



Ler e jogar no Inferno de Dante

Ana Paula Pinheiro da Silveira*

Resumo: Os modos de produção e recepção de textos vêm sendo alterados sob a influência das tecnologias digitais, demandando que a escola, como agência de letramento, indague sobre o seu trabalho com novas práticas de linguagem e sobre a consequência desse processo para o aprendizado da leitura e da escrita, que passa a envolver a multiplicidade de culturas, de semioses, e deve considerar os contextos sociais nos quais os alunos estão inseridos. A partir dessas reflexões, e com base no constructo teórico da semiótica discursiva (Greimas, Fontanille, 1993; Barros, 1997, 2002, 2008; Maietti, 2004; Fiorin, 2009), este estudo elege como objeto uma proposta de leitura da paixão do remorso na narrativa digital *Dante's Inferno*, inspirada em *A Divina Comédia*, desenvolvida pela *Visceral Games*, em 2010, para as plataformas *PlayStation3* e *Xbox360*. O objetivo é verificar como um grupo de alunos do Ensino Fundamental, por meio da mediação, compreende o percurso passional dos protagonistas da narrativa, ao mesmo tempo em que internaliza uma metodologia de análise do texto visual, tão importante para a construção de sentidos dos textos produzidos na contemporaneidade. Os resultados demonstram a importância de uso dos textos sincréticos, preconizados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

Palavras-chave: Semiótica; videogames; ensino.

Introdução

O tornou-se truísmo afirmar que as novas tecnologias propiciaram mudanças nas relações de produção e recepção de textos, alterando os suportes e os modos de organização textual. Na era digital, os novos dispositivos inauguraram uma revolução, possibilitando que som, linguagem escrita, imagem fixa e imagem em movimento pudessem ser sincretizados, e que fosse possível produzir um texto utilizando-se da multimodalidade. Essa novidade trouxe para a sociedade atual consequências, das quais uma é apontada por Kress (2003), como a necessidade de reduzir o lugar privilegiado do texto escrito, algo que demanda tempo para ser compreendido e internalizado.

Passada uma década desde essa afirmação do estudioso, Rojo (2013), refletindo sobre os gêneros discursivos na contemporaneidade, afirma que o trabalho com a multimodalidade ainda não foi condignamente estudado, o que

.DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2019.160545 .

* Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Curitiba, PR, Brasil. Endereço para correspondência: apsilveira@utfpr.edu.br. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6951-6425>.

revela que o longo período vivido sob a hegemonia da linguagem verbal ainda continua a demarcar as fronteiras dos estudos sobre o texto, ainda que aqueles sobre a semiótica plástica e visual, empreendidos por Roland Barthes, em sua *Semiologia*, remontem à década de 1950; os de Jean-Marie Floch e Félix Thürlemann, à década de 1980; e, mais recentemente, os da semiótica social, de Gunther Kress e Theo van Leeuwen (2001; 2006), venham se direcionando para a análise do texto visual. Mesmo que não em uma continuidade epistemológica, tais pesquisas têm contribuído com os estudos do Letramento, que se voltaram, nos últimos anos, em direção à multimodalidade.

Teixeira (2008), analisando a abordagem do trabalho com imagem a partir dessas duas teorias – multimodalidade, para a semiótica social; e sincretismo, para a semiótica discursiva –, elucidou que a diferença entre elas reside no modo como concebem o texto: “começamos pelos elementos de composição *multi-* e *sin-*: se o primeiro contém a idéia de quantidade e dispersão, o segundo acolhe os sentidos de unidade e integração” (Teixeira, 2008, p. 172).

Para a semioticista, conceber o texto como multimodal significa partir da multiplicidade de sentidos advindos das diferentes linguagens que podem ser integradas em função de uma interpretação. Em contrapartida, considerá-lo como sincrético é afirmar que os sentidos originam-se na mesma estratégia enunciativa, ainda que mobilize diferentes linguagens. Além disso, enquanto a palavra “modal” relaciona-se a modo, sentidos mais complexos, “sincrético” aponta para um sentido de fusão. De acordo com essa perspectiva, não são os traços particulares de cada semiótica em questão a serem levados em conta na construção do sentido, mas a sobreposição que converge, funde-se para a produção do sentido do texto.

Se, na contemporaneidade, os textos são híbridos, sincréticos, os estudos semióticos possuem um vasto caminho percorrido e uma importante contribuição a oferecer para o trabalho com os textos contemporâneos, uma vez que o verbo-visual tornou-se objeto de estudo da semiótica antes mesmo de ter início a reflexão sobre as consequências da tecnologia para os modos de ensinar e aprender, ou que os estudiosos do Letramento se interrogassem sobre as transformações sociais, culturais e tecnológicas e sobre a consequência desse processo para a escola, para o aprendizado da leitura e da escrita que envolve a multiplicidade de culturas e de semioses, e a inserção, em contextos situados, nas práticas de linguagem dos grupos sociais nos quais os alunos estão inseridos.

O fato, porém, de o Grupo de Nova Londres¹ (GNL) ter defendido que a escola não poderia permanecer alheia a esse processo de mudança tecnológica e ter dado início a reflexões que resultaram, em 1990, no manifesto inaugural denominado *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures* [Uma Pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais], que inspirou as pesquisas desenvolvidas pelo grupo, publicadas no *International Journal of Learning*, teve, sem dúvida, uma influência sobre os estudos desenvolvidos no Brasil e nos documentos oficiais que orientam o ensino e prescrevem o trabalho do professor, como se pode constatar na visão afirmativa da tecnologia, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que fica evidente o relevo atribuído às novas ferramentas, às práticas de linguagens e à necessidade de letramentos críticos:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de

1 O GNL é um grupo de estudo e pesquisa que reflete sobre os Letramentos e Multiletramentos.

produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. [...] Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções [...] (Brasil, 2017, p. 66-67)

No esteio das mudanças tecnológicas, outros pesquisadores afirmaram a urgência de estudos que colocassem em relevo a necessidade de novos paradigmas para a educação e a cultura. Na visão de Sibilia (2012), a escola tradicionalmente impôs uma hierarquia disciplinar que não se sustenta na sociedade hodierna; há uma passagem, não tão silenciosa e constante, que se impõe na metáfora “do quadro-negro às telas”, já que, na contemporaneidade, os aparatos tecnológicos nos possibilitam interações em rede. Consequentemente, as subjetividades que resultam desse tempo de dispersão, como salienta a autora, assim como seus dilemas éticos e estéticos, são construídas sob a égide da cibercultura: “esse movimento implicou certa crise das ‘belas artes’ da palavra – tanto em suas manifestações orais como escritas – e a implantação gradual daquilo que alguns denominam “civilização da imagem” (Sibilia, 2012, p. 63).

Para Canclini (1995), na modernidade, instaurou-se um hibridismo; na produção cultural, tornou-se mais tênue a polarização entre culto/inculto, popular/erudito, central/marginal, canônica/de massa, e observa-se a apropriação de patrimônio cultural na produção de novos textos, uma intersecção entre diferentes esferas, como a artística, a jornalística, a do entretenimento, para citar alguns exemplos. Além disso, constata-se que os textos são híbridos, impuros e fronteiriços, um desafio para a escola habituada a desenvolver atividades baseada em “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 2016, p. 12) e, sobretudo, a definir nesses enunciados a sua estabilidade, a sua “programação” (Landowski, 2014).

A reflexão sobre como pensar a aula de leitura na escola quando os textos com que os alunos estão em contato extrapolam os muros que dividem o mundo escolar daquele das redes, das telas, com possibilidade de interação e imersão, torna-se fulcral, e isso direcionou o olhar deste estudo sobre um fenômeno relativamente novo², os jogos eletrônicos, o seu potencial narrativo, já que, frequentemente, as grandes indústrias do *game* realizam uma tradução intersemiótica, recontando a história de um filme, de um romance, adaptando-os aos potenciais e limites da mídia dos *games*. Ademais, havia já pesquisadores que vislumbravam o trabalho com *videogames* como uma experiência importante e atual para o ensino, como elucidam Sá e Andrade (2008, p. 12): “Jogos são ambientes para o aprendizado de competências cognitivas, tornando-se, cada vez mais, a experiência pedagógica por excelência da atualidade; e o lúdico é um elemento fundamental da comunicação contemporânea em todas as esferas.”

