



**UNIVERSIDADES DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

**JÉSSICA DE FÁTIMA FIGUEIREDO DO VALE**

**UM *PLAY* NA LEITURA:  
Educando através da ludicidade dos games**

**BELÉM – PARÁ  
2016**

**JÉSSICA DE FÁTIMA FIGUEIREDO DO VALE**

**UM *PLAY* NA LEITURA:**

**Educando através da ludicidade dos games**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Educação – Stricto Sensu – Em Educação como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Linha de Pesquisa de Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Simões Rodrigues.

**BELÉM – PARÁ**

**2016**

## **Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)**

### **Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém - PA**

---

Vale, Jéssica de Fátima Figueiredo

Um play na leitura: educando através da ludicidade dos games /Jéssica de Fátima Figueiredo do Vale; orientação de Denise de Souza Simões Rodrigues, 2016

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.

1. Jogos eletrônicos 2. Narrativas audiovisuais. I. Rodrigues, Denise de Souza Simões, (orient.). II. Título.

---

CDD. 23º ed. 370

JÉSSICA DE FÁTIMA FIGUEIREDO DO VALE

**UM *PLAY* NA LEITURA:  
Educando através da ludicidade dos games**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Educação – Stricto Sensu – Em Educação como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará.

Data da Defesa: 09/15/2015  
Banca Examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Denise de Souza Simões Rodrigues  
Orientadora

---

Prof. Dr. Joel Cardoso da Silva  
Examinador Externo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nazaré Cristina Carvalho  
Examinadora Interna

**BELÉM – PARÁ  
2016**

A todos os meus familiares, amigos e professores pelo apoio e torcida por meu êxito.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, por me proteger, por prover ânimo diante de mudanças turbulentas e através do seu amor me mostrar o caminho da vitória. *“E conhecer o amor de Cristo, que excede todo o entendimento [...] Ora, àquele que é poderoso para fazer tudo muito mais abundantemente além daquilo que pedimos ou pensamos, segundo o poder que em nós opera” (Efésios 3:19,20).*

Aos meus pais Erivaldo Vale e Raimunda Figueiredo, pela formação de meu caráter. Em especial minha mãe Raimunda, por me encorajar em momentos de desesperos, por ser meu apoio, por ser meu porto seguro, por ser minha amiga de todas as horas.

A minha irmã Dejana Vale, que tardiamente a vida me presenteou juntamente com meu lindo sobrinho Samael que me deram alegrias, calma, força e palavras de apoio para continuar na luta.

Aos que tiveram paciência durante esta fase difícil da minha jornada. De diferentes formas amo cada um, incansavelmente e cada vez mais Márcio Takao, Rodrigo Castro, Kauan Castro, Daniel Castro, Poliana Castro, Dacilene Pimenta, France Tavares, Camila Gomes, Nayana Regina, Renan Miranda, Ângela Arcanjo, Jernê Knowles, Jefferson Murddoc, Dilsí Araújo, Marcos Gadelha, Junior Alves, Monik Peixoto, Tharcia Loyara Bacelar, Tiago Rocha, Murilo Rocha, Noelline Lemos, Márcia Damiana, Lorena Gama, Meg Gama, Márcio Dionizio, Ulisses Salomão, Diego Perez, Andréia Gilvana e Diego Albuck.

Aos amigos do mestrado da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Suely Weber, Gorete Prócopio, Márcio Barradas, Alano Moraes, Daniela Cortez, Adrielle Espada, Lyandra Matos, Ilca Sarraf, Hugo Machado, Júlia Teixeira, Josiel Madiba, Lívia Araújo e Andréia Cozzi meu muito obrigado por todo carinho, apoio e conselhos que serviram de alicerce para concretizar esta caminhada.

As amigas da Ouvidoria da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Suely Belém, Sônia Ferreira, Vera Picanço e Lenny Mendes com imenso carinho agradeço a compreensão nos momentos difíceis e de stress durante a construção desta dissertação.

À família Figueiredo, nas pessoas Tio Antônio, Tia Noênia, Tia Dora, Tia Leia. Aos primos; Cristina, Leonardo, Francisca, Beatriz, Jacy, Jorge, Edson, Letícia,

Lucas, Leila, Nazaré, Fátima, Antônio Jorge, Antônio José, Augusto e Laise Figueiredo. Agradeço cada palavra, cada oração, cada apoio, preocupação e investimento, ao longo dos anos, nos meus estudos. Não tenho palavras para agradecer por tudo o que eles fizeram por mim, posso apenas declarar: amo muito vocês!

À minha amiga e orientadora da Universidade do Estado do Pará (UEPA) a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Denise de Souza Simões Rodrigues com quem dividi minhas angústias, minhas aflições da pesquisa e do cotidiano. Momentaneamente pensei em desistir, mas sua bravura e determinação de alguma forma me impulsionaram a lutar e ignorar as situações adversas para obter o fim esperado. Serei eternamente grata!

Aos Metres da Universidade do Estado do Pará, meus agradecimentos eternos à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nazaré Cristina Carvalho, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josebel Akel Fares, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Betânia Barbosa Albuquerque e aos demais que direta ou indiretamente através de seus conhecimentos contribuíram para esta pesquisa.

Aos mestres da Universidade Federal do Pará, minha saudação. À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Socorro Simões, ao estimado Prof. Dr Lauro Figueira, à Prof<sup>a</sup>. MSc. Jailma Bulhoes, à Prof<sup>a</sup>. MSc. Simone Negrão nossa relação hoje vai para além do profissional, somos amigos, meu eterno carinho a todos vocês.

À saudosa Prof. MSc. Ana Alice Felizola, onde quer que estejas, sei que terás orgulho de mim. Meus agradecimentos afetuosos para além deste plano.

Ao estimado Prof. Dr. Joel Cardoso com quem tenho a hora de tê-lo como um ótimo amigo, por quem tenho muitíssima admiração.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES), pelo estímulo financeiro assegurado através da concessão de bolsa de estudo.

À diretora Lucielma Nascimento e a Coordenadora Pedagógica Célia Chaves pela receptividade e, apoio para o desenvolvimento da pesquisa na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cônego Leitão.

Aos primeiros mestres da minha infância à juventude: Elielson Figueiredo, à Conceição Figueiredo, à Florzinha Neves, à Zoraide Alves, ao querido professor Jailme Luiz, meus agradecimentos.

Obrigada a todos pela importante contribuição que deram a fim de que eu galgasse mais esta etapa do exercício acadêmico.

*“Poder-se-ia dizer que o conceito de “jogo” é um conceito de contornos poucos nítidos. Mas um conceito pouco nítido é ainda um conceito? Um retrato difuso é ainda a imagem de um conceito? Um retrato difuso é ainda a imagem de um homem? Pode-se sempre substituir com vantagem uma imagem difusa por uma imagem nítida? Não é muitas vezes a difusa aquela de que nós precisamos?”*

*(Ludwing Wittgenstein)*

## RESUMO

Jogos Eletrônicos, os chamados *Games* carregam em si características de narrativas audiovisuais tendo o formato de história no jogo. A pesquisa em questão pretende demonstrar que esses games por conter em sua estrutura narrativas eletrônicas ligadas a interatividade podem ser mediadores de leitura. Os games anteriormente eram pouco sofisticados, suas narrativas eram rudimentares e limitadas. Com o avanço tecnológico essas narrativas evoluíram, trazendo imagens e som com melhor qualidade e definição. Houve a progressiva familiaridade das produtoras de *games* com essa nova forma de comunicação, passando a explorar novos caminhos. A partir dos anos 70, as produtoras renomadas de jogos passaram a dar importância à história, daí surgiu uma nova configuração, ou melhor, um gênero chamado de *Adventure* (Aventura), na qual utilizavam a estrutura narrativa dos jogos baseados em textos aliados às imagens gráficas, porém sem deixar de lado a jogabilidade. A necessidade de realizar um estudo sobre a narrativa dos jogos de videogame e o processo de desenvolvimento da leitura se deu a partir do contanto com o jogo *Legend of Zelda: Ocarina of Time* (Nitendo, 1998) no projeto Uca (um computador por aluno) desenvolvido no município de São João da Ponta no ano 2011. Este jogo contém uma narrativa riquíssima em magias, encantos e mistérios aliados aos acontecimentos extraordinários na história, recriada pela fantasia do jogador-leitor. Este trabalho se fundamenta em três tipos de pesquisa: Qualitativa. Bibliográfica e a de Campo. A abordagem teórica que ofereceu suporte teórico-análise é a Etnometodologia e a Fenomenologia. E por fim, as técnicas empregadas foram entrevista semiestruturada; observação participante; observação sistemática do fenômeno. Cremos que com esses recursos possamos compreender a atração por essas novas formas de leitura, e assim as múltiplas significações deste interator dentro da narrativa-game.

Palavras-chave: Educação, Jogos Eletrônicos, Narrativas Audiovisuais, Leitura.

## **ABSTRACT**

Electronic Games, called Games, carry in them characteristics of audiovisual narratives with the story format in the game. The research in question intends to demonstrate that these games, which contains in its structure electronic narratives connected to interactivity, may be reading mediators. The games were previously unsophisticated, their narratives were rudimentary and limited. With technological advancement these narratives evolved, bringing images and sound with better quality and definition. There was a progressive familiarity of the games producers with this new form of communication, including exploring new paths. From the 70s, the renowned producers of games began to attach importance to the story, there arose a new configuration, better yet, a genre called Adventure (Adventure), which used the narrative structure of games based on texts allied to graphic images, but without giving up the gameplay. The need to conduct a study about the video games narrative and reading development process took place from the contact with the game Legend of Zelda: Ocarina of Time (Nitendo, 1998) in Uca project (one computer per student) developed in the city of São João da Ponta in 2011. This game contains a rich narrative in spells, charms and mysteries combined with the extraordinary events in the story, recreated by the fantasy of the player-reader. This work is based on three types of research: Qualitative, Bibliographical and Field. The theoretical approach that offered theoretical and analysis support is Ethnomethodology and Phenomenology. Finally, the applied techniques were semi-structured interviews; participant observation; systematic observation of the phenomenon. We believe that with these resources we can understand the appeal for these new forms of reading, and so the multiple meanings of this interactor within the narrative-game.

Keywords: Education, Electronic Games, Audiovisual Narratives, Reading.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE).....	17
FIGURA 02 – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE).....	17
FIGURA 03 – Protótipo do Projeto UCA.....	23
FIGURA 04 – Execução do Projeto UCA .....	26
FIGURA 05 – Livro da Biblioteca Azul (séc. XV).....	36
FIGURA 06 – Livros Digitais.....	38
FIGURA 07 – O Jogo Romance of Three Kingdoms.....	42
FIGURA 08 – Primeiro Jogo Ping-Pong.....	46
FIGURA 09 – Cronologia dos Videogames.....	46
FIGURA 10 – Primeiro Videogame Super Nintendo (SNEs).....	47
FIGURA 11 – Personagens Zelda: Ocarina of Time (N64).....	49
FIGURA 12 – Cena do Jogo Zelda: Ocarina of Time (N64) .....	50
FIGURA 13 – Cena do Jogo Zelda: Ocarina of Time (N64) .....	50
FIGURA 14 – Cena do Jogo Zelda: Ocarina of Time (N64) .....	58
FIGURA 15 – Primeiro Torneio de Videogames.....	66
FIGURA 16 – Escola Estadual Cônego Leitão.....	81
FIGURA 17 – Laboratório de Informática da escola Cônego Leitão.....	82
FIGURA 18 – Laboratório de Informática da escola Cônego Leitão.....	82
FIGURA 19 – Primeira Tela do Jogo Zelda: Ocarina of Time.....	84
FIGURA 20 – Segunda Tela do Jogo Zelda: Ocarina of Time.....	84
FIGURA 21 – Jogo Zelda: Ocarina of Time.....	86
FIGURA 22 – Execução da Pesquisa.....	87
FIGURA 23 – Jogo Zelda: Ocarina of Time.....	87
FIGURA 24 – Execução da Pesquisa.....	90

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

PROINFO –	Programa Nacional de Informática na Educação
PROUCA –	Programa Um Computador por Aluno
N 64 –	Nintendo Sessenta e Quatro
SNES –	Super Nintendo Entertainment System
TIC –	Tecnologias da Informação e Comunicação
PC –	Computador Pessoal
NES –	Nintendo Entertainment System
RPG –	Role-Playing Game: Jogo de Representação Virtual

## SUMÁRIO

<b>1 START TO <i>PLAY</i>.....</b>	<b>14</b>
<b>2 PERCURSO DA PESQUISA .....</b>	<b>21</b>
2.1 Primeiras Impressões.....	21
2.2 Projeto UCA (Um Computador por Aluno).....	23
2.3 Motivações e Justificativa da Pesquisa .....	25
2.4 Jogando Com a Metodologia.....	29
<b>3 DA PENA AO TECLADO.....</b>	<b>34</b>
3.1 Jogo: Possíveis Definições.....	43
3.2 Práticas Inovadoras de Leitura: O Uso do Gênero Adventure e a Noção de Jogabilidade .....	52
<b>5 UM <i>PLAY</i> EM NOSSOS SENTIDOS: REFLEXÕES SOBRE CULTURA DIGITAL .....</b>	<b>62</b>
<b>6 CIBERDUCAÇÃO, MÍDIA E POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM – LÍNGUA ESTRANGEIRA .....</b>	<b>70</b>
6.1 Ensino- Aprendizagem de Língua Inglesa.....	71
6.2 Jogo, Logo Aprendo! .....	74
6.3 <i>The Legend of Zelda</i> : Um <i>play</i> na Leitura Digital .....	77
6.4 Lócus da Pesquisa .....	80
6.5 Os Sujeitos .....	82
6.6 Um <i>play</i> na Leitura: Desenvolvimento da Pesquisa .....	82
6.7 Projeto UCA x PROINFO: Dificuldades e Possibilidades de Aprendizagem .....	93
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>118</b>

## 1 START TO PLAY

*“Representar, jogar e contar histórias estão intimamente ligados. Tal como a linguagem, são componentes ancestrais e definidores de nossa humanidade”. (Murray, 2003, p.11)*

Sobre a origem dos jogos não há uma data exata, somente possíveis especulações acerca de sua criação. A certeza maior é que o jogo exerce em nós fascínio, alegria, divertimento e transcende o nosso próprio entendimento. Em meio há tantas teorias consideramos a abordagem de Jane McGonigal (2012) interessante, por afirmar que o jogo surgiu como uma necessidade de fuga de uma realidade cruel, uma realidade sofrida em um mundo obscuro, tenso e triste. Possivelmente a justificativa para tal invenção seja o jogo fascina e gera muitas sensações agradáveis, sejam elas o sonho, prazer, fuga, devaneio levando a tantas pessoas a preferirem o jogo a sua própria realidade.

Jane McGonigal menciona que “o mundo real simplesmente não oferece com tanta facilidade os prazeres cuidadosamente elaborados, os emocionantes desafios dos jogos [...] A realidade não nos motiva com tanta eficácia” (2012, p. 13). Para entendermos o nosso presente e futuro é necessário que voltemos um olhar aguçado ao nosso passado, só assim possivelmente compreenderemos este fascínio pelo ato de jogar.

Retomando a discussão acerca de sua possível criação, segundo alguns estudiosos, jogos faziam parte da história da humanidade desde o século V. Na era Grécia antiga o jogo fazia parte da cultura, fossem em jogos de disputas territoriais, disputas por mulheres, disputas pela honra, pelo poder. Só na era Romana os jogos passaram a ter outra importância na sociedade. Por volta de 2500 a.C. surgiram os chamados jogos olímpicos, considerados entretenimento das grandes massas da época.

Mas o que de fato seria o conceito de Jogo? Propor uma definição exata a cerca do tema Jogo seria uma tarefa árdua e possivelmente inconsistente, acabaríamos limitando a único conceito e possivelmente excluiríamos as outras possibilidades de sentindo desta palavra. Para justificar o autor Huizinga propõe em

sua obra *Homo Ludens* (2012, p. 5) que é melhor aceitar as possíveis definições porque as possíveis “respostas tendem mais a completar-se do que a excluir-se mutuamente”.

