

Jogos digitais no Ciclo de Alfabetização: um caminho para o Letramento na Alfabetização

Alexandre Ribeiro da Silva¹

Arlete dos Santos Petry²

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Instituto Metr pole Digital, Brasil¹

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Instituto Metr pole Digital, Brasil²

RESUMO

O presente artigo busca analisar aplicativos de jogos digitais disponíveis no mercado e apresentar estratégias que possibilitem o seu uso para o letramento no processo de alfabetiza o. Trata-se dos resultados parciais de uma pesquisa-a o, aplicada na turma do 2  ano de uma escola estadual no interior do estado do Rio Grande do Norte. Os jogos digitais, tendo sido trabalhados fazendo uso social da leitura e da escrita, têm possibilitado a inser o do educando de maneira ativa na constru o da sua aprendizagem, desta forma garantindo o direito dos estudantes de serem alfabetizados e, assim, buscar informa es, compreend las, question las e transform las.

Palavras-chave: Jogos digitais, letramento, alfabetiza o.

1 INTRODU O

Ser docente nos anos iniciais   um grande desafio, especialmente com uma turma heterog nea, pois desafia o professor a inovar a sua prática na tentativa de atender às necessidades de todos e de fazer com que sua aula seja prazerosa, atrativa, onde o interesse no que aprender seja vivido de forma consistente.

Como docente de turmas do ciclo de alfabetiza o dos anos iniciais do Ensino Fundamental, percebe-se que desde os seis anos de idade, as crianças têm contato e já são bastante familiarizadas com *tablets* e *smartphones* repletos de aplicativos, muitos com Jogos Digitais, que as colocam em contato com a escrita e a leitura antes mesmo delas iniciarem os seus processos escolares de alfabetiza o.

Sendo a alfabetiza o, para Tfoune, o processo que trata da aquisi o da leitura e da escrita pelo indivíduo [1], e para Soares [2] sendo o letramento o que diz respeito ao indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que ele vive, entendemos que ao entrar em contato com os jogos digitais, as crianças podem passar tanto pelo processo de alfabetiza o quanto de letramento. Entretanto, ao fazer uso da escrita e da leitura com o objetivo de jogar, interagindo com um objeto tecnológico que lhe   altamente atrativo e desafiador, o educando passará por um processo de letramento.

Apesar desse potencial de ser um instrumento que possa contribuir para o letramento no processo de alfabetiza o, os jogos digitais são deixados de lado por grande parte dos educadores, ou utilizados de maneira equivocada, desperdiçando o seu potencial motivacional.

Dessa forma se, por um lado, como dizem Valente e Almeida [3] o professor necessita incorporar as ferramentas tecnológicas, por outro lado, cabe a nós educadores verificar a qualidade educacional dos aplicativos que são colocados   nossa disposi o.

Não há d vida de que, como afirma Kishimoto[4] o uso do jogo no ensino e na aprendizagem proporciona condi es para maximizar a constru o do conhecimento, já que agrega as propriedades motivacionais do lúdico e da capacidade de iniciativa.

Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos, estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar. Para gera es acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competi o e coopera o   atraente e fácil de perceber. Como afirma Moran [5], diferentes g neros de jogos, sejam eles colaborativos ou individuais, de competi o, de estratégia, com etapas ou habilidades bem definidas, se tornam cada vez mais presentes em um maior número de áreas de conhecimento e níveis de ensino.

Portanto, metodologias que façam uso de jogos despertam o educando para a aprendizagem dos conteúdos escolares, tendo por via um recurso tecnológico atrativo e prazeroso para o desenvolvimento do seu letramento no processo de alfabetiza o.

A partir da compreensão dos jogos digitais, como uma realidade educacional de efetiva aprendizagem na contemporaneidade para além de espaços de mera diversão, evidencia-se a necessidade de se desenvolverem pesquisas com o objetivo de se compreender as especificidades de tal fen meno, para um melhor entendimento e aproveitamento de sua utilidade pedagógica [6].

Sendo assim, este artigo discute estratégias de utiliza o de jogos digitais que possibilitem o seu uso no letramento no ciclo de alfabetiza o, a partir da análise de aplicativos de jogos digitais disponíveis no mercado brasileiro que considerou-se adequados para serem utilizados em uma turma do 2  ano do ciclo de alfabetiza o.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA: DEFININDO O CONCEITO DE JOGO

Para o avanço da pesquisa e da compreensão acerca do objeto de estudo, o jogo digital como um caminho que auxilie no letramento no processo de alfabetiza o, se faz necessário definir alguns conceitos.

Ao pensarmos na palavra jogo, remetemo-nos   nossa infância, às brincadeiras, a algo ativo que propiciava momentos de grande felicidade e desafios. Posteriormente, a palavra jogo têm sido utilizada em outros contextos: “a vida   um jogo”, “a política   um jogo de poder”, “não devemos jogar com os sentimentos das pessoas”, enfim, foram várias as situa es onde a palavra se estendeu.

Um trabalho buscando por um conceito amplo de jogo foi realizado por Petry A.[7] a partir de leituras de grandes pensadores como Blaise Pascal (1623 – 1662), Immanuel Kant (1724 – 1804), Friederich Schiller (1759 – 1976), Ludwig Wittgenstein (1889 – 1951) e Heidegger (1889 – 1976), entre outros. Na pesquisa, a autora conclui que uma defini o abrangente de jogo implica na presença de que algo se coloque em movimento, em um caminho de evitar a estagna o. Para Petry A.[7], o jogo   “antes de qualquer coisa, a possibilidade de,

¹aleribeirosilva@outlook.com

²arletepetry@gmail.com

relacionando no mínimo dois pontos, elementos ou posições, coloca[r]mos algo em movimento”.

Com essa definição, entendemos que, se o jogo é movimento, é relação, o simples fato de desafiar, de articular pensamentos que irão auxiliar na tomada de decisões, de apostar que algo pode ser vitorioso, já nos coloca como participantes de um jogo.

Nesse sentido o jogo se torna necessário para nós seres humanos, pois, nos instiga a pensar, a agir, nos desafia, e esse desafio nos motiva para alcançarmos o objetivo do jogo. Se precisamos de uma escola ativa, se precisamos de educandos que pensem, o jogo se torna um caminho que possibilita essa mudança. Para Wilson [8] os jogos digitais podem ser definidos como ambientes atraentes e interativos, que capturam a atenção do jogador ao oferecer desafios que exigem níveis crescentes de destreza e habilidades.