A partir dessas reflexões iniciais, elegeu-se como objeto uma proposta de leitura da paixão do remorso na narrativa digital *Dante’s Inferno*, inspirada em *A Divina Comédia*, desenvolvida pela *Visceral Games* e lançada pela *Electronic Arts*, em 2010, para as plataformas *PlayStation3* e *Xbox360*, com o objetivo de verificar, por meio de um projeto desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola pública da periferia de Londrina-PR, como os 27 alunos do 9º ano do Ensino

2 A história dos jogos eletrônicos delinea-se a partir de 1958, mas o momento em que se deu início não é um ponto pacífico entre os teóricos, já que uns atribuem o marco inicial à invenção do físico William Higinbotham, *Tennis for two*, enquanto outros, ao alemão Baer, em 1972, com o lançamento de *Magnavox Odyssey*. O fato é que, com o advento da tecnologia e o *boom* dos jogos computacionais, surge a necessidade de defini-los e compreendê-los como produto cultural, portanto, nesse sentido, sua história é mais recente.

Fundamental, com idades entre 16 e 17³ anos, compreendiam, por meio da mediação, o percurso passional dos protagonistas da narrativa, ao mesmo tempo em que internalizavam uma metodologia de análise do texto visual, tão importante para a construção de sentidos dos tipos de textos produzidos na contemporaneidade.

Com vistas a atingir esse objetivo, as discussões organizam-se de modo a contemplar os conteúdos necessários à formulação deste artigo. Seguindo essa perspectiva, foi necessário compreender o conceito de leitura, imprescindível para a construção dos sentidos do texto, além de mediar o trabalho com conceitos advindos da semiótica das paixões (Greimas; Fontanille, 1993), para, em seguida, debruçar-se sobre os dados gerados no decorrer da aplicação da pesquisa.

1 Fundamentação Teórica

1.1 Reflexões sobre leitura

Como a pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Estado do Paraná, fez-se necessário indagar a concepção de texto e de leitura presente nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (Paraná, 2008). O documento define o texto e a leitura como um ato dialógico, partindo da concepção bakhtiniana, que concebe a linguagem como interação verbal, em que o homem constitui-se nas relações que estabelece com o outro, por meio das interações verbais que se dão nas diferentes esferas sociais. Assim, o ser humano produz textos, sentidos, como resultado de sua inserção em um contexto histórico, cultural, social, “produto da criação ideológica ou de uma enunciação, com tudo que está aí subentendido” (Barros, 1997, p. 28).

Segundo essa perspectiva, tornou-se necessário avaliar como a mediação do professor na implementação da pesquisa poderia favorecer o uso do *videogame* enquanto um modelo válido de aprendizagem, além de possibilitar ao aluno que a atividade de leitura envolvesse um processo de interação, percepção, processamento, dedução e inferências na construção dos sentidos do texto. Nessa direção, a teoria semiótica greimasiana indicou um possível caminho a ser trilhado: considerar o leitor como a figura do enunciatário ou como o sujeito do ato de ler. No primeiro caso, ele é um leitor inscrito no texto, um interlocutor implícito na enunciação. No segundo, ele, ao mesmo tempo, é destinatário e sujeito produtor do discurso, que aceita o contrato fiduciário de leitura, percorre as pistas deixadas pelo enunciador, as escolhas dos elementos que constroem o discurso, confrontando-as com seus conhecimentos prévios, com suas convicções, e assumindo (ou não) as posições articuladas pelo enunciador.

Outro aspecto importante considerado no processo foi a habilidade de leitura, uma vez que o ato de ler pressupõe que o leitor seja dotado de competências para interagir com o texto, ou seja, se ler é construir sentidos⁴, vai exigir do leitor uma competência que lhe permita olhar o texto, desmontá-lo para compreender o que está dito e como foi construído para dizer o que disse. No dizer

3 Segundo dados obtidos por meio do portal da SEED/PR, a escola possuía uma taxa de distorção, média aritmética da idade e dos anos de escolaridade dos alunos, de 50%, o que explica o fato de os alunos estarem no 9º ano, mas serem maiores de 16 anos.

4 Para Greimas e Courtés (2008, p. 282), “a leitura é a construção, ao mesmo tempo, sintática e semântica, do objeto semiótico que explica o signo-texto”.

de Greimas e Courtés (2008, p. 76):

A análise dos discursos narrativos faz com que nos deparemos, a todo instante nas suas dimensões pragmática e cognitiva, com “sujeitos performantes” (quer dizer realizando sequências de comportamentos programados) que, para agir, precisam possuir ou adquirir antes a competência necessária: o percurso narrativo do sujeito se constitui, desse modo, de dois sintagmas que têm os nomes de competência e *performance*. (Greimas; Courtés, 2008, p. 76, grifo dos autores)

Considera-se, portanto, dentro dessa perspectiva, a leitura como uma sucessão de eventos programados que podem ser analisados nos domínios da *competência* e da *performance*. Nesse sentido, se a competência é o “ser do fazer”, conforme Greimas e Courtés (2008), ela se relaciona ao poder, ao saber, ao dever e ao querer. Então, é possível supor que o sujeito pode estar impossibilitado de ler (não pode fazer), porque lhe falta a competência necessária para isso. É importante precisar que a leitura, se a olharmos a partir de uma visão semiótica, será realizada sempre segundo essas competências do sujeito e, nesse sentido, ele poderá compreender e construir alguns sentidos, ou não, dependendo da presença ou da ausência do poder, do saber, do querer ou do dever que possui. Por isso, há a necessidade de favorecer ao leitor a aquisição de habilidades para que ele possua a competência necessária do saber e do poder, mas que, ao mesmo tempo, seja mobilizado a partir do querer-fazer. A escola, de um modo geral, tem se ocupado mais de experiências de leitura que se baseiam no dever-fazer: lê-se porque o texto está no livro didático, na lista do vestibular, o que gera um sentimento de insatisfação, de obrigação e de afastamento da leitura ligada somente a textos canônicos.

Vale ainda ressaltar que o fazer interpretativo do enunciatário está estreitamente relacionado ao conhecimento, ao poder, ao saber e ao querer fazer as escolhas para percorrer um caminho que lhe permita construir sentidos para o texto, seguindo as pistas que o enunciador lhe propõe. No caso do *videogame*, Meneghelli (2009, p. 44) esclarece que a interpretação pode significar, além da leitura e compreensão, a execução de determinadas tarefas, porque esse recurso apresenta peculiaridades, como a interatividade, responsável pelo agenciamento do jogador, pelo fato de ele poder interagir com o jogo, fazendo suas escolhas, e a imersão, pelo fato de ele transferir-se, por meio do avatar, para o mundo do jogo.

Maietti (2004) defende a ideia de que, nos *videogames*, as interpretações “certas” ou “erradas” são sancionadas em sistema numérico, o que torna esse gênero uma obra menos aberta e mais um texto de ordem sequencial, marcado pela progressão a partir dessas sanções. Seguindo essa ótica, em função do sincretismo de papéis⁵, o enunciatário-interlocutário-sujeito da narrativa recebe prêmios ou castigos pela sua boa ou má estratégia de leitura, validada pelo recebimento de bônus, o aumento da pontuação ou o prolongamento da vida no jogo.

Considerando, como já ressaltado, que esta pesquisa surgiu de indagações sobre a leitura no ambiente escolar e sobre a influência das novas tecnologias na construção de sentidos pelo leitor, nas seções seguintes, apresenta-se uma breve retomada do Percurso Gerativo de Sentido, voltando-se o olhar, em seguida, para a análise da paixão do remorso na narrativa digital selecionada, como possibilidade de aplicação de uma metodologia de trabalho com a leitura na escola.

⁵ Perspectiva assumida por Souza Júnior (2009), em “A interatividade no jogo eletrônico *Shadow of the Colossus*”.

1.2 O percurso de produção de sentido

Como já dito, nossa prática tem como embasamento o modelo da semiótica discursiva. Segundo Barros (2008), a semiótica insere-se dentre as teorias que trabalham com o texto e descreve e analisa a sua significação, o que o texto diz e como faz para dizer o que diz, realizando, por meio de um aparato teórico-metodológico, denominado por Greimas de Percurso Gerativo de Sentido, as análises interna e externa do texto. Seguindo essa metodologia de análise e descrição, procura-se reconstruir as condições de produção por meio dos três níveis: fundamental, narrativo e discursivo.