Logo, o que Huizinga menciona é que o jogo indiscutivelmente exerce em todos os seres fascinação, prazer, divertimento, alegria, tensão, todos esses elementos fazem parte do ser e transcende nossa racionalidade, por isso que conceituar a palavra jogo esta longe de uma única definição. No entanto, Huizinga propõe que:

O jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social. Teremos, portanto, de limitar-nos a descrever suas principais características (2012, p. 9).

Huizinga também relata um dado interessante, ele afirma que o jogo antecede a cultura, pois os animais também jogam (brincam) entre si, embora admita que os jogos dos animais não façam parte da cultura, pois não produzem nenhum processo cultural, por outro lado o autor afirma que o “jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica” (HUIZINGA, 2012, p.05).

Deste modo os animais brincam, ou melhor, jogam entre si. Além do ato lúdico presente no jogo, há também diversas representações, tais como o sonho, o prazer, a imaginação e o ato da liberdade. Essa sensação de “liberdade” presente nos jogos esta intrinsecamente ligada ao nosso ser, ou melhor, ao espírito, foge à racionalidade e nos lança no campo da imaginação imaterial. Segundo Huizinga (2012, p. 11), a primeira e fundamental característica do jogo é “o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade”.

Observando essa característica presente no jogo, a “liberdade”, é possível verificar um ponto em comum do jogo com os videogames, pois ambos os casos eles apresentam mais familiaridades que divergências. Talvez por essa sensação de “liberdade” decorra da possibilidade de se afastar da realidade. Jogar é experimentar, é criar novas situações, é passear em mundos imaginários, é viver entre no mundo real e ao mesmo tempo do sonho, ou melhor, em uma categoria defendida por Huizinga como “faz de conta”.

Tal sentimento, só é possível graças à absorção que é provocada em nós, quando temos esse contato com o jogo. Em concordância, Huizinga (2012, p.11) aponta que “todo jogo é capaz, a qualquer momento de absorver inteiramente o jogador”. Diante disso, entende-se por tantas crianças, jovens e até adultos gostarem e se divertirem nesse mundo desconhecido e, ao mesmo tempo, tão encantador que são os games.

Este encanto ou feitiço vivenciado no ato de jogar se dá pelo fato de o jogo nos lançar para fora de nossa realidade habitual, ou seja, nossa realidade comum. Porém, não é uma realidade falsa, nos permite viver em outras dimensões, isto graças “a imaginação que ilumina a vontade e se une a uma vontade de imaginar, de viver o que se imagina” (BACHELARD, 1990, p. 112).

O ato de imaginar, ou de viver em outros mundos é marcante nesses ambientes virtuais dos games, haja vista que nesse outro “mundo” o jogador é livre e ao mesmo tempo arrebatado para outras dimensões. Huizinga aponta que:

O jogador pode entregar-se de corpo e alma ao jogo, e a consciência de tratar-se "apenas" de um jogo pode passar para segundo plano. A alegria que está indissolivelmente ligada ao jogo pode transformar-se, não só em tensão, mas também em arrebatamento (2012, p. 24).

Esse arrebatamento ou feitiço presente no ato de jogar não é despertado apenas pelo ato de jogar. Existe outro fator presente nesses mundos virtuais: a narrativa. Esta nos permite adentrarmos em outros universos, viajar em mundos de fantasias e aventuras através do ato de narrar e ao mesmo tempo jogar.

É tão forte a arte de narrar, que ao longo dos tempos as sociedades foram conduzidas a tantas histórias de heroísmo, de batalhas, de lendas, de mitos e tantas outras que já fazem parte do legado histórico e literário da humanidade. Em pleno século XXI, considerado a era digital, muitas mudanças ocorreram e ainda ocorrerão, no entanto, estas belas e fantásticas narrativas não se perderam, ao contrário, elas ganharam força dentro de outro meio, o ciberespaço, ou seja, ambientes com geografia e mundos próprios do meio digital.

Vivenciamos uma nova forma de representação das narrativas no meio digital. As ligações entre arte, literatura e os jogos digitais estão cada vez mais relacionadas. Segundo Murray (2003, p. 11), “representar, jogar e contar histórias estão intimamente ligados. Tal como a linguagem, são componentes ancestrais e

definidores de nossa humanidade”. Hoje, o que vemos é a correlação desses três elementos, linguagem, jogos e literatura.

A narrativa é uma das heranças da humanidade, sua beleza está no ato da criação, da imaginação e da fantasia. A diferença que percebemos, atualmente, é que, no caso a narrativa eletrônica, já não se configura apenas somente no ato de contar. E, o que vemos é a mistura da narração com a dramatização que não foram feitas para serem lidas ou ouvidas, mas compartilhadas pelos jogadores, pois todos vivem a mesma emoção – adentrar na história através da imaginação.

A necessidade de realizar uma pesquisa aprofundada no campo das narrativas digitais dos games se deu graças ao encantamento despertado no ato de jogar. Atualmente, há uma imensa procura de crianças e jovens por esta ferramenta interativa. De acordo com estatísticas do PricewaterhouseCoopers (2010), a cada ano, as indústrias de games faturam milhões de dólares com a venda de consoles, jogos e produtos periféricos, tais como: controles, *kinects* (sensores para captar os movimentos humanos) entre outros produtos utilizados no ato de jogar. A fim de detalhar esta informação, segundo a pesquisa da Entertainment Software Association, no ano de 2012 nos Estados Unidos, obteve os seguintes dados:

- 69% de todos os chefes de família dedicam-se a jogos de computador ou videogames,
- 97% dos jovens dedicam-se a jogos de computador ou videogames;
- 40% de todos os jogadores são mulheres;
- Um em cada quatro jogadores tem mais de 50 anos de idade;
- O jogador médio tem 35 anos de idade e joga há cerca de 12 anos;
- A maioria dos jogadores espera continuar jogando para o resto de suas vidas.

No Brasil, esta realidade não é tão diferente dos Estados Unidos. Segundo o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope) em 2015, 23% dos brasileiros são jogadores assíduos ou eventuais – ou seja, 45,2 milhões de pessoas. Segundo a consultoria PWC (PricewaterhouseCoopers), o mercado de jogos, que em 2011 movimentou R\$ 840 milhões sendo o quarto maior do mundo, crescerá em média 7,1% por ano até 2016, quando atingirá R\$ 4 bilhões.

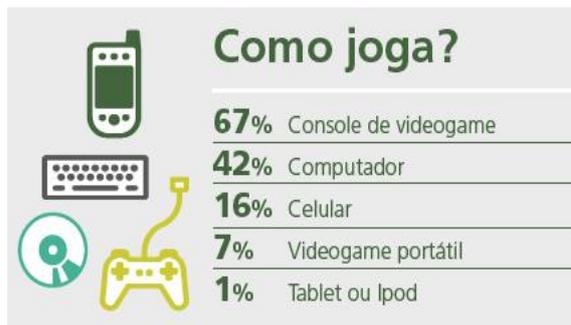


Figura 01. Extraída do site IBOPE

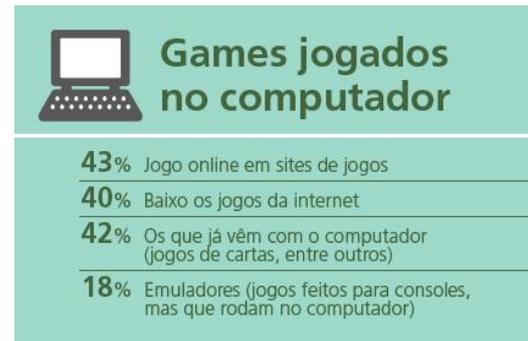


Figura 02. Extraída do site IBOPE

Observando os dados acima observar-se o volume da busca por essas ferramentas tecnológicas de entretenimento e de informação no Brasil. Partindo dessa nova realidade, a pesquisa em questão tentará demonstrar as relações dos games com a educação, pois graças aos avanços tecnológicos e das telecomunicações, podemos considerar os games não só como um mero entretenimento ou brinquedo, mas como uma poderosa ferramenta de comunicação e informação.

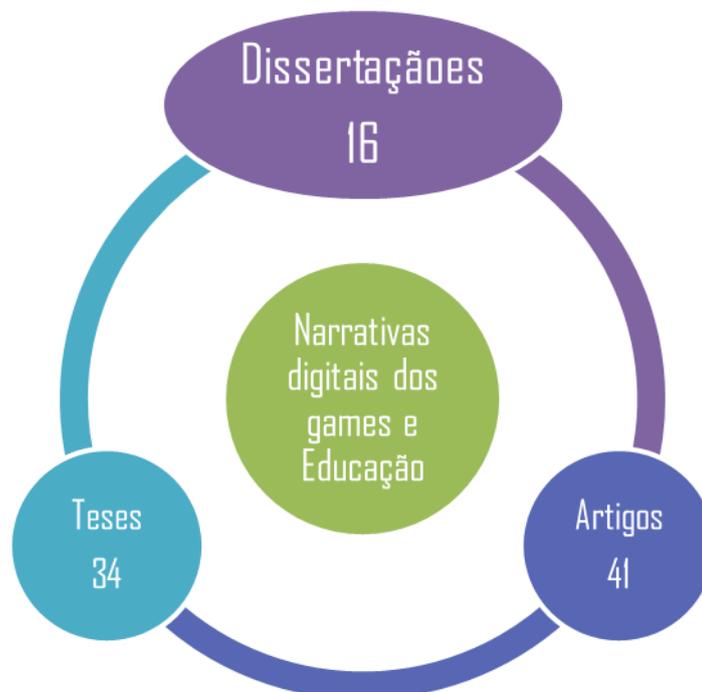
Nesse estudo, propomos que o uso dos games na escola pode ser de grande auxílio no desenvolvimento de leitura entre crianças e jovens em formação escolar. Não estamos retratando apenas uma máquina ligada na tela de uma Tv ou Pc, estamos falando de uma máquina híbrida, na qual se dispõe de imagem, som, texto, interação de jogador na história, designer de interfaces, técnicas de animação, entre outros recursos. Logicamente este produto desperta um forte interesse não só de crianças e jovens por todo o mundo, como vimos nos dados acima.

Tomando como base esse fenômeno cultural dos jogos de videogames relacionado à educação, propusemo-nos a realizar um levantamento de coleta de dados no Portal da CAPES em torno das dissertações de mestrado e teses de doutorado realizadas sobre esse tema ao longo de sete anos (2007-2014).

Nesse primeiro, momento realizamos a busca no Portal da Capes, na sessão de periódicos cujas palavras-chaves foram **Educação e Videogames**, descritos no gráfico abaixo;



Já no segundo, momento a pesquisa realizada no Portal da Capes se valeu das palavras-chaves **Narrativas dos Videogames e Educação**. Após a análise na sessão de periódicos obtivemos os seguintes dados;



Ao longo dessa pesquisa no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o que se observou nesses sete anos foi o total de 167<sup>1</sup> trabalhos na área do conhecimento de Tecnologias e Educação, incluindo Teses de doutorado, dissertações de mestrados e artigos relacionados especificamente à área de videogames e educação.

As pesquisas vinculadas aos programas de pós-graduação em Educação vêm apresentando um crescimento satisfatório na área de tecnologias, em relação aos jogos digitais como ferramenta educativa. Propomos nessa de dissertação que os games na educação podem vir a contribuir para melhoria no processo de aprendizagem de leitura. Graças ao processo interativo, o aluno participa ativamente na construção do seu próprio saber, tornando-se um sujeito autônomo e capaz de captar diferentes conhecimentos.

---

<sup>1</sup> Ver em anexos os trabalhos publicados no banco da CAPES.

## 2 PERCURSO DA PESQUISA

### 2.1 Primeiras Impressões

Nos anos 90 houve uma explosão de venda de consoles, os chamados videogames. Era comum tais brinquedos serem o sonho de consumo de toda criança nessa época. Comigo não foi diferente um dia, ganhei de meus pais como presente de aniversário um console chamado de Super Nintendo (SNes) de meus pais. De lá pra cá, sempre amei e vivenciei estar nesse universo midiático, cercado de aventuras e muita imaginação.

No ano de 2006, ingressei no curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal do Pará, campus Castanhal (PA). Durante o curso obtive contato com os mais diversos tipos de literatura e gêneros literários, como teatro, cinema, telenovela, música etc. Foi então que percebi que literatura e narrativas estavam fortemente presentes em minha vida.

No ano de 2008, ocorreu meu primeiro contato com um jogo “Zelda: Ocarina Of Time” do console Nintendo64, esse jogo foi significativo para mim, pois, ele havia uma incrível narrativa, riquíssima em magia, encantos e mistérios aliado aos acontecimentos extraordinários na história, recriada pela fantasia do jogador, neste caso, eu.

Unindo os conhecimentos acadêmicos com a experiência do ato de jogar videogames, percebi que os jogos carregam além, do ato lúdico com interfaces de interação, drama, narrativa, ou seja, além do entretenimento, há uma história, na qual eu, enquanto, jogador poderia traçar um novo desfecho à minha narrativa midiática. A cada partida, uma construção dessa história e, assim, fui surpreendida por inquietações constantes acerca dos jogos de videogame, pois além de diversão, eles poderiam servir como uma espécie de livro digital interativo.

Diante dessas inquietações levantadas através do uso dos games como suporte de leitura é que me interessei pela possibilidade de explorá-los didaticamente, associando os jogos de videogames às aulas de língua portuguesa, proporcionando um novo ambiente de aprendizado.

Para muitos, os games são considerados “mero brinquedo”, ou seja, algo insignificante, servindo somente de entretenimento para crianças, jovens e adultos. Em outros casos, para muitos professores e pais os jogos de videogames podem representar uma “ameaça”. Para eles, os games podem deixar as pessoas “viciadas”. Infelizmente há muitos casos de jogadores que se tornaram sujeitos insociáveis, isolando-se de amigos e familiares por preferirem “viver” em outra realidade, a virtual.

No entanto, nesta pesquisa, não irei me deter no viés dos possíveis “prejuízos” ao se utilizar games na educação. Aqui, o desejo é demonstrar que os games podem ser relevantes na educação e sua aplicação na escola possibilitará outro meio de aprendizagem, em especial, o desenvolvimento e o gosto pela leitura.

Graças ao avanço da tecnologia, os games estão cada vez mais sofisticados, tanto em suas interfaces gráficas quanto seus designers. E as suas histórias? A cada ano mais envolventes, mais elaboradas, mais fascinantes. E é dentro dessa perspectiva de “encantamento virtual” que esta pesquisa procura elaborar meios de aprendizagem de leitura com narrativas de jogos de videogames.

Em todos esses dispositivos digitais há narrativas, alguns dos que se destacam são os da linha Adventure (aventura). Nestes, a presença da narrativa contempla os elementos da literatura tradicional, tais como espaço, tempo, personagens e enredo.

Segundo os estudos de Janet H. Murray em seu livro *O Futuro da Narrativa no Ciberespaço* (2003), os *games*, potencialmente, podem representar um novo meio de gênero literário, o chamado *ciberliteratura*. Para a autora, estamos vivenciando um processo de transição histórica da literatura impressa linear para a literatura do ciberespaço digital.

A proposta de trabalhar com narrativas audiovisuais na formação de leitores justifica-se pelo fato de estarmos vivenciando talvez a revolução do livro, os chamados “livros eletrônicos”. Como aponta Chartier (1998, p. 13), “todos esses traços indicam que a revolução do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler”. Nós fazemos parte dessa revolução, uma vez que a cada dia estamos mais inseridos nessa nova era – “era digital”.

Xavier corrobora afirmando que as novas tecnologias possibilitaram:

Uma invasão de conteúdo narrativo formalizando a um instrumento que não apenas acolheu as possibilidades de narração, como incrementou em situações clássicas de outros meios de comunicação e leitura a capacidade de interação [...] (XAVIER, 2012, p. 35).

Ou seja, as novas ferramentas tecnológicas, como por exemplo, os videogames, podem servir de instrumento e aperfeiçoamento de leitura. Voltando-se, dessa maneira, para a pesquisa, temos como proposta elucidar os processos de construção e a contribuição dessas narrativas digitais para o aprendizado no que diz respeito ao gosto pela leitura.

Schwartz defende pontos relevantes na relação entre o brincar, neste caso, com os games e a aprendizagem de leitura.

Jogo, aprendizagem e tecnologia são processos que se alimentam mutuamente ao longo da história do pensamento [...] A relação entre brincar, aprender e alargar os horizontes da consciência, do conhecimento e da intersubjetividade exige uma integração da tecnologia ao lúdico (2014, p. 233-234).

