

# CAPACIDADES EM JOGOS INFANTIS: A ALFABETIZAÇÃO EM AMBIENTES DIGITAIS

Francys Silva Araújo\*  
Viviane Gonçalves Curto\*\*

Universidade Federal de Minas Gerais  
Faculdade de Letras

## Resumo

Nesta pesquisa são analisados dois jogos infantis, a fim de verificar como eles propõem desenvolver a alfabetização através de atividades de leitura e escrita nas crianças, abordando estratégias diferenciadas de jogabilidade. A hipótese do trabalho é de que as atividades apresentadas se limitem ao reconhecimento de fonemas/grafemas isoladamente, desconsiderando a perspectiva textual/discursiva. Foram usados conceitos de alfabetização e letramento de Soares [2003]. A análise permitiu verificar que, embora os dois jogos apresentem estratégias diferentes para que a criança permaneça no jogo, as atividades propostas por ambos permitem apenas desenvolver as capacidades de distinguir o desenho da escrita, identificar a relação fonema/grafema, formar palavras a partir de imagens e acentuar graficamente as palavras, isto é, a alfabetização não é trabalhada de forma discursiva, desconsiderando muitas vezes o nível do texto.

Palavras-chave: alfabetização, jogos infantis, educação digital.

## Contato das autoras

\*francysfale@gmail.com

\*\*vivicurto@yahoo.com.br

## 1. Introdução

A alfabetização, como processo inicial da aquisição da linguagem escrita, e como parte integrante do currículo escolar das instituições, sempre foi ponto fundamental e importante no trajeto escolar do aluno. No entanto, num mundo onde as tecnologias de comunicação avançam e surpreendem cada vez mais, faz-se necessário um questionamento sobre o espaço da leitura/escrita em um mundo cada vez mais informatizado. Como a alfabetização, no intuito de acompanhar essas mudanças tecnológicas, está sendo ensinada por meio dessa tecnologia digital?

Em busca de jogos infantis que se propusessem a trabalhar a alfabetização em crianças que estejam no começo da fase escolar, início do ensino formal da linguagem escrita, o objetivo deste trabalho era verificar como eles propõem desenvolver a alfabetização através de atividades de leitura e escrita

nas crianças. Até que ponto esses jogos podem contribuir para alfabetizar as crianças e quais as capacidades de alfabetização esses jogos eletrônicos efetivamente desenvolvem?

Nesta pesquisa são analisados dois jogos infantis, ambos indicados para crianças em fase escolar, partindo do pressuposto de que estes se limitem ao simples reconhecimento de fonemas/grafemas isoladamente, desenvolvimento de vocabulário, associação entre imagem e palavra, noções de sílaba e ortografia, distanciando-se da perspectiva textual/discursiva da alfabetização.

Baseando-se em Soares [2005], que considera a alfabetização e o letramento como partes inseparáveis de um mesmo processo, propusemos uma análise desses jogos infantis sob o olhar discursivo, isto é, a partir do ponto de vista textual da escrita.

Usando conceitos de alfabetização e letramento de Soares [2005] e tratando das capacidades relevantes para o processo de aquisição da escrita, de Batista [2005], a análise permitiu verificar que, embora os dois jogos apresentem estratégias diferentes para que a criança permaneça no jogo, as atividades propostas por ambos permitem apenas desenvolver as capacidades de distinguir o desenho da escrita, identificar a relação fonema/grafema, formar palavras a partir de imagens e acentuar graficamente as palavras, isto é, a alfabetização não é trabalhada de forma discursiva, desconsiderando muitas vezes o nível do texto.

Analisamos ainda alguns elementos relativos à jogabilidade dos dois games tais como os desafios apresentados no decorrer dos jogos, o desenvolvimento e a progressão do jogador em sua trajetória, a narrativa e a dinâmica do game, a relação de recompensa, o feedback oferecido ao jogador, as surpresas e previsibilidades do game. Notou-se que os dois jogos diferem significativamente quanto a esses quesitos. Tal fato permite considerar que em apenas um dos jogos analisados a jogabilidade é comprometida devido a alguns fatores que serão aqui levantados.

## 2- Pressupostos Teóricos: Alfabetização e Letramento

Esta análise apoiou-se em dois principais conceitos: a alfabetização e o letramento. Baseando-nos nas considerações dos estudiosos Magda Soares [2005] e Antônio Augusto Gomes Batista [2005] sobre esses termos, observamos alguns jogos infantis voltados para crianças em fase de alfabetização (4 a 7 anos).

Soares e Batista [2005] definem alfabetização e letramento como processos distintos, mas indissociáveis durante o período de aprendizagem inicial da linguagem escrita. A alfabetização consiste no ensino/aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. Durante esse processo, o alfabetizando desenvolve uma série de capacidades e se apropria de vários conhecimentos necessários para a utilização e o domínio dessa tecnologia que representa, por meio de símbolos (as letras), os sons das palavras (o significante do signo lingüístico).

Para que a alfabetização se realize, o alfabetizando precisa compreender a natureza simbólica dos sinais registrados graficamente. Ele deve perceber que esses símbolos fazem parte de um sistema de representação dos sons que constituem a linguagem verbal. Durante a aquisição dessa tecnologia, o alfabetizando irá memorizar os sinais que compõem a escrita alfabético-ortográfica e desenvolverá conhecimentos e habilidades essenciais para a leitura e a escrita, como o direcionamento da grafia, o manejo dos instrumentos de escrita, etc. Esses conhecimentos e habilidades serão mais bem explicitados logo adiante.