Como afirma Lacasa *et al* [9] os jogos usados pelo professor em sua prática docente aparecem de duas maneiras: aqueles que foram criados com fins educacionais, com o objetivo de serem utilizados de maneira específica para uma determinada disciplina e conteúdo, ou para desenvolver certa habilidade, e os que foram produzidos com objetivos comerciais, mas passíveis de serem relacionados com conteúdo a ser trabalhado ou habilidade que se deseja que o educando desenvolva.

Sendo assim, usaremos o termo Jogo Digital Educacional em distinção a Jogo Educativo Digital. Entenderemos jogo digital educacional como aquele jogo que pode ser utilizado como recurso de aprendizagem, mas que não foi desenvolvido exclusivamente para este fim, e jogo educativo digital para o jogo que foi desenvolvido com objetivo educativo, visando possibilitar a aprendizagem de um determinado programa, conteúdo ou habilidade para a educação formal [15].

A escolha em usar os dois conceitos, se dá pelo fato de na produção de jogos digitais ainda existir um certo desencontro entre desenvolvedores e pedagogos. O primeiro pensa apenas no entretenimento, o segundo deixa o entretenimento de lado, focando apenas no objetivo pedagógico, e assim, é perda a ludicidade que deve estar presente nos jogos.

Para Alves [10] a dificuldade se instaura quando desenvolvedores precisam dialogar com os pedagogos, já que os primeiros investem no entretenimento dos jogos, enquanto os docentes preocupam-se que as narrativas tenham um enfoque em conteúdos escolares. Acreditar que jogos para aprender estão, desde seu conceito, distantes de jogos para divertir, é ter uma compreensão equivocada do que seja jogo, embora possamos entender essa dicotomia a partir da história do pensamento filosófico ocidental[7].

Em um levantamento realizado em vários portais que disponibilizam jogos educativos, podemos identificar essa dificuldade. Os jogos educativos, em sua grande maioria, não tem interface agradável, a ludicidade e o estímulo à liberdade de pensar está reduzida, praticamente deixando de lado o que seria o núcleo central do jogo. O que temos nesses portais, são jogos que repetem atividades mecânicas como arrastar letras que completam as palavras ou que possibilitem a leitura de sílabas e jogos com baixo nível de desafio.

Pensando nessa relação antagonista, visando o letramento na alfabetização, viemos buscando jogos digitais que possibilitem o letramento na alfabetização, uma vez que, como observa Savi e Ribas [11], muitos jogos educativos não atendem as expectativas dos alunos. São muito repetitivos, sem desafios, as atividades são homogêneas, além de apresentarem limitações técnicas tanto ao nível do seu design quanto da diversão.

Portanto, estamos procurando com criatividade também utilizar de todo potencial lúdico dos Jogos Digitais Educacionais, como um instrumento capaz de promover o uso social da escrita e da leitura no processo de letramento na alfabetização.

2.1 O uso de Jogos Digitais no processo de Letramento na Alfabetização.

O uso de jogos na educação é encorajado por autores como Dohme [12], afirmando que além de serem fontes de diversão, os jogos podem ser utilizados para vários fins educativos e como instrumentos de desenvolvimento de crianças e jovens. Petry L.[13] cita que “os jogos digitais são tomados como novos objetos de uma cultura em uma sociedade designada como pós-moderna”.

Dessa maneira, temos a necessidade de buscar pelo desenvolvimento e transformação do processo educativo, pois, com o avanço dos instrumentos tecnológicos, muito mais pessoas terão acesso a eles. De acordo com a Gartner [14] as vendas de smartphones no mundo cresceram 3% no terceiro trimestre de 2017, sendo distribuídas ao varejo 383,4 milhões de unidades. Vários jogos são produzidos para serem utilizados nessas plataformas com objetivo educacional.

Nesta pesquisa será dada preferência aos jogos digitais educacionais, tendo em vista a perspectiva do letramento na qual qualquer jogo eletrônico pode ser utilizado para a Educação Alves[15] e considerando sua disponibilidade no mercado de maneira livre.

Apesar do que foi mencionado Lopes L., *et al* [16] em uma revisão sistemática¹ referente a utilização dos jogos digitais como recurso de incentivo à leitura, encontraram apenas seis publicações que discutem o tema, sendo que nenhuma dessas traz estudos acerca do uso de jogos digitais no processo de letramento na alfabetização.

Para Kleiman [17] “a escola é um espaço importantíssimo, mas, o alvo final é a atuação na sociedade letrada”. Seguindo seu raciocínio, a escola é uma instituição que deve exercer o letramento e trabalhar com os múltiplos letramentos sociais. Portanto, é papel da escola possibilitar a aquisição dos códigos dos diferentes conhecimentos e dar suporte para a efetiva interação, nos diversos contextos linguísticos, sejam esses orais ou escritos, na prática social cotidiana. Isso nos faz compreender que as utilizações das ferramentas digitais estão incluídas como parte do letramento a ser promovido pela escola.

E, assim, mais uma vez, temos o jogo, com seu ambiente repleto de desafios, de leitura, com heróis, cenários e vilões que poderão ser utilizados na construção de narrativas, *chats* que permitem a interação entre jogadores por meio da escrita. Considerando essas características o jogo pode ser um agente em busca do letramento, da interpretação e da produção escrita, tão importantes para o desenvolvimento dos educandos no ciclo de alfabetização.

Segundo Leão [18] o uso de jogos pode despertar nas crianças a motivação, expressividade, imaginação, linguagem comunicativa, atenção, concentração, raciocínio lógico, e pode englobar diferentes áreas do conhecimento, por isso constituindo-se em um recurso de ponta no processo de alfabetização/letramento.

Importante aspecto, presente em várias pesquisas, como em Dohme [12] Prensky [19], Petry A.[7], Alves [11][15], é o fato de que o uso dos jogos por si só não é garantia de aprendizagem para os educandos. As utilizações dos mesmos devem estar relacionadas com teorias e práticas que coloquem o educando como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem, associadas a metodologias adequadas ao contexto escolar em que as crianças estão inseridas. Essa afirmação é reforçada quando Alves [10] refere que levar os jogos digitais para a escola

¹ A revisão ocorreu nas bases de dados Web of Science e Scopus buscando artigos em português, espanhol e inglês, com os descritores jogos digitais e letramento, jogos digitais e leitura e jogos digitais e literatura.

somente porque agradam nossos alunos, sem a construção de sentidos os relacionando com o conteúdo escolar a ser trabalhado, resultará em fracasso e frustração por parte dos docentes e discentes.