Os livros impressos são imprescindíveis para o desenvolvimento da linguagem para os alunos, todavia, em nossos dias, não são os únicos recursos existentes: há outros caminhos, como os meios digitais e/ou eletrônicos que exercem fascínio especial e podem contribuir nesse processo de aprendizagem pela leitura.

Estar atento a essas transformações é ambição desta pesquisa, pois os produtos midiáticos carregam em si enunciados, representações e quadros interpretativos passando a ser uma das chaves para leituras do mundo. Lembrando que tudo isso está relacionado à linguagem, ou melhor, à leitura.

## 2.2 Projeto UCA (Um Computador por Aluno)

O pesquisador Nicholas Negroponte do Institute of Technology (MIT) de Massachusetts, criou um projeto de acessibilidade da tecnologia nas escolas, a proposta foi realizar a distribuição gratuitamente de laptops para alunos de escolas públicas. Este projeto "One Laptop per Child" (OLPC) foi apresentado no Fórum Econômico Mundial em Davos, na Suíça em 2005.

Neste mesmo ano o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva demonstrou interesse nessa proposta Nicholas Negroponte e decidiu implementar o projeto denominado UCA (Um Computador por Aluno) no Brasil. O UCA é uma iniciativa do governo Federal, Estadual e Municipal, aplicado em seis municípios brasileiros, nos quais todas as suas escolas foram atendidas, chamadas de UCA Total. Os municípios selecionados foram:

- ✓ Barra dos Coqueiros/SE;
- ✓ Caetés/PE;
- ✓ Santa Cecília do Pavão/PR;
- ✓ São João da Ponta/PA;
- ✓ Terenos/MS;

Tal projeto foi apresentado ao governo brasileiro em 2005 e, em 2007, implantado em cinco escolas de 5 estados brasileiros (São Paulo/SP, Porto Alegre/RS, Palmas/TO, Piraí/RJ e Brasília/DF) como experimentos iniciais. Em 2010, 300 escolas públicas foram selecionadas em estados e municípios para receber 150.000 laptops educacionais.

A meta era que cada escola recebesse *laptops* para alunos e professores com o intuito de substituir os livros-textos e os formatos tradicionais de difusão do conhecimento e da informação em sala de aula, além de infraestrutura e acesso a internet e capacitação de gestores e professores no uso da nova tecnologia.



Figura 03. Protótipo do Projeto UCA.

Segundo a pesquisa das autoras Lena Lavinias e Alinne Veiga apresentada no 36º Encontro Anual da Anpocs - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (21 à 25 de Outubro de 2012), elas nos apontam propostas iniciais do projeto UCA e seus efeitos:

Além de fornecer os equipamentos para alunos e professores, a infraestrutura tecnológica e a conexão à internet, a esfera federal responsabilizou-se por prover o acesso a novas mídias digitais para a formação continuada de professores e alunos. Dois portais educacionais

com conteúdos pedagógicos digitais tornaram-se ferramenta potencial do novo ambiente virtual de trabalho e consulta - o Portal do Professor e o Portal do Aluno. O primeiro contém mais de 9.000 objetos catalogados que devem servir para atualizar o currículo de cada disciplina às tecnologias de multimídia. Informa também os professores sobre cursos de capacitação no uso das TICS para fins didáticos. O segundo, o Portal do Aluno, destina-se aos educandos. Em ambos, através de uma senha, o usuário pode acessar recursos digitais. [...] Na sua primeira fase, no decorrer de 2007, o Projeto UCA leva um piloto a cinco cidades brasileiras: Pirai (RJ), Porto Alegre (RS), Palmas (TO), Brasília (DF) e São Paulo (SP). Em cada cidade, uma escola foi indicada para acolher o experimento e todos os seus alunos foram contemplados com um protótipo de laptop educacional, cedido gratuitamente pelos fabricantes. Uma segunda fase tem início em 2010, desta feita estendendo o Programa a 300 cidades, espalhadas pelo país, nos moldes da primeira fase (uma escola apenas integra, naquele município, o Programa). Foram distribuídos aproximadamente 150 mil laptops UCA. Por fim, é decidida uma terceira etapa denominada UCA-Total, onde seis municípios são selecionados desta feita contemplando todas as escolas – municipais e estaduais –, bem como todos os seus alunos e professores. Os municípios selecionados regionalmente foram: Tiradentes (MG), Santa Cecília do Pavão (PR), Terenos (MS), Barra dos Coqueiros (SE), São João da Ponta (PA). Depois de já selecionado esse grupo de municípios para o piloto do projeto UCA-Total, foi decidido que Caetés, em Pernambuco, também seria contemplado com a terceira etapa do projeto, objeto da nossa avaliação. Pouco mais de 10 mil alunos do ensino fundamental e médio comporiam o público-alvo<sup>2</sup>. (2012, p. 7-8)

De acordo com a explanação acima acerca do projeto UCA, o município de São João da Ponta já está com a proposta em andamento desde 2009. Os alunos já vivenciam a experiência do UCA-Total descrita anteriormente. Todo o corpo discente detém o laptop. O objetivo do projeto é socializar novas formas de utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas e promover a inclusão digital escolar com uso didático dessas tecnologias. Este projeto ainda continua em vigor nos municípios mencionados acima, e a sua meta é estender tal medida para todos o país.

### 2.3 Motivações e Justificativa da Pesquisa

No ano de 2011, fui trabalhar em um município São João da Ponta, localizada na Microrregião do Salgado a 120 km da capital paraense. Ao chegar nesse encantador município – São João da Ponta, por ser uma cidade recentemente

---

<sup>2</sup> A escolha desses municípios teria se pautado em critérios como tamanho (menos de 20 mil habitantes), homogeneidade social e ausência de indicadores de violência.

emancipada, dispõe de poucos recursos, e a economia local provém de uma renda familiar baseada na agricultura, na pesca e de contratos de serviços prestados à prefeitura local.

Minha ida ao município teve como objetivo ministrar aulas de língua inglesa para as turmas de 6º ano ao 9º ano. Inicialmente, percebi muitas mazelas presentes no município e que a própria escola enfrentava. Assim, aproveitei e tentei usufruir dessa ferramenta do projeto UCA utilizando-a nas aulas de língua inglesa.

Com o projeto UCA-Total instaurado no município em questão, observei que todos detinham o laptop, vivenciei, nesse momento, a oportunidade de fazer diferente dos demais profissionais utilizando as ferramentas que demandavam o projeto. Foi quando percebi que, embora o município e a própria escola enfrentassem grandes adversidades, aproveitei e tentei usar essa ferramenta em favor nas aulas de língua inglesa.

Logo, quando comecei a ministrar as aulas, era notório um forte desinteresse dos alunos pela matéria, que consideravam sem aplicabilidade prática. Muitos estudantes trabalhavam com suas famílias na agricultura, na pesca e, nos outros casos, seus pais ou responsáveis tinham contratos de trabalho na prefeitura do município.

Diante dessa realidade dos alunos, e pelo depoimento dos alunos, não havia a necessidade de “aprender inglês”. No entanto, quando estavam diante do *laptop*, o grau de atenção se fazia notório e, imediatamente, o fascínio pela tela do *netbook* se fazia presente. E, como citei anteriormente, atribuo a essa situação uma relação preenchida de feitiço digital, algo que provocava, entre outros, encantamento aos olhos daquele grupo de estudantes.

Aproveitando esse entusiasmo dos alunos pelo *laptop*, decidi montar um projeto que englobasse o uso da ferramenta, a leitura de textos e o prazer de jogar. Em um de nossos encontros propus a turma da 8º série as seguintes perguntas:

- ✓ Quem aqui já jogou videogames?
- ✓ Vocês gostam de jogar games?
- ✓ Se jogam, com que frequência?

A partir dessas perguntas observei que os alunos mostraram-se mais “atraídos” pela aula de inglês. Demostrei a eles via seus *laptops* a narrativa *Zelda: Ocarina of Time* (NITENDO, 1999) através de emulador<sup>3</sup>. Tal programa simula o jogo de videogame tradicional no computador e funciona, normalmente, como se o jogador estivesse no próprio console<sup>4</sup>.



Figura 04. Funcionamento do projeto UCA.

Outro fator relevante a ser observado foi que os alunos, mesmo estando no último ano do Ensino Fundamental, apresentavam dificuldades de leitura e escrita. Nesse sentido, usei a narrativa deste jogo nas aulas de inglês. Trabalhei com eles leitura, interpretação de texto e elementos literários, tudo isso se fazendo presente em um único jogo. E, conseqüentemente, a cada encontro a turma foi desenvolvendo habilidades de leituras, tanto na língua inglesa como na língua portuguesa.

Esta ação em sala de aula só veio confirmar o que Xavier defende (2010, p. 12):

Os jogos eletrônicos servem de foco para outros desdobramentos operacionais, muitos deles, inclusive, além do divertimento. São construções de múltiplas facetas, nos quais conteúdos narrativos, sistemas de interatividade, desafios e recompensas, socialização, difusão

<sup>3</sup> Termo da computação usado para simular determinado ambiente. *Emulador* é software que reproduz com fidelidade determinado meio computacional. Exemplo software específicos de jogos de videogames funcionando normalmente em computadores tradicionais.

<sup>4</sup> Aparelho de videogame.

tecnológica, conflitos, simbolismo e relações perspectivas se apresentam como fundamentadores de sua leitura.

Ao observar que o *videogame* pode ser empregado como uma ferramenta de ensino de aprimoramento de leitura. Resolvi testar este projeto piloto que consistia em usar as narrativas digitais na sala de aula como mediadores de leitura. Além disso, esta ferramenta serve de “atrativo” as aulas de línguas, sejam estrangeiras ou nativas, visto que nossas crianças e jovens a cada dia estão em contínuo contato com a tecnologia. Os games são os mais procurados por esse público infanto-juvenil.

O projeto de pesquisa só foi viabilizado graças ao projeto que já estava em vigor desde o ano de 2009, o chamado UCA (um computador por aluno). Para a pesquisa de mestrado, esta experiência posteriormente ganhou o nome de: **UM PLAY NA LEITURA: Educando através da ludicidade dos games**. A começar pelo título um PLAY na leitura, me reporto ao pensamento de Huizinga (2012, p. 44) que define o termo PLAY “etimologicamente a palavra deriva do anglo-saxão plega, plegan, significado originariamente ‘jogo’ ou ‘jogar’, mas indica também um movimento rápido (...)”. Pensando nesse ato rápido da aquisição ou aperfeiçoamento da leitura resolvi colocar em ação o nosso projeto piloto.

O estudo sobre narrativas-games atualmente é discutido em diversas áreas do conhecimento, tais como a Sociologia, a Psicologia, a Educação, a Comunicação Social, as Ciências da Computação, esta ainda um campo recente de produção acadêmica. O desafio da pesquisa centra-se exatamente neste ponto, por ser algo novo, ainda consideramos um terreno desconhecido de investigações. Todavia, há a necessidade de se levantar questões, discutir como essas narrativas estão inseridas no ambiente juvenil e, principalmente, usar da potencialidade existente nelas para promover o despertar e o prazer pela leitura através de textos literários, sendo eles através ciberliteratura ou nas formas tradicionais.

Na narrativa do console Nitendo64<sup>5</sup>, fica evidente que não se trata de um simples jogo, mas de uma narrativa interativa com elementos da literatura, como personagens, tempo e espaço, visto que ele contém uma surpreendentemente história cheia de seres místico-lendários, heroísmo, aventura, emoção, um certo

---

<sup>5</sup> Termo para designar aparelho de videogame, este pertence à terceira geração de aparelhos de videogames domésticos. Lançado em 23 de Junho de 1996 no Japão.

romantismo, características pertencentes a tantas outras histórias literárias consagradas pela humanidade, que nos séculos anteriores se “espalharam” pelo pergaminho, pelo papiro, pela pena, pelo papel e, só a partir de agora, são veiculadas em outro meio, o digital.

A partir dessas inquietações pensamos em um projeto de pesquisa que viabilizasse essa proposta. Pensando nisso, usaremos o jogo “*Zelda Ocarina of Time*” do console Nintendo64, por conter uma incrível narrativa riquíssima em magias, encantos e mistérios aliado aos acontecimentos extraordinários na história, recriada pela fantasia do jogador (interator)<sup>6</sup>.

## 2.4 Jogando Com a Metodologia

O que nos diferencia dos outros animais da natureza é a nossa percepção, o poder de questionamentos, a nossa capacidade de explorar, interagir e aprender, tudo nos motiva a buscar conhecimento. Graças às nossas relações com o mundo, aprendemos, interrogamos e realizamos ações em se fazer compreender. Seu caráter iluminador exterioriza o nosso universo oculto para o coletivo.

A curiosidade ao nos levar por um caminho investigativo, nos impõe um estudo mais profundo, planejado e estruturado acerca do assunto em que nos propusemos a pesquisar. No entanto, não podemos caminhar em território desconhecido sem as bases do estudo científico confiável. Para que haja êxito na pesquisa é necessário utilizarmos os embasamentos teóricos a fim de obtermos resultados mais satisfatórios.

Fazendo um levantamento sobre qual seriam as bases teóricas para construção da metodologia a ser empregada neste estudo, deparamo-nos com a seguinte indagação: como adequar metodologias de ensino com a as novas tecnologias ou recursos tecnológicos? A partir de então, fizemos um levantamento acerca de métodos de pesquisa que pudesse contemplar tal indagação elegemos algumas.

---

<sup>6</sup> Termo usado para designar jogador como interator, pois ele seria o leitor, mas que ao mesmo tempo interage na história como co-participante, em *Hamlet no Holodeck : O futuro da narrativa no ciberespaço*, de Janet H. Murray.

Neste estudo, nos detivemos no campo da Etnometodologia; esta, por sua vez, enfatiza o estudo do objeto como produto da cultura, analisa o raciocínio prático baseado nos traços culturais, as normas, o sistema de crenças, os costumes, as tradições, os hábitos e os padrões culturais dos grupos, dos quais participam os sujeitos diretamente envolvidos com o objeto estudado.

Com a Etnometodologia fundada por Harold Garfinkel (1967), este autor procurou analisar a realidade social através da interação entre os indivíduos. O teórico defende o seguinte:

Os estudos etnometodológicos analisam as atividades cotidianas como métodos de membros destinados a tornar essas mesmas atividades visivelmente racionais e relatáveis a todos os propósitos práticos, ou seja, 'explicáveis', como organizações de atividades cotidianas triviais. A flexibilidade desse fenômeno é um aspecto singular de das ações práticas, das circunstâncias práticas, do conhecimento proveniente do senso comum sobre as estruturas sócias e do raciocínio sociológico prático (GARFINKEL apud FLICK, 1967, p. 36).

Na etnometodologia, a sociedade produz símbolos e códigos para promover a comunicação, no entanto, estes símbolos são sempre reinventados e adaptados a cada contato, o que, normalmente, nos revela é a soma dessa interação dos indivíduos em sociedade, cujo seu ponto de interligação é a linguagem. Para Schütz, essa relação é:

A soma total dos objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social, vivido pelo pensamento de senso comum de homens que vivem juntos numerosas relações de interação. (...) Desde o princípio, nós, os atores no cenário social, vivemos o mundo como um mundo ao mesmo tempo de cultura e natureza, não como um mundo privado, mas intersubjetivo, ou seja, que nos é comum, que nos é dado ou que é potencialmente acessível a cada um de nós. E isso implica a intercomunicação e a linguagem (SCHÜTZ apud COULON, 1995a, p. 12).

O fruto dessa contínua atividade de trocas e interpretação dos sentidos das ações que são empreendidas no dia-a-dia que favorecem essas relações de troca de informações, ou melhor, de saberes. Graças a esta medida metodológica, a Etnometodologia nos favoreceu na construção desse estudo. Pois, a partir das observações realizadas no interior escolar, constatamos como a linguagem do *game* ganha sentido no universo do aluno-jogador por meio de ações coletivas ou individuais dos interatores.

