de negociação de sentido foram de extrema importância para o aperfeiçoamento linguístico de alguns jogadores, da mesma maneira que o contato com falantes da L2 e o contato com a cultura da língua e do game foi para outros informantes. A integração com comunidades de prática do game também foi fator preponderante para uma parcela dos informantes que atribuem o desenvolvimento da L2 aos MMORPGs. As características facilitadoras de aprendizagem típicas dos games também se mostraram presentes como auxiliares no aperfeiçoamento das habilidades de L2 para alguns informantes. Também, existem aqueles que podem ter o desenvolvimento linguístico na L2 estimulado por elementos incomuns ou mesmo inesperados dentro do game, ou que atuem em conjunto com outros externos ao game, levando em conta o caráter de sistema complexo da aquisição de L2. De qualquer maneira, é importante entender que os sistemas de aquisição podem apresentar características de desenvolvimento observáveis pelo escopo de diversas teorias simultaneamente, o que reforça a característica de sistema adaptativo complexo e, muitas vezes imprevisível, da aquisição auxiliada por um MMORPG, isto é, certas experiências podem ser produtivas para um jogador e irrelevantes para outro, atuar de maneira estimulante para uns ou restritiva para outros.

Mediante o exposto até o momento, é possível afirmar que o primeiro objetivo desta pesquisa, isto é, *investigar se e como os MMORPGs exercem influência relevante no processo de ASL de seus jogadores*, foi atingido. Tal afirmação é feita não só com base nos resultados dos questionários, que indicaram que os MMORPGs exercem influência relevante no desenvolvimento das habilidades de L2 de seus jogadores, mas também na análise das narrativas de aprendizagem dos informantes, que demonstraram, de acordo com diversas perspectivas já citadas, algumas das muitas maneiras através das quais o desenvolvimento do processo de ASL por meio dos MMORPGs ocorreu.

Portanto, com base nas análises, tanto de cunho quantitativo como qualitativo, podemos afirmar que o jogo Tibia, e conseqüentemente os representantes do gênero MMORPG, podem atuar como auxiliares no desenvolvimento das habilidades comunicativas na língua oficial do jogo, seja provendo insumo compreensível, oportunidades de interação e negociação de sentido com outros jogadores por meio da L2, participação em uma ou mais comunidades de um MMORPG ou a ele relacionadas, interação com o próprio game, ou tudo isso como um sistema complexo que engloba elementos internos e externos ao game.

2) O emprego dos MMORPGs pode atuar como motivador para aquisição de segunda língua do jogador?

Assim como acontece com a maior parte dos games, os jogadores se engajam em MMORPGs com motivação e objetivos primariamente lúdicos. Diversas outras motivações iniciais podem estar envolvidas no ato de jogar, como o estímulo de amigos, indicação de mídia especializada, desejo de se integrar com a comunidade, dentre outros. Entretanto, como já vimos, é comum que a motivação de jogar acabe gerando outro tipo de motivação para o jogador: a de aquisição ou aperfeiçoamento da L2 oficial do jogo.

Através dos questionários que trazem à tona a ótica e a percepção dos informantes, foi possível notar a tendência geral dos informantes a crer que os MMORPGs podem atuar como motivadores para a ASL dos jogadores, de forma geral, principalmente por serem estimulantes para a interação através da língua e seu uso.

A motivação pode não apenas surgir de maneiras diferentes, como também manifestar-se de maneiras diferentes. Os relatos contidos nas diversas narrativas de aprendizagem dos informantes retrataram diversas motivações para que o jogador aperfeiçoe suas habilidades linguísticas. Algumas delas são recorrentes, como a necessidade de compreender os aspectos funcionais do jogo, como nomes dos itens e diálogos dos NPCs, a urgência em interagir com a

comunidade para ser mais bem sucedido dentro do MMORPG e a aquisição para tornar a experiência do jogar mais frutífera.

De maneira geral, dentro das classificações dos tipos de motivação relacionadas à aquisição de L2 levantadas neste estudo, três se destacam quando se trata dos MMORPGs: a motivação instrumental, relacionada com a adequação para a compreensão da interface e componentes do game, a integrativa, ligada à necessidade de interação com os pares e a intrínseca, normalmente auto-sustentada ou, no caso dos games, baseada na diversão em jogar e desenvolver suas habilidades concomitantemente.