Para que possamos utilizar o jogo digital na perspectiva do letramento, ou seja, no uso social da leitura e escrita, o professor precisa aparecer como o agente que deve mediar, orientar, incentivar o debate, estimular os discentes a pensar e, na interação com o jogo, fazer uso da língua escrita e da leitura para se comunicar, interagir com o jogo e com os demais colegas.

Dessa forma, segundo Alves [10], o professor deve estar “ouvindo, compreendendo as relações que os jogadores, nossos alunos, estabelecem com as mídias, questionando, intervindo, mediando a construção e compreensão das narrativas”. Para debater qual *software* é adequado de ser utilizado, devemos ter a consciência do que seja aprender e como podemos chegar à aprendizagem. Para Petry A. [20] com os jogos digitais “Se aprende mesmo quando essa não é a intenção e [...] às vezes aprende-se mais ou algo diferente do que foi pretendido ensinar”.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Para a realização do estudo optou-se por uma pesquisa qualitativa Godoy[21]. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado de uma forma integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista como relevantes.

Dentro do campo da pesquisa qualitativa estamos utilizando o método da pesquisa-ação, sendo definido por Kemmis e McTaggart [22], como uma pesquisa coletiva formada por um ou mais participantes em situações sociais. Para Tripp[23], pesquisa-ação é toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática.

Seguiremos o conceito construído por Thiollent [24], segundo o qual a pesquisa-ação é realizada em estreita associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes da situação estão envolvidos de modo colaborativo.

Apesar da pesquisa ter base empírica, se faz necessário a construção de uma base teórica que nos ajude a compreender o fenômeno a ser estudado. Nesse tipo de pesquisa “a teoria tem o papel de gerar ideias, hipóteses ou diretrizes que orientarão a própria pesquisa” [24].

No campo da Educação a aplicação da pesquisa-ação nos permite conceber e planejar pesquisas, cujo foco não se limite apenas à descrição ou avaliação de um problema, mas que colaborem na sua resolução, no avanço dos envolvidos e na transformação do campo no qual ela ocorre.

Baseados nas fases da pesquisa-ação proposta pelo autor, estamos seguindo a trilha metodológica na busca pela construção das estratégias que possibilitem o uso dos jogos digitais no letramento na alfabetização, que será representada a seguir:



Figura 1: Fluxograma da Pesquisa-ação

Na fase exploratória realizamos o diagnóstico do nível de escrita e nível de leitura dos educandos, baseados no teste

proposto por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky [25], assim como envolvemos os educandos e os seus familiares, na caracterização, compreensão do problema e diálogo sobre o papel de cada um no processo da alfabetização, associados ao resultado da Provinha Brasil. Essa fase foi de grande importância para a organização do planejamento das ações.

A fase exploratória é de grande relevância para a realização da pesquisa-ação, pois nesse momento de busca por informações acerca do contexto e dos participantes da mesma, torna-se algo indispensável para a continuidade da investigação. Nesse contexto, Thiollent [24] afirma que a pesquisa-ação serve para identificar problemas e desenvolver um programa de ação a ser acompanhado e avaliado.

Sem conhecer o contexto no qual a pesquisa está sendo realizada, provavelmente teríamos a inviabilidade e ineficácia dos processos de intervenção, uma vez que as ações seriam colocadas em prática de maneira aleatória e não atenderiam as necessidades dos membros envolvidos. Para McKay e Marshall [26], a essência da pesquisa-ação está intrínseca em seu nome: representa uma junção de pesquisa e ação. É uma abordagem de pesquisa comprometida com a produção de conhecimento por meio da busca de soluções de problemas ou melhorias em situações práticas da “vida-real”.

Dessa maneira diversas ações foram organizadas em uma sequência didática, definida por Dolz e Schneuwly[27] como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Para Dubeux e Souza [28] “a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que o conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem”.

Temos ainda o conceito definido pelo PNAIC [29] para o qual a sequência didática refere-se a um procedimento de ensino planejado pelo professor, organizado em passos ou etapas, e que garante o propósito para a escrita, viabilizando estudo e aprofundamento e permitindo a interdisciplinaridade.

Baseado nesses autores a sequência foi adaptada para que a mesma se tornasse o instrumento capaz de orientar o processo de diagnóstico e, posteriormente, desencadear as atividades de implementação da intervenção e superação dos problemas vivenciados no processo da pesquisa-ação.

Para o registro das experiências dos participantes, utilizamos o portfólio como ferramenta que permitiu o registro da sua percepção na utilização dos jogos, suas motivações, frustrações, críticas, sugestões, que foram sempre levados em consideração na busca da construção das estratégias.

Crockett [30] afirma que portfólios podem ser usados como alternativa para o professor avaliar os seus estudantes, bem como levá-los a uma reflexão e posterior avaliação. O autor define portfólio como uma coleção de exemplos, registros, produções que evidenciam habilidades, atitudes e/ou conhecimentos obtidos pelo estudante durante um espaço de tempo.

Dando o mesmo sentido, para Gelfer e Perkins [31] um portfólio “pode ser considerado como um arquivo em expansão dos trabalhos do estudante. Pode ser estruturado de acordo com a área de interesse, conhecimento, habilidades, temas e progressos”.

Como participante ativo do processo de pesquisa-ação, o professor pesquisador também faz uso dessa ferramenta na busca pelo registro no portfólio das múltiplas facetas do processo, permitindo-lhe a reflexão diária das ações, identificando sucessos ou fracassos.

Vale ressaltar que os direitos de aprendizagem definidos pelo Pacto Nacional da Alfabetização na Idade certa (PNAIC), proposto pelo Ministério da Educação, será utilizado como critério para avaliarmos a aprendizagem do educando no ciclo de

alfabetização, observando ainda os dados presentes no ambiente do jogo, assim como a observação de todo uso espontâneo da leitura e escrita no ambiente social pelas crianças.