Dessa maneira, o suporte para entendermos esses novos processos de comunicação, a linguagem e adaptação de leitura em nossa era digital, é algo que chama atenção desses estudos dos etnometodólogos. Porém, não somente a linguagem culta, mas também as cotidianas, ou seja, aquela usada pelo cidadão comum. Segundo Aaron Cicourel (1977, p. 61), “etnometodólogos e linguistas recorrem a concepções da significação um pouco diferentes, mas tanto uns como outros tomam como ponto de partida a produção do discurso e da narrativa (...)”.

A nossa pesquisa, por ser nova e com poucas produções acadêmicas no Brasil, além da Etnometodologia, usamos também a Fenomenologia, que estuda o fenômeno, ou seja, procura de forma investigativa estudar o mundo, mas não em sua existência e sim a sua consciência. Em outras palavras, a Fenomenologia procura dar conta de uma análise microssociológica dos sistemas de ideias, regras sociais e valores socioculturais compartilhados pelos que vivenciam determinada realidade social.

O principal idealizador dessa corrente filosófica é o alemão Edmund Husserl. Ele defende que “toda nossa relação com o mundo não teria razão se não começasse pela percepção, ou seja, pelos sentidos. Nós é que buscamos o sentido daquilo que se mostra, cabe nos refletir”. (DARTINGUES, 2005, p.45).

Baseado nos estudos propostos por Husserl o método fenomenológico se foca em explicitar os termos de causa e efeito de um determinado fenômeno. Outro ponto relevante é que a Fenomenologia não pode se satisfazer em apenas descrever os fenômenos, ou as vivências temporais: ela vai mais além, o seu foco é a essência do fenômeno. Ou, como o próprio nome sugere, a ciência do fenômeno. E, conseqüentemente, o nosso fenômeno estudado é o uso da tecnologia com a educação.

Como se dá este método fenomenológico? Vejamos do ponto de vista de Gil (2010, p.15):

A pesquisa fenomenológica parte do cotidiano, da compreensão do modo de viver das pessoas, e não de definições e conceitos, como ocorre nas pesquisas desenvolvidas segundo a abordagem positivista. Assim, a pesquisa desenvolvida sob o enfoque fenomenológico procura resgatar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto que está sendo estudado.

O método fenomenológico nos induz a fazer esse “resgate” dos significados em nossa sociedade. Hoje, o fenômeno em questão é a inserção da tecnologia,

porém, tal estudo não se dá de forma exata, ou padronizada: depende de onde há a presença desse fenômeno e como se comporta em diferentes grupos sociais. Como apresentado nesta pesquisa; o estudo da fenomenológica nos contemplou por nos fazer observar a dinâmica dos jogos de videogame como produto de uma cultura digital. Além disso, ao analisar esse fenômeno descobrimos que principalmente o público jovem é o que mais se interessa e aprecia essas novas formas de interação por meio do game.

A abordagem fenomenológica preocupa-se com as diferentes e múltiplas formas de como os sujeitos sociais de uma sociedade, contextualizada culturalmente o mundo social em que vive. Considera que os membros da sociedade têm saberes práticos para reconhecer e produzir continuamente processos sociais significativos e ordenados, segundo suas concepções de mundo e valores socioculturais compartilhados em seus ambientes culturais, isso tudo, graças à comunicação.

Sob a ótica do método fenomenológico, nos anos sessenta, surgiu um postulado denominado **Aprendizagem Significativa**, proposto por David Ausubel (1963). Ele afirma que Aprendizagem Significativa é um processo de conhecimento, mas não de maneira arbitrária e substantiva (não-literal) à estrutura cognitiva do aprendiz. Para Ausubel (1963, p. 58), a aprendizagem significativa é o “mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento”.

Em outras palavras, o processo de conhecimento é acumulativo, graças às relações de interação dos indivíduos em um meio social. Nesse sentido, os elementos internos enfatizam a análise da aprendizagem significativa. Vygotsky (2000) já se referia a eles ao provar que os aspectos externos contribuem para os fatores internos do aprendiz. Acrescenta que o desenvolvimento cognitivo é causado pelo processo de internalização da interação social. O sujeito é interativo, porque forma conhecimentos e se estabelece como ser social a partir de relações intra e interpessoal.

Além dos citados acima, outros aspectos metodológicos foram empregados e serviram de base epistemológicas na construção desta pesquisa: Pesquisa Bibliográfica, de Campo, Qualitativa e Observação Participante. Analisando cada aspecto, temos: A pesquisa bibliográfica nos possibilitou à fundamentação teórica acerca do que queríamos propor com este objeto de estudo. Em concordância,

Rodrigues e França (2010.p.55) afirmam que “a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto”.

Usamos, também, a abordagem de pesquisa de Campo, que captou informações precisas acerca do problema levantado sobre o objeto de pesquisa. Para Marconi e Lakatos (2010, p. 169), “pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema [...] ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Nesta pesquisa, valemo-nos da abordagem Qualitativa, pois ela nos permitiu fazer o que Minayo defende (2003, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para finalizar o nosso percurso metodológico, realizamos o procedimento de Observação Participante, na qual nos permitiu não só na observação do objeto de forma isolada, ou apenas como espectador do fenômeno, mas com essa observação interagimos com os participantes acerca do jogo *Zelda* (1998), os procedimentos a serem tomados no game, bem como trocamos informações interessantes acerca do jogo. Assim, poderíamos obter mais subsídios para construção da nossa pesquisa de forma direta e concisa. Para Gil (2010, p.103):

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. [...] Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo.

Concluimos nesse primeiro momento que esses aspectos metodológicos nos auxiliaram na confecção dessa dissertação, um objeto novo dentro da academia. Nosso intuito foi mostrar as relações de aprendizagem por meio dessas narrativas audiovisuais presentes nos jogos de videogames. A meta era revelar, na pesquisa os jogos da linha *adventure*. Esta classificação de gênero se dá pelo fato de serem jogos que detêm como pano de fundo uma história central. Logo, para obter sucesso, é necessário conhecer a narrativa. Concluimos que esses tipos de jogos

podem ser usados como mediadores de aprendizagem e facilitadores de leitura na sala de aula.

### **3 DA PENA AO TECLADO**

*“No principio, era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus (...). E o Verbo se fez carne e habitou entre nós (...).” Jo 1.1-14.*

Antes mesmo que houvesse a palavra escrita, ela já existia na oralidade. Entretanto, não sabemos ao certo sua origem. A certeza maior é que a linguagem é de suma importância para socialização dos valores culturais entre os indivíduos. Segundo Vygotsky (1995), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento humano. “A função primordial da fala, tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social”.

Portanto, pensar na linguagem como “função primordial da fala” é considerar o universo rico dessa oralidade. Segundo Zumthor (1993, p. 21), a VOZ vem “uma longa tradição de pensamento, é verdade, considera e valoriza a voz como portadora da linguagem, já que na voz ela se articulam as sonoridades significantes”. Com o advento da escrita essa “voz ecoou” para outros campos, o campo material, ou melhor, a palavra passou a ser representada no pergaminho, no papiro, no rolo e, por fim, no livro impresso.

No entanto, a oralidade e a escrita são consideradas um ponto crucial da atividade humana. Com o advento da produção textual, favoreceu o estabelecimento da comunicação entre os povos. Desta forma, a escrita emerge para garantir o registro das ações e pensamentos humanos. Ela foi se desenvolvendo e ganhando relevância nas relações sociais, na difusão de ideias e informações. Porém, aqui neste estudo, não julgamos relevante fazer um levantamento acerca da escrita, sabemos no entanto, que foi graças a ela que derivou o livro. A primeira revolução do livro foi a prensa de Gutenberg (sec. XV), pois antes disso só era possível uma reprodução mediante a escrita a mão. Para Pierre Levy (1993, p.269):

[é] a fala uma das tecnologias da inteligência. A segunda tecnologia, a escrita, amplia ainda mais esta possibilidade de transferência, na medida em que é o primeiro registro dos atos e do pensamento do homem. A escrita trouxe uma nova possibilidade para a comunicação, pois até então nas sociedades orais [...]. A escrita para a humanidade trouxe a possibilidade da preservação dos fatos, das narrativas para as futuras gerações.

Com o advento do livro impresso, houve mudanças no modo de leitura e recepção dos textos. Para o historiador Roger Chartier (1994, p. 12), “a circulação do escrito transformou as formas de sociabilidade, permitindo novos pensamentos e modificando as relações de poder”. A cultura impressa deu lugar a novos grupos sociais; autor, editor, tipógrafo, distribuidor, livreiro.

Roger Chartier (1994) menciona que houve uma nova forma de apropriação da escrita entre os séc. XVI à XVIII, graças ao livro impresso. No entanto, não podemos deixar de relatar que tal revolução não contemplou a todos na Idade Média, isto porque a grande maioria pertencia à plebe, composta por camponeses e escravos que por sua vez, eram analfabetos ou semianalfabetos. Conforme Chartier (2001, p. 82):

[o] contraste notório entre os alfabetizados e os analfabetos letrados. Os primeiros, bons leitores, poderiam passar os olhos na leitura silenciosamente, já os outros necessitavam da oralização. Um processo de longa duração, também compreendido como um índice das distâncias socioculturais em uma dada sociedade.

Para o historiador Roger Chartier, essas diferenças socioculturais da apropriação da leitura, não impediu que houvesse a circulação e práticas de leituras entre essas camadas, sejam populares ou elitistas. O que se observou nessa época foi que as práticas de leitura eram realizadas com diversos tipos de obras, sejam elas religiosas ou profanas. Para os leitores mais humildes, ler é poder decifrar todos os materiais impressos e não apenas ler um livro.

Um comportamento interessante nessas camadas populares o acesso ao livro não se limitava à compra, ou seja, não havia a cultura de propriedade do livro. A partir do século XVII surgiram às chamadas bibliotecas públicas, ou também, denominadas de *Gabinete do Livreiro*. Sua finalidade era permitir o acesso à leitura, porém, sem tomar posse do mesmo, apenas eram emprestados.

A criação da Biblioteca Azul (Séc. XIX), segundo Chartier, serviu para intensificar o acesso às práticas de leituras entre os populares. Nela, possuía uma

coleção de livros acessíveis vendidos por ambulantes aos mais humildes, com variados temas, como os romances de cavalaria, a cultura folclórica e a religião popular.

A intensificação do acesso à leitura promovida pela Biblioteca Azul se deu pelo custo dos livros, por serem bem acessíveis, além disso, eram editados para essas camadas, em suas páginas havia mais imagens e ilustrações do que a palavra em si. Como foi mencionado anteriormente, esses grupos sociais eram, em sua maioria, analfabetos e a forma de atraí-los era tornar a “leitura” acessível aos seus olhos, era adaptá-los. Para Chartier (1987, p. 8):

O *corpus* da biblioteca Azul atesta semelhantes imbricações. Com efeito, os textos que a compõem pertencem a todos os gêneros, a todas as épocas, a todas as literaturas; todos, ou quase todos, são de origem letrada e erudita: como os romances de cavalaria, os contos de fadas, os livros de devoção, as obras práticas. Mas esses textos, em nada populares, são submetidos por seus editores a um trabalho de adaptação que visa torna-los legíveis a leitores que não estão nada familiarizados com o livro. Reduzindo, recontando, censurando, remanejando, os impressos impõem formas inéditas, “populares”, a textos que atravessam assim as fronteiras sociais, ganhando aqueles a quem, originariamente não eram destinados.

Os livros da Biblioteca Azul possuíam uma estrutura de texto sempre pensada como uma leitura que exige sinais visíveis: títulos antecipados, resumos sintéticos e recapitulativos, gravuras em madeira. Os procedimentos para confecção desses livros eram:

- Fragmentação do texto;
- Capítulos multiplicados;
- Reduções e simplificações;
- Eram bastante Ilustrados.

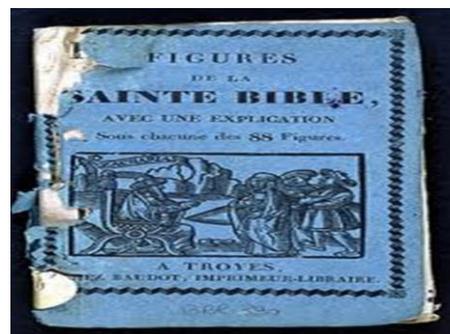


Figura 05. Livro da Biblioteca Azul.

Sem dúvida, a Biblioteca Azul foi um marco para a circulação das práticas de leituras. Ela possibilitou o acesso de diferentes tipos de textos a diferentes grupos

sociais, graças às adaptações realizadas nos livros feitos por seus editores. Assim como no passado, com a prensa de Gutemberg, hoje, vivenciamos uma outra revolução do livro: os chamados livros digitais.

Atualmente, observamos alteração do suporte, que passou do material para o digital; no entanto, com essas mudanças, não se perdeu o sentido da leitura, o papel da palavra e nem tampouco a função do leitor. Para reforçar essa ideia, para Chartier (1998, p. 13):

De um lado, o leitor da tela assemelha-se ao leitor da Antiguidade: o texto que ele lê corre diante de seus olhos [...] ele é como o leitor medieval ou o leitor do livro impresso, que pode utilizar referências como paginação, o índice, o recorte do texto. Ele é simultaneamente é esses dois leitores.

Todos coexistem, porém diferentemente da Idade Média, o leitor contemporâneo tem mais liberdade de leitura, mais acesso. Como aponta Chartier (1998, p. 77):

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados [...] Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leituras [...] Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram a sua compreensão.

Neste contexto, as transformações da sociedade se refletem diretamente na prática da leitura, a relação homem-livro já não se configura como antigamente, em nossa atualidade. A palavra escrita ganhou espaços entre os vários recursos tecnológicos, TV, Laptops, Smartphones, Tablets e Videogames e fazemos parte da era digital da informação, ou denominada Sociedade da Informação.

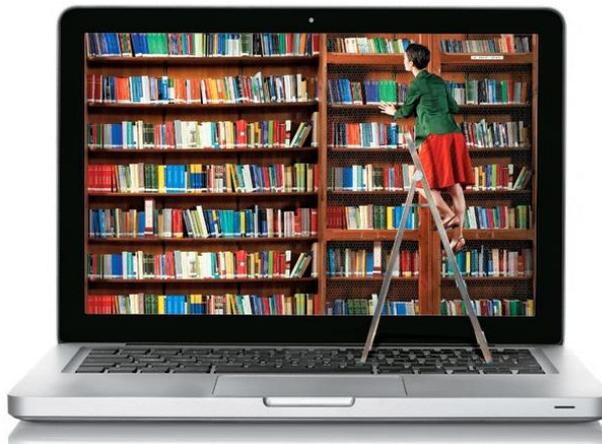


Figura 06. Fonte: <http://mecontouumpassarinho.blogspot.com.br/>

O papel da informação é promover o acesso ao conhecimento de forma bem precisa e rápida. Segundo Targino (1998, p. 37), a informação:

Se impõe como a mais poderosa força de transformação do homem, aliando-se aos modernos meios de comunicação para conduzir o desenvolvimento científico e tecnológico das nações, por meio da tão propalada transferência de informação ou difusão de novas ideias e tecnologias [...] A informação, além do seu aspecto democratizante, exerce papel educativo que concorre para mudanças de significação social e cultural.

Segundo esta linha de raciocínio, a nossa sociedade em constantes transformações, não nos permite prever o que virá no contínuo avanço da tecnologia. Apenas há a certeza da presença da comunicação e das linguagens no centro deste processo. Segundo o estudioso Pierry Levy (2003, p. 22):

Os humanos que os inventam, produzem e utilizam. Acrescentamos, enfim que as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais. [...]. As verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre “a” tecnologia (que seria da ordem da causa) e “a” cultura (que sofreria os efeitos), mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas.

Assim como na nossa ancestralidade, a linguagem é o elo primordial de nossas relações, seja ela em que meio for. Mas, para que nossa atual sociedade pertencesse a esta era da informação, primeiramente, foi necessária à inserção das novas tecnologias, principalmente a criação dos chamados computadores.

Esta máquina, que detém praticamente o mundo “em suas mãos”, em um passado não tão distante os computadores não eram tão sofisticados assim. Em um estudo levantado por Pierry Levy em seu livro *Cibercultura* (2003), o pesquisador da cultura virtual nos revela que os primeiros protótipos de computadores surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos na década de 40.

Neste estudo, Levy aponta que tais computadores eram de uso exclusivo dos militares, e sua finalidade era realizar os cálculos científicos, as estatísticas. Os computadores eram grandes máquinas frágeis e isoladas em salas refrigeradas. Só a partir dos anos 70 é que houve uma virada fundamental que promoveu a comercialização do microprocessador à população.