Portanto, com base em tais dados é possível afirmar que os MMORPGs atuam, de diversas maneiras diferentes, como motivadores para a aquisição de segunda língua do jogador e que o objetivo da pesquisa de *investigar se a participação em uma comunidade de um MMORPG atua como motivadora para a aprendizagem da língua oficial do game* foi bem sucedido.

5.2 – Limitações, possibilidades e futuras pesquisas

Frente ao exposto até o momento, no que se refere à aquisição de L2 por meio dos MMORPGs, é de suma importância que as limitações desta dissertação sejam reconhecidas.

As principais limitações são de aspecto técnico. Dentre elas, temos a questão das quatro habilidades linguísticas: escuta, fala, leitura e escrita. Como já foi dito anteriormente, a maior parte dos MMORPGs (o Tibia incluído) é mediado por recursos de texto escrito utilizado para a interação com alguns dos elementos do ambiente virtual e com os NPCs, além de outros jogadores. Esta é justamente uma das maiores limitações da utilização dos MMORPGs para a ASL, já que a exposição ao insumo linguístico e as interações com os outros jogadores são quase todas mediadas por texto escrito, o que limita o desenvolvimento de habilidades de fala e compreensão oral. Esta é, inclusive, uma das ressalvas mais recorrentes feitas pelos informantes que alegaram ter aprimorado suas habilidades na L2 graças ao MMORPG. Outra “limitação” (que não está apenas ligada a este estudo em específico, mas aos games de forma geral) está relacionada ao caráter não-pedagógico do estudo realizado, já que ele leva em conta a aquisição em contexto “natural”, sem a sistematização e contextualização educacional. Se, por um lado, o estudo pode abarcar questões de aquisição de línguas como um todo, no panorama atual do ensino de língua no Brasil, talvez haja resistência por parte das instituições na utilização de games no ensino.

Por outro lado, temos as limitações sociais (e não da pesquisa, mas que a afetam), que estão relacionadas à utilização dos games, não apenas o gênero MMORPG, para a aprendizagem e residem, principalmente, no preconceito da sociedade em aceitá-los como algo que ultrapassa o mero brinquedo⁴² e no fato de que nem sempre os games podem ser utilizados em quaisquer contextos educacionais formais, dados seus objetivos lúdicos primários.

O estudo da utilização de games comerciais na aprendizagem é algo recente, tendo surgido e ganho destaque no começo da década de 2000. Como algo tão recente, é natural que se espere que seja uma área cujas pesquisas ainda estejam desabrochando. Especificamente nos casos dos MMOGs e MMORPGs, os estudos estão em um estágio ainda mais inicial, com artigos e pesquisas começando a surgir apenas nos últimos anos.

Nesta dissertação foi apresentada uma das possibilidades para a utilização dos MMORPGs fora do propósito para o qual foram programados (isto é, divertir), que é a utilização desses games como auxiliares no processo de aquisição de L2. Tal propósito não pretere sua utilização como ferramenta aprimoradora em contexto de aquisição informal, mas abre uma nova alternativa de utilização do MMORPG, em contexto pedagógico.

Considerando que as pesquisas no campo de aprendizagem facilitada por games comerciais é recente (mais especificamente de 2003, com Gee), o próprio gênero MMORPG, que ganhou popularidade também há poucos anos, necessita de um maior volume de pesquisas a fim de conferir maior legitimidade para sua utilização não apenas em contexto natural, mas também pedagógico. Desta maneira, creio que carecemos de pesquisas que explorem seu potencial pedagógico e que possam trazer propostas para a utilização dos MMORPGs em contexto educacional. Da mesma maneira, um estudo com foco na aquisição de habilidades linguísticas específicas por meio dos MMORPGs, principalmente compreensão oral e fala, seja através de ferramentas de áudio externamente incorporadas, ou que façam parte do próprio game, pode endereçar um dos aspectos limitados desta pesquisa. Por fim, creio que uma pesquisa que traga compreensão mais aprofundada da participação dos jogadores nas comunidades dos MMORPGs possa ser útil não apenas para compreender aspectos específicos do processo de ASL mediado por esse gênero de games, mas também trazer nova compreensão dos elementos que permeiam esse processo através dos games.