No nível fundamental, são descritas as estruturas elementares da significação, a gênese dos sentidos, as oposições básicas que revelam o sistema de valores e a base axiológica da visão de mundo que subjazem ao discurso e aos aspectos da cultura. Para Greimas (1970), essa estrutura organiza-se como uma relação lógica entre duas categorias binárias, em uma relação de contrariedade, expressas, por exemplo, em céu *vs.* inferno, em que cada novo elemento projeta um termo, que seria o seu contraditório.

No nível intermediário, o narrativo, os sistemas de valores são narrativizados. A sintaxe narrativa, conforme explica Barros (2008, p. 16), é vista “[...] como um espetáculo que simula o fazer do homem que transforma o mundo”. A descrição desse espetáculo possibilita compreender como a narrativa se organiza, os papéis que os participantes ocupam nela, os valores investidos nos objetos. A autora apresenta, ainda, duas concepções complementares da sintaxe: a narrativa como mudança de estados, operada pelo fazer do sujeito; e como a sucessão de estabelecimentos e rupturas de contratos entre um destinador e um destinatário, o que permite depreender como a narrativa simula a história do homem em busca do objeto de valor, os anseios, as aspirações e os conflitos resultantes da quebra de contratos que permeiam os relacionamentos com o outro, com a sociedade, seus sofrimentos e paixões.

O nível discursivo é o mais próximo da realização textual, o mais palpável, “[...] em que as formas narrativas abstratas são revestidas por elementos concretos”, como afirma Fiorin (2009, p. 45). Analisam-se, nesse nível, as projeções da enunciação no enunciado: os recursos que o enunciador utiliza para manipular o enunciatário, bem como os temas e as figuras.

Greimas e Courtés (2008, p. 167) argumentam que “[...] a enunciação é o lugar de exercício da competência semiótica, é ao mesmo tempo a instância da instauração do sujeito (da enunciação)”, que se realiza por meio das relações entre tempos, espaços e sujeitos da enunciação e do enunciado, estabelecendo o que os autores definem como embreagem e debreagem.

Na embreagem, ocorre uma aproximação entre o tempo, o espaço e o sujeito da enunciação e o tempo, o espaço e o sujeito do enunciado, com o objetivo de retomar a instância da enunciação. Por outro lado, na debreagem, um ou todos os termos da enunciação são afastados dos termos instaurados no enunciado. Os dois processos vão produzir efeitos diferenciados no fazer interpretativo do receptor do discurso.

A enunciação é definida como uma instância de um “eu-aqui-agora” (Fiorin, 2009, p. 56). Isso significa dizer que o enunciador, ao produzir o seu texto, ao enunciar o seu discurso, o faz no aqui e no agora, espaço e tempo do “eu”. Ele tem presente também o tu, ao qual enuncia, e este interfere na sua enunciação; a imagem que constrói do seu enunciatário, leitor, desse “tu”, vai determinar as

escolhas que faz. A palavra, no dizer de Fiorin (2009), é tomada a partir do “eu” que enuncia, e a enunciação é a instância que preenche o enunciado de pessoas, de tempos, de espaços.

Do ponto de vista da semântica discursiva, os textos são recobertos por temas e figuras. O enunciador, para criar um efeito de realidade no texto, seleciona figuras, que remetem a algo que existe no mundo natural, como, por exemplo, objetos, pessoas, animais, cores. Os temas presentes no texto estão recobertos por esses investimentos figurativos. Para Barros (2008, p. 68), “[...] tematizar um discurso é formular os valores de modo abstrato e organizá-los em percursos”. O enunciador escolhe, dentre as muitas possibilidades da língua, os traços ou semas que se repetem no discurso.

A coerência textual resulta da articulação entre temas e figuras que compõem as configurações discursivas. Barros (2008, p. 87) explica as configurações discursivas como isotopia, “[...] a reiteração de quaisquer unidades semânticas (repetição de temas e recorrências de figuras) no discurso, o que assegura sua linha sintagmática e sua coerência semântica”.

Mesmo que os três níveis tenham sido apresentados separadamente, por uma questão metodológica, com o objetivo de apresentar em síntese o Percorso Gerativo de Sentido, os limites entre os diversos níveis não são tão rígidos como o apresentado, uma vez que estão estreitamente relacionados, como veremos ao analisarmos o texto.

1.3 As paixões

Quase vinte anos dividem os primeiros estudos de Greimas daqueles sobre as emoções, isso porque havia a preocupação de que uma análise que se debruçasse sobre as paixões pudesse cair em um subjetivismo. Ao longo desses anos, porém, a própria teoria, ao dedicar-se aos estudos e valores investidos pelos sujeitos no objeto, encontra-se diante das emoções. Foi o percurso indicado pela teoria semiótica a direcionar o caminho para o estudo das paixões, uma vez que o sujeito, como esclarece Fiorin (2009), mesmo se em alguns textos é representado por pessoas, tem caráter ficcional e só existe dentro da história, construído pelo narrador, simulando as pessoas; o que significa que possui características que poderiam existir no mundo real, com possibilidades de realizar ações e de sofrer paixões.

Articuladas no nível narrativo, as paixões são “estados da alma” e, segundo Barros (2002, p. 62), “estão relacionadas à existência modal do sujeito, ou seja, o sujeito segue um percurso, entendido como uma sucessão de estados passionais, tenso-disfóricos ou relaxados-eufóricos”.

De acordo com Greimas e Fontanille (1993), as paixões podem ser simples ou complexas. As primeiras resultam de um único arranjo modal, da modalização pelo querer-ser, por exemplo, e colocam em relação um sujeito e um objeto, como no caso da avareza, em que o sujeito acumula para estar em conjunção com o seu objeto de valor, o dinheiro; enquanto as segundas pressupõem um percurso modal e passional anterior (Barros, 2008, p. 68); o que significa dizer que o sujeito em busca de suas aspirações pode estar conjunto ou disjunto de seu objeto de valor, ou pode, ainda, estabelecer relações mais complexas, as quais determinam o seu percurso, gerando sentimentos e paixões diversos. É o que se nota, por exemplo, na narrativa digital em estudo, mais especificamente, no percurso de Lúcifer, que,

humilhado por ter perdido o seu lugar no paraíso, pretende liquidar a falta do seu objeto de valor com o projeto de unir-se a Beatriz para reconquistar seu lugar de poder.

Nas paixões complexas, o sujeito encontra-se em um estado inicial, denominado “espera”, em que ele deseja um objeto, pelo querer-ser, mas delega a outro a possibilidade de colocá-lo em conjunção com esse objeto, ou seja, ele crer-ser. Há, portanto, entre o sujeito de estado e o sujeito do fazer, um contrato fiduciário, pelo qual é atribuído, ao sujeito do fazer, um dever-fazer, que pode ser real – como, por exemplo, o que Dante assumiu com Beatriz antes de partir para as Cruzadas – ou imaginário, um “pseudocontrato”.

Para Barros (2002), um estudo sobre as paixões deve ir além da investigação dos arranjos modais. A autora propõe que sejam compreendidas seguindo dois caminhos:

[...] o primeiro estabelece a relação entre a organização modal narrativo-discursiva e as categorias semânticas da estrutura fundamental que estão por detrás das paixões, ou seja, preocupa-se com a relação vertical e de conversão entre dois níveis do percurso gerativo de sentido, para explicar, de uma certa forma, a “origem” gerativa das paixões; o segundo tenta determinar, horizontalmente, as relações sintagmáticas modais que caracterizam as paixões, a partir de configurações discursivas, e, também, suas relações paradigmáticas, que constituem “sistema de paixões”. (Barros, 2002, p. 61)

Vale ainda notar que a quantidade e a intensidade do sentimento presente no discurso afetam as paixões, como exemplificaram Greimas e Fontanille (1993) ao tratarem da paixão da avareza. Os autores explicam que não é só o querer-ser conjunto do seu objeto de valor (o dinheiro) o que a caracteriza, mas a intensidade com a qual o avaro vê o seu objeto, com fim a si mesmo, levando a transformar “a sua parte, limitada e restrita à circulação, isto é, partitiva, numa unidade integral, extensiva e excluída da circulação, isto é, *exclusiva*” (Greimas; Fontanille, 1993, p. 125, grifos dos autores).

A importância de focarmos no tema das paixões, no contexto deste trabalho, fundamenta-se no fato de o próprio texto, o *videogame*, encontrar-se dividido por fases que correspondem aos nove círculos do inferno (Limbo; Luxúria; Gula; Avareza; Ira; Heresia; Violência; Fraude; e Traição), todos ligados a paixões que decorrem dos estados de alma dos sujeitos da narrativa (amor, obstinação, vingança e remorso).