Desde então, por meio de várias formas de uso de aparelhos eletrônicos, computadores e redes de comunicação de dados, aos poucos, foram tomando conta do conjunto das atividades econômicas. Pierry Levy (2003, p. 32) descreve que a inserção dos computadores na população:

Torna-se um instrumento de criação (de textos, de imagens, de músicas), de organização (bancos de dados, planilhas), de simulação (planilhas, ferramentas de apoio à decisão, programas para pesquisa) e diversão (jogos) nas mãos de uma proporção crescente da população dos países desenvolvidos.

Observando esse “instrumento de criação”, Levy nos relata também que, a partir da década de 80, a evolução das interfaces dos microcomputadores proporcionou uma diversificação dos modos de comunicação da informação. No domínio visual, além das imagens na tela, a qualidade dos documentos impressos a partir de textos ou de imagens digitalizadas passou por um avanço considerável se comparada ao texto impresso ou manuscrito e, conseqüentemente, transformou a relação do documento escrito com o digital. Estes tipos de textos digitais são chamados de Hipertexto. Segundo a definição de Levy (2003, p. 27):

Hipertexto é um texto em formato digital, configurável e fluido. Ele é composto por blocos elementares ligados por links que podem ser explorados em tempo real na tela. A noção de hiperdocumento generaliza, para todas as categorias de signos (imagens, animações, sons etc.), o princípio da mensagem em rede móvel que caracteriza é o hipertexto.

Retomando o que Chartier nos propusera essas transformações acerca das apropriações da escrita foram no âmbito do suporte, a função da comunicação e

troca de informações se manteve por séculos, e nos nossos dias não será diferente. De acordo com este estudioso, “os homens do século XVIII viam a circulação do escrito como a própria condição do progresso das Luzes” (CHARTIER, 1998, p.113).

Hoje, este comportamento não é distinto, as pessoas do século XXI desejam e necessitam estar “conectadas” nesta enorme teia, o *ciberespaço*. Trazendo a luz o conceito de Janet Murray, o *Ciberespaço* (2003, p. 85): “[...] seria um ambiente com sua própria geografia no qual experimentamos a transformação de documentos em nosso monitor como uma visita a um lugar distante na grande teia digital e mundial”.

É dentro desse novo meio, o *ciberespaço*, que estes hipertextos são veiculados, transformados e socializados entre pessoas do mundo inteiro, basta estarem conectadas via internet e a circulação de informação é imediata. Dentro desse contexto de desenvolvimento da máquina denominada computadores é que surgiram paralelamente os *videogames*.

Anteriormente, os *videogames* eram de uso exclusivos de militares e cientistas, e sua finalidade era de simples distração de soldados que voltavam ou se preparavam para guerra. A estrutura lógica desses jogos (anos 60) limitava-se à contagem de pontos com pouquíssimo conteúdo de formulação de histórias, a única missão a ser desenvolvida era de alcançar pontuação e estimular no jogador habilidades de competição.

A partir dos anos 70, as produtoras renomadas de jogos passaram a dar importância à história. Daí surgiu uma nova configuração, ou melhor, um gênero chamado de *Adventure* (Aventura), se utilizava a estrutura narrativa dos jogos baseados em textos aliados às imagens gráficas, contudo, sem deixar de lado a jogabilidade.

Para exemplificar, nas narrativas digitais procura-se levar em consideração que este tipo textual que apresenta semelhanças com o tradicional, e justificando-se, assim, a definição de narrativa tome como base a afirmação de Roland Barthes (2001, p. 103-104):

A narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades; a narrativa começa com a própria história da humanidade; não há, nunca houve em lugar nenhum povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm as suas narrativas, muitas vezes essas narrativas são apreciadas em comum por homens de culturas diferentes, até mesmo opostas: a narrativa zomba da boa e da má literatura: internacional, trans-histórica, transcultural, a narrativa está sempre presente, como a vida.

É tão forte a arte de *narrar* que, mesmo com o passar dos anos, até os nossos dias chegaram histórias de heroísmo, de batalhas, de lendas, de mitos e tantas outras que já fazem parte do legado histórico e literário da humanidade. Em pleno século XXI, considerado a era digital, muitas mudanças ocorreram e ainda acontecerão, no entanto, estas belas e fantásticas narrativas não se perderam, ao contrário, elas ganharam força dentro de outro meio: o digital.

Atualmente, há uma intensa disputa de empresas de jogos de videogames, seja no campo gráfico, tecnológico dos consoles, como também há um maior cuidado na construção de narrativas nestes games. É muito comum nos depararmos com jogos de alto teor de história. Mas, o mais fascinante desse novo meio de circulação da palavra é justamente narrativas interativas, ou seja, hoje o jogador manipula seu personagem e o modifica da maneira que quiser.

Ao entrarmos neste círculo mágico, nos deparamos com as histórias ficcionais, adentramos os universos imaginários, que podem comportar quaisquer eventos, mesmo os mais absurdos. Para que haja coerência, é preciso que se estabeleça um pacto, um contrato, entre o leitor-jogador-interator e a ficção-jogo, a fim de que se vivencie a representação oferecida pela obra tradicional ou digital.

Segundo Eco (1994, p. 134):

É fácil entender por que a ficção nos fascina tanto. Ela nos proporciona a oportunidade de utilizar infinitamente nossas faculdades para perceber o mundo e reconstituir o passado. A ficção tem a mesma função dos jogos [...]. E é por meio da ficção que nós, adultos, exercitamos nossa capacidade de estruturar nossa experiência passada e presente.

Podemos, assim, considerar que o caráter ficcional presente na literatura é também perceptível nos jogos de videogame, e isso, não é de agora. A relação existente entre ambas começou nos anos 80 com o console da empresa Nintendo, os chamados SNES (Super Nintendo Entertainment System), que criaram um jogo chamado *Romance of the Three Kingdoms* (1981). Um jogo cheio de estratégias, artifícios e jogabilidade. O incrível é que foi baseado na obra literária “*Romance dos Três Reinos*”, escrita pela chinesa Luo Guanzhong no ano de 1394, século XIV.

Esta novela épica chinesa dividida em 120 capítulos foi baseada em eventos ocorridos na dinastia Han e sua queda, por volta de 300 depois de Cristo, e seu fim, que culminou na unificação dos três reinos. Tendo sido considerado um jogo de grande sucesso, por envolver uma narrativa surpreendente e, ao mesmo tempo com

recursos de jogabilidade, de lá para cá as indústrias de videogames vêm se dedicado intensamente à elaboração de jogos com conteúdo narrativo, sejam histórias baseadas na literatura (fantásticas, aventuras, ficção científica, etc.) ou de sua própria criação.

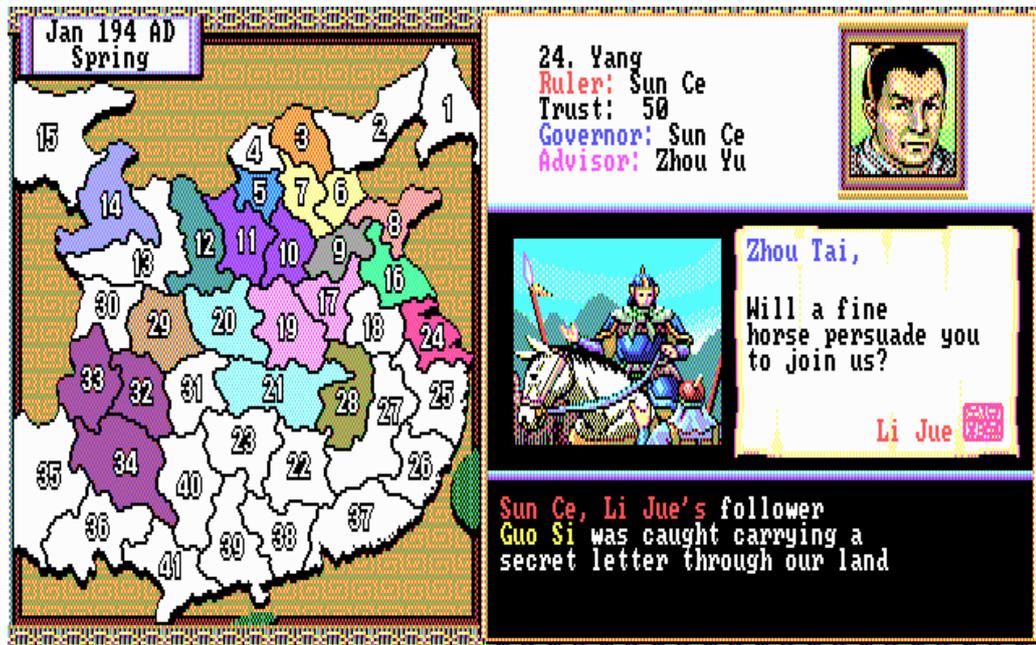


Figura 07. Fonte: <http://www.vrdesigns.nl/?p=587>

Para finalizarmos este percurso, a linguagem escrita e a digitalizada não podem estar indissociáveis às transformações da sociedade. Tais mudanças refletem diretamente na linguagem. Em cada momento da humanidade, a comunicação se revelou em diferentes meios, sejam eles a voz (a fala); posteriormente a pedra, o pergaminho, o couro de animais, papel manuscrito e impresso (a escrita) e em nossos dias o texto digital (Hipertexto).

Levando em consideração esses aspectos da trajetória da comunicação percebemos o quanto este é um campo fecundo para a pesquisa, principalmente em se tratando de estudos relacionados à Educação. É imprescindível estarmos atentos a essas mudanças e, possivelmente, direcionar nossos olhares para este novo campo de estudo, pois, além de entretenimento, o meio digital também é propício para aprendizagem e troca de saberes. Devemos nos apropriar da máquina e usá-la

para construção e produção de conhecimento. E, neste estudo, a exploração deste meio digital como forma de apropriação de leitura.

### 3.1 Jogo: Possíveis Definições

A palavra Jogo se origina do latim *Ludus, luderes, jocularis* que significava diversão, brincadeira, recreação. Posteriormente, o termo jogo ficou internalizado chegando até os nossos dias. Este elemento sempre esteve presente na vida dos sujeitos desde os tempos primitivos até os dias atuais. Embora Huizinga tenha afirmado que o jogo antecede a cultura, para ele, o lúdico carrega em si as relações sociais, algo que contribui na formação da humanidade. De seu ponto de vista, cultura e jogos estão correlacionados. Os processos de linguagem, manifestações culturais e de poder representam a dinâmica da ludicidade.

Não queremos com isto dizer que o jogo se transforma em cultura, e sim que em suas fases mais primitivas a cultura possui um caráter lúdico, que ela se processa segundo as formas e no ambiente do jogo. Na dupla unidade do jogo e da cultura, é ao jogo que cabe a primazia. (HUIZINGA, 2012, p. 53)

Explicitando termos como lúdico e jogo, é importante ressaltar que em ambos há um intercruzamento de sentidos semelhantes, no entanto, Huizinga (2012) destaca uma pequena diferenciação entre essas duas nomenclaturas. Para o estudioso, o termo *lúdico* representa as ações humanas, os movimentos especiais em uma comunidade, em uma sociedade. Em suas palavras, a ludicidade representa uma “qualidade lúdica, ou seja, as ações mais elevadas” (HUIZINGA, 2012, p. 17).

E o termo Jogo? De acordo com o autor, seria a própria evasão, separação espacial em relação à vida cotidiana. Para ele seria um “isolamento artificial”, portanto, jogar nos remete a outro plano, estando, ao mesmo tempo, em nosso plano real. O autor exemplifica essa separação espacial na vida cotidiana: “a pista de corridas, o campo de tênis, o tabuleiro de xadrez ou o terreno da amarelinha não se distinguem, formalmente, do templo ou do círculo mágico” (HUIZINGA, 2012, p. 18). Ele também destaca:

Enumeremos uma vez mais as características que consideramos próprias do jogo. É uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da esfera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que ele se desenrola é de arrebatamento e entusiasmo, e toma-se sagrado ou festivo de acordo com a circunstância. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e de distensão (HUIZINGA, 2012, p. 97).

A fim de eliminar qualquer possível dúvida quanto essas nomenclaturas, o pesquisador nos aponta algo primordial ao nosso entendimento, ou seja:

Quem poderia negar que todos estes conceitos - desafio, perigo, competição etc. - estão muito próximos do domínio lúdico? Jogo e perigo, risco, sorte, temeridade - em todos estes casos trata-se do mesmo campo de ação, em que alguma coisa está "em jogo". Somos tentados a concluir que as palavras *play* e *pflegen*, juntamente com seus derivados, são, além de formalmente, semanticamente idênticas (HUIZINGA, 2012, p. 32).

O jogo transforma as ações cotidianas em atos lúdicos (os jogos de palavras, os jogos de poder) e as diversas atividades humanas. Como elemento lúdico da cultura, possui estruturas estabelecidas. Nos postulados de Caillois (1990, p. 29-30) o jogo é dividido em pontos estruturais: *Livre*, *Delimitada*, *Incerta*, *Improdutiva*, *Regulamentada* e *Fictícia*.

1 *Livre*: uma vez que, se o jogador fosse a ela obrigado, o jogo perderia de imediato a sua natureza de diversão atraente e alegre;

2 *Delimitada*: circunscrita a limites de espaço e de tempo, rigorosa e previamente estabelecidos;

3 *Incerta*: já que o seu desenrolar não pode ser determinado nem o resultado obtido previamente, e já que é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador uma certa liberdade na necessidade de inventar;

4 *Improdutiva*: porque não gera bens, nem riquezas nem elementos novos de espécie alguma; e, salvo alteração de propriedade no interior do círculo dos jogadores, conduz a uma situação idêntica à do início da partida.

5 *Regulamentada*: sujeita a convenções que suspendem as leis normais e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;

6 *Fictícia*: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade outra, ou de franca irrealidade em relação à vida normal.

Roger Caillois defende que essas estruturas fazem parte dos jogos. Estes, por mais variados que sejam, trazem incorporados estes componentes. Além disso, Caillois nos propõem que o jogo é dividido em quatro elementos: *Agon*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*.

Caillois define *Agon* (**Agônica**):

Presente nos jogos de competição, onde a igualdade de oportunidades se torna artificial, para que os competidores se enfrentem em condições ideais. A rivalidade é o elemento principal e o resultado se estabelece por meio de mérito pessoal: portanto sempre se trata de uma rivalidade em torno de uma só qualidade (rapidez, resistência, força, memória, habilidade, engenho, etc.). Encontra-se nestes jogos o desejo da vitória (1990, p. 33).

Definição de *Alea* (**Aleatória**):

Em latim, é o nome para um jogo de dados [...] numa decisão que não depende do jogador, e na qual ele não poderia ter a menor das participações, e em que, conseqüentemente, se trata mais de vencer o destino do que um adversário. Melhor dizendo, o destino é o único artífice da vitória (1990, p. 36-37).

Definição de *Mimicry* (**Representação, Simulação**):

Qualquer jogo supõe a aceitação temporária ou de uma ilusão (ainda que esta palavra signifique apenas entrada em jogo: *in-lusio*), ou, pelo menos, de um universo fechado, convencional, e ,sob alguns aspectos, imaginário (1990, p. 39).

Definição de *Ilinx* (**Desequilíbrio ou Vertigem**):

Associa aqueles que assentam na busca da vertigem e que consistem numa tentativa de destruir, por um instante, a estabilidade da percepção e infligir à consciência lúcida uma espécie de voluptuoso pânico. Em todos os casos do *ilinx*, trata-se de atingir uma espécie de espasmo, de transe ou de estonteamento que desvanece a realidade com uma imensa brusquidão (1990, p. 43).

Essas categorias estão presentes, de uma forma ou de outra, nos jogos. Tanto o desejo de vitória, como a ação do acaso, a representação ilusória de um mundo paralelo e a sensação de tensão causadora da vertigem e do êxtase, que transportam o indivíduo para uma outra esfera. Com a transformação tecnológica, a

maioria dos jogos passara a pertencer ao mundo digital, os chamados videogames. Estes dispositivos trazem consigo narrativas interativas.