42 Neste ponto, vale ressaltar que a média de idade dos jogadores é, segundo uma pesquisa feita pelo site www.gamasutra.com, em 2009, em torno dos 32 anos de idade.

5.3 – Considerações finais:

Os MMORPGs vêm se tornando um fenômeno de grande destaque em um mundo que se torna cada vez mais virtualizado e interconectado. O número de games do gênero, bem como o de jogadores, vem crescendo em um ritmo acelerado e este é mais um dos motivos do assunto abordado nesta dissertação ganhar cada vez mais significância. A constatação de que os MMORPGs são games com riquíssimas oportunidades de interação entre os jogadores abre portas para os potenciais educacionais desse gênero de jogo eletrônico em um mundo onde os recursos tecnológicos ganham cada vez mais espaço.

É importante reconhecer que é impossível falar sobre a utilização de MMORPGs na aquisição de L2 de maneira prescritiva, nem como dizer que os resultados aqui apresentados se aplicam a todos os jogadores de MMORPGs. Além do mais, apesar de ser possível reconhecer a pertinência desse gênero de games como facilitadores ou motivadores para a aquisição de segunda língua de seus jogadores, é impossível prever se e quando eles poderão ser usados em contextos educacionais, principalmente se levarmos em conta que os games são considerados por muitos como incompatíveis com a educação e com ambientes escolares (ao menos até o presente momento). Obviamente, ainda temos obstáculos, como a já citada resistência da sociedade, de forma geral, em aceitar algo normalmente visto como lúdico para fins educacionais. Entretanto, a aceitação e a penetração de games utilizados pedagogicamente, incluindo os MMORPGs, deve aumentar com o passar do tempo, a meu ver, assim como acontece com a utilização de outros recursos computacionais que vêm ganhando espaço em contextos educacionais.

Finalmente, creio que os games MMORPG tendem a ganhar maior legitimidade e abrangência como novos gêneros digitais no ensino para além do campo da aquisição de línguas, principalmente, se os educadores utilizarem seus potenciais para seus propósitos educacionais, levando em conta que a aprendizagem é um processo e não um produto e que ele ocorre em diversos contextos além do escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALDRICH, C. Simulations by Clark Aldrich. Blog. Disponível em:

<http://clarkaldrich.blogspot.com>. Acesso em: 13 de setembro de 2010.

ARAÚJO, R.S. Contribuições da metodologia webquest no processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no ensino fundamental. In: MERCADO, L.P.L. *Vivências com aprendizagem na Internet*. Maceió: UFAL, 2005. p. 11-46

AIKILL, G. Game and Simulations: A New Approach in Education?. In: GIBSON, J. et al. *Games and Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006. p. 1-20.

BARROS, A. & LEHFELD, N. *Fundamentos da Metodologia Científica*. 2ª edição. São Paulo: Makron, 2000.

BECKER, K. Pedagogy in Commercial Video Games. In: GIBSON, J. et al. *Games And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006. p. 21-48.

BRAGA, J. C. F. A presença cognitiva em comunidades de aprendizagem on-line. In: PAIVA, V. L. M. de O. e NASCIMENTO, M (org.) *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009. p. 131-148.

BROWN, J., RODGERS, T. *Doing Second Language Research*. Oxford University Press, 2002.

DÖRNYEI, Z. *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 2007.

EGBERT, J. Introduction: Principles of CALL In: *CALL Essentials: Principles and Practice in CALL classrooms*. Alexandria: TESOL, 2005.

ELLIS, Nick C. e LARSEN-FREEMAN, D. Constructing a Second Language: Analyses and Computational Simulations of the Emergence of Linguistic Constructions from Usage. In: ELLIS, Nick C. e LARSEN-FREEMAN, D. *Language as a Complex Adaptive System*. John Wiley and Sons, 2009. p. 90-125.

ELLIS, Rod. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

ELLIS, Rod. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

FLEISCHER, E. Caos/complexidade na interação humana. In: PAIVA, V. L. M. O. e NASCIMENTO, M (org.) *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009. p. 73-92.

FOREMAN, J., BORKMAN, T. Learning Sociology in a Massively Multistudent On-line Learning Environment. In: GIBSON, D. ALDRITCH, C., PRENSKY, M. *Games And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006. p. 49-58.