Não foi possível, neste estudo⁶, aprofundar a investigação de todas as paixões presentes no jogo, por isso selecionamos o remorso, visto que está estreitamente relacionado às personagens envolvidas na trama principal da narrativa, sem a qual seria impossível compreendê-la.

1.3.1 O remorso

Uma vez que o remorso é construído ao longo do texto, em decorrência de muitos acontecimentos que são revelados no decorrer da narrativa, faz-se necessário conhecer de forma resumida a narrativa do *game*.

⁶ A nossa escolha foi condicionada pelos seguintes fatores: algumas fases são mais violentas e/ou inadequadas para menores de 17 anos (o jogo é indicado para 17 anos); o limite da escrita de um artigo.

Inspirado no *Inferno*, primeiro livro da obra *A Divina Comédia*, do escritor italiano Dante Alighieri, *Dante's Inferno* é, conforme já foi mencionado, uma narrativa digital desenvolvida pela *Visceral Games*, em 2010, para as plataformas *PlayStation3* e *Xbox360*; assemelha-se à obra na qual se inspirou em relação à visão clássica do inferno, dividido em nove círculos.

A trama do jogo baseia-se em um triângulo amoroso (Dante, Beatriz e Lúcifer), tendo como protagonista Dante, um cruzado que cometeu crimes atrozes e que, atormentado pela culpa, no decorrer do jogo, terá de deparar-se com o seu passado, com os próprios crimes e aqueles de sua família – o que muito se distancia da obra de Alighieri, já que um poeta contemplativo não é exatamente o que se encontra como protagonista do *game*.

A história narra em terceira pessoa os acontecimentos do ano de 1191, os ataques liderados pelo Rei Ricardo I da Inglaterra à cidade de Acre, a 48 km de Jerusalém. Uma luta que resulta no aprisionamento de 3.000 civis, incluindo mulheres e crianças, para serem usados como reféns em troca de uma relíquia sagrada, em posse de Saladino. Dante, um cavaleiro, apaixonado por Beatriz, aceita entrar nessa guerra, manipulado pelo Bispo. Ele parte deixando seu grande amor e sela com ela um pacto de fidelidade. Depois de ser apunhalado pelas costas durante a luta na guerra, Dante vai ter de enfrentar a morte. É nesse confronto, do qual sai vencedor, que descobre que fora manipulado pelo Bispo, que a guerra não era tão santa quanto acreditara e que seus pecados não foram perdoados, como lhe havia sido prometido. Confuso, volta à sua cidade, Florença, para reencontrar a sua família, mas a encontra morta. Seu pai, Alighieri, tem uma cruz cravada no rosto, e Beatriz, atravessada por uma lança, é arrastada por uma nuvem negra, o próprio Lúcifer. Dante, então, sentindo-se culpado e arrependido, vai ao inferno, a fim de salvar Beatriz, mas, para isso, terá de viajar pelos nove círculos, lutar contra monstros terríveis, deparar-se com o seu passado e as suas culpas e envolver-se com um jogo duplo de Lúcifer. Para ir ao encontro de Beatriz, Dante vence Caronte, o barqueiro, às margens do Rio Aqueronte, adentrando o primeiro círculo, o Limbo, onde derrota Minós⁷, rei de Creta. A brutalidade expressa nessa fase é a luta de Dante contra os bebês que morreram sem o batismo, transformados em monstros horrendos.

Os três círculos seguintes estão relacionados à incontinência, pecados cometidos pela dificuldade de controlar os impulsos, e referem-se à Luxúria, à Gula e à Avareza. A Luxúria é inquietante, e o tormento dos amantes que se procuram sem jamais conseguir tocarem-se é marcado pela oposição entre atração vs. repulsão, figurativizada pela ventania de corpos que se disperdem, retorcidos em redemoinho, impedidos de encontrarem-se, de unirem-se. A memória de Dante leva-o a recordar que, durante a guerra, uma prisioneira negocia deitar-se com ele em troca da sua liberdade e a de seu irmão, e ele aceita a proposta, quebrando a promessa feita a Beatriz, antes de sua partida para as Cruzadas. Nesse círculo, Dante enfrenta a rainha do Egito, Cleópatra, famosa por conquistar muitos homens poderosos do seu tempo, e Marco Antônio, mas os dois serão vencidos pelo cruzado.

No que se refere ao terceiro círculo, que é o da Gula, Dante se confronta com Cérbero, o cão de três cabeças que, na mitologia grega, é guardião da entrada do mundo subterrâneo. Lúcifer revela-lhe fatos importantes sobre a sua história, tornando-o consciente de que foi o responsável pela morte de Beatriz e de seu pai,

⁷ Minós – Em *A Divina Comédia*, ouve a confissão dos mortos e é o responsável por designá-los para um círculo do inferno.

assassinados por vingança pelo suposto irmão da escrava com a qual traiu Beatriz (o assassino era, na verdade, marido da prisioneira).

O quarto círculo é o da Avareza, onde Dante deve enfrentar e vencer Alighieri, seu próprio pai, condenado pelo seu enriquecimento ilícito e por fadar o povo à miséria, para manter a sua vida de luxo e esbanjamento.

Já no quinto círculo, o da Ira, vemos a figura de Flégias, filho do deus Marte, que é o protetor do local. No jogo, ele é representado como um gigante em chamas, acometido pela ira. Dante assume o controle de Flégias e, montado sobre ele, atravessa o Estige e a cidade de Dite. Recordar-se, nesse círculo, do momento em que, tomado pela mesma paixão, manda matar os prisioneiros, porque não lhe parecia justo negociar com os hereges. A ira culmina ainda com a decisão de Beatriz, quando descobre a traição de Dante, de ceder às propostas de Lúcifer para tornar-se uma aliada sua.

No sexto círculo, o da Heresia, encontram-se os hereges, que ardem em túmulos de fogo. Ao deixar o fogo ardente, desvela-se, mais abaixo, um rio de sangue fervente. Trata-se do sétimo círculo, o da Violência, onde os danados que pecaram contra os outros, contra si e contra Deus, são torturados por uma chuva de fogo. Dante, depois de atravessar o Rio Flegetonte⁸, chega ao Vale dos Suicidas, onde encontra a sua mãe, Bella Abati, cena que o leva à descoberta de que ela não havia morrido em decorrência de uma febre, mas pela impossibilidade de suportar o caráter inescrupuloso de Alighieri, o que a impulsionara ao suicídio para distanciar-se do marido.

Indo para o último vale, Dante reencontra o amigo, Francisco Portinari, irmão de Beatriz, a quem prometera proteger durante a guerra. Contrariamente ao acordo assumido com Beatriz, ele quebra a sua segunda promessa e deixa que o irmão dela, inocente, seja julgado e morto, assumindo as culpas pelas atrocidades cometidas por Dante.

No oitavo círculo, encontram-se os fraudulentos. Beatriz desmascara Dante e revela o motivo da sua cólera: a sua decepção pela quebra do contrato fiduciário e a dúplice traição. Dante reconhece a sua culpa, ajoelha-se e, nas mãos, traz a cruz, com que Beatriz lhe havia presenteado, antes de ele partir para as Cruzadas.

O círculo da Traição é o mais profundo, e, na entrada, encontram-se os gigantes que traíram Júpiter, soprando um vento gélido. Dante atravessa o Cócito, rio de lágrimas congelado, e chega a Judeca, lugar onde Lúcifer está aprisionado. No encontro entre Dante e Lúcifer, esse revela que Beatriz não foi senão uma isca para que o cruzado, percorrendo cada círculo, abrisse as correntes de Judeca e deixasse a estrada livre para que ele pudesse libertar-se de sua prisão e obtivesse o seu lugar de direito no paraíso. Dante luta contra Lúcifer e vence a batalha, reconduzindo-o à sua prisão. Na cena final, Beatriz conduz Dante até a saída do inferno, e a cruz do peito é arrancada. Sem pecados, redimido, ele está nu, como Adão, antes do pecado original.

É importante notar que o *videogame* que estamos analisando tem como título *Dante's Inferno*, isto é, o "Inferno de Dante". Dados os sentidos atribuídos à palavra inferno, "extremo sofrimento infligido por certas circunstâncias, martírio, tormento" (Houaiss, 2009), e pela ideia de posse, expressa pela preposição "de", podemos inferir que as experiências que o protagonista da história irá viver podem não remeter a uma visão eufórica. Além disso, como se pode observar no resumo da história, a narrativa *Dante's Inferno* é complexa, na qual se articulam enunciados

⁸ O rio de sangue fervente onde são torturados os pecadores que foram violentos contra os seus semelhantes. Na mitologia grega, é representado por um rio de fogo.

do ser e do fazer, organizados de modo hierárquico em múltiplos subprogramas.