Em meados dos anos 40 surgiram os computadores e, dez anos depois de maneira bem simplista, os Videogames. A principal finalidade era a simples distração dos soldados militares que voltavam ou se preparava para segunda guerra mundial. Anteriormente, os jogos *Videogames* tinha mais atenção à contagem de pontos com pouquíssimo conteúdo de formulação de histórias, a única missão a ser desenvolvida era de alcançar pontuação e estimular no jogador habilidades de competição.

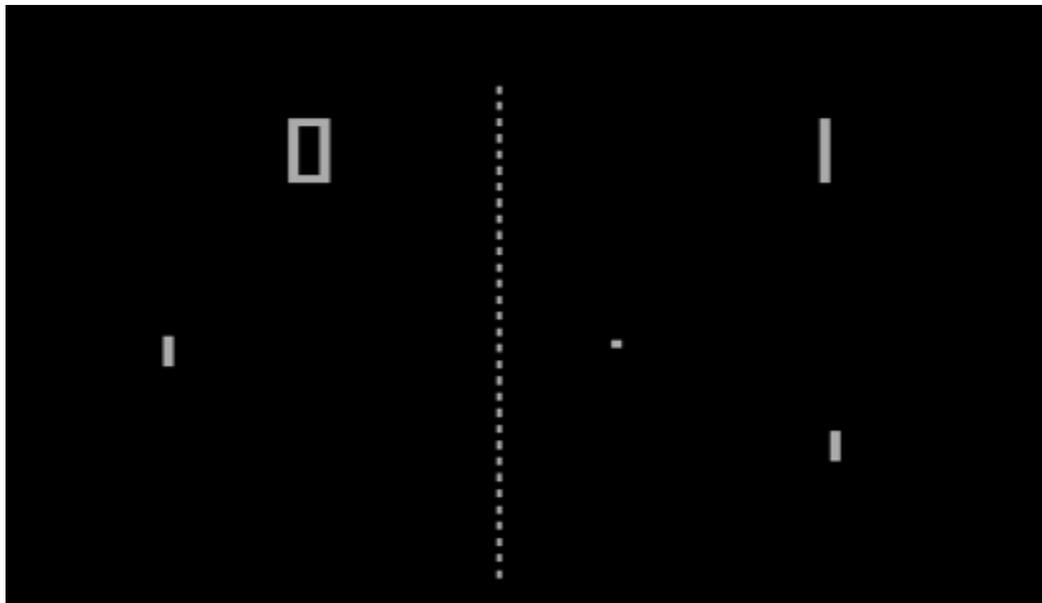


Figura 08. Primeiro jogo o Ping-Pong Eletrônico.

PRÉHISTÓRIA DO VIDEOGAME	HISTÓRIA DOS VIDEOGAMES					ERA MODERNA DOS VIDEOGAMES		PÓS MODERNISMO DOS VIDEOGAMES		
SEM A TROCA DE CARTUCHOS	COM A TROCA DE CARTUCHOS					APESAR DE AINDA EXISTIR O CARTUCHO O CD FOI ADOTADO PELA MAIORIA DAS EMPRESAS		COM CONEXÃO A INTERNET E HD INTERNO		
1977	1980	1983	1985	1988	1990	1994	1996	2000	2005	2006
TELE JOGO	ATARI	NINTENDO NES	MASTER SYSTEM	MEGA DRIVE	SUPER NINTENDO	PLAYTATION SEM IMAGEM	NINTENDO 64	PLAYTATION 2 SEM IMAGEM	XBOX 360 SEM IMAGEM	PLAYTATION 3 SEM IMAGEM
LINHA DO TEMPO POR SALEN RODRIGUES MARTINS FILHO / FOTOS: SALEN FILHO EDIÇÃO: SALEN FILHO										

Figura 09. Fonte: [www.videogameantigo.blogspot.com](http://www.videogameantigo.blogspot.com)

A partir dos anos 70, as produtoras renomadas de jogos passaram a dar importância à história. Daí surgiu uma nova configuração, ou melhor, um gênero chamado de Adventure (Aventura), que utilizava a estrutura narrativa dos jogos baseados em textos aliados às imagens gráficas, porém sem deixar de lado a jogabilidade.

No ano de 1983 foi lançada a empresa Nintendo Entertainment System, Sistema de Entretenimento Nintendo ou simplesmente NES (no Brasil apelidado como Nintendinho). Este console representou um marco na era dos games. A partir da NES, os jogos passaram a ter melhor desempenho, gráficos coloridos, além disso, acréscimo de música no jogo. Xavier (2010) descreve que além de sofisticado, este videogame NES também possuía jogos simples, dinâmicos, coloridos e bastante atraentes.



Figura 10. Fonte: <http://www.nintendo.com/>

Xavier (2010) menciona que Shigeru Miyamoto foi o principal designer por trás da Nintendo. Graças a ele vários jogos consagrados no mundo foram de sua criação, os clássicos como *Super Mario Brothers* (1985), *Donkey Kong* (1981), *The Legend of Zelda* (1986), *F-Zero* (1990), *Star Fox* (1993), dentre outros. Seus trabalhos são reconhecidos por todo o mundo. Ele é uma das personalidades dos jogos mais idolatrados no Japão e no Ocidente.

Desde então os jogos passaram a ter jogabilidade com narrativa. Cardoso descreve o processo das histórias no jogo, ou melhor, no desenvolvimento da narrativa:

Os heróis dos jogos passam a ter identidade e uma história que influem na experiência do espectador. Essa identidade já demonstra uma nova relação, uma ideia que progride com a tecnologia e leva o jogador a não mais se imaginar como o personagem, simplesmente, mas sim se imaginar no papel de tal personagem. No sistema Nintendo sempre há um personagem que possui identidade e objetivos, e a melhor qualidade da imagem só auxilia esse processo de identificação (CARDOSO, 2009, p. 31).

Os Videogames aliaram ao jogo a ideia de entretenimento e narrativa. Nas palavras de MURRAY (2003, p. 140), “jogo é um tipo de narração abstrata que se aproxima com o universo da experiência cotidiana [...]”. Este ato narrativo presente nos games tem um nome específico, o gênero *adventure* (aventura).

A estrutura narrativa presente nesses jogos é baseada em textos aliados às imagens gráficas, que, em evento posterior, será acrescida em conotação pelo conceito de jogabilidade, isto é, terminologicamente uma relação do jogador-interator com os textos que lhes proporcionam interpretações, experiências e prazeres diversos em cada play (começar) da partida.

É nesse momento que os jogos de linha *adventure* ganham força dentro desse universo midiático, os chamados *games adventure*, *The Legend Of Zelda (Nintendo, 1986)* é um bom exemplo de narrativa interativa. Cardoso (2009) relata que esse jogo mistura ação exploração virtual e uma história não linear, cabe ao jogador recriar tal história.

Em *The Legend of Zelda: Ocarina of Time (Nitendo,1998)* para o console Nintendo 64, foi bastante inovador para a época por conter em sua estrutura gráficos em 3D (três dimensões), jogabilidade, trilha sonora espetacular e com uma belíssima história de heroísmo, amor, aventura, entre outras características revolucionárias. *Legend of Zelda: Ocarina of Time (NITENDO, 1998)* possui etapas definidas, como episódios ou capítulos, enredo, personagens, recurso do tempo, espaços variados conforme o desenrolar da história.

*Zelda Ocarina do Tempo* tem mais de 25 anos de existência e é considerado um dos melhores jogos da história dos games. Esse tipo de jogo, nas palavras de Cardoso, é assim descrito:

Nesses jogos, o jogador controla o protagonista de um épico, onde as viagens e a evolução desse personagem são seus principais elementos. O jogador deve visitar cidades, castelos e locais ermos para adquirir informações para onde prosseguir. Através de pistas, segue-se viagem, sempre lutando contra criaturas que surgem pelo caminho. Essas criaturas são cada vez mais fortes, com o progresso. Esse aspecto de crescimento

do personagem pode ser comparado à literatura de formação, já que o envolvimento dos personagens no enredo é sempre gradativo, tornando-os desde simples aventureiros a grandes heróis prontos a salvar o mundo de forças malignas, ou, em uma versão menos extrema, destronar reis tiranos ou impérios. (CARDOSO, 2009, p. 32).

Associando com a citação acima, a narrativa – game de *The Legend of Zelda: Ocarina of Time* inicia-se com o protagonista da história chamado *Link*, este encontra-se dormindo em sua casa, na chamada Floresta *Kokiri*. Na abertura da saga, *Link* dormindo lhe sobreveio um sonho, ao logo do jogo percebemos que não se tratava de um simples sonho, na realidade é um aviso de um possível futuro de treva e sofrimento na terra de *Hiruly*. E, somente *Link* poderia impedir.

Em *Legend of Zelda: Ocarina of Time* existem vários personagens. No entanto, deter-nos-emos apenas aos principais na trama: A princesa *Zelda*, a qual vive no reino de *Hyrule*; *Link*, o herói da trama; *Ganondorf*, o vilão da história; *Epona* (Cavalo), animal super fiel ao herói *Link*, e que diversas vezes o ajuda na narrativa; *Navi*, uma fada guardiã que é uma espécie de orientadora de *Link*, avisando-o sempre o que virá pela frente.



Figura 11. Todos os Personagens. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

Além dos personagens na trama, observa-se um espaço muito rico e muito dinâmico, totalmente ligado ao desenvolver da história pelo interator-jogador. É graças a este que a trama se desenvolve, percorrendo os mais diferentes espaços na obra. Nas narrativas audiovisuais, estes espaços são denominados de Ciberespaço, para Murray (2003, p. 85), temos a seguinte definição:

‘Ciberespaço’ é um ambiente com sua própria geografia no qual experimentamos a transformação de documentos em nosso monitor como uma visita a um lugar distante na grande teia mundial [...] o mundo tridimensional e contínuo das paisagens imaginárias nos novos videogames – todos são percebidos pelo usuário através do processo de navegação, que é exclusivo do ambiente digital.



Figura 12. Início da trama Zelda Ocarina o personagem Link, o herói do jogo. Fontes: [www.zelda.com](http://www.zelda.com).



Figura 13. Início da trama Zelda Ocarina, a fada guardião chamada Navi.

Aliando o ponto de vista de Cardoso (2009) às imagens acima do jogo, a interatividade nesse ciberespaço na trama associada a esse gênero Adventure, permite ao jogador uma sensação de imersão. Ao jogar, somos arrebatados para o encanto da tela, por meio da simulação de uma realidade surreal, na qual o jogador possui poderes de ação extraordinariamente eficazes, diferentemente a da sua realidade convencional.

Para Xavier (2010), essa sensação de imersão se dar graças à representação subjetiva e simbólica dos games, como neste caso *The Legend of Zelda (1998)* o jogador tem livre acesso a um mundo de aventura, fantasia, medo, emoções variadas que geram nesse expectador-jogador uma sensação de catarse, porém sem negar seu mundo real.

O ato de jogar lança-nos a uma esfera fora da vida real, a um mundo mágico. O jogo nos acalma e nos diverte, proporciona prazer, autonomia e poderes sobrenaturais nas ações dos jogadores que a simples realidade não permite. Callois (1990) discorre sobre essas características, dizendo que o jogo,

Contribui infalivelmente para uma atmosfera de descontração ou de diversão. Acalma e diverte. Evoca uma atividade sem escolhas, mas também sem consequências na vida real. Opõe-se ao caráter sério desta última e, por isso, vê-se qualificada de frívola (CALLOIS, 1990, p. 9).

Essa imersão nos jogos proporcionam nos indivíduos uma fuga, ou escape da realidade comum, em outras palavras, “a experiência de ser transportado para um lugar primorosamente simulado e prazeroso em si mesma [...] Imersão é a experiência física de estar submerso na água” (MURRAY, 2003, p. 102). Neste caso, a metáfora da água representa o jogador estar submerso no jogo, na trama da narrativa interativa.

“Videogames indica uma qualidade de experiência absolutamente privada e livre de riscos, impossível de ser obtida no mundo real” (ASSIS, 2007, p. 31). E em virtude dessa sensação de liberdade que os jogos fizeram e fazem tanto sucesso.

Em *Legend of Zelda: Ocarina of Time*, o jogador ao apertar *play* adentra em um meio virtual, fantasioso e encantador, por mais que ele nem imagine o que possa acontecer na trama, ainda assim, à vontade, a curiosidade, a necessidade de cumprir as metas estabelecidas permite a este jogador ficar nessa realidade virtual, com muitas possibilidades de ação dentro desse ambiente.

Janet Murray (2003) explica esse transe do mundo real com o virtual são necessários, pois precisamos manter o mundo virtual no real e vice-versa, ou seja, devemos mantê-los em perfeita harmonia, no perfeito equilíbrio para que nem um ou nem o outro desmorone em nossa mente.

Essa alternância do real e virtual se dá por meio do que o Huizinga (2012) descreve como intervalo em nossa vida cotidiana. Ou seja, “Todos eles são mundos temporários dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial” (2012, p. 11). Por isso, mesmo sob o efeito da *Mimicry* (simulação), no jogo *The Legend of Zelda* o jogador fica nesse limiar na vida real.

O ser humano sempre teve necessidade de usar os jogos como uma válvula de escape, fuga, ou alternar sua realidade comum com outras possíveis. Eles serviram para “lubridiar a fome” como no passado com os lídianos. Comporta funções de ajudar a definir comportamento humano, ou lidar com seus sentimentos e emoções. Em um passado não muito distante, nós nos refugiávamos no ópio, na bebida, nas artes, nas pinturas, danças, festas, literatura, mas, além de esses

elementos, temos a tecnologia. E hoje, com os videogames, o efeito da *Mimicry* é ainda mais rápido: basta apertar PLAY.

Jogar videogame é adentrar em um universo de simulação, um universo representado pela fantasia, pelos desenhos, pela sonoridade. Temos o poder de “mergulhar” nesses mundos pelo tempo que quisermos, deixando em *stand-bye* nossas preocupações, aflições, angustias do dia-a-dia para vivenciar experiências novas em outro meio, o virtual.

### 3.2 Práticas Inovadoras de Leitura: O Uso do Gênero Adventure e a Noção de Jogabilidade

“Eu não creio que exista algo mais emocionante para o coração humano do que a emoção sentida pelo inventor quando ele vê alguma criação da mente se tornando algo de sucesso. Essas emoções fazem o homem esquecer comida, sono, amigos, amor, tudo” (Nikola Tesla).

Atentando para as adaptações dos suportes da leitura ao longo da história, observamos que, além do computador possuir os mais variados tipos de texto, como os Hipertextos, os videogames, como fruto da tecnologia, também dispõem desse recurso.

Embora, praticamente em todos esses gêneros haja comandos de textos, nos gêneros de Aventura e RPG há uma maior frequência de texto durante o jogo. Os games do passado eram bastante limitados, suas configurações simples não possuíam condições necessárias para narrativas longas ou densas. Foi a partir dos anos 80 que as indústrias de videogames passaram a desenvolver *softwares* mais dinâmicos, e assim propiciaram caminhos para narrativas mais elaboradas. Os games são divididos em diversos gêneros. Aqui, elencamos as classificações mais comuns desses jogos.