GALARNEAU, L. e ZIBIT, M. On-line Games for 21st Century Skills. In: GIBSON, D. ALDRITCH, C., PRENSKY, M. *Games And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006. p. 59-88.

GASS, S. M. Input and Interaction In: DOUGHTY, C. J. e LONG, M. H. (eds.). *Handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell, 2003. p. 224-256.

GEE, J. P. Are video games good for learning? Keynote address at Curriculum Corporation 13th National Conference, Adelaide, Agosto de 2006.

GEE, J. P. Deep learning properties of good digital games: How far can they go? In: RITTERFELD U. et al (editors). *Serious Games: Mechanisms and Effects*. New York: Routledge, 2009, 67-82 Disponível em:
http://jamespaulgee.com/sites/default/files/pub/Ritterfeld_C005.pdf. Acesso em 4 de setembro de 2010.

_____. Game-like learning: An example of situated learning and implications for opportunity to learn. In: MOSS, P. et al. *Assessment, equity, and opportunity to learn*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, p. 200-221. Disponível em: <http://jamespaulgee.com/sites/default/files/pub/situated%20game%20like%20learning.pdf>
Acesso em 4 de setembro de 2010.

_____. *Good Video Games and Good Learning: Collected Essays on Video Games, Learning and Literacy*. Peter Lang Publishing, 2007.

_____. *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan, 2004.

_____. *Situated Language Learning: A critique of traditional schooling*. Routledge. London. 2004b.

GIBSON, D. ALDRITCH, C., PRENSKY, M. *Games And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006.

GIBSON, J, J. *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin. Boston. 1979.
Ensinar com a Internet. Educarede. Disponível em http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=Internet_e_cia.informatica_principal&id_inf_escola=744. Acesso em 19 de junho de 2010.

GREGG, K. R. Taking a social turn for the worse: the language socialization paradigm for second language acquisition. **Second Language Research**. v 22. 2006. p. 413-442. Disponível em <http://slr.sagepub.com/cgi/content/abstract/22/4/413>. Acesso em 1º de novembro de 2010.

HANSON-SMITH, E. (Ed.). *Technology enhanced learning environments*. Alexandria: TESOL, 2000. p.45-66.

JONES, J., BRONACK, S. Rethinking Cognition, Representations, and Processes in 3D Online Social Learning Environments. In: GIBSON, D. ALDRITCH, C., PRENSKY, M. *Games*

And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks. IGI Global, 2006. p. 89-114.

JOHNSON, D. *Approaches to Research in Second Language Learning*. Longman: New York, 1991.

KRASHEN, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc. First printed edition, 1982. First Internet edition, 2009. Disponível em http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/Principles_and_Practice.pdf. Acesso em 29 de agosto de 2010.

LANTOFF, J. P. Sociocultural Theory and L2: State of the Art. **Studies in Second Language Acquisition**. v 28. Cambridge University Press. 2006. p. 67-109

LARSEN-FREEMAN, D., LONG, M. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York. Longman, 1994.

LAVE, J. & WENGER, E. *Situated Learning – Legitimate peripheral participation*. Cambridge; Cambridge University Press, 1991.

LAPPONI, J. *Estatística usando Excel*. Elsevier. Rio de Janeiro, 2005.

LEVY, M. A tutor-tool framework. In: *Computer-Assisted Language Learning – Context and Conceptualization*. Oxford: Claredon Press, 1997. p. 179-214.

LEVY, M. & STOCKWELL, G. *CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning*. Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

LOH, C. S. Designing On-line Games Assessment as “Information Trails”. In: GIBSON, J. et al. *Games And Simulations in On-line Learning: Research and Development Frameworks*. IGI Global, 2006. p. 323-348.

LOPEZ, M. Estimation of Cronbach's alpha for sparse datasets. Disponível em: <http://hyperdisc.unitec.ac.nz/naccq07/proceedings/papers/151.pdf> Acesso em: 2 de outubro de 2010.

MATTAR, J. Games em educação: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MATSUOKA, R. e EVANS D. R. Socio-Cognitive Approach in Second Language Acquisition Research. Disponível em http://www.ncn.ac.jp/04_for_medical/kiyo/ar/2004jns-ncnj04.pdf. Acesso em 1º de novembro de 2010.