Foquemos no triângulo amoroso formado por Dante, Beatriz e Lúcifer. Dante, modalizado pela promessa do Bispo, parte para as Cruzadas depois de ter feito um pacto com Beatriz, prometendo-lhe fidelidade e proteção para seu irmão Francisco. Durante a batalha mais violenta, envolve-se com uma mulher, o que resultará na morte de Beatriz e de seu pai, Alighieri. Lúcifer, sujeito destinador, usa a sua astúcia para convencer Beatriz a ir com ele para o inferno. De retorno a Florença e consciente da morte de sua família, Dante, sujeito operador, inicia a sua jornada pelos nove círculos do inferno em busca do seu objeto de valor, Beatriz.

Esquemáticamente, esse programa pode ser expresso do seguinte modo:

Figura 1: Programa narrativo do o triângulo amoroso Dante, Beatriz e Lúcifer.

$$\begin{aligned}
 \text{PN} &= \text{F} [S_1 \rightarrow (S_2 \cap O_v)] \\
 \text{PN} &= \text{F}_{(\text{levar Dante ao inferno})} [S_1 (\text{Lúcifer}) \rightarrow (S_2 (\text{Dante}) \cap O_v (\text{Beatriz}))]
 \end{aligned}$$

Fonte: Elaboração própria.

Na fase da manipulação, verifica-se que há a modalização do ser pelo querer e pelo dever-fazer: Dante quer-fazer e sente-se no dever de salvar Beatriz. Isso porque se sente culpado, o que é um pressuposto para sentir o remorso, que, segundo Houaiss (2009), é “inquietação, abatimento da consciência que percebe ter cometido uma falta, um erro; arrependimento, remordimento”. Se recorrermos à sua etimologia, temos, ainda, a seguinte e importante informação para a nossa análise: “lat. *remorsus*, a, um, part.pas. de *remordére* ‘tornar a morder’”.

O sujeito que sofre o remorso, conforme o verbete do dicionário, é alguém que “percebe” que cometeu um erro, o que pressupõe uma recordação, uma memória de algo acontecido em um momento de anterioridade ao que se dá a recordação, resultado, como explicitam Greimas e Fontanille (1993), da ação do próprio sujeito. Como a ação ou a falta cometida, do ponto de vista da temporalidade, é algo já concluído, o sujeito encontra-se impossibilitado de voltar ao passado.

O arrependimento, que resulta da consciência do erro, tem um caráter pontual, por isso o sujeito toma consciência da falta, arrepende-se, mas não necessariamente isso incide sobre a interrupção do seu sentimento de culpa, já que este pode permanecer, retornar, como “remordimento” relativo ao que fez no passado, o que se desdobra em um aspecto durativo característico do remorso.

De certo modo, em *Dante’s Inferno*, sem o remorso, não haveria narrativa, uma vez que esse sentimento de culpa é o que alimenta e modaliza Dante pelo dever de salvar Beatriz. A história de *Dante’s Inferno*, após o enunciador situar o enunciatário nos acontecimentos da cidade de Acre, inicia-se com o retorno de Dante da guerra, instaurando uma debreagem enunciativa, quando Dante revela o seu estado de alma: “No meio do caminho de nossa vida, encontrei-me perdido em uma selva escura, e a minha vida não mais seguia o caminho certo”.

A afirmação de Dante revela, de algum modo, uma situação de inquietação: encontra-se perdido, a selva escura recorda a oposição luz vs. trevas, sua alma padece na escuridão, de uma vida que não seguia mais o caminho certo. Poderíamos dizer, baseados nos acontecimentos que serão narrados posteriormente, que a oposição entre certo vs. errado pode aqui sugerir que o

cruzado trilhou um caminho nem sempre conforme a sua consciência, ou do qual não há como não se arrepender. Como a narrativa mostra, realmente, no caminho de volta à sua cidade, o pensamento de Dante revela a necessidade de redenção:

O Bispo garantiu que a guerra fosse santa, mas de santa não tinha nada. Depois de dois anos de ódio sem piedade, da qual aquela guerra selvagem se nutriu, desejei o calor da minha devota Beatriz, para poder redimir o passado, para poder recomeçar. (*Dante's Inferno*, 2010)

Dante compreende que é preciso “redimir o passado”, reconhece, portanto, que os eventos acontecidos durante os dois anos “de ódio e sem piedade” eram algo do qual recordava com um sentimento de culpa. O percurso passional do sujeito Dante organiza-se seguindo os seguintes passos: a lembrança do passado (os eventos em Acre e a história de sua família) > a compreensão de que agiu inadequadamente, rompendo com a confiança de Beatriz, que ele recorda como devota, dedicada, fiel > o sentimento de culpa > o arrependimento > e, como resultado de todo o processo, o remorso.

Na sintaxe narrativa, podemos depreender dois tipos de enunciados elementares: os enunciados de estado e os enunciados de fazer. Os enunciados que revelam uma relação de conjunção (ou disjunção) entre sujeito e objeto são chamados de enunciados de estado; os que demonstram a transformação de um estado inicial a um estado final são chamados de enunciados de fazer. Em relação à modalização do ser, Dante encontra-se disjunto do seu objeto de valor, é martirizado pelos fatos ocorridos, mas não pode mudá-los. Concomitantemente, o fato de continuar a rememorar-los o mantém em uma relação de não-disjunção com o objeto passado. Teríamos um sujeito modalizado pelo desejo de voltar atrás, que deseja estar em conjunção com seu objeto de valor, e sabe não-poder-ser, já que ações foram concluídas, sendo, do ponto de vista aspectual, da ordem da perfectividade.

O remorso, na narrativa, é ascendente, as cenas desencadeadas na memória de Dante, ou que serão trazidas a conhecimento por Lúcifer, aumentarão a intensidade da culpa, no decorrer do jogo. Quanto mais ele desce, movimentando-se para baixo, mais aumenta o sentimento de culpa, ou melhor, a compreensão dos fatos passados. No círculo da Gula, ele conscientiza-se de que foi o culpado pela morte de Beatriz, ao ver o homem que matou seu pai, e que estava prestes a matar também Beatriz, declarar: “Contempla o sacrifício e a desgraça da sua família, de sua casa e de sua vida” (*Dante's Inferno*, 2010). Assim como é gradativa a revelação do assassino de Beatriz (família, casa, vida), será também o sentimento de culpa em Dante. Em seguida, referindo-se à escrava com quem Dante traiu Beatriz, durante as Cruzadas, continua: “Ela não era a minha irmã, era minha esposa” (*Dante's Inferno*, 2010).

Do ponto de vista do plano visual, é importante observar que o enunciador conduz o olhar do narratário (o jogador) para alguns aspectos, ao provocar, por meio do movimento da câmera e do enquadramento, um efeito de aproximação. A primeira cena, um plano geral, faz ver a selva escura (Figura 2). A partir da segunda (Figura 3), em um plano de conjunto, Dante olha a cruz que ele mesmo está costurando sobre o peito.

A aproximação configura-se ainda mais nas Figuras 4 e 5, em *close up*, mostrando a agulha que irá perfurar a ferida aberta. Com um plano próximo, a Figura 6 acentua a dor, com ênfase na expressão facial, seguida de um grito, um urro. O mesmo ocorre na Figura 7, em que ficam à mostra a cavidade óssea e a

contratura muscular, que exprimem a dor, também expressa naquilo que está contido no tecido costurado ao peito, aquelas sequências de ações, de fatos cometidos por Dante ou pela sua família, ou relacionados a eles, que são os responsáveis pela dor e pelo sofrimento do cruzado. Há, portanto, um deslocamento, da selva escura, estado de alma do sujeito, para as ações que o provocaram. A selva disperse-se, restam apenas Dante e a escuridão.