O aprendizado da escrita tem início a partir do momento em que o indivíduo, a criança ou o adulto em alfabetização, entra em contato com essa linguagem. O alfabetizando, com base em suas experiências, busca compreender a organização da escrita, elaborando e testando hipóteses sobre seu funcionamento. Os “erros” encontrados na escrita do alfabetizando nada mais são do que as manifestações dessas hipóteses por ele elaboradas.

À medida que o alfabetizando intensifica seu contato com a linguagem escrita, ele testa suas proposições e as reelabora. A própria escrita do alfabetizando se torna um local de aprendizado dessa tecnologia.

A alfabetização foi objeto de estudo das pesquisadoras Ana Teberosky e Emilia Ferreiro. A partir de suas observações sobre o processo de aquisição da escrita, as estudiosas elaboraram uma teoria, chamada *psicogênese da escrita*, na qual é analisado como se dá esse aprendizado. Faz parte das análises de Teberosky e Ferreiro a explicitação das hipóteses elaboradas pelo alfabetizando durante a aquisição dessa tecnologia. De acordo com elas, o alfabetizando primeiramente busca distinguir escrita e desenho. Ele então nota que as letras e os números são registros gráficos utilizados

para a leitura e a escrita. Em um segundo momento, o alfabetizando procura estabelecer alguns critérios e princípios que o auxiliem a definir o que pode ser lido e escrito:

Para se ler um registro escrito, é necessário que o mesmo possua, no mínimo, duas letras grafadas.

O registro escrito a ser lido deve conter caracteres distintos entre si.

Esses critérios e princípios estabelecidos pelo alfabetizando irão se contrapor às hipóteses que serão por ele elaboradas posteriormente. A consequência dessa oposição será o desequilíbrio dos esquemas mentais do alfabetizando, desequilíbrio este que irá propiciar a reestruturação de suas hipóteses sobre a escrita, contribuindo assim para o aprendizado dessa tecnologia de representação da linguagem verbal.

Outro passo importante para o processo de alfabetização, levantado por Teberosky e Ferreiro, é a aquisição da consciência fonológica por parte do alfabetizando. Este é um requisito de grande relevância para a apreensão da escrita. A consciência fonológica assegura ao alfabetizando a percepção do estrato sonoro da língua. Com posse desse conhecimento, o alfabetizando poderá relacionar suas noções sobre a organização dos sons com o sistema de representação escrito.

Baseando-se na teoria da psicogênese da escrita, Soares e Batista [2005] afirmam que, com auxílio da consciência fonológica, o alfabetizando elabora algumas hipóteses que o permitem inferir a relação existente entre letras (grafemas) e unidades sonoras da língua. Inicialmente o alfabetizando acredita que a escrita representa as “coisas” do mundo. As palavras teriam então a função de simbolizar o significado dos nomes e a escrita seria, conseqüentemente, ideográfica. Algum tempo depois, o alfabetizando, durante seu processo de compreensão da escrita, elabora a hipótese de que esse sistema representa o significante do signo lingüístico, ou seja, os sons constituintes das palavras, e não o significado das mesmas. O alfabetizando começa a acreditar que a escrita representa as unidades sonoras mais perceptíveis: as sílabas. Essa hipótese do alfabetizando, chamada hipótese silábica, não condiz com as hipóteses anteriormente elaboradas. Segundo as primeiras suposições do alfabetizando, só é passível de ser lido e escrito aquilo que possui duas ou mais letras que não se repetem. Como representar então os monossílabos? De acordo com a hipótese silábica, eles seriam escritos com apenas um grafema, o que contraria as primeiras hipóteses elaboradas. Outra questão contraditória é a escrita de palavras com letras repetidas. Se o alfabetizando fosse grafar, segundo a hipótese silábica, o termo “banana”, provavelmente seriam repetidas as vogais A, que representariam a maioria das sílabas da palavra. Mais uma vez estaria sendo violada uma das primeiras hipóteses do alfabetizando. Diante de todas essas contradições e conflitos, o indivíduo finalmente supõe que a escrita representa unidades menores que as sílabas, os sons.

Durante todo o período de aquisição da tecnologia de representação escrita da linguagem humana, o alfabetizando constrói, a partir do contato com textos escritos, seus conhecimentos sobre a organização desse sistema de representação. O processo de alfabetização ocorre simultaneamente à sua inserção na cultura escrita, ou seja, a alfabetização se dá juntamente com outro processo, o letramento, definido por Soares e Batista como “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” [Soares, 2005].

O conceito de letramento surgiu da ampliação do conceito de alfabetização. No mundo atual, em que as relações sociais são, em grande parte, permeadas pela escrita, não basta apenas codificar sons e decodificar letras, é preciso saber utilizar, com eficiência, a linguagem escrita em situações onde ela é requisitada. Em virtude disso, a escola e os demais ambientes alfabetizadores não devem desagregar os processos de alfabetização e letramento, que são indissociáveis, como esclarece Soares [2005]:

“Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita - a alfabetização -, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita - o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto em dependência da alfabetização.” [Soares; Batista. 2005]

À alfabetização está associado não só o processo de letramento, como também o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos que permitem ao indivíduo lidar com a escrita, seja por meio da leitura ou da produção de textos. Dentre essas capacidades, listadas por Batista, estão:

### **1. Compreensão e valorização da cultura escrita**

O alfabetizando deve ter conhecimento do que é a escrita e da função social da mesma. Para tanto, faz-se necessário que ele se insira no mundo letrado, lendo textos de gêneros diversificados, veiculados em diferentes suportes e ainda desenvolvendo a atividade motora de escrita, utilizando, para isso, materiais que o auxiliem a produzir textos escritos, adequados às situações comunicativas nas quais se encontra o indivíduo.