Na análise dos jogos digitais educacionais utilizamos um instrumento elaborado a partir da ferramenta de Vilarinho e Leite [32] que, por sua vez, utilizaram-se de critérios da metodologia LORI e alguns critérios de *GameFlow* para propor um instrumento de avaliação de jogos digitais a serem utilizados por professores. Realizamos algumas adaptações para que o mesmo pudesse ser utilizado para a análise de jogos digitais na perspectiva do letramento. Chegamos ao modelo a seguir:

| CRITÉRIOS PARA SER REALIZADA A AVALIAÇÃO |
|---|
| () Estar em língua portuguesa; () Classificação livre ou até 10 anos; () Ser gratuito; () Estar disponível para sistema androide; () Funcionar no <i>tablet</i> da escola; () Atende todos os critérios; () Não atende todos os critérios. |
| DIMENSÃO PEDAGÓGICA |
| ADEQUAÇÃO DA LINGUAGEM O jogo apresenta linguagem adequada ao perfil do público 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| ALINHAMENTO COM O OBJETIVO DO PROJETO DE PESQUISA O jogo possibilita ações que permitem ao educando o letramento no ciclo de alfabetização 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| AMPLIAÇÃO DOS RECURSOS COGNITIVOS O jogo estimula operações mentais que extrapolam a automação e a memorização 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| CORREÇÃO DO CONTEÚDO O jogo apresenta o conteúdo de forma correta 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| ESTÍMULO À RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS O jogo apresenta situações que exigem dos jogadores uma atitude ativa para buscarem suas próprias respostas para resolver problemas 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| POSSIBILIDADE DE ESTIMULAR A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS O enredo do jogo junto com os personagens podem ser usados como estímulo para a construção de narrativas 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| SITUAÇÕES DE LEITURA O jogo possibilita e estimula o uso da leitura no ambiente do jogo 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| USO DA ESCRITA O jogo permite o uso da escrita através de <i>chat</i> no ambiente do jogo ou dentro da ação do jogo 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| FORNECIMENTO DE <i>FEEDBACK</i> |

| O jogo fornece feedback adequado aos jogadores 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
|--|
| PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR O jogo apresenta situações-problema que oferecem uma perspectiva interdisciplinar, mobilizando conceitos de diferentes campos do conhecimento de forma articulada 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| USO DE SITUAÇÕES CONTEXTUALIZADAS O jogo apresenta situações em contextos relacionados ao universo do público 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| DIMENSÃO EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO |
| CAPACIDADE DE DESAFIAR O jogo é desafiador para o público a que se destina, considerando o seu nível cognitivo e habilidades 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| CAPACIDADE DE MOTIVAR O jogo motiva os jogadores, de modo que eles se interessem em jogar 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| CAPACIDADE DE RETER A CONCENTRAÇÃO O jogo exige e mantém a concentração dos jogadores 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| DESENVOLVIMENTO DO JOGADOR O jogo apoia o desenvolvimento das habilidades dos jogadores, fazendo com que eles se sintam bem-sucedidos com o seu progresso ao longo das fases/etapas 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| INTERAÇÃO SOCIAL O jogo estimula a interação social, por meio da empatia, cooperação ou competição 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| PROMOÇÃO DA IMERSÃO O jogo envolve profundamente os jogadores diminuindo sua consciência em relação ao que está ao seu redor e à sua noção de tempo 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| SENSAÇÃO DE CONTROLE O jogo dá aos jogadores a sensação de controle sobre suas ações 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| DIMENSÃO DE INTERFACE |
| AUSÊNCIA DE ERROS TÉCNICOS O jogo possui navegação sem erros técnicos 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| CLAREZA DAS INFORMAÇÕES VISUAIS O jogo possui apresentação visual clara, com o uso de fontes, imagens, cores e quantidade adequada de informações por tela 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |
| FACILIDADE DE NAVEGAÇÃO O jogo apresenta navegação fácil e intuitiva 1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 –RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/> |

CLASSIFICAÇÃO DO JOGO*

Após a utilização do instrumento, soma-se os pontos atribuídos em cada opção escolhida e realiza-se a classificação do jogo de acordo com o sistema de pontuação a seguir.

- 20 a 30 – ★ (péssimo)
- 31 a 50 – ★★(ruim)
- 51 a 69 – ★★★(razoável)
- 70 a 89 – ★★★★(bom)
- 90 a 100 – ★★★★★(ótimo)

Tabela 1: Instrumento para avaliação de jogos digitais

3.1 Delimitação do campo de execução/lócus de desenvolvimento do trabalho

A pesquisa está sendo realizada na Escola Estadual Fabrício Maranhão, sendo a única escola do município em questão que atende ao Ensino Fundamental anos iniciais, funcionando no turno matutino e vespertino. Durante o período 2017/2018, a escola irá implementar o uso de recursos tecnológicos através dos *tablets* no ciclo de alfabetização.

Considerando essa realidade a pesquisa está sendo realizada com os 29 educandos que participam da turma do 2º ano do ciclo de alfabetização do turno vespertino, na qual um dos pesquisadores é docente.

Para tanto, estamos procurando impregnar as tecnologias da informação e comunicação na nossa prática educativa, pois, como afirmam Oliveira e Moreira [33], “Toda prática pedagógica reflete uma certa concepção do que seja ensinar e aprender. Novas Tecnologias na Educação podem favorecer um trabalho mais profícuo do ponto de vista educacional”.

Com base nos dados das duas últimas avaliações da Prova Brasil realizadas pelo MEC, o que temos identificado é que evoluímos, pois diminuímos o índice de educandos que aprenderam o insuficiente. Temos conseguido com que mais educandos obtenham a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética, contudo, ainda há aqueles que não fazem uso da escrita e da leitura no contexto social. Eles decodificam o código escrito, mas, não compreendem e fazem uso do que leem.

Recentemente fomos beneficiados com o recurso do Banco Mundial, através do PIP - Projeto de Inovação Pedagógica, e adquirimos 30 *tablets* para utilizarmos *softwares* e aplicativos de Jogos Digitais na busca por mais uma possibilidade de letramento no ciclo de alfabetização.

Os educandos estão acostumados a aprender por meio dos sons, das cores, das imagens fixas das fotografias, nos filmes e programas televisivos, dados que as novas gerações têm um relacionamento totalmente favorável e adaptativo às novas tecnologias de informação e de comunicação e um posicionamento cada vez mais aversivo às formas tradicionais de ensino como afirma Kenski [34].

A escola tem um ambiente propício para o uso da tecnologia, pois no último ano buscou construir estratégias que possibilitem o seu uso, adquirindo *tablets*, projetores e ativando o laboratório de informática com a ajuda da comunidade escolar. Como pode-se perceber, a colaboração entre escola e comunidade a fim de superar as adversidades, é significativa.

É comum encontrar-se na comunidade pessoas que dividem a mensalidade do serviço de internet e compartilham o mesmo roteador e rede *wi-fi*, possibilitando o acesso à rede mundial de computadores a um maior número de pessoas.