Figura 1: A selva escura.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 2: Dante olha para a cruz.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 3: A agulha que costura o peito.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 4: A ferida aberta.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 5: Dante costura a cruz ao peito.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 6: O passado de Dante.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Se “saber de cor” significa “saber de memória”, que, etimologicamente, vem do latim *cor, cordis*, “coração” (Houaiss, 2009), a imagem da cruz costurada sobre o peito aponta para uma análise pluri-isotópica. Fixá-la no peito relaciona-se a “de cor”, que é a memória, recordar-se, rememorar o passado, uma vez que as cenas, desencadeadas na cruz, são todas referentes ao passado, pela mudança no plano visual, de imagens cinemáticas pré-renderizadas⁹ em alta definição e cinemáticas

⁹ As imagens foram construídas com gráficos em alta-resolução e rodam no *videogame* como um filme.

*in-game*¹⁰ para sequências em *animé*¹¹, com o objetivo de demarcar a recordação do passado. Sob outra perspectiva, fixando-se sobre a palavra “coração”, com a cruz costurada ao peito, teríamos, ainda, em sentido figurado, “a parte mais íntima de um ser; o berço dos sentimentos, das emoções, do afeto, do ânimo, da coragem etc.; feito moral; caráter, índole, temperamento” (Houaiss, 2009).

O tema do remorso é figurativizado pela dor, expressa na contratura muscular, no grito inaudito – um urro na escuridão –, pela agulha que perfura a pele, pela ferida aberta – a culpa retorna, como remordimento –, uma culpa presa à própria carne, na figura da cruz e das cenas em *animé* que figuram sob a cruz.

O remorso é construído privilegiando-se a oposição de claro vs. escuro, que resulta na ideia de luz vs. trevas. A selva escura contrasta e tem seus limites definidos pela luz da lua, opaca. Há um efeito gradativo que coloca em relevo os limites e contornos da selva, que se disperde e dá lugar à escuridão e à solidão de Dante, um isolamento que torna espesso o sofrimento. A oposição claro vs. escuro é reiterada, ainda, pela luz do fogo que demarca a figura de Dante, aquece e intensifica.

Essas oposições tornam-se ainda mais claras se comparadas à cena final do *videogame*, em que Dante, após ter se resignado e assumido a culpa, curvando-se diante de Beatriz, consegue salvá-la, e ela é levada por um anjo ao paraíso. Dante prossegue para o último círculo, onde enfrenta e vence Lúcifer. Durante a luta, clama pelos parentes mortos, aos quais absolveu em sua jornada pelo inferno. Vence, em seguida, Lúcifer, aprisionando-o em Judeca. Na cena seguinte, é conduzido por Beatriz para fora do inferno, e ali contempla o paraíso. Purgado, sem pecados, está nu, como Adão antes do pecado original, e a cruz no peito é como uma marca de cinzas, um tecido queimado que será arrancado do peito.

Figura 7: Dante no círculo da traição.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 8: Dante no purgatório.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

¹⁰ As imagens são geradas em tempo real, respondendo aos comandos do jogador.

¹¹ É um tipo de animação produzida por estúdios, ou em estilo japonês. Em *Dante's Inferno*, todas as cenas não-interativas, que recordam o passado e a história de Dante, foram produzidas em *animé*.

Figura 9: Beatriz e Dante.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 10: Beatriz conduz Dante.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 11: Dante na saída do inferno.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

Figura 12: Dante e a visão do paraíso.



Fonte: *Dante's Inferno* (2010).

O vermelho da cruz, sobre o peito nu, deixou lugar às cinzas, sinais de “mortificação, penitência, vestígio do que foi destruído” (Houaiss, 2009). Absolvido pela família, tendo salvado Beatriz, é como se tivesse voltado atrás e conseguido entrar em conjunção com o passado. Por isso, no presente, está em disjunção daquilo que o fazia sofrer, já que não há mais remorso, e, em vez das trevas, há luz.

Essa mudança no estado de alma do sujeito é expressa no plano visual como um reflexo no espelho: de um lado, as botas do cruzado no gelo do inferno; do outro, os pés nus sobre a areia, aquecidos e iluminados pelos raios solares. A escuridão cede à luz, em um giro da câmera de 180°.

2 A pesquisa

Como esta pesquisa, de caráter qualitativo e interventivo, debruçou-se sobre a leitura da narrativa eletrônica *Dante's Inferno*, em uma plataforma de *videogame*, foi necessário interrogar-se sobre os sentidos que os alunos constroem para a leitura de um modo geral e, mais especificamente, para a desse gênero. Para isso, por meio de um formulário, foram coletadas informações sobre as experiências de leitura e de jogos. Os dados nos permitiram constatar que os alunos leem em diferentes situações e com propósitos diversos e que a maioria dos textos de que mais gostaram não foram influenciados pela escola, mas pelos amigos, por um filme, por um jogo. A leitura que acontecia no espaço escolástico era compreendida como um dever-fazer para aquisição de competência (um saber-fazer), ou seja, lê-se para responder a perguntas, para fazer resumos, para preparar-se para uma prova; aquela como fruição não era contemplada.

Em relação aos jogos, 75% dos alunos gostam de jogar, e 70% jogam com frequência; todos conheciam a narrativa *Dante's Inferno*, a grande maioria já havia

jogado, “zerado” o jogo mais de uma vez, como costumavam dizer, mas pouco se recordavam da narrativa, e não tinham conhecimento sobre a relação de intertextualidade com *A Divina Comédia*. Por isso, na implementação do estudo, desde a apresentação do jogo, procurou-se possibilitar aos alunos o contato com *A Divina Comédia* em formato hipertextual¹² e com outros textos que dialogavam com a obra de Dante Alighieri, como *Supernerd - a Saga Dantesca*, de Laura Bergallo; *O purgatório - a verdadeira história de Dante e Beatriz*, de Mario Prata; e *A Divina Comédia em quadrinhos*, de Piero e Giuseppe Bagnariol, porque tínhamos o objetivo de compreender se o trabalho com o videogame poderia mobilizá-los a querer-ler esses outros textos que lhes foram apresentados durante a pesquisa.

A ausência de informações sobre a narrativa, quando questionados sobre o que se recordavam da história, podia significar que os alunos saltaram as *cut-scenes*¹³ ou que não haviam internalizado uma metodologia para construir os sentidos do texto a partir das pistas deixadas pelo enunciador. Maietti (2004) reconhece a importância dos estados não interativos para a atribuição de sentidos:

[...] os estados não interativos podem resultar necessários para a construção e compreensão da fábula, que é, obviamente, um dos níveis mais importantes dentro da complexidade semiótica do jogo, mas também desempenham o papel de valorizador cognitivo [...] e passional (revestindo de valores as personagens e suas ações, traçando axiologias com as quais o jogador é chamado a confrontar-se em suas escolhas de ação dentro do jogo. (Maietti, 2004, p. 72, tradução nossa¹⁴)

Partindo da perspectiva de Maietti (2004), da importância das *cut-scenes*, fez-se necessário conhecer como esse elemento foi abordado na narrativa *Dante's Inferno*. Os alunos, então, foram convidados a jogar as duas primeiras fases do jogo e, a partir da imersão e experiência como jogadores, leitores, sujeitos da narrativa, responderam a algumas perguntas sobre a temática e a organização da narrativa. As respostas demonstraram que os alunos, enquanto sujeitos debreados e modalizados pelo querer ultrapassar as fases do *game*, aceitaram um contrato de leitura e foram modalizados pela satisfação vs. insatisfação, quando executavam as tarefas que lhe permitiam avançar as fases para finalizar e vencer o jogo, o que permite afirmar que possuíam habilidades requeridas para o jogo, como a decodificação, a compreensão dos significados de cada domínio semiótico e a produção de significados em cada domínio semiótico, de acordo com Gee (2003).

A narrativa, porém, nessa primeira etapa da pesquisa, foi relegada a um segundo plano, uma vez que, quando os alunos foram perguntados sobre como se organizava a história, trouxeram pouca informação – como neste enunciado: “era a história de um guerreiro que vai para o inferno atrás da mulher dele que foi roubada pelo capetão” –, detendo-se apenas no triângulo amoroso “Dante, Beatriz e Lúcifer”, sem, no entanto, perceber os papéis actanciais de cada um deles dentro da narrativa.

Na visão de Maietti (2004):

12 A adaptação hipertextual de *A divina Comédia* encontra-se disponível na internet, acessível pelo seguinte link: <http://www.stelle.com.br/index.html>.