### **2. Apropriação do sistema de escrita**

O alfabetizando deve ser capaz de diferenciar a escrita de outras formas de representação, como desenhos e números, por exemplo. Além disso, é necessário compreender que na nossa escrita há uma orientação e um alinhamento a serem seguidos (escreve-se da esquerda para a direita e de cima para baixo) e que os espaços em branco e a pontuação possuem funções específicas. Para que o alfabetizando se aproprie da escrita, também é fundamental que reconheça as unidades fonológicas da língua e as represente graficamente. Conhecer o alfabeto é outro requisito importante. O alfabetizando precisa compreender que as letras são elementos estáveis do alfabeto, representantes, na escrita, dos sons da fala. Ainda é necessário identificar e utilizar os diferentes tipos de letras (maiúscula, minúscula, letras cursiva e de fôrma), realizar as correspondências entre fonemas e grafemas e conhecer as regularidades e irregularidades ortográficas.

### **3. Desenvolvimento da leitura**

Faz-se necessário incentivar o alfabetizando à prática da leitura, promovendo atitudes e disposições favoráveis à realização da mesma. Também é preciso tornar a leitura fluente e desenvolver capacidades de decifração, como a decodificação de pequenas unidades das palavras (as sílabas, por exemplo) e o reconhecimento global de termos ou expressões. Outra capacidade importante para o desenvolvimento da leitura é a compreensão de textos, que engloba a identificação do gênero do texto e de sua função social, a inferência do conteúdo da produção escrita em virtude de seu gênero, o levantamento de dados textuais que auxiliem na leitura das entrelinhas e a compreensão global do texto.

### **4. Produção escrita**

O alfabetizando deve compreender as diferentes funções da escrita, como ela é usada e sua importância social. Além disso, é necessário que ele produza textos escritos adequados à situação comunicativa em que se encontra e aos sujeitos nela envolvidos. O alfabetizando deve ter conhecimento da variedade de gêneros textuais existentes e saber selecionar, dentre essa diversidade, o gênero apropriado ao contexto e aos seus objetivos comunicacionais. Ao escrever, o indivíduo deve obedecer às convenções gráficas da língua, às regras ortográficas, usar a variante lingüística adequada e, por fim, revisar e reelaborar sua escrita, quando necessário.

### **5. Desenvolvimento da oralidade**

O indivíduo deve ser capaz de se expressar oralmente em situações que exigem essa modalidade da língua. Para tanto, é preciso que o alfabetizando participe de interações orais, realizadas em diferentes ambientes (sala de aula, local de trabalho, grupos de amigos, etc), escutando e compreendendo a fala dos demais, respondendo a questões a ele dirigidas e expondo suas opiniões. O alfabetizando também deve ter em mente a variação lingüística, respeitando as formas de

expressão oral utilizadas pelos diferentes falantes e recorrendo à variedade lingüística adequada para o contexto comunicativo do qual participa. O planejamento e a preparação da fala em situações formais também é outra capacidade a ser desenvolvida.

Como se vê, a alfabetização é um processo complexo que, a partir da inserção do alfabetizando na cultura escrita, promove o aprendizado de um sistema de representação da linguagem oral, ao mesmo tempo em que propicia ao indivíduo o desenvolvimento de capacidades que o permitam lidar com esse instrumento lingüístico – a escrita. Seja na sala de aula ou em qualquer outro ambiente cujo objetivo é a alfabetização, as etapas envolvidas no processo de aquisição da escrita e as capacidades a serem alcançadas devem nortear os educadores orientadores desse processo. Para que se alfabetize com eficiência, visando ao letramento e à autonomia do alfabetizando, é necessário que se leve em conta os princípios e critérios constituintes desse processo, destacando sempre a relação entre a língua escrita e sua aplicabilidade social.

### 3 - Metodologia

Os dois jogos infantis selecionados para este trabalho foram escolhidos dentre outros analisados durante pesquisa no ano de 2007, no grupo ALADIM (Alfabetização e Letramento em Ambientes Digitais Interativos Multimodais) da Faculdade de Letras da UFMG, coordenado pelas professoras Carla Viana Coscarelli e Delaine Cafiero Bicalho. O critério para a escolha dos jogos foi baseado no conceito adotado para a construção da aprendizagem, isto é, optou-se por adotar um jogo que explorasse ao máximo, dentre os analisados, atividades de leitura e escrita como um processo discursivo e um outro que não considerasse essa perspectiva de aprendizagem, apresentando a aquisição da linguagem como algo fragmentado e limitador do processo de desenvolvimento da criança.

Com o objetivo de não serem identificados, os jogos serão tratados neste trabalho como Jogo A e Jogo B. Foram analisados nos dois jogos alguns elementos relativos à jogabilidade e as atividades de leitura e escrita contempladas nos games. No entanto, priorizou-se estas últimas, visto que o objetivo central deste trabalho é verificar os processos de alfabetização e letramento desenvolvidos em ambientes digitais.