Nesse contexto é comum educandos levarem *smartphones* para o ambiente escolar, mesmo que sejam modelos mais limitados, bem como terem acesso à internet em suas residências.

Após a aquisição desses recursos tecnológicos, a etapa seguinte está sendo pensar e planejar como utilizá-los de maneira eficiente.

Nesse caminho, considerando que as crianças demonstram gostar de jogos, nos perguntamos: como utilizar os jogos digitais na perspectiva do letramento no processo de alfabetização no ciclo de alfabetização? Quais os jogos digitais disponíveis de forma gratuita e adequados que poderiam ser utilizados nesse processo?

Em Moran [35] encontramos que “trabalhar com modelos flexíveis com desafios, com projetos reais, com jogos e com informação contextualizada, equilibrando colaboração com a personalização é o caminho mais significativo hoje”, e isso pode ser realizado de várias formas e em diferentes contextos.

No exercício da docência, a cada dia, enfrentamos situações difíceis, e para saber atuar frente a essas situações, Rolando e Salvador [36] dizem que os professores “precisam de um conjunto de conhecimentos que sustente os processos de tomada de decisão [...] em situações específicas [...] com os usos das tecnologias”. Ou seja, os professores precisam ter um bom conhecimento das tecnologias educacionais a fim de decidir quais utilizar, quando e por quê.

Para Moran [35] as metodologias devem acompanhar os objetivos desejados. Se queremos alunos proativos, precisamos adotar metodologias em que eles “se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes”.

4 APRESENTAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DESENVOLVIDAS

Para a aplicação da pesquisa após a execução da fase exploratória foram desenvolvidas quatro estratégias para utilização dos jogos digitais no processo de letramento na alfabetização. Essas já foram aplicadas, sendo apresentados a seguir a descrição das mesmas, e o processo de busca e análise dos jogos utilizados na sua aplicação.

4.1 Estratégia 1: os jogos digitais para possibilitar a produção escrita do gênero fábula

Nessa estratégia o conceito é inicialmente discutido, e, após a sua introdução, o jogo digital surge como um recurso que incita o educando por meio das narrativas, personagens, cenários, mecânicas etc., permitindo a compreensão do conceito e possibilitando o desenvolvimento de habilidades inerentes ao processo de letramento.

Os pressupostos foram que esses elementos fossem capazes de possibilitar aos educandos, a criação das referências necessárias para a utilização da leitura e escrita no ambiente do jogo e no seu meio social.

A sequência didática deveria ser pensada de modo que o jogo estivesse inserido dentro de um contexto no qual fizesse sentido a sua utilização, onde durante e ao final da aplicação fosse possibilitado aos educandos situações que permitissem a utilização da escrita e leitura para a compreensão, interpretação e construção do gênero textual fábula.

Após definido o escopo da estratégia e o objetivo que se almejava alcançar, passamos a procurar um jogo que trouxesse elementos presentes do gênero fábula e que fosse atrativo às crianças.

Iniciamos a busca na *Play Store*, loja virtual da Google, usando no mecanismo de busca o termo “fábulas” e não encontramos nada adequado ao que precisávamos. Entretanto, inserindo o termo “jogos de animais”, surgiram inúmeras opções. Dentre elas, optamos pelo jogo *Animal Jam Play Wind*, pois o jogo possui uma interface visual atrativa, que possibilita uma navegação fácil e intuitiva pelo ambiente do jogo.



Figura 2: Interface da tela inicial do jogo Animal Jam Play Wind Portuguesa Leitura e Interpretação (Fonte: Animal Jam, 2018)

Nesse ambiente de faz de conta, o jogador assume o papel de um animal que vive aventuras em um mundo chamado de Vila Jamaa. Com uma narrativa atrativa e um ambiente inspirador, a leitura e a escrita são utilizadas na busca por informações e para a interação social, vindo a cumprir o objetivo do letramento no ciclo de alfabetização.

Tendo aplicado o instrumento para a análise dos jogos digitais elaborado para a pesquisa, percebemos o potencial do mesmo para consolidar um conceito previamente apresentado.

A aventura começa com a escolha do seu personagem, dentre uma série de possibilidades apresentadas. Após esta escolha, os jogadores podem personaliza-lo, customizando a cor do pelo, dos olhos e os acessórios, além de escolher o seu nome. Todas essas escolhas ocorrem por meio da utilização de estratégias de leitura.

O jogo tem um ambiente em que o uso da leitura e da escrita é estimulado para proporcionar a interação entre os jogadores, sendo esse, outro ponto forte do jogo.

As informações escritas presentes no ambiente do jogo, permite ao jogador, mediante a sua leitura, descobrir informações que surgem, como quando o jogador encontra uma patinha de um lobo e abre uma nova janela com várias curiosidades sobre o mundo animal.

Na tela de espera quando ao aguardar o carregamento do jogo, eis que surge um coelhinho trazendo alguma informação sobre o mundo animal. Temos, ainda, pequenos *games* dentro do jogo, que são utilizados para ganhar moedas e personalizar os seus personagens, além de trazerem conteúdos que proporcionam uma perspectiva interdisciplinar, mobilizando conceitos de diferentes campos do conhecimento.

Fonseca[35] nos explica que a imaginação amplamente estimulada no jogo simbólico é uma habilidade própria do ser humano. Portanto, cenários, personagens e elementos ajudam os educandos a despertar a criatividade e imaginação de forma lúdica e imersa no jogo digital.

Sendo assim, o jogo Animal Jam oferece uma variedade de ações que permite o uso dos jogos digitais na perspectiva do letramento, no qual o uso da leitura e da escrita são incentivados pela necessidade que surge quando se aventura no ambiente do jogo, além de possibilitar o uso de seus elementos na compreensão das características e produção escrita do gênero fábula.

4.2 Estratégia 2: a utilização dos jogos digitais para introduzir o gênero receita

Nessa estratégia o jogo foi utilizado anteriormente ao conceito que se quis trabalhar, sendo que os elementos do jogo foram guias para a construção do uso no gênero na perspectiva do letramento.

Dessa forma tendo como foco os direitos de aprendizagem de língua portuguesa para o ciclo de alfabetização, o jogo digital surge como elemento para as discussões, atividades e compreensão do conceito do gênero receita.

Para a execução dessa estratégia, ao refletir durante o processo de sua construção, levando em conta a experiência vivida na aplicação da estratégia anterior, queríamos um jogo que pudesse ser finalizado nos dois dias de interação previstos para a sua utilização. Buscávamos realizar as demais atividades sem a sensação de que precisaríamos continuar jogando, de que ainda não havíamos finalizado a sua utilização, já que no jogo utilizado na estratégia anterior, por ser um *game* de mundo aberto, os educandos continuaram jogando o mesmo fora do ambiente escolar.