Tabela 1. Disponível em: <http://oowned.blogspot.com.br/2012/04/glossario-generos-subgeneros-e-estilos.html>

<p><b>AÇÃO:</b> Gênero de jogos que desafia a velocidade, reflexo e raciocínio rápido do jogador. Jogos de ação geralmente incluem conflitos estratégicos, desafios de exploração e necessidade de solucionar quebra-cabeças, mas estes não são elementos que definem tal gênero.</p>	<p><b>MMO (Massive multiplayer online):</b> Estilo de jogo em que milhares de pessoas jogam em conjunto, do inglês: Massive Multiplayer Online Game, normalmente utiliza-se apenas a sigla MMO.</p>
<p><b>AVENTURA:</b> Gênero de jogos cuja ênfase é focada no enredo e não na parte gráfica ou ação.</p>	<p><b>SIMULAÇÃO:</b> Gênero que tem como objetivo simular o mundo real, mundos fictícios ou ambos.</p>
<p><b>ESTRATÉGIA:</b> Categoria de jogos em que a habilidade dos jogadores em tomar decisões estratégicas supera a sorte como fator de determinação do vencedor.</p>	<p><b>CORRIDA:</b> Gênero que define qualquer jogo e envolve percorrer a distância entre dois pontos no menor tempo possível.</p>
<p><b>RPG (Role-playing game):</b> Termo nascido dos jogos de tabuleiro onde você interpretava um jogador e, durante o jogo, crescia com ele, do inglês: Role Playing Game.</p>	<p><b>ESPORTES:</b> Gênero que simula esportes tradicionais existentes no nosso mundo.</p>
<p><b>PUZZLE (quebra-cabeça):</b> Gênero de jogo onde um jogador deve resolver um problema proposto. Nesse tipo de jogo, o raciocínio é bem mais importante que a agilidade e a força física.</p>	<p><b>TPS:</b> Gênero de jogos eletrônicos, normalmente apresentado com gráficos em 3D. O jogador vê o seu personagem em uma perspectiva em terceira pessoa, geralmente com uma câmera nas costas do personagem, do inglês: Third-person shooter.</p>
<p><b>PLATAFORMA:</b> gênero em que o jogador corre e pula entre plataformas e obstáculos, enfrentando inimigos e coletando objetos bônus.</p>	<p><b>EROGE:</b> Também conhecido como Erotic Games. Gênero de jogos que possuem algum conteúdo erótico, geralmente desenhado no estilo anime/mangá. Erroneamente chamados de Hentai Games.</p>

O tipo de narrativa presente nos jogos *Adventure* é descrito por Ferreira (2008, p. 03) da seguinte forma:

De tempos em tempos, a narrativa chegava em certos pontos (bifurcações) que demandava uma “ação” do jogador: esta ação se dava a partir de comandos de texto, geralmente formado por duas palavras, do tipo “seguir adiante” ou “abrir porta”. Em resposta aos seus comandos, o jogo apresentava novos textos, continuando assim sua narrativa.

A partir de então, com a participação direta do jogador, esses novos gêneros foram ganhando mercado e público, e, à medida que se expandiam as estruturas dessas narrativas, acabavam por despertar o interesse do jogador pelo jogo, justamente por conter certo grau de complexidade em suas tramas. O jogador passou a ser “livre” dentro do universo narrativo-midiático dos games.

Ainda segundo Ferreira (2007), esses games-narrativos oferecem ao jogador meios de criar histórias abertas, com vários finais diferentes que dependem tão somente das decisões do jogador durante o desentrelaçar da história-game. Estas histórias mais complexas exigem do usuário uma maior participação. “Fazendo dele um co-autor de determinada história. E, neste caso, são as ações do usuário dentro do jogo que resultarão na escrita de uma narrativa. (FERREIRA, 2007, p. 6)

Conforme Janet Murray (2003, p. 140):

Um jogo é um tipo de narração abstrata que se parece com o universo da experiência cotidiana, mas condensa esta última a fim de aumentar o interesse. Todo jogo, eletrônico ou não pode ser vivenciado como um drama simbólico. Qualquer que seja o conteúdo do jogo, qualquer que seja o nosso papel dentro dele, somos sempre os protagonistas da ação simbólica.

Considerando os argumentos propostos por Janet Murray que somos “os protagonistas da ação” o que nos fascina tanto ao entrarmos nesse mundo dos jogos, não é somente nesse mundo midiático no qual temos independência de escolhas, em qualquer tipo de jogo, seja virtual ou real, temos o “poder” e liberdade para realizar diferentes ações.

Esse poder de fascinação do ato de jogar relacionado às narrativas se dá pelo fato de que, em ambos, há o ato da representação. Esta se dá no âmbito do “faz de conta”, presente em todos os jogos, devido a um recurso chamado interatividade, ou seja, uma relação mais intensa entre o jogador/interator e o jogo. O “faz de conta” nos jogos permite a interação entre dois mundos, o virtual (ambiente

imaginário/ambiente gráfico) e, o real. O indivíduo deixa de ser jogador e volta para a vida cotidiana. Como afirma Huizinga (2000, p. 33):

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana".

Esta evasão da vida real proporcionada pelo jogo também é perceptível na narrativa literária. Muitas vezes, nós, enquanto leitores nos transportamos da nossa realidade comum e nos debruçamos sobre as narrativas literárias, nos colocamos sob os olhares dos personagens, vivenciamos suas aflições, seus medos, seus amores, seus conflitos. Enfim, deixamos de ser leitores para nos tornarmos participantes ativos da história.

Ao entrarmos nessas histórias ficcionais, adentramos universos imaginários, que podem comportar quaisquer eventos, mesmo os mais absurdos. Para que haja coerência, é preciso que se estabeleça um pacto, um contrato, entre o leitor-jogador-interator e, a ficção-jogo, a fim de que se vivencie a representação oferecida pela obra tradicional ou digital.

Os games, ainda que para muitos sejam considerados como “brinquedos”, carregam a responsabilidade da informação e da transmissão de conhecimento. Neste caso, é de interesse o aprendizado da leitura, que, na perspectiva de Xavier (2010, p. 20), “por vivermos em um mundo de letramento, [é] a forma mais característica de transmitir conhecimento é a escrita”. Entender o processo dialógico que envolve a primazia da linguagem, acompanhado pelo auxílio do suporte que sofre com as atualizações históricas de seu tempo significa acompanhar em nível de aprendizagem os efeitos nos leitores que, em sociedade, estabelecem novos critérios e novos padrões textuais de sentido e de significação.

Por isso, Hans Robert Jauss (1979), crítico alemão, artífice da estética da recepção, comporta dois momentos: o da recepção e o do efeito. O primeiro, é condicionado pelo texto, pelo tempo histórico determinado pelas ideologias da sociedade, na qual ele está inserido. O segundo, estaria condicionado pelo próprio destinatário, de acordo com seu potencial de sentido, conforme se aplica na lógica de concretização dos jogos eletrônicos enquanto texto.

O papel de reconhecimento do leitor e de sua inerente atualização são de suma importância para o desenvolvimento das narrativas audiovisuais existentes nos jogos, visto que os games despertam nos leitores-interativos inúmeras sensações dentro da obra-mídia interativa e, de forma simultânea, os leitores-jogadores a correspondem, no plano da linguagem, corroborado pela visão de Xavier (2010, p. 35), em que “[...] o personagem principal de qualquer enredo seria o próprio leitor, que passaria a ser chamado (para fins de objeto eletrônico) Jogador”, ou ainda, ao afirmar à luz da ideia de Obra aberta, de Umberto Eco que os games oferecem a possibilidade de criar histórias abertas, com vários finais diferentes, dependentes da intervenção do jogador.

Xavier defende (2010, p. 12):

Os jogos eletrônicos servem de foco para outros desdobramentos operacionais, muitos deles, inclusive, além do divertimento. São construções de múltiplas facetas, nos quais conteúdos narrativos, sistemas de interatividade, desafios e recompensas, socialização, difusão tecnológica, conflitos, simbolismo e relações perspectivas se apresentam como fundamentadores de sua leitura.

Esta relação da narrativa com o ato de leitura se vale do recurso de jogabilidade, segundo a qual, o jogador atua não apenas como um seguidor de orientações descritas na tela, mas direcionando-a por meio da leitura da narrativa proposta pelo jogo as estratégias necessárias e úteis ao cumprimento das etapas pré-estabelecidas pelo texto-game.

Neste caso, o *interator* caminha pelos trajetos destinados pelo autor do jogo, todavia se colocando como jogador livre, à medida que adentra no campo da leitura, campo individual próprio da unidade de significação que nem mesmo o criador do jogo é capaz de prever o rumo que será seguido.

Na definição de *interator*, segundo os estudos de Janet Murray (2003, p.150), o “interator” não é autor da narrativa digital, embora ele possa vivenciar um dos aspectos mais excitantes da criação artística – a emoção de exercer o poder sobre materiais sedutores e plásticos.” Ou seja, a “liberdade” vivenciada nesses mundos permite ao jogado uma infinidade de possibilidades de desfecho da história.

Essa modalidade do interator nas narrativas faz “dele um co-autor de determinada história. E, neste caso, são as ações dos usuários dentro do jogo que resultarão na escrita da narrativa” (FERREIRA, 2007, p.6). A ousadia de tornar o

jogador (interator) em co-autor da narrativa digital se dá por meio da escolha dos personagens, porém não é qualquer personagem, mas sim aquele com que nós nos identificamos, ou melhor, aquele que redesenhamos no jogo.

Murray (2003, p.69) nos revela que “essas criaturas encantadoras vivem dentro do espelho mágico como se ela fosse um espaço tridimensional de verdade, uma realidade paralela ecoando a área acarpetada na qual o interator se movimenta”. Assim sendo, este recurso nos games nos garante autonomia na história interativa.

Além do recurso da interatividade, *Legend of Zelda: Ocarina of Time* (NITENDO, 1998) possui etapas definidas, como episódios ou capítulos, enredo, personagens, recurso do tempo, espaços variados conforme o desenrolar da história. Assim como na arte literária, *Legend of Zelda: Ocarina of Time* (NITENDO, 1998) pertence a um gênero Adventure (Aventura), termo que designa esse tipo de jogo, no qual, o jogador controla o protagonista de um épico, onde as viagens e a evolução desse personagem são seus principais elementos. O leitor-jogador = interator deve visitar cidades, castelos e locais para adquirir informações para onde quer desejar.

Através de pistas, segue-se viagem, sempre lutando contra criaturas que surgem pelo caminho. Essas criaturas são cada vez mais fortes, com o progresso das narrativas. Esse aspecto de crescimento do personagem, ou evolução, é comum na literatura, já que o envolvimento das personagens no enredo é sempre gradativo, tornando-os desde simples aventureiros a grandes heróis, prontos a salvar o mundo de forças malignas, ou, em uma versão menos extrema, destronarem reis tiranos ou impérios. A obra-jogo inicia exatamente assim:



Figura 14. "Zelda Ocarina of Time" Nintendo, 1998. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

*"Muito bem, Link! Eu sabia que tu eras digno de satisfazer meus desejos. Um homem mau do deserto jogou essa maldição em mim. Empregando suas vis energias mágicas, o ser do mal busca o reino sagrado conectado Hyrule. Pois é lá que se encontra a relíquia divina, a Triforça, que contém a essência dos deuses. Aquele que tiver a Triforça pode fazer seus desejos virarem realidade. Tu não debes nunca permitir que o homem do deserto ponha suas mãos na Triforça sagrada. Tu não debes nunca tolerar a entrada daquele homem no reino sagrado da Lenda. Link, parta agora o Castelo de Hyrule. Lá, com certeza, tu encontrarás a Princesa do Destino. Entrega está pedra para à Princesa. Eu prevejo que ela entenderá tudo. "A grande árvore Deku" deu a Pedra Espiritual da Floresta a Link. Antes de morrer, as últimas palavras da árvore foram: 'O futuro depende de ti, Link. Tu és corajoso!"*

Em concordância Murray relata (2003, p. 55) que:

Esse novo tipo de diversão narrativa envolve a produção contínua e colaborativa de histórias que misturam o narrado com o dramatizado e não foram feitas para serem lidas ou ouvidas, mas compartilhadas pelos jogadores como uma realidade alternativa na qual todos vivem.

Neste momento no jogo, *"O futuro depende de ti, Link. Tu és corajoso"*. O autor da narrativa induz o jogador à sua responsabilidade de dar continuidade à

história, e, assim, à narrativa digital vai sendo desenvolvida à medida que jogador progride no game. Este ato do jogador desenvolver a narrativa midiática mediante ao seu papel interativo na mídia game. Para Xavier (2010, p. 35), representa a “interação, ou melhor, dizendo, a capacidade de participação do que é narrado”.

Estas novas formas de narrativas interativas representam uma revolução impactante nas formas de leitura e construção de história. Temos, de certa forma, autonomia sobre elas, ou novas possibilidades de histórias tudo através das ações de nossas mãos.

Janet Murray expõe (2003, p. 85):

A qualidade espacial do computador é criada pelo processo interativo da navegação. Sabemos estar numa determinada situação porque, quando acionamos uma tecla ou mouse, o que a tela exhibe (texto ou gráfico) é alterado conforme nossa ordem.

Esta relação interativa do game com seu *interator* se dá por meio da comunicação textual, sendo estes jogos baseados em narrativas digitais proporcionando um ambiente de aprendizagem e de leitura. Hoje, estes dispositivos comunicacionais propõem uma nova habilidade com o ato de ler.

Em *Zelda Ocarina of Time* (Nintendo, 1998), a narrativa se faz presente na correlação de imagem, som e a ação do *interator* na obra-jogo, tudo devido à comunicação existente entre jogador e o texto-game. Pensar o jogo apenas como uma distração, ou como um “passa tempo” é desconsiderar as possíveis potencialidades que esta ferramenta pode oferecer à educação.

Por isso, Xavier (2010, p. 44) defende que “a ideia do jogo eletrônico como uma ferramenta utilitarista não é de todo desprezível, visto que o jogo pode ter diferentes aplicações sociais que se multiplicam: da educação ao ócio”. Ou seja, além da finalidade de entretenimento os jogos podem ser usados para diversos fins, mas, neste estudo, é para fins educativos.

Neste cenário, o videogame tem papel de mediador de leitura, pois o jogador ao aperta “*play*” certamente entrará no universo da narrativa e, assim, o seu desenrolar se dará pela intensa relação do ato de jogar com a leitura desenvolvida na tela. Não estamos colocando em xeque a relação livro x mídia, porém não podemos nos distanciar desse fenômeno que vivenciamos na comunicação digital.

Schwartz (2014) faz um apelo aos educadores e à escola para que se apropriem urgente dessas novas modalidades digitais, pois, segundo ele, as crianças e jovens representam, no contexto brasileiro, um quarto de consumidores na economia brasileira. Dentre os consumidores deste grupo, estão os computadores, celulares e os videogames. Entretanto, a rede de ensino ignora esta nova realidade e reproduz o método tradicional de ensino. Por considerarem os games como mero brinquedo, os professores evitam o uso desta ferramenta em suas aulas por desconsidera-lo como instrumento de aprendizagem.

Schwartz (2014, p. 18) considera que é “urgente a reinvenção do professor como mentor, como parceiro inspirador e experiente na apropriação dos novos recursos tecnológicos em favor de praticas de aprendizagem”. Eles, os *games*, já fazem parte do nosso cotidiano, seja no tablet, seja no celular, seja no computador ou no próprio console.

Desse modo, não podemos deixar de perceber que a tecnologia pode potencializar o hábito da leitura frente às narrativas presentes nesses games. Murray (2003, p. 111) “a leitura está longe de ser uma atividade passiva: nós construímos narrativas alternativas enquanto lemos, escalamos atores ou pessoas que conhecemos nos papéis dos personagens”.

Portanto, a releitura dessa narrativa do jogo *Zelda Ocarina Of Time* no ambiente escolar de São João da Ponta se aplica na escolha e decisões sobre os personagens da obra-jogo sob olhar de Candido (2007, p.53), percebe-se que: “[...] o enredo existe através das personagens; e as personagens vivem no enredo. Enredo e personagem exprimem, ligados, a visão da vida que decorre dele, os significados os valores que o animam.”

Já Roland Barthes (2001, p. 131) afirma que “não existe no mundo uma única narrativa sem ‘personagens’, ou pelo menos sem ‘agentes’”. Desse modo, os autores nos informam a importância dos personagens em uma obra de ficção, suas ações e seus desafios, tudo contribui para o desenvolvimento e desfecho da narrativa, neste caso, o jogo.

Para Coelho (2010, p. 74), “personagem é a transfiguração de uma realidade humana [...] Não há ação narrativa sem personagem que executem ou vivam. A personagem é o elemento decisivo na efabulação, pois nela centra-se o desejo do leitor”.

Por fim, valer-se do recurso da interatividade atrelada aos personagens da trama é viver no limiar de nova modalidade de leitura, contudo, não uma prática de leitura linear, ou progressiva – começo, meio e fim, mas uma leitura multifacetada, interativa, cheia de diferentes atalhos, ou diferentes caminhos na trama. Como própria Murray (2003) diz, é uma leitura imersiva

A leitura digital representa uma nova revolução do livro, como já apontada por Chartier, pois a materialidade do texto foi transferida para o meio digital, seja na tela do computador, tablet, celular e videogames. Mas, nesta nova situação, não somos mais apenas “leitores” somos coautores e participantes diretos destas narrativas digitais.