#### 3.1 - Jogo A

O jogo A é eletrônico e possui a forma de um mini *lap top* (com teclado e uma pequena tela central) e é indicado para crianças a partir de cinco anos. O brinquedo oferece 25 atividades, divididas em seis temas: Palavra, Matemática, Memória, Lógica, Jogos e Música, projetados para jogadas individuais. Cada atividade corresponde a um número que deve ser

digitado pela criança quando o *lap top* é ligado para que se inicie o jogo.

| Tema          | Código | Atividade           |
|---------------|--------|---------------------|
| 1. Palavra    | 01     | Palavra Mágica      |
|               | 02     | Qual das três?      |
|               | 03     | Sopa de Letras      |
|               | 04     | Letra intrusa       |
|               | 05     | Soletrando          |
|               | 06     | Palavra Secreta     |
| 2. Matemática | 07     | Vamos contar?       |
|               | 08     | Qual é o sinal?     |
|               | 09     | Qual é a resposta?  |
|               | 10     | Desafio Numérico    |
|               | 11     | A Balança           |
| 3. Memória    | 12     | Jogo da Memória     |
|               | 13     | Qual é o par?       |
|               | 14     | O que você viu?     |
|               | 15     | Obedeça a ordem     |
|               | 16     | Descubra o animal   |
| 4. Lógica     | 17     | Labirinto de roupas |
|               | 18     | Seqüência Numérica  |
|               | 19     | Diferença           |
|               | 20     | Notas Mágicas       |
| 5. Jogos      | 21     | Bola Saltitante     |
|               | 22     | Cruzando o rio      |
|               | 23     | A Lagarta           |
| 6. Música     | 24     | Melodias Mágicas    |
|               | 25     | Vamos compor?       |

Figura 1 – Distribuição das atividades do Jogo A

Embora a expressão *lap top* faça parte do nome do jogo, esse tipo de game oferecido no mercado pouco se assemelha ao aparelho eletrônico a que faz referência. Não há *mouse* na versão infantil e a interação do jogador ocorre apenas pelo teclado, pelo qual as ações são direcionadas e executadas. A tela do jogo possui dimensões reduzidas (aproximadamente 15cm de comprimento e 10cm de altura) e as imagens nela exibidas não são coloridas, tampouco atraentes. Não há um cenário de fundo nem ícones para serem acessados. O game não possui um ambiente interessante para ser explorado pelo jogador. Apesar de o jogador interagir com o jogo sem o auxílio de um adulto, a interface é pouco estimulante, pois apresenta apenas as atividades a serem desenvolvidas pela criança.

Outro ponto a ser destacado no jogo é a ausência de uma narrativa que subsidia o game. A narrativa é um elemento muito importante para o envolvimento do jogador e contribui para a construção da noção de sua progressão no decorrer do game. Não há um enredo em torno do qual se desenrola a trama do jogo e isso torna o game menos interessante a atrativo. A falta de uma narrativa central permite-nos considerar que o jogo A é

apenas um conjunto de atividades digitalizadas, organizadas por temas, que visa trabalhar algumas habilidades escolares.

Com o objetivo de atrair a criança pela diversidade de assuntos, o jogo possibilita o exercício de algumas habilidades, relacionadas a diferentes áreas do conhecimento. Neste trabalho, consideraremos apenas o tema 1, **Palavra**, pelo seu propósito de desenvolver a alfabetização.

Ao longo das seis atividades distribuídas dentro do grupo 1, **Palavra**, o universo vocabular (repertório lingüístico) trabalhado é o mesmo, agrupado em cinco campos semânticos, denominados e explicitados, na atividade 1, **Palavra Mágica**, como categorias: animais, objetos da casa, profissões e lugares e corpo e movimento. Cada categoria comporta dez palavras, que se apresentam em ordens diferentes a cada jogada.

Os jogos apresentam uma pequena variação nos níveis de dificuldade, não estimulando o jogador pelo desafio. Todas as etapas, exceto a atividade 1 (que não oferece qualquer forma de recompensa ao jogador), oferecem um sistema de pontuação, num valor total de 100 pontos. A atividade é encerrada quando o jogador completa esse valor total, tendo a opção de jogar ou não novamente o mesmo jogo.

Entretanto, os jogos (1 ao 6) trabalham somente com palavras, de forma que estas estão sempre isoladas entre si, não formando frases ou mesmo textos. A escrita no jogo A mostra-se como um processo mecânico, repetitivo, descontextualizado de qualquer situação envolvente e limitado, desconectando-se do seu próprio uso. As habilidades trabalhadas são poucas e fecham-se em si mesmas, não contribuindo para um desenvolvimento da criança em direção à alfabetização, e muito menos ao letramento. Entre as habilidades, estão distinguir entre si e relacionar imagem-palavra-som, dominar as relações entre fonemas e grafemas e as convenções ortográficas.

No jogo **Palavra Mágica**, por exemplo, a criança apenas percorre categorias (as já explicitadas anteriormente), visualizando imagens e formas gráficas, associando-as aos seus respectivos sons. A criança, nesta etapa, não precisa saber ler ou escrever, pois o objetivo do jogo é propiciar a distinção entre escrita, desenho e pronúncia, etapa fundamental para o início do processo de alfabetização. Porém, a atividade se mostra entediante, não oferecendo à criança a oportunidade de interação com o jogo, tornando esta um mero espectador. A única forma de intervenção é ver e ouvir novamente o objeto mostrado, através da tecla REPETIR.