13 São pequenas sequências filmicas, marcadas pela ausência de interatividade nos *games*.

14 Trecho original: “[...] gli stati non interattivi possono risultare necessari alla costruzione e alla comprensione della fabula, che rappresenta ovviamente uno dei livelli più importanti all’interno della complessità semiótica dei game; ma svolgono inoltre il ruolo di valorizzatori sia cognitivi [...] sia passionale (rivestendo di valori i personaggi e le loro azione, tracciando assiologie con cui il giocatore è chiamato a confrontarsi nelle sue scelte d’azione all’interno del gioco).”

[...] o prazer do texto interativo [...] é, sobretudo, assegurado pela manipulação de um mundo semiótico que representa vínculos e oportunidades, que estende e restringe situacionalmente a faculdade interativa do jogador para criar efeitos de sentidos, que o constringe a uma interpretação e o premia à medida que a competência hipertextual é desenvolvida. (Maietti, 2004, p. 120, tradução nossa¹⁵)

Maietti (2004) defende ainda que, ao jogador, são necessárias competências relacionadas à interface, relativas ao papel actancial que assume, uma vez que, como sujeito debreado, realiza escolhas relacionadas aos valores assumidos como jogador, dentro do jogo, manipulado pelo *designer*, que, por meio das *cut-scenes*, reveste de valores as personagens e suas ações. Isso leva o jogador a agir segundo as suas paixões, devendo este, ainda, confrontar suas escolhas de ação dentro do jogo. Em *Dante's Inferno*, o jogador poderá julgar ou absolver os danados que encontra nos círculos do inferno, de acordo com os pecados por eles cometidos em vida.

Não menos importante é a leitura do jogo, como texto produzido pelo jogador durante a partida, que vai demandar que ele aprenda a olhar para o texto e oriente a sua visão para os procedimentos manipuladores “fazer olhar, sentir, ler e interpretar” (Oliveira, 2005, p. 109). E, para essa segunda etapa, foi importante a mediação do pesquisador para oferecer possibilidades aos sujeitos de direcionarem o olhar para alguns aspectos do texto.

Baseados nos argumentos de Greimas e Fontanille (1993, p. 225), de que “os lexemas se apresentam muitas vezes como condensações que recobrem, por pouco que se as explicitem, estruturas narrativas e discursivas bastante complexas”, a apresentação das paixões se deu a partir da definição dos lexemas, consultados nos verbetes do *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*, e, a partir do conceito expresso nos verbetes, foram analisados os vídeos produzidos durante as partidas jogadas pelos alunos, relacionando as sequência de ações à configuração de paixão do remorso e, adicionalmente, devido a aspectos da narrativa, da vingança, por meio de mediação, como se observa nos excertos extraídos dos dados da pesquisa:

P. Nós terminamos a nossa aula da semana passada discutindo as paixões. Quem se lembra ainda daquilo que nós discutimos, falando das paixões? Não ouvi? O que seriam paixões? São só sentimentos bons?

Sujeito 16. Não, são sentimentos humanos.

P. Alguém se lembra de uma paixão que acontece no jogo?

Sujeito 27. A paixão da confiança, da desconfiança, da ira, da avareza...

Os alunos identificam, na cena de Dante costurando a cruz ao seu peito, a paixão do remorso, salientando que as cenas em *animé* trazem a memória do cruzado, os acontecimentos vividos durante a guerra, seus erros, sua culpa e, conseqüentemente, o dever de salvar sua amada Beatriz. Sem esses eventos, na verdade, sequer haveria história; é o estado passional de Dante que o leva a entrar no inferno, a criar eventos no jogo.

P. Qual é a cena, do ponto de vista de vocês, que exprime esse remorso?

15 Trecho original: “[...] Il piacere del testo interattivo [...] è piuttosto assicurato dalla manipolazione di un mondo semiotico che presenta vincoli e opportunità, che estende e restringe situacionalmente le facoltà interattive del fruitore per creare effetti di senso, che lo costringe alle resa interpretativa e lo premia man mano che la competenza ipertestuale viene sviluppata.”

Sujeito 4. Aquela da cruz.

P. Por quê? O que é que acontece nessa cena?

Sujeito 3. Ele está costurando pedaços da cruz no peito.

P. Na opinião de vocês, o sentimento mais forte do jogo que leva o Dante a agir, qual é?

Sujeito 21. É o amor por Beatriz.

Sujeito 10. É o remorso, porque ele se sente culpado da morte dela.

P. O que leva Dante a agir é o remorso? O inferno de Dante, a gente discutiu isso no começo, o inferno de Dante é um inferno que passa pelo remorso.

Elemento de elevada importância na análise das paixões é a aspectualização, vista como explicam Greimas e Courtés (2008, p. 39-40):

[...] uma dupla debragem: o enunciador que se delega no discurso, por um lado, num actante sujeito do fazer e, por outro, num sujeito cognitivo que observa e decompõe esse fazer, transformando-o em processo [caracterizado então pelos semas de duratividade ou pontualidade, perfectividade ou imperfectividade (acabado/ inacabado), incoatividade ou terminatividade.

Os alunos, ao discutirem sobre o remorso, observam o caráter perfectivo, a relação de anterioridade da ação realizada por Dante e de posterioridade de seu arrependimento, como consequência do seu estado patêmico, como é possível observar no excerto dos dados extraídos da pesquisa, mas não depreendem o caráter durativo que se prolonga no remorso, o que significa que, mesmo depois de arrepender-se, ele continua a rememorar, a sentir o remorso que perdura.

P. Alguém aqui já sentiu remorso? O que é o remorso?

Sujeito 16. Arrependimento.

P. O arrependimento vem por quê?

Sujeito 14. Porque se faz uma coisa errada que, no momento, achava que era certa.

P. Então, é um sentimento que eu tenho agora, mas o que eu fiz, quando foi?

Alunos. É anterior.

P. Isso.

Alunos. Ele está no passado.

Sujeito 26. Esse erro que eu cometi foi no passado.

Ainda que o remorso seja uma paixão cristalizada em nossa língua, os alunos, ao jogarem o *game*, não identificaram ou compreenderam o percurso patêmico de Dante no jogo. Somente após terem revisto as partidas jogadas e analisado os *frames* da partida, com a mediação do professor, compreenderam a configuração de uma paixão complexa, bem como a identificaram como uma mudança de estado do sujeito.

P. Por que que essa cena marca o contrato de confiança entre Dante e Beatriz? O que acontece aí, pessoal?

Sujeito 27. Quando eles se entregam um pro outro.

P. Se vocês perceberem, é uma coisa bem interessante. Como é que eles estão e o que dizem um pro outro?

Sujeito 17. Estão ajoelhados, e o Dante diz que vai ser fiel.

P. Eu prometo ser fiel... gente, quando é que isso acontece na realidade? Vocês se lembram de alguma cena ou fato em que isso aconteça? Em que o casal está um de frente pro outro, de joelhos, e eles prometem fidelidade?

Sujeito 21. O casamento.

P. Então, essa cena é o casamento? Com o casamento, o que a gente espera? Quando vocês se casarem, porque hoje, como é que é? Vocês namoram um cara né?...

Sujeito 5. Eu não, eu namoro uma guria.

P. Ok, já entendi tudo, uma guria. As meninas namoram um guri, os meninos uma guria, geralmente assim. Mas não existe um contrato de confiança, bem, depende, pera aí. Você fica com o guri... existe um contrato quando vocês estão ficando, gente?

Alunos. Não.

P. Quando vocês estão ficando, não existe um contrato de confiança?

Sujeito 24. Se só tá ficando, pode ficar com outros.

P. E quando vocês estão namorando, existe?

Sujeito 19. Ah, aí sim, né, professora?

P. Mas esse contrato de confiança não é tão sério quanto quando um se casa, não é mesmo? Quando um se casa espera que esse contrato de confiança seja mantido.

Sujeito 15. Até que a morte os separe.

P. Muito bem, até que a morte os separe. Nem sempre isso acontece na vida real.

Sujeito 10. Tem briga.

P. Isso mesmo que você falou, tem uma briga que resulta o quê?

Sujeito 17. A desconfiança.

P. E por que que nasce a desconfiança?

Sujeito 4. Às vezes, por causa dos filhos.

Sujeito 9. É também, por causa dos filhos, tem brigas.

P. Mas por que que nasce a desconfiança, pessoal?

Sujeito 14. Futebol no final de semana.

Sujeito 3. Amigos.

Sujeito 26. Traição.

Sujeito 17. Mentira.

P. Tudo isso vai construindo essa paixão da desconfiança e aí esse contrato até que a morte os separe é rompido, então, como nós vimos, aquilo que as personagens vivem é aquilo que também os seres humanos vivem, não é verdade? É o que vocês disseram. Que cena é essa, pessoal?