NASCIMENTO, M. Linguagem como um sistema complexo: interfases e interfaces. In: PAIVA, V. L. M. O. e NASCIMENTO, M (org.) *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009. p. 61-72.

OLIVEIRA, R. Complexidade: conceitos, origens afiliações e evoluções. In: PAIVA, V. L. M. de O. e NASCIMENTO, M (org.) *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009. p. 13-34

OLIVEIRA, S. M. G. P. **Motivação em um projeto de penpals via correio eletrônico na aula de inglês: um estudo descritivo**. 2005. 151f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PAIVA, V. L. M. O. Affordances beyond the classroom. 2010b. Disponível em: <http://veramenezes.com/beyond.pdf>. Acesso em: 1o de setembro de 2010.

_____. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M. et al. *Linguística Aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes Editores, 2005. p. 135-154.

_____. Caos complexidade e aquisição de segunda língua. In: PAIVA, V. L. M. O. e NASCIMENTO, M (org.) *Sistemas adaptativos complexos: lingua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009c. p. 187-204.

_____. Chaos and the complexity of SLA. Artigo submetido a publicação. 2009d. Disponível em <http://veramenezes.com/edgechaos.pdf>. Acesso em 23/07/2010.

_____. Identity, motivation, and autonomy from the perspective of complex dynamical systems. 2009b. (inédito)

_____. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, F.C. (Org.) *Reflexão e Prática em ensino/aprendizagem de língua estrangeira*. São Paulo: Editora Clara Luz, 2005b. p. 23-36.

_____. Modelo Monitor, Hipótese do Input ou da compreensão. In: *A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias* (em processo de produção). 2008. Disponível em <http://www.veramenezes.com/monitor.pdf>. Acesso em 30/08/2010.

_____. Modelo de Aculturação In: *A complexidade da aquisição de segunda língua: revisando e conciliando teorias* (em processo de produção). 2008b. Disponível em <http://www.veramenezes.com/aculturacao.pdf>. Acesso em 30/08/2010.

_____. Propiciamento (affordance) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa In: LIMA, D. C. *Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010. Disponível em: <http://veramenezes.com/affordance.pdf>

_____. Second language acquisition: from main theories to complexity. Reelaboração de trabalho apresentado no congresso da AILA 2008. 2009. Disponível em <http://www.veramenezes.com/slatheory.pdf>. Acesso em 21/07/2010.

PAIVA, V. L. M. O. e NASCIMENTO, M. As condições iniciais. In: PAIVA, V. L. M. O. e NASCIMENTO, M. (org.) *Sistemas adaptativos complexos: língua(gem) e aprendizagem*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2009. p. 7-12.

PAIVA, V. L. M. O. (org.) Aprendendo inglês no ciberespaço. In: *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001. p.270-305.

PALLOFF, R e PRATT, K. Collaboration in the On-line Environment. In: *Collaborating On-line: Learning Together in Community*. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. Part 1, Chapter 1. p.3-18.

PALLOFF, R. e PRATT, K. Definindo e redefinindo a comunidade. In: *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Porto Alegre: Artmed: 2002. p. 45-57.

PORTNOW, J. e FLOYD, D. The Power of Tangential Learning. 2008. Disponível em: <http://www.next-gen.biz/blogs/the-power-tangential-learning>. Acesso em 29 de julho de 2009.

PRENSKY, M. Don't Bother Me Mom – I'm Learning: Paragon House, 2005.

SFARD, A. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. **Educational Researcher** n. 27(2). 1998. p. 4-13. Disponível em <https://www.msu.edu/~sfard/two%20metaphors.pdf>

SHAFFER, D. W, et al. – Video games and the future of learning. University of Wisconsin-Madison and Academic Advanced Distributed Learning Co-Laboratory, Dezembro, 2004.

SNYDER, I. Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. In: ARAÚJO, J. C. e DIEB, M. (Org.). *Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p. 23-46.

SOUZA, Renato. Aprendizagem colaborativa em comunidades virtuais: o caso das listas de discussão. In: COSCARELLI, C. V. (org.) *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.95-109.

SOUZA, Ricardo A. Comunicação mediada pelo computador; o caso do chat. In: COSCARELLI, C. V. (Org.) *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.95-109.