Nas atividades seguintes, o jogador já deve ser capaz de reconhecer (algumas ou todas, conforme o jogo) as letras constituintes das palavras para prosseguir. Na atividade 2, **Qual das três?**, a criança já deve ser capaz de associar um desenho à representação gráfica correspondente num conjunto de três vocábulos

distintos, ou seja, ela deve ser capaz de identificar qual é, dentre três alternativas, a palavra que representa graficamente a imagem mostrada.

Uma característica muito presente no *Lap top* é a falta de suporte ao aprendizado da criança, considerando as alternativas erradas de resposta. Em todas as atividades o jogador que erra tem poucas chances de seguir no jogo a partir de uma reflexão sobre a ação considerada incorreta. Analisar as condições que não permitiram a realização da tarefa seria de fundamental importância para que a criança refletisse sobre o próprio raciocínio, podendo desenvolver as suas capacidades (meta) cognitivas. A criança percebe que não respondeu corretamente através da mensagem sonora eletrônica (*Opa! Tente novamente!*) e é obrigada a partir do mesmo ponto, isto é, ela não aprende com o “erro”, elemento importante no processo de ensino e aprendizagem. Esse tipo de estratégia pode fazer com que o jogador se sinta incapaz ou simplesmente abandone a brincadeira por falta de motivação.

Os jogos seguintes introduzem, de uma forma mais direta, a relação fonema/grafema, necessária ao domínio da escrita, e, em certa medida, a convenção ortográfica. No exercício 3, **Sopa De Letras**, o jogador deve ser capaz de escrever corretamente a palavra a partir das letras que a compõem, ou seja, ela deve dominar a posição correta das letras na palavra. Estas são dispostas fora da ordem canônica e a pontuação avança na medida em que se escreve corretamente as palavras.

Da atividade 3 em diante, algumas palavras, como relógio, leão e ônibus, também pedem o domínio da convenção ortográfica, necessária ao seguimento do jogo.

No exercício 5, **Soletrando**, a palavra também deve ser escrita a partir da sua pronúncia, e a criança, neste caso, não tem acesso às letras formadoras da palavra, mas apenas ao número de letras que a compõem.

No jogo 4, **Letra Intrusa**, o jogador deve ser capaz de reconhecer a letra que não pertence à grafia de um determinado termo.

Observando as atividades do jogo A, percebe-se que as capacidades trabalhadas concentram-se em reconhecer a relação fonema/grafema e dominar as convenções ortográficas. Todos os seus jogos limitam-se à estrutura da palavra, funcionando à base do estímulo-resposta, isto é, para acertos, somam-se pontos e tem-se um reforço sonoro (*“Excelente!”*); para “erros”, advertência automática (*“Opa! Tente novamente!”*), pontuação inalterada (ou em valor menor) e possibilidade de recomeçar a atividade.

O jogo A não se propõe a desenvolver capacidades relacionadas ao domínio do texto e aos seus possíveis gêneros, fatores fundamentais, segundo Batista [2005], para o desenvolvimento de um alfabetizando.

Limitando-se ao universo da palavra, o jogo A tenta orientar o alfabetizando sobre a direção correta da escrita (jogos 3, 5 e 6), na medida em que não permite que o jogador escreva as palavras partindo do meio ou do fim; no entanto, deixa de contribuir para o seu aprendizado quando impede que a criança preencha a palavra em um sentido não-canônico (da esquerda para a direita) apenas com um sinal sonoro indicando desaprovação, sem informá-la de aquele é um passo “aceitável”, quando se trata do reconhecimento das letras formadoras da palavra, mas inadequado para o domínio da direção convencional da escrita. Uma etapa importante para o aprendizado, o “erro” não é adotado como parte do conhecimento pelo brinquedo, não havendo contribuição para uma reflexão por parte da criança.

A ausência de uma narrativa central contribui ainda mais para a diminuição da interação efetiva do jogador, a quem não são apresentados no decorrer do game desafios estimulantes que tornem o jogo dinâmico. Apesar de não apresentar problemas de funcionamento, o jogo A não explora recursos tecnológicos (nem mesmo as mensagens sonoras variam durante as atividades), como imagens, cores e cenários potencialmente interessantes.

O jogador desenvolve um número reduzido de habilidades e lhe são apresentadas pouquíssimas opções de escolhas que se reduzem à seleção da atividade, à escolha da resposta correta e ao acesso sonoro da mesma quando é cometido um erro, o que influencia diretamente na diversão do jogo. O jogador segue um roteiro pré-estabelecido, percorrendo uma estrutura linear, o que limita a individualidade e o desenvolvimento de cada um.

A pontuação, que se apresenta como uma forma de recompensa às atividades bem realizadas, é apenas um indicador da quantidade de acertos que em nada contribui para a trajetória do jogador ao longo do game. O jogador se mantém estagnado em um jogo sem surpresas e possibilidades de trajetos diferenciados. Quando já tiver realizado todas as atividades, só lhe restará a opção de refazê-las, utilizando os mesmos meios e instrumentos. Desta forma, não há elementos atrativos que prendem a atenção e o interesse do jogador, fazendo com que este percorra atividades com intenções meramente educativas, distanciadas do caráter lúdico.

Por todos estes aspectos, o jogo A, além de possuir limitações no que diz respeito às habilidades de leitura e escrita desenvolvidas, também apresenta sua jogabilidade comprometida.

### 3.2- Jogo B

O jogo B, assim como o anterior, também aborda comandos digitais e possui como suporte um CD Room. Esse jogo pertence a uma coleção, e cada volume é voltado para uma faixa etária específica. Esta

coleção possui volumes recomendados desde o maternal até a terceira série, com temas variados. O jogo, conforme instrução estampada em sua embalagem, permite um jogador em cada etapa e é recomendado a crianças pertencentes à primeira série do primeiro grau e também àquelas que estejam em fase de ingresso na mesma.