Uma vez que a proposta era introduzir o gênero receita, nada melhor do que poder cozinhar em um ambiente virtual que atraísse os nossos educandos.

Iniciamos a busca novamente na *Play Store* usando o termo “Jogos de Cozinhar”,. Dentre as opções, tínhamos alguns na língua inglesa, outros voltados ao público feminino, outros com enredos pouco atrativos para os educandos.

Contudo, observando uma das muitas conversas que ocorrem no espaço escolar entre os discentes, um desenho animado chamado Masha e o Urso se destacou.

Na busca realizada estava disponível uma versão da animação chamado Masha Jogos de Cozinhar. Um jogo de cozinhar, que daria para ser finalizado no tempo hábil e que fazia parte do universo infantil vivido pelos educandos.

No jogo a personagem Masha tem que cozinhar para alimentar todos os animais da floresta, uma vez que eles estão com muita fome e precisam ser alimentados.

A Masha, uma menina de três anos, bagunceira e que está sempre se metendo em confusão, mora em uma casa no meio da floresta, gosta de passear sozinha e de brincar com os animais, entre eles o seu melhor amigo o Urso.



Figura 3: Interface inicial do jogo Masha e o Urso Portuguesa Leitura e Interpretação (Fonte: Masha Cooking, 2018)

Após a aplicação do instrumento de avaliação, o jogo recebeu nota Razoável, pois o mesmo apresenta linguagem adequada ao perfil do público, possibilita ações que permitem ao educando o letramento no ciclo de alfabetização e apresenta situações em contextos relacionados ao universo do público. Os enredos do jogo junto com os personagens podem ser usados como estímulo para a construção de narrativas, bem como tem uma navegação intuitiva.

No entanto, não disponibiliza o uso da escrita e leitura no ambiente do jogo de maneira consistente, não dispõe de *chat* ou interação social e apresenta problemas que não são complexos de serem solucionados.

Definimos que quando aplicado o instrumento de avaliação e o jogo obtivesse nota razoável na sua análise, poderíamos utilizá-lo,

mas, seria necessário complementar com outras atividades pedagógicas para os aspectos não atendidos pelo jogo.

O jogo tem o objetivo bem claro de possibilitar ao jogador fazer a comida para alimentar os animais, dispo de 16 personagens em jogos de *master chef* e 33 ingredientes para adicionar às papas de aveia em jogos de cozinha. As receitas tornam-se mais difíceis com o avançar dos níveis e a cada receita bem executada um novo personagem é liberado.

O processo de liberar todos os personagens e da criação das comidas para os animais foram os desafios que os fizeram as crianças imergirem no jogo em busca da sua conclusão.

Dessa forma, os educandos vivenciavam o gênero receita no ambiente do jogo, sem que o conceito do gênero estivesse previamente explicitado, o que proporcionou a introdução do mesmo de forma vivencial.

Com uma interface que permite uma navegação fácil pelo ambiente jogo, e uma apresentação atrativa na *Play Store*, o jogo tem atraído muitas crianças, que conhecem o Universo da Masha e o Urso. O fato do jogador poder vivenciar todo esse universo, provavelmente foi um estímulo a mais para as crianças usarem o jogo, sendo ainda que ele tem obtido uma avaliação positiva, pelo público que realizou o seu *download*.

Apesar do jogo em si não ter o uso da leitura e da escrita, nem possibilitar a interação social, buscamos na sequência didática superar essa limitação, uma vez que o mesmo se enquadrava no escopo da estratégia e cumpriu o seu papel de realizar a introdução do gênero receita.

4.3 Estratégia 3: o jogo digital a partir dos conhecimentos prévios dos educandos: do entretenimento ao letramento

Na realização da atividade exploratória da pesquisa, foi identificado que os educandos tinham contato com diversos jogos digitais.

Durante o período de execução das estratégias anteriores, tivemos momentos em que os educandos dialogavam com o professor afirmando e sugerindo jogos.

Percebe-se nessas ações que o jogo digital também poderia ser utilizado para contemplar o direito de aprendizagem de participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala, assim como registrar e apresentar essas opiniões aos demais educandos da escola.

Dessa maneira na aplicação dessa estratégia, foi considerado os conhecimentos prévios dos educandos, a partir de jogos usados por eles, e após esse momento criamos as estratégias que permitiu a apresentação dos jogos, o uso da leitura e escrita e a participação em situações de oralidade. Miras[36], conclui que é graças aos conhecimentos prévios do educando que este pode fazer reflexão inicial de um novo conteúdo, lhe dando um significado especial e, assim, iniciar seu processo de aprendizagem.

Seguindo a perspectiva do letramento, a sua análise será exposta no mural da escola, o jogo apresentando aos outros educandos da escola, e todo processo registrado nos portfólios dos educandos, de modo que as atividades realizadas sejam feitas com um propósito definido.

Para o processo de análise dos jogos, buscando orientar os educandos no processo de construção da sua opinião, os mesmos seguiram alguns critérios, construídos com base no instrumento utilizado pelo professor, com a linguagem adequada para uso dos educandos. Dessa forma, visibiliza-se que o professor não escolhe o jogo de maneira aleatória, tendo assim a oportunidade de pensar sobre o processo de escolha dos jogos.

Diferente das estratégias anteriores não sabíamos que características teriam os jogos a serem utilizados, uma vez que

essas escolhas dependeriam das propostas trazidas pelos educandos.

Utilizamos a escrita com o propósito de organizarmos os critérios para realizarmos os *downloads* e a análise dos jogos. Iniciando o processo de levantamento prévio das ideias dos educandos, realizando uma atividade escrita composta por 4 perguntas discursivas:

- Que jogos você pensa em baixar?
- O que tem nesses jogos?
- Por quê você gosta desses jogos?
- O que você aprende nesses jogos?

As perguntas foram lidas pelo professor, apenas para os dois educandos que ainda estavam na hipótese silábica sem valor sonoro, a fim de auxiliá-los e estimulá-los a se debruçar acerca da leitura e compreensão das perguntas para a realização da atividade.

Com essa estratégia foi possível conhecer os interesses dos educandos e realizar com eles a análise crítica dos jogos, ações que antecederam ao download do jogo escolhido e o jogar propriamente dito.