_____. O discurso oral, o discurso escrito e o discurso eletrônico. In: PAIVA, Vera L. M. de O. e.(org.) *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001. p. 15-36.

SWAIN, M. e DETERS, P. “New” Mainstream SLA Theory: Expanded and Enriched. **The Modern Language Journal**. Vol. 91, No. 5. 2007. p. 820-836.

Tibia – Free Multiplayer On-line Role Playing Game – <http://www.tibia.com> – Acesso em 11 de setembro de 2008.

WARSCHAUER, M., SHETZER, H., MELONI, C. *Internet for English teaching*. Alexandria.TESOL, 2000.

WENGER, E. *Communities of Practice – Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Wikipedia – MOO – <http://pt.wikipedia.org/wiki/Moo> - Acesso em 20 de setembro de 2008.

Wikipedia – MUD – http://pt.wikipedia.org/wiki/Multi-user_dungeon - Acesso em 19 de setembro de 2010.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO APRENDIZAGEM DE INGLÊS NO TIBIA

Aprendizagem de inglês no Tibia

Este é o questionário da pesquisa acadêmica "Aprendizagem de inglês no Tibia".

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a aprendizagem de língua inglesa dos jogadores de Tibia e o estímulo exercido pelo jogo.

Ela foi estimulada pela percepção de uma aparente tendência de que os jogadores de MMORPG têm em desenvolver suas habilidades com a língua padrão do jogo.

Para que ela seja possível, são necessários de voluntários, jogadores de Tibia, que respondam a um questionário on-line sobre sua experiência como jogador do Tibia e de aprendizagem de inglês.

O período de realização da pesquisa será de 26 a 27/08/2010 às 19:00 horas. Após este período, a pesquisa estará fechada para novas respostas.

Clique em “Próxima Página” para iniciar a pesquisa.

Aprendizagem de inglês no Tibia – Seção 1:

1) Nome de usuário no fórum TibiaBR

2) Apelido que gostaria que fosse exibido na pesquisa

3) Idade (anos)

4) Há quanto tempo joga ou faz parte de comunidades de jogos MMORPGs?

5) Há quanto tempo você começou a aprender inglês?

6) Qual(is) MMORPG(s) você já jogou?

7) Qual(is) MMORPG(s) você joga atualmente (se joga)?

8) E-mail para contato (para a participação no sorteio).

Aprendizagem de inglês no Tibia – Seção 2:

Com relação às afirmações abaixo, marque qual é a sua opinião dentre as opções abaixo disponíveis, baseado em suas percepções:

9) Existem expressões da língua inglesa que eu aprendi graças ao Tibia ou outro(s) MMORPG(s).

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

10) Prefiro conversar com pessoas por meio do Tibia, outro(s) MMORPG(s) ou por outros meios virtuais (MSN, chats, fóruns) do que pessoalmente.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

11) Prefiro conversar em inglês com outros jogadores de um MMORPG do que conversar com outros alunos em uma aula de Inglês.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

12) O Tibia ou outro(s) MMORPG(s) me motivou ou motiva a aperfeiçoar as minhas habilidades com a língua inglesa.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

13) O Tíbia ou outro(s) MMORPG(s) podem motivar qualquer jogador a aperfeiçoar suas habilidades com a língua inglesa.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

14) O Tíbia ou outro(s) MMORPG(s) me ajudou ou ajuda no aperfeiçoamento de minhas habilidades na língua inglesa.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

15) O Tíbia ou outro(s) MMORPG(s) podem ajudar qualquer jogador no aperfeiçoamento de suas habilidades na língua inglesa.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

16) Compreendo bem o que os outros jogadores dizem em inglês.

- Concordo fortemente
- Concordo

- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

17) Comunico-me bem em inglês com os outros jogadores.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

18) Costumo conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.