Diferentemente do jogo A, este não apresenta um valor em pontos a ser distribuído por atividade, e sim um objetivo a ser cumprido pela criança. Com uma apresentação divertida da história<sup>1</sup> e um tema envolvente, ambientado em uma floresta, a criança se vê como parte daquele jogo e responsável<sup>2</sup> para que o espetáculo aconteça. O objetivo é alcançado quando o jogador reúne todos os itens necessários para a exibição do espetáculo, que é então apresentado. Os itens conquistados são controlados por uma lista (Figura 2), que pode ser consultada a qualquer momento do jogo, ficando a cargo do jogador a ordem dos itens a serem preenchidos.



Figura 2 – Lista de itens

O jogo apresenta várias atividades (que estão distribuídas em quatro ambientes: *Serraria da Telma*, *Casa da Tia Coruja*, *Ateliê do Pierre* e *Loja do Papai Urso*) relacionadas à matemática, a ciências, à biologia, à memória e às percepções auditiva, visual e emotiva, além de outras que estimulam a criatividade através de desenhos livre. Não há uma ordem pré-

<sup>1</sup> Um Coelho, personagem principal da história, e seus amigos se reúnem para a montagem de um show em uma vila. Um dia antes da apresentação, todo o material preparado (figurino, cenários, instrumentos e roteiros) é roubado por um inimigo invejoso (um porco-espinho). O Coelho e seus amigos então se juntam para tentarem remontar o mesmo espetáculo a tempo da apresentação marcada.

<sup>2</sup> O jogador, ajudando o Coelho, deve ser capaz de reunir, ao longo do caminho a ser percorrido, todos os componentes necessários para a montagem do espetáculo (música, cenários, figurinos e roteiros), a tempo da hora marcada para a estréia. A cada barreira vencida, um item é incorporado aos acessórios necessários para o show.

estabelecida das atividades, desde que a criança cumpra o objetivo. Além disso, o jogador tem a liberdade de finalizar o jogo e retornar em outro momento de onde parou. Para fins de análise, serão consideradas aqui somente as atividades que abordam a leitura/escrita (**o cadastro**, ***Dias da Semana*** e ***a Casa da Tia Coruja***). Lembrando que as frases em *itálico* foram transcritas e correspondem aos comandos/orientações sonoras do jogo.

O jogo se inicia com um cadastro do jogador necessário ao seguimento do jogo.



Figura 3 - Cadastro

A criança clica nas teclas formadoras do nome a ser inserido, podendo apagar, digitar espaço (tecla em branco), iniciar o jogo ou cadastrar um próximo jogador. Podemos observar que a maioria das letras possui o mesmo formato daquelas encontradas em um teclado de computador, o que contribui para a localização e o reconhecimento de cada forma gráfica. Para cada letra digitada pela criança, ouve-se o som correspondente, com exceção das acentuadas - ã, é, ê, ó e ô -, que deveriam apresentar pronúncias diferentes, em distinção as outras não acentuadas, mas o que se ouve é apenas o nome da letra.

Este tipo de atividade pode confundir a criança no que se refere à correspondência unidade fonológica/forma gráfica da língua [Batista, 2005], já que o jogo não utiliza as variações sonoras possíveis, marcando a distinção apenas no campo gráfico.

A atividade seguinte, ***Dias da semana***, apresentada como um obstáculo para se chegar à ***Loja do Papai Urso***, trabalha com o reconhecimento das unidades fonológicas e suas formas gráficas correspondentes. O jogador deve ajudar o Coelho a atravessar o rio organizando corretamente os dias da semana, preenchendo os espaços vazios (Figura 4).



Figura 4 – Lista de itens

Após completar a semana, a tartaruga da margem avisa: “*Os dias da semana já estão bem arrumados. Agora você pode atravessar.*” À medida que o Coelho anda sobre os cascos, os dias da semana vão sendo pronunciados. Caso a criança erre e clique na tartaruga errada, ela afunda, e um aviso é dado pela tartaruga da margem: “*Sinto dizer, mas preciso explicar: a tartaruga sábado fica em outro lugar.*”

Neste exercício, a criança pode fazer a associação entre fonema-forma gráfica através da pronúncia da tartaruga, e, o mais importante, através do “erro”, ela tem uma chance de refletir e prosseguir, o que contribui em muito para o aprendizado. Com esse tipo de orientação, a criança pode refletir e aprender.

A tarefa seguinte está localizada antes da ***Casa da Tia Coruja***.



Figura 5 – Entrada da casa da Tia Coruja

Ao clicar sobre a letra correta e completar a palavra (no caso da imagem, ***nave***), a Tia Coruja pronuncia cada letra: “*Ene-ah-vê-eh formam a palavra nave! Perfeito! Entre, por favor!*” A porta se abre e o Coelho pode seguir para o interior da casa da Tia Coruja. Se a criança clica na letra errada, esta se apaga e a Coruja a auxilia. Supondo que a criança clique na letra ***o***, esta se apaga e a Coruja diz: “*Acho que não é bem isso. Nove é diferente de nave! Escolha a letra certa para passar*”

*pela minha porta.*” Se ela clicasse em seguida na letra *e*, esta também se apagaria e a Coruja avisaria: “*Acho que não é bem isso. Neve é diferente de nave! Escolha a letra certa para passar pela minha porta.*”

Através de vocábulos com sonoridades semelhantes, esta atividade permite que a criança decifre a letra que falta no termo pedido [Batista, 2005], a partir da associação imagem-palavra, formando assim as sílabas. Além disso, ela amplia seu vocabulário, na medida em que todas as palavras são possíveis de serem formadas e pertencem à língua.