4.4 Estratégia 4: a utilização dos jogos digitais na identificação de informações explícitas em textos descritivos

Na aplicação dessa estratégia foi dada ênfase no uso da leitura. Para tal, utilizou-se o jogo *Clash Royale*, em uma sequência didática, na qual o jogo esteve presente no início, no meio e no final da mesma.

Durante a fase exploratória da pesquisa, já foi identificado que o jogo era conhecido pelo público alvo da pesquisa e jogado por alguns participantes, fato que nos levou a considerá-lo como uma possível escolha. Poderia *Clash Royale* ser utilizado nas nossas escolas, sendo transformado em um recurso educacional? Teria o mesmo a capacidade em propiciar o letramento na alfabetização?

O jogo em questão possui atratividade aos jogadores pela sua dimensão de interface, por ter uma navegação sem erros técnicos e uma excelente clareza de informações visuais. Usa de fontes, imagens, cores e quantidade adequada de informações por tela, como é possível observar na figura a seguir.



Figura 4: Disposição da Interface de controle do jogo Clash Royale (Clash Royale, 2018)

Essa disposição da interface possibilita uma navegação fácil, atrativa e intuitiva para os jogadores, tenham esses dominado o SEA², ou ainda estejam em processo de sua aquisição.

² Sistema de Escrita Alfabética.

Com uma mecânica dinâmica, o jogo é desafiador para o público a que se destina, considerando o seu nível cognitivo e suas habilidades, seja qual for a sua motivação, se para desbloquear cartas, participar de torneios ou liberar arenas.

Apesar do jogo possibilitar uma experiência mais detalhada, com o uso da leitura alfabética, torna-se possível avançar no mesmo analisando as ações ocorridas no decorrer da partida.

Dessa forma a mecânica do jogo apoia o desenvolvimento das habilidades dos jogadores, fazendo com que eles se sintam bem-sucedidos com o seu progresso ao longo das fases/etapas, promovendo uma imersão que envolve os jogadores.

Cada partida com o tempo de duração de 3 minutos, mais o tempo extra, em caso de empate, exige e mantém a concentração dos jogadores na busca pela melhor decisão no decorrer da partida.

O jogo ainda apresenta ao jogador dados que lhe possibilita descobrir qual a sua carta favorita, número de vitórias e derrotas, o perfil do jogador e outros dados que lhe faz perceber o seu desempenho no jogo.

Toda essa imersão e os dados que são utilizados para apresentar o seu desempenho, são intensificados pela interação social que é estimulada pelo jogo ao propiciar a formação de clãs, o que possibilita ganhar pontos de experiência ao pedir e doar cartas, participar de eventos coletivos, jogar com amigos do clã, seja em duplas, batalhas amistosas ou na guerra de clãs.

Quanto à dimensão pedagógica do jogo, contatamos na sua análise que, mesmo não sendo construído com o propósito educativo, apresenta uma série de mecânicas que possibilitam o seu uso para o letramento.

Ao pensar nas cartas, opções de combo, diferentes alternativas de combinações para atacar ou impedir o ataque adversário ou estabelecer um contra-ataque, o jogo possibilita ampliar os recursos cognitivos do jogador estimulando a resolução de problemas de forma autônoma. No processo de alfabetização torna-se importante perceber as diversas combinações entre os grafemas que possibilitam a formação de sílabas, palavras, frases e textos.

As situações de leitura estão presentes em todo o ambiente do jogo. Na interface, ao clicar em um ícone, é apresentado informações acerca do que se trata esse controle; na aba *News Royale* são apresentadas as novidades do jogo e as criações de arte e histórias desenvolvidas por fãs.

O próprio jogo apresenta, em sua estrutura, o gênero textual carta de jogo, sendo classificado como tipo textual descritivo. Como característica do gênero, várias informações explícitas estão presentes nas cartas, tais como dano, alvos, pontos de vida, além de uma apresentação criativa do personagem.

Ao mesmo tempo se faz necessário realizar algumas inferências ao ler e compreender as informações presentes nas cartas, o que estimula o pensamento abstrato.

A narrativa criativa, bem como os seus personagens foram explorados para a produção de textos escritos e orais, sendo estimulados por meio de perguntas como: Quando e como a princesa aprendeu a usar flechas? Será que o Dragão infernal é um príncipe? Como o cavaleiro aprendeu a lutar?

Essa característica do jogo abre a possibilidade de estimular a construção de narrativas, usando o enredo junto com os personagens para estimular a criação de textos do gênero fábula e conto, ou ainda textos argumentativos como artigos de opinião.

Além das condições já citadas para uso da leitura e escrita, ainda temos o *chat* dentro do ambiente do jogo, que foi utilizado para interagir socialmente com os demais amigos do clã ao ler suas mensagens.

Durante todo o processo de usos da leitura e escrita, estamos dando a oportunidade de os educandos pensarem sobre o sistema de escrita alfabética. Percebemos que, uma vez decidido onde se

deseja chegar, poderemos usar com maior eficácia as inúmeras possibilidades que o jogo em questão pode nos oferecer para alcançarmos o nosso objetivo.

O jogo *Clash Royale* conseguiu cumprir o seu papel tornando a sua aplicação eficaz para desenvolver a habilidade de identificar informações explícitas e fazer inferências em textos descritivos. Entretanto, poderia ser utilizado também para outros gêneros textuais.

5 CONCLUSÃO

Já sabemos que podemos aprender com jogos digitais, dessa forma se fez necessário buscarmos possibilidades de como podemos propiciar essa aprendizagem de forma consciente e sistemática nas turmas de alfabetização.

Previamente é possível adiantar que a aplicação das estratégias obteve resultados muito positivos com o público no qual a pesquisa está sendo aplicada. Com o jogo *Animal Jam Play Wind* tivemos a construção de narrativas do gênero fábula, o jogo *Masha Cooking* propiciou a introdução do gênero receita possibilitando a compreensão e uso social do gênero. Ao apresentarem seus jogos no ambiente escolar, as crianças viveram situações de oralidade e do uso da escrita para o registro da análise do jogo apresentado por cada um.

As habilidades de fazer inferências e identificar informações explícitas foram desenvolvidas nos educandos, sendo identificado o seu desenvolvimento no processo de tomada de decisões e resultados das atividades avaliativas.

O uso da leitura e da escrita foi estimulado ao serem utilizadas ao jogar, assim como para o registro das suas interações no portfólio em todas as estratégias, nas produções de textos dos gêneros estudados e na realização das atividades escritas.