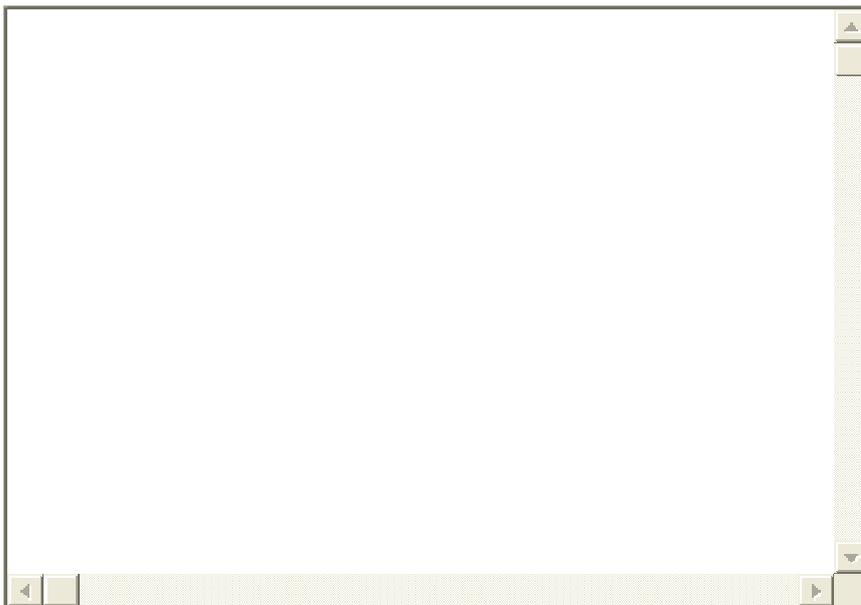
- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

19) Gosto de conversar em inglês com outros jogadores no Tibia ou outro MMORPG.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo fortemente

Aprendizagem de inglês no Tibia – Seção 3:

20) Conte sua história de aprendizagem de língua inglesa desde que começou a aprendê-la (cite momentos que te marcaram, elementos que lhe ajudaram, etc.):



Aprendizagem de inglês no Tibia – Termo de Consentimento:

* Concordo com a utilização dos dados por mim fornecidos à pesquisa “Aprendizagem de Inglês no Tibia” de Vinícius Rodrigues F. Santos, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

Os dados pessoais, como nome de usuário no fórum TibiaBR e e-mail não serão divulgados sob hipótese alguma, sendo apagados ao fim do procedimento de coleta de dados, de modo que não seja possível relacionar o voluntário ao apelido constante na pesquisa.

Você será esclarecido sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar, bastando solicitá-lo. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar em qualquer penalidade.

Concordo com o acima disposto e com a utilização dos dados por mim fornecidos na pesquisa “Aprendizagem de Inglês no Tibia”.

ANEXO B – TÓPICO POSTADO NO FÓRUM TIBIABR

RESPOSTAR
Pág 1 de 9 [1](#) [2](#) [3](#) > Último »

Opções ▼
Modos de exibição ▼

26-08-2010, 11:00
#1

vanares
Citizen
XXX



Registro: 23-08-2010
Estado: MG
Cidade: Belo Horizonte
Idade: 29
Usuário Nº: 310437
Jogo desde: Já joguei mas parei
Sexo: Masculino

Reputação: 0

Informações do Personagem:
Vocação: Nenhuma/Rookgaard
Premium Account: Não

» [Faça o seu TibiaSpace](#)

» [CHAT TibiaBR](#)

Caros membros do fórum TibiaBR,

Meu nome é Vinícius e sou mestrando em Linguística Aplicada pela UFMG e ex-jogador de Tibia (de 2003 a 2006).

Atualmente, estou conduzindo uma pesquisa acadêmica que tem como objetivo investigar a aprendizagem de inglês pelos jogadores de Tibia, cujo título é "**Aprendizagem de inglês no Tibia**".

A pesquisa tem como objetivo investigar a aprendizagem de língua inglesa dos jogadores de Tibia e o estímulo exercido pelo jogo. Ela foi estimulada pela percepção de uma aparente tendência de que os jogadores de MMORPG têm em desenvolver suas habilidades com a língua padrão do jogo.

Para que esta pesquisa seja possível, preciso de jogadores de Tibia voluntários que tenham conhecimento de inglês básico, intermediário ou avançado para que respondam a um questionário [online](#) (link no fim do post) sobre sua experiência como jogador do Tibia e de aprendizagem de inglês. Trata-se de um questionário com 8 campos (nome de usuário do fórum, idade, MMORPGs que joga, etc.) e 11 questões de múltipla escolha, além de 1 campo de texto para preenchimento com uma narrativa, que pode ser respondido em alguns minutos.