Ao entrar na *Casa da Tia Coruja*, o jogador encontra mais dois desafios: *Papa-Letras* e *Roteiros*. Na primeira, o jogador deve apontar a bolacha com os encontros consonantais indicados pela Tia Coruja para reunir mais alguns itens para o show. A criança deve então clicar no encontro consonantal pertencente à palavra dita pela Coruja - cravo.



Figura 6 – Papa-letras

Após o jogador clicar no conjunto **cr**, a palavra aparece escrita na parte superior da tela (com as consoantes em questão destacadas) e um *feedback* positivo (dito pela Coruja) reforça a ação do jogador (Figura 6). A palavra é então pronunciada pelo Papagaio, que agradece a bolacha. Outras palavras vão surgindo, e a um determinado número de acertos, mais um acessório para o show é conquistado pelo jogador e incorporado à lista.

Os encontros consonantais procurados variam entre o início e o fim das palavras, e se a criança não localiza corretamente a resposta, uma nova oportunidade é oferecida. No exemplo abaixo, a palavra em questão é pobre.



Figura 7 – Papa-letras

Nesta atividade, outro tipo de registro gráfico é introduzido (a forma minúscula), contribuindo assim para o conhecimento de outra forma de escrita. Mais do que em qualquer outra atividade anterior, a noção de sílaba é aqui explorada, contribuindo para desenvolver a capacidade de decifração da mesma [Batista, 2005]. O jogador também deve ser capaz de reconhecer quais os encontros consonantais pertencem àquela determinada palavra e a sua localização dentro da mesma.

A atividade *Roteiros* se apresenta como um olhar diferente em relação à alfabetização, se comparada as outras que vêm sendo apresentadas. É a primeira que propõe um trabalho de uma forma mais global, extrapolando o nível da palavra. Com alguns roteiros apresentados sob a forma de pequenas histórias, o jogador deve ser capaz de preencher algumas lacunas desses textos com o objetivo de aumentar os objetos necessários para a apresentação do espetáculo. Uma pequena lista de palavras a serem utilizadas é disponibilizada ao jogador, que deve escolher dentre elas qual é a mais adequada à determinada lacuna (Figura.8)

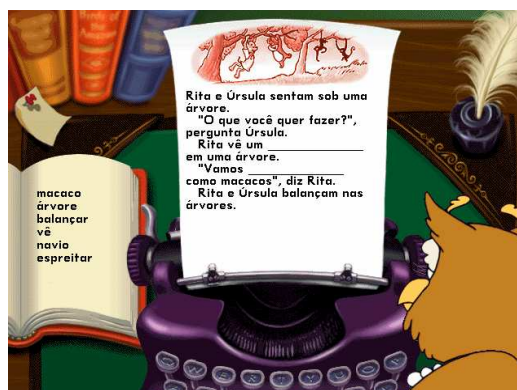


Figura 8 – Roteiros

Se o jogador não consegue ainda ler a frase ou a palavra por inteiro, ele tem a opção de ouvir cada uma delas, clicando nas mesmas. Assim, o jogo possibilita que tanto um alfabetizando em estágio mais avançado ou inicial complete a atividade, desde que um certo letramento digital.

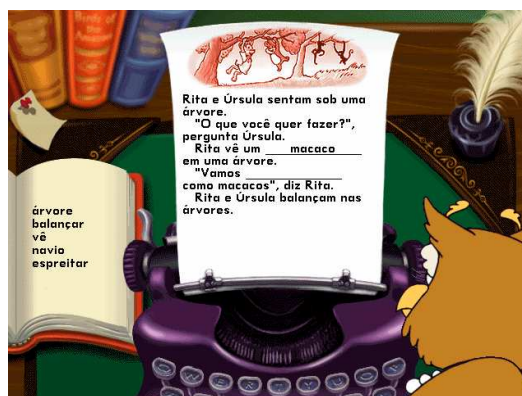


Figura 9– Roteiros

Se o jogador preenche corretamente (inserindo macaco - Figura 9), um reforço positivo da Coruja é dito, como forma de aprovação e incentivo. Ao preencher corretamente toda a página, o texto é então lido automaticamente, enquanto as frases pronunciadas vão sendo destacadas simultaneamente. Se a criança escolhesse navio, ao invés de macaco, a palavra seria devolvida automaticamente à lista e um conselho seria dado pela Coruja: “*Hum... acho que não... a palavra navio não combina com a frase.... Leia a frase novamente e escolha outra palavra.*” Há casos também em que há mais de uma palavra a ser escolhida por vez, isto é, Roteiros trabalha também com a noção de sinônimos, contribuindo para o desenvolvimento do vocabulário da criança

*Roteiros* propicia o desenvolvimento de algumas capacidades como (re)conhecer algumas letras ou palavras em formas maiúscula e minúscula, conhecer as palavras e seus diferentes sentidos, compreender o contexto e a forma global dos termos, identificar dados que auxiliem a leitura e a compreensão global do texto e (re)conhecer outros gêneros textuais. [Batista, 2005]