Sujeito 9. Nem te conto... é a hora que ele vai pra guerra e trai Beatriz.

P. O que que essa cena de traição vai trazer como consequência na narrativa pro nosso jogo? Essa mulher com quem ele trai a Beatriz, qual é a consequência? Vocês se lembram? Quem é o esposo dessa mulher?

Sujeito 4. É o cara que mata a Beatriz.

P. Mas, quando o Dante trai, ele sabe que essa mulher é a esposa do cara?

Sujeito 7. Não, porque ela diz que é irmã dele.

P. Quem é que se decepiona, gente?

Alunos. A Beatriz.

Ao analisarem a paixão da vingança, em *Dante's Inferno*, eles citam o contrato de confiança estabelecido entre Dante e Beatriz, o momento em que eles se entregam um ao outro, marcado do ponto de vista do plano de conteúdo e do plano de expressão, como o casamento. Na cena, há uma promessa expressa por Dante, que “promete ser fiel”; são palavras dirigidas pelos esposos durante a cerimônia de matrimônio, reconhecida como um contrato que se finda com a morte, levando o outro a alimentar uma espera fiduciária de que a fidelidade será mantida. A posição em que Dante e Beatriz se encontram, ajoelhados, um diante do outro, reitera a semelhança com o casamento, incluindo a expressão “até que a morte os separe”, informações que os sujeitos recuperam da memória discursiva. A ruptura desse contrato¹⁶ será responsável, na narrativa, pela mudança do estado de

16 Há outro contrato, o de proteger Francisco durante a guerra, que também é quebrado, mas isso não é recordado pelos sujeitos.

satisfação ao de insatisfação, de confiança à decepção, o que levará Beatriz a unir-se a Lúcifer, como evidenciaram os sujeitos.

Os dados coletados por meio das interlocuções, cujos recortes foram apresentados, descritos e discutidos, confirmam que a análise das paixões como um aparato metodológico forneceu aos alunos um instrumento para observar, no texto, como acontecem as relações discursivas, a organização dos seus percursos temáticos e figurativos e suas finalidades.

Para que os alunos pudessem fazer a análise da figuratividade, fez-se necessária a mediação do professor, cujo objetivo era oferecer ao aluno um aparato técnico e metodológico para poder-fazer, uma vez que, não tendo mobilizado os sentidos imanentes no texto, supomos que o sujeito estava impossibilitado de ler (não poder-fazer), porque lhe faltava a competência necessária para isso.

O trabalho ainda inova, ao direcionar a proposta para a leitura de textos sincréticos, como prevê a BNCC, que assume uma visão mais ampla de leitura, incluindo a presença/ausência de imagens, de movimento, de som, que acompanha e “cossignifica em muitos gêneros” (Brasil, 2017, p. 68)

3 Algumas reflexões

As reflexões em torno dos resultados deste trabalho permitem considerar que ir além do modo programado do trabalho com a leitura na escola, favorecendo atividades com outros textos que extrapolam o universo da sala de aula e ganham aspectos mais aproximados das práticas de linguagem cotidianas e contemporâneas, pode favorecer a formação do letramento crítico e propiciar uma experiência estética, contraponto para a experiência de leitura na escola, uma vez que os alunos serão mobilizados mais pelo querer do que pelo dever, o que pode favorecer a formação de leitores. Isso se confirmou quando os alunos receberam, no final da pesquisa, exemplares dos livros apresentados (*Supernerd - a Saga dantesca*; *O purgatório - a verdadeira história de Dante e Beatriz*; e *A Divina Comédia em quadrinhos*) e concluíram, em um final de semana, a leitura desses materiais, propondo ainda a troca dos livros com os colegas para que pudessem ler também os outros.

A análise dos excertos da interação com os alunos demonstrou que há a necessidade de mediação, para que o aluno possa aprender a olhar para o texto e oriente a sua visão para os procedimentos manipuladores, de modo a ler e interpretar a partir dos sentidos imanentes no texto.

Os resultados deste trabalho possibilitam viabilizar uma proposta do uso de *videogames*, como estratégia para que o aluno aprenda a ler e possa desenvolver o gosto pela leitura e pela literatura, a partir da construção de um aparato metodológico que nos permita compreender o fazer interpretativo do leitor em textos sincréticos e, desse modo, criar estratégias para melhorar a sua *performance*, além de aprofundar a importante discussão sobre as novas tecnologias como suporte para o ensino de leitura e sobre os modos de construção de sentidos.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso*. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. 4 ed. São Paulo: Ática, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 05 jul. 2019.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Sudamericana, 1995.
- VISCERAL GAMES. *Dante's Inferno*. Austin: Divine Edition, 2010.
- FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave-McMillan, 2003.
- GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.
- GREIMAS, Algirdas Julien; FONTANILLE, Jacques. *Semiótica das paixões*. São Paulo: Ática, 1993.
- HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- KRESS, Gunther. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. London, New York: Arnold; Oxford University Press, 2001.
- KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading images: the grammar of visual design*. 2nd. ed. London: Routledge, 2006.
- LANDOWSKI, Eric. *Interações arriscadas*. São Paulo: Estação das Letras e Cores: Centro de Pesquisas Sociosemióticas, 2014.
- MAIETTI, Massimo. *Semiotica dei videogiochi*. Milano: Unicopli, 2004.
- MENEGHELLI, Agata. *Simulacral and embodied: enunciation in computer games*. E.C. Serie Speciale, ano III, n. 5, 2009, p. 43-50.
- OLIVEIRA, Ana Cláudia de. *Visualidade, entre significação sensível e inteligível*. Revista Educação & Realidade, v. 30, n. 2. Porto Alegre, 2005, p. 107-122.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica*. Curitiba: SEED/DEB, 2008.
- ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.
- SÁ, Simone Pereira de; ANDRADE, Luiz Adolfo de. *Second Life e Stars Wars Galaxies: encenando o jogo da vida na (ciber)cultura do entretenimento*. *Anais do XVII Encontro da Compós*. São Paulo: UNIP, 2008.

- SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SOUZA JÚNIOR, Paulo César de. A interatividade no jogo eletrônico Shadow of the Colossus. *Estudos Semióticos*, vol. 5, n. 2. São Paulo, 2009. p. 52-59.
- TEIXEIRA, Lúcia. Achados e perdidos: análise semiótica de cartazes de cinema. In: LARA, Gláucia Muniz Proença; MACHADO, Ida Lucia; EMEDIATO, Wander (Orgs.). *Análises do discurso hoje*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 169-198.

Dados para indexação em língua estrangeira

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da
Read and play in Dante's Hell
Estudos Semióticos, thematic issue
"Contributions of semiotics and other theories
of text and discourse to teaching"
vol. 15, n. 2 (2019)
issn 1980-4016

Abstract: *The modes of production and reception of texts have been changed under the influence of digital technologies, demanding that the school, as a literacy agency, inquires about its work with new literacy practices and the consequence of this process for the learning of reading and writing that involves the multiplicity of cultures and semiosis, and considering the social contexts of which students are part. Starting from these reflections, and considering as basis the theoretical construct of discursive semiotics, with Greimas and Fontanille (1993), Barros (1997; 2002), Maietti (2004) and Fiorin (2009), this study chooses as object a proposal of reading of the passion of remorse in the digital narrative Dante's Inferno, an adaptation of The Divine Comedy, developed by Visceral Games, in 2010, for PlayStation 3 and Xbox 360 platforms. The aim of this study is to verify how a group of Elementary students, through mediation, understand the passionate journey of the protagonists of the narrative, while internalizing a methodology of analysis of the visual text, so important for the construction of meanings of texts produced in the contemporary times. The results show the importance of using the syncretic texts, as recommended by the National Common Curricular Base (Brazil, 2017).*

Keywords: *semiotics; videogames; teaching.*

Como citar este artigo

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da. Ler e jogar no Inferno de Dante. *Estudos Semióticos* [on-line]. Volume 15, n. 2. Dossiê temático "Contribuições da Semiótica e de outras teorias do texto e do discurso ao ensino". Editoras convidadas: Diana Luz Pessoa de Barros, Lucia Teixeira e Eliane Soares de Lima. São Paulo, dezembro de 2019. p. 218-239. Disponível em: www.revistas.usp.br/esse . Acesso em "dia/mês/ano".

Data de recebimento: 31/07/2019

Data de aprovação: 20/09/2019