A realização de uma pesquisa sobre a utilização de jogos MMORPG em educação pode ser proveitosa para todos, não apenas pesquisadores, mas também jogadores, pois traz os games para um patamar de maior respeito. Desta maneira, damos mais legitimidade ao hobby como algo que não apenas diverte, mas que permite que o jogador aprenda durante o processo. Tudo isso pode passar uma imagem positiva dos MMORPGs para sociedade.

A pesquisa pode ser respondida [neste link](#), ou no link abaixo:

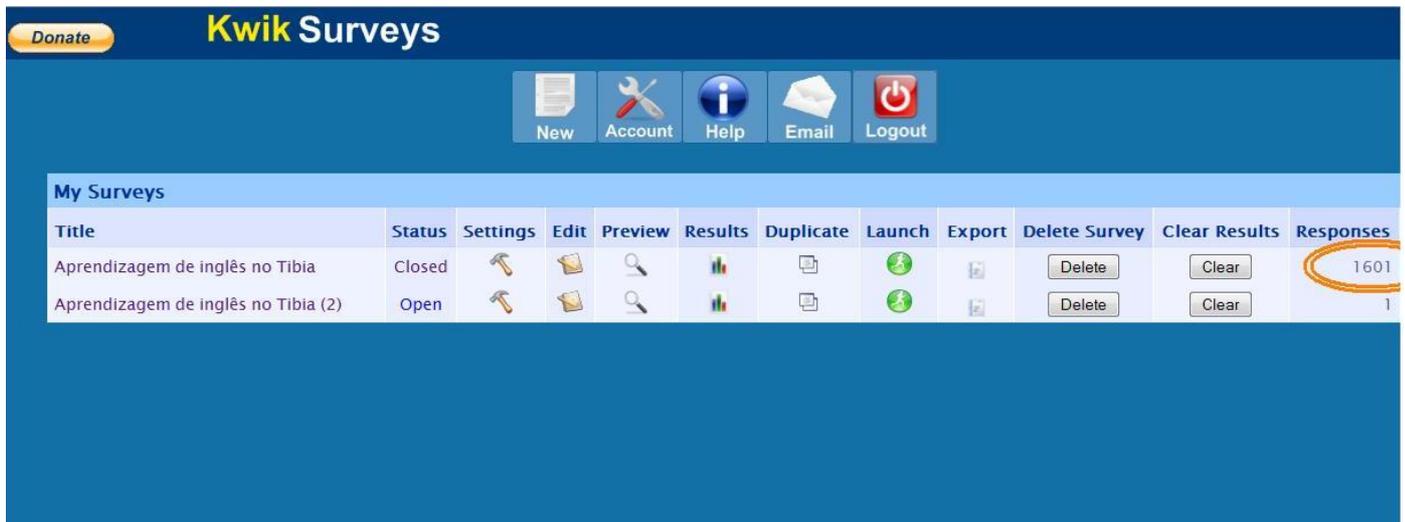
http://www.kwiksurveys.com?s=KBEEJI_2963e9ba

O período para a participação da pesquisa é de **26/08/2010 até 30/08/2010**.

Como forma de agradecer aos voluntários participantes da pesquisa, realizarei o sorteio de **01 (hum) pacote de 90 dias de Premium Time do Tibia** (*regulamento de participação no sorteio no próximo post*) para aqueles que responderem a todas as perguntas.

Disponível em <http://forums.tibiabr.com/showthread.php?t=391379>

ANEXO C – TOTAL DE RESPONDENTES DO QUESTIONÁRIO NO KWIK SURVEYS



The screenshot shows the Kwik Surveys dashboard. At the top, there is a 'Donate' button and the 'Kwik Surveys' logo. Below the logo are navigation buttons: 'New', 'Account', 'Help', 'Email', and 'Logout'. The main section is titled 'My Surveys' and contains a table with the following data:

Title	Status	Settings	Edit	Preview	Results	Duplicate	Launch	Export	Delete Survey	Clear Results	Responses
Aprendizagem de inglês no Tibia	Closed								<input type="button" value="Delete"/>	<input type="button" value="Clear"/>	1601
Aprendizagem de inglês no Tibia (2)	Open								<input type="button" value="Delete"/>	<input type="button" value="Clear"/>	1

Disponível em http://www.kwiksurveys.com?s=KBEEJI_2963e9ba