O jogo B termina quando o jogador alcança o objetivo, isto é, consegue completar a lista dos acessórios necessários à apresentação do espetáculo, podendo assistir a sua apresentação (Figura 10)



Figura 10- Parte da apresentação do show

Os elementos de jogabilidade presentes no jogo B são bastante diferentes dos elementos do jogo A. O jogo B, através de uma narrativa envolvente, oferece desafios estimulantes que promovem uma interação efetiva do jogador. A existência de um objetivo a ser cumprido (reunir os itens para a apresentação do show), apoiado em um enredo e personagens bem construídos, orienta o jogador no seu percurso pelo game e o leva a explorar os caminhos oferecidos em um cenário interessante, colorido e auto-explicativo. A previsibilidade de alguns rumos do jogo se mescla às surpresas que aguardam o jogador na realização de suas tarefas. A cada missão cumprida, o jogador é pontuado indiretamente através da obtenção dos itens necessários para a apresentação da peça de teatro, fazendo com que sua pontuação não seja algo cumulativo e descontextualizado. O jogo B promove o desenvolvimento de variadas habilidades do jogador por meio de tarefas desafiadoras, educativas e lúdicas.

#### 4- Considerações finais

Percebemos através das análises que os jogos apresentam concepções diferentes para a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura/escrita, apesar de ambos se proporem a desenvolver a alfabetização em crianças, utilizando estratégias diferenciadas de jogabilidade.

A noção de “erro” se apresenta diferente nos jogos A e B; enquanto o primeiro não estimula a criança e nem a esclarece sobre o raciocínio inadequado, ignorando por completo a sua forma de resolver problemas de linguagem, o segundo acolhe as hipóteses feitas pela criança, possibilitando reflexão e, conseqüentemente, aprendizagem. A posição com relação a esses “erros” é fundamental para a construção progressiva do domínio das atividades de leitura/escrita pela criança, através da qual ela amplia seu conhecimento sobre a escrita, reelaborando as hipóteses anteriores. [Batista; Soares, 2005]

O desenvolvimento da leitura/escrita não deve se restringir apenas a palavras e sílabas, mas deve considerar o texto e seus diferentes gêneros. Nessa medida, o jogo A exclui totalmente essa possibilidade, propiciando ao jogador somente o trabalho com palavras e fonemas/grafemas. Além disso, o seu universo vocabular é extremamente limitado.

O jogo B inova neste sentido, na medida em que apresenta pequenos textos, de forma a desenvolver as atividades de leitura na criança, abordando o trabalho com o gênero história e o tipo narração. Os termos trabalhados são variados e agrupados de acordo com o objetivo da atividade (por semelhança fonética - figura 5, *sem nome* -, por tema - *Dias da Semana* - e encontros consonantais - *Papa-Letras*). Além disso, as palavras são trabalhadas de acordo com o seu sentido, não se restringindo à forma.

O estímulo dado à criança para que ela permaneça nos jogos também se distanciam. O jogo A é extremamente cansativo e repetitivo, apresentado uma recompensa um sistema de pontuação a ser alcançada. Suas atividades são construídas sobre uma estrutura extremamente linear, pouco estimulante e desafiadora, apresentando uma baixa progressão de dificuldade.

O jogo B apresenta uma interface transparente [Rabin 2005] e uma narrativa auto-explicativa que envolve a criança não pelo número de pontos a serem alcançados, mas pela responsabilidade dela na realização da tarefa a ser cumprida. Além disso, a criança tem a liberdade de caminhar por entre as etapas do jogo, de acordo com seu ritmo e sua preferência, baseando-se em informações suficientes que pautam a sua escolha. Toda a estrutura do jogo reúne personagens, cenários e diálogos variados, que alia recursos tecnológicos a favor de um jogo divertido e interessante.

Os jogos infantis analisados neste trabalho, apesar de apresentarem estratégias diferentes de trabalhar a aprendizagem, ainda revelam aspectos a serem desenvolvidos e reelaborados, quanto ao letramento, processo indissociável à alfabetização [Soares, 2005]. A abordagem do texto e sua função social são de fundamental importância para que a criança se aproprie de um contexto e seus objetivos comunicacionais. Considerando a alfabetização como o domínio de uma tecnologia necessária à representação da linguagem humana, o letramento faz-se extremamente importante constituindo-se como o desenvolvimento das capacidades e competências da criança para o uso dessa tecnologia.

A alfabetização, mesmo que em meios digitais, deve oferecer e possibilitar ao jogador formas de apre(e)nder

a tecnologia e o uso da mesma com todas as suas implicações. Atividades divertidas, interessantes e inteligentes que utilizam textos reais auxiliam, dão “significado e função à alfabetização” [Soares, 2005], pois “se o aprendizado das relações entre as letras e os sons é uma condição para o uso da linguagem escrita, esse uso também é uma condição para a alfabetização, o aprendizado das relações entre as letras e os sons da língua.” [Soares, 2005]

## 5. Referências bibliográficas

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, Leitura e Escrita. **Capacidades de alfabetização**. Belo Horizonte: CEALE, 2005. (Instrumentos da alfabetização; v.2)

RABIN, Steve. *Introduction to game development*. USA: Charles River Media, 2005.

REIS, Alessandro Vieira dos. 2008. *O que é jogabilidade?* [on line]. Retirado de: <http://www.gamecultura.com.br/content/view/548/9/1a ng.pr-BR> [Acesso em: 6 Outubro 2008].

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Alfabetização e Letramento: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005. (Coleção Alfabetização e Letramento).