Por meio da interatividade, lutamos, corremos, choramos, vencemos ou perdemos no desenrolar da história. “Quando o autor expande a história para incluir nela múltiplas possibilidades, o leitor adquire um papel mais ativo. (...) Isso pode ser perturbador para o leitor, mas também pode ser interpretado como um convite para participar do processo criativo” (MURRAY, 2003, p. 50)

Portanto, esse hibridismo nessas novas formas de artes junto a essa tecnologia, só vem confirmar uma nova maneira de se lidar com a palavra, ou melhor, com a narrativa, justamente pelo fato dos *videogames* se valerem do recurso primordial, a *representação*, na qual podemos adentrar, manipular e observar tudo por meio do “mergulhar” na história digital.

## 5 UM *PLAY* EM NOSSOS SENTIDOS: REFLEXÕES SOBRE CULTURA DIGITAL

“Um pequeno grupo de espíritos determinados, inflamados por uma fé inquebrável na sua missão pode alterar o curso da história” (Mahatma Gandhi).

Buscar definição de Cultura é entrar em um campo bastante fecundo para a discussão, mas, em linhas gerais, podemos dizer que Cultura está na linguagem, nas relações interpessoais, na religião, nos costumes, nos comportamentos de uma dada comunidade. Enfim, poderíamos elencar inúmeros dados.

Mas de onde veio a palavra Cultura? Este termo vem do conceito de cultivo, de extrair algo. Tradicionalmente falando ligada à terra, ou melhor, ao cultivo do campo. A palavra cultura ligada à ideia de cultivo ficou por muito tempo relacionada ao sentido de se cultivar algo, em se manter alguma coisa viva, preservar, digamos assim. Nos estudos de Aldo Vannucchi (1999), ele relata que Cultura é um “cultivo” de uma língua, de uma ciência ou até mesmo de uma amizade.

Seria a tentativa de nós, seres humanos, preservarmos algo, mantê-lo vivo e assim transmitimos cultura. Os conceitos, sob uma ótica contemporânea de cultura, seriam as relações de interação no mesmo ambiente, dentro da própria relação com a natureza, as relações entre indivíduos do mesmo grupo social ou de diferentes grupos.

Na visão de Bosi (1992), Cultura é o conjunto de sentido, o que é, o que age, o que procede em uma determinada sociedade. Em outras palavras, temos o conceito de Cultura que, na visão de Rodrigues; (2013, p.15) é:

Em termos contemporâneos, a análise da cultura incorporou e amplificou as teorias sobre as representações simbólicas: normas, regras, imagens, ritos e discursos (sistemas simbólicos) que expressam as relações entre si e com a natureza construídas pelos próprios homens ao longo de sua história.

Atualmente, nossa Cultura é definida como Cultura Moderna. O estudioso Jhon Thompson afirma:

O que define nossa cultura como “moderna” é o fato de que a produção e a circulação das formas simbólicas se tornaram desde o fim do século XV, cada vez mais e de uma forma irresistível, parte de um processo de

mercantilização e transmissão que é, agora, de caráter global (1995, p. 167).

Essa afirmação de Thompson revela que a nossa sociedade moderna é marcada pela revolução tecnológica. Somos frutos desse meio e, portanto, reproduzimos esta cultura. Diferentemente dos animais, produzimos cultura, porque ressignificamos tudo que está a nossa volta. Canclini diz (2009, p. 41) “[...] cultura abarca o conjunto de processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, seria o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social”.

Em nossa realidade, vivenciamos a cultura da velocidade da informação, da imediata troca de saberes. Estamos submersos na realidade do acontecimento no agora, ou seja, a cultura do instante (CANCLINI, 2009). Estes novos tipos de comportamentos se dão por meio da imediata troca de conhecimentos entre pessoas e culturas distintas. “Hoje, imaginamos o que significa ser sujeito não só a partir da cultura em que nascemos, mas também de uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento” (CANCLINI, 2009, p. 201).

A cultura se revela nas interações sociais e produção de significados em uma dada comunidade, atualmente nossas relações sociais se pautam em uma cultura digital. Os estudos de Pierre Levy (1993) constataam que esta relação se dá nos meios digitais chamada de Cibercultura. Segundo Levy, seria o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que desenvolvem juntamente com o crescimento da tecnologia.

Ainda sob a ótica de Pierre Levy, a Cultura tornou-se indissociável da Tecnologia. Para ele, “as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura” (1993, p. 22). As relações sociais existentes entre indivíduos com as tecnologias ocorrem na produção, invenção e na interpretação dessas diferentes formas de comunicação presentes nesses meios tecnológicos.

Muitos se perguntam o que os recursos tecnológicos podem causar em nossas atitudes, nossos modos de pensamentos, de valores em nossa sociedade. Pierre Levy (1993) argumenta que ao invés de ficarmos atônitos com tantas mudanças, devemos observar que tudo o que vivemos hoje é fruto, ou melhor, produto da sociedade, logo, produto de nossa cultura digital, ou cibercultura.

Consequentemente, produzimos, utilizamos e adaptamos de diferentes formas os recursos tecnológicos para o nosso próprio proveito.

Nossa cultura atual ou cibercultura é marcada pela velocidade da informação, pela troca de conhecimento imediato, pois, graças aos avanços tecnológicos, diminuímos tempo e espaço e, hoje, podemos afirmar que estamos no limiar da instantaneidade informacional. E onde ocorre essa troca? Nos ciberespaços. Neste trabalho, este termo é descrito por Murray (2003) como um local próprio, um espaço geograficamente específico do mundo virtual, Pierre Levy (1993, p. 17) vai mais além dizendo que:

O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo "cibercultura", especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

Nessa era da informação da cibercultura, Pierre Levy (1993) considera que nossas percepções, nossas concepções, nossas interações sociais ocorrem no processo de interação ou de comunicação nos ambientes de redes. Portanto, essas interações acontecem por meio de novas apropriações dessas novas formas simbólicas, ou seja, "reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas" (THOMPSON, 1995, p. 366).

*Smartphones, Tablets, Ipod, Notebook, Laptop, TV e Videogames*, todos estes produtos são frutos dessa Cibercultura, ou seja, dessa cultura digitalizada, visual, programada e interativa. Vivemos um fenômeno complexo e ambivalente, porém não podemos mascarar afirmando que as relações interativas nestes ciberespaços se dão uniformemente em todos os grupos sociais: muitos fatores irão influenciar diretamente esta inserção, entre eles, os econômicos e sociais.

Retomando o nosso objeto de pesquisa, os *games* como fruto da Cultura tecnológica, ou a Cibercultura, carregam inúmeros processos de significação, de fenômenos culturais, de interação como aponta Thompson (1995, p. 181):

Isto é, ações, objetos e expressões significativas de vários tipos - em relação a contextos e processos historicamente específicos e socialmente

estruturados dentro dos quais e por meio dos quais, essas formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas.

Brandão se expressa a respeito de nossa capacidade simbólica, caracterizando nossas ações como produções culturais:

Somos seres criadores de diferentes culturas e de tantos modos de vida culturais porque aprendemos a saltar do sinal (como a fumaça que indica o fogo) ao signo (como os movimentos da dança nupcial de alguns pássaros, ou de algumas pessoas), e deles para o símbolo. Sim, o símbolo, uma criação livre e arbitrária do imaginário e da mente humana, que inventa em uma língua chamada Português a palavra 'fogo', para traduzir uma mesma coisa da natureza, dita e escrita de infinitas maneiras diferentes em várias línguas. Escrita e cantada com diversos significados, conforme esteja em um livro de física, em um escrito religioso, em um manual de sobrevivência na floresta, em um livro de formação de futuros bombeiros ou no poema com que um jovem apaixonado diz á mulher amada o que ele sente dentro do coração (BRANDÃO, 2008, p. 31).

Essas novas formas simbólicas como produto cultural contemporâneo, as novas tecnologias, bem como os *videogames*, além da troca de comunicação entre diferentes membros no mundo, os *videogames* possibilitaram um recurso chamado de interatividade. Corroborando, Silva (1998) afirma que mediante a interatividade, o individuo é co-responsável pela criação de mensagem, e por sua vez, realiza a comunicação, gerando novas interações sociais.

Neste caso, a cultura moderna ou cibercultura não será somente acúmulo de significados, ou acontecimentos passados, sob o aspecto contemporâneo a nossa cultura é um fenômeno constante de mudanças e auto-organização das informações. Os *videogames* como fruto da cultura moderna também representam fortes mudanças nas interações sociais, nas relações culturais, e por fim, nos meios de comunicação entre jogadores e apreciadores locais e mundiais.

O mais interessante que os primeiros idealizadores de games criaram estes jogos apenas com fins de entretenimento, porém, com o passar do tempo e o sucesso dessa tal máquina ganhou o mundo. Segundo o historiador cultural dos games, Jonh Sharpp revela que, no ano de 1972, um pequeno grupo de estudantes de ciência da computação da universidade de Standford - Califórnia (EUA) reuniram-se para realizar o primeiro torneio de games. Começará, a partir daí, uma comunidade que futuramente se transformaria em cultura.



Figura 15. O The Championship Space Invaders em 1981. Esse é o campeonato em larga escala mais antigo da história, onde reuniram 10 mil participantes em LAN.

A partir dessa época torneios de videogames passaram a ser comum entre os participantes, conquistando escalas nacionais e internacionais. Nascia uma sociedade global, na qual não apenas joga, mas interagem entre si por meio dos avanços tecnológicos de informação, tal como a *internet*. A criação de comunidades denominadas de *Nerds* (pessoas apreciadoras de diversos tipos de tecnologias).

A criação de comunidades envolta do universo *game* representam as novas relações interpessoais, ou seja, as interações sociais se dão em diversos meios, como, por exemplo, os jogos de videogames por meio da conexão:

**JOGADOR ↔ GAME ↔ JOGADORES**

Estas novas relações de comunicação por meio do ciberespaço dos games inspiram relações afetivas solidas e duradouras. Pode até parecer fictício, mas os recursos tecnológicos e, por sua vez, os *videogames* alteram de forma significativa o curso da raça humana. Desta forma, observamos o quanto os jogos causam impacto

na sociedade. Certamente, “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve” (HUIZINGA, 2012, p. 03).

Esse desenvolvimento mencionado por Huizinga é o reflexo, hoje, da tecnologia informacional em nossa contemporaneidade com a criação de inúmeras comunidades espalhadas pelo mundo, sejam elas de *Nerds*, *Geeks*. Criação de Eventos, conferências, feiras de *games*, lançamentos de consoles e jogos etc. Esse movimento perceptível aos nossos olhos são as novas práticas socioculturais.

Muitos dizem que atualmente vivemos na sociedade do espetáculo, no entanto, devemos ir mais além e explicitar que não somente expectadores, mas coparticipantes, coautores, estamos todos no contexto do compartilhamento de informações, experiências, gostos e produção de conhecimento na instantaneidade da internet.

Essa intensificação de troca de informação se deu por meio da comunicação tecnológica, ou, nas palavras de Thompson, se trata de uma mediação, ou seja, é "o processo geral através do qual a transmissão das formas simbólicas se tornou sempre mais mediada pelos aparatos técnicos e institucionais das indústrias da mídia" (1995, p. 38). Aprofundando a discursão;

Em virtude de uma série de inovações técnicas associadas à invenção da impressão e, conseqüentemente, à codificação elétrica da informação, as formas simbólicas começaram a ser produzidas, reproduzidas e distribuídas numa escala sem precedentes. Os modelos de comunicação e interação se transformaram de maneira profunda e irreversível. Estas mudanças, que incluem o que chamaríamos de 'mediação da cultura', tinham uma base cultural muito clara: o desenvolvimento das organizações da mídia que apareceram primeiramente na segunda metade do século XV e foram expandindo suas atividades a partir de então (THOMPSON, 2008, p. 49).

É salutar lembrar que as trocas simbólicas existentes em nosso meio, só foram possíveis por meio da comunicação, ou a interação social entre os indivíduos de mesmas culturas ou culturas diferentes, o que conhecemos como comunicação de massa. Representam a difusão de conhecimentos ou a troca de formas simbólicas em larga escala por meio das tecnologias de ponta.

Xavier (2010) considera o jogo eletrônico um produto da cultura. Sua gama de possibilidades de troca de experiências ocorre de forma individual ou coletiva. A construção dessa cultura ou de qualquer outra se dá por meio da comunicação, seja

oral, seja escrita, pois é através da comunicação que as relações se solidificam ao longo do tempo.

Os *games* representam processos de mediação da comunicação social e transmissão de saberes. Esse fenômeno cultural permite a criação de mundos virtuais, comunidades espalhadas pelo mundo em tempo real. A comunicação instantânea por meio dos games é um dos pilares da revolução tecnológica. Além deles, temos outros meios de interação como *smartphones* com milhares de aplicativos de comunicação, sem falar dos *tablets*, TVs *smarts*, Notebooks, *Netbooks*.

O processo cultural por meio dos games é uma forma de socialização entre milhares de participantes. Para Setton (2010, p. 109), “o espaço cibernético é concebido como veículo de diálogo e trocas comunicativas intensas, espaço de construção de novas amizades, sociabilidade e flexibilidade”, através de interações comunicativas nesse ciberespaço em que se recriam cultura.

As novas tecnologias possibilitaram troca de saberes diversos entre culturas diferentes, nas quais intensas formas comunicativas realizam-se em tempo real, criando significados ou ressignificando os sentidos. Hoje, essas novas práticas socioculturais estão enraizadas em praticamente todos os grupos sociais, sejam adultos, crianças ou velhos. De modo especial, temos as crianças e jovens como sujeitos nesse processo. Desde muito cedo, essa nova geração é desafiada a lidar com os meios midiáticos.

Essa cultura do entretenimento associada à troca informacional, na realidade, funciona como construção e reconstrução de conhecimento por meio dos *games*. Na opinião de Salgado (2006), os *games* simbolizam cultura lúdica infantil, pois por meio dos espaços midiáticos há a realização de histórias, brincadeiras e jogos, em que as crianças estão construindo conhecimentos, valores e identidades da cultura midiática.

Essas novas relações sociais por meio das mídias, como os *games*, assumem um forte papel no ramo da comunicação por oferecerem possibilidades de criação, transmissão de informações, logo, de ampliação de conhecimento. Portanto, a cultura na qual vivemos e produzimos é uma cultura da velocidade da informação, da troca imediata de conhecimento. Nós, seres humanos, estamos imersos cada vez mais em mundos virtuais complexos, dinâmicos e atraentes.

A cultura das mídias, ou a cibercultura impulsionaram as relações sociais, logo, elas produzem cultura. Graças à globalização e aos avanços tecnológicos, a interação entre as pessoas aconteceu de forma considerável. Hoje, a linguagem evoluiu em multiplicidade de uso em todos os os meios.

Os *games*, por sua vez, também têm seu lugar de destaque, além da linguagem escrita, a linguagem visual é uma das suas marca. Jogar videogame é a apropriação dos meios simbólicos existentes nesse tipo de mídia, logo, a cultura forma linguagem, mediadora e produtora de sentido/significado (SETTON, 2011, p. 20).

Observemos como os *games* representam não só um objeto informacional, eles fazem parte do processo cultural dessa geração. Os processos comunicativos presentes nos *games* abrem espaço para troca de informações de forma rápida e avançada. Em se tratando de um comportamento cultural, a pesquisa demonstrará as possíveis formas de apropriação dessa ferramenta em novas possibilidades de apropriação de diferentes linguagens no meio educacional.

## 6 CIBERDUCAÇÃO, MÍDIA E POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM – LÍNGUA ESTRANGEIRA

A tecnologia, de alguma forma, está presente na vida das pessoas sejam elas habitando em contextos sociais, culturais e econômicos diferentes. O mundo vive agora uma revolução artística, cultural e tecnológica jamais vista antes e, conseqüentemente, o resultado desse fenômeno cultural são as novas práticas socioculturais.

Viver em uma sociedade competitiva acaba nos impulsionando a buscar novos conhecimentos, isso graças ao desenvolvimento tecnológico e o fenômeno chamado de globalização. Tal contexto promoveu relações intensas entre as pessoas, mundos e culturas diferentes. Diante desta nova realidade, tem-se a questão do aprendizado de outra língua, neste caso da língua inglesa.

A necessidade de se aprender língua inglesa não é