Dos 29 educandos que participaram da pesquisa, 27 já dominaram o Sistema de Escrita e apenas dois educandos ainda se encontram na hipótese silábica

Esperamos ao final do trabalho catalogar as propostas pedagógicas de utilização de jogos digitais que se mostrarem adequadas para o letramento no ciclo de alfabetização, buscando compartilhar os conhecimentos construídos.

Precisamos levar a educação para um novo tempo, no qual as tecnologias digitais estejam inseridas nas escolas, pelo seu potencial em permitir diversas possibilidades pedagógicas em busca da aprendizagem que não se distancie do contexto sócio-cultural no qual estamos inseridos.

REFERÊNCIAS

- [1] Tfouni apud Colelo, Silvia M. Gasparian. Alfabetização e Letramento repensando o ensino da língua escrita. Disponível em: <<http://hottopos.com/videtur29/silvia.htm>> Acesso em: 22 dez. 2017.
- [2] Soares, Magda Becker. Letramento, um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- [3] Valente, José Armando. Almeida, Fernando José. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. Disponível em: <http://www.professores.uff.br/hjborto1/car/library/valente.html>. Acesso em 11 fev. 2017.
- [4] Kishimoto, T. M. (Org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2011.
- [5] Morán, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A. de; Morales, O. E. T. (Orgs.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa, PR: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015, p.15-33.
- [6] Johnson, S. Surpreendente! A televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2005M. Young, The Technical Writer's Handbook. Mill Valley, CA: University Science, 1989.

- [7] Petry, Arlete dos Santos. *Jogo, Autoria e Conhecimento: fundamentos para uma compreensão dos Games*. Jundiaí, Paco editorial:2014.
- [8] Wilson, Brent G. Games and Simulations. In: Society for Information Technology and teacher Education International Conference. 2006. Proceedings v.1. 2006. Disponível em: <<http://site.aace.org/pubs/foresite/GamesAndSimulations1.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- [9] Lacasa, Pilar; Méndez, Laura; Martínez, Rut. Bringing Commercial Games into the Classroom. *Computers and Composition*, v. 25, n. 3, p. 341–358, jan. 2008.
- [10] Alves, L. Jogos eletrônicos e screenagens: possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. In: Silva, Eliane M.; Moita, Filomena; SOUSA, Robson P. *Jogos eletrônicos: construindo novas trilhas*. Campina Grande: EDUEP, 2007.
- [11] Savi, R.; Ulbricht, V. Ribas. *Jogos Digitais Educacionais: Benefícios e Desafios*. *Novas Tecnologias na Educação*. V. 6 N° 2, Dezembro, 2008.
- [12] Dohme, Vania. *Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. 4ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- [13] Petry, L. C. O conceito ontológico do jogo. In: Alves, L.; Coutinho, I. de J. (Coord.). *Jogos digitais e Aprendizagem: Fundamentos de uma prática baseada em evidências*. Campinas: Papirus, 2016. Cap. I, pag. 17-42.
- [14] Gartener in Ditrindia Website and Webhosting Information - Delhi Institute of Technology & Research Call @. Disponível em: <http://ditrindia.com.ipaddress.com/>. Acesso em: 12 maio 2017.
- [15] Alves, L. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. *Revista Educação, Formação e Tecnologia*, Vol.1(2), novembro 2008.
- [16] Lopes, M. Delgado *et al.* Jogos Digitais como recurso de incentivo à leitura: Uma revisão sistemática. *Novas Tecnologias na Educação*. V15, n°2, Dez. 2017.
- [17] Kleiman, Angela B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: Kleiman, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2012. p. 15-61.
- [18] Leão, Marjorie Agre. O uso de jogos como mediadores da alfabetização/letramento em sala de apoio das séries iniciais. *Estudos Linguísticos*. *Novas Tecnologias na Educação*. V. 44. N° 2, p. 647 - 656 Dez., 2008.
- [19] Prensky, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.
- [20] Petry, A. dos S. Jogos digitais e aprendizagem: Algumas evidências de pesquisas. In: ALVES, L.; COUTINHO, I. de J. (Coord.). *Jogos digitais e Aprendizagem: Fundamentos de uma prática baseada em evidências*. Campinas: Papirus, 2016. Cap. II, pag. 43-60.
- [21] Godoy, A. Shimidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n.3, p. 20-29, 1995.
- [22] Kemmis, S.; Mctaggart, R. *Como planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes, 1988.
- [23] Tripp, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466.
- [24] Thiollent, M. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo, Cortez, 1986.
- [25] Ferreiro, Emília e Teberosky, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- [26] Mckay, J.; Marshall, P. The Dual Imperatives of Action Research. *Information Technology & People*, v. 14, n. 1, p. 46-59, 2001.
- [27] Dolz, J.; Noverraz, M.; Schneuwly, B.; Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: mercado das letras, 2004.
- [28] Dubeux, M.H.S.; Souza, I. P.; Organização do trabalho pedagógico por sequências didáticas. In: Brasil. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas. Ano 01, unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 27-37.
- [29] Brasil. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas. Ano 01, Unidade 06. Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 27-37.
- [30] Crockett, t. *The portfolio journey: a criative guide to keeping studentmanaged portfolios in the classroom*. Englewood Colorado: Teacher Ideas. A Division of Libraries Unlimited, 1998.
- [31] Gelfer, J. I.; Perkins, P. G. Portfolios: focus on young children. *Teaching Exceptional Children*, v. 31, n.2, p. 44-47, Nov./Dez. 1998.
- [32] Vilarinho, L.R.G. Leite, M. Avaliação de jogos eletrônicos para uso na prática pedagógica: ultrapassando a escolha baseada no bom senso. *Novas Tecnologias na Educação*. V. 13 N° 1, julho, 2015.
- [33] Oliveira, C. C.; Costa, J. W. da; Moreira, M. *Ambientes informatizados de aprendizagem: produção e avaliação de software educativo*. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- [34] Kenski, Vani Moreira. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: Veiga, Ilma Passos Alencatro (Org.). *Didática: o ensino e suas relações*. São Paulo: Papirus, 2001.
- [35] Morán, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A. de; Morales, O. E. T. (Orgs.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa, PR: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.
- [36] Fonseca, E. Brincar e Ler para viver: um guia para estruturação de espaços educativos e incentivo ao lúdico e à leitura. São Paulo: Instituto Hedging-Griffo, 2008.
- [37] Miras, M. O ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: COLL, C. O construtivismo em sala de aula. São Paulo: Editora Ática, 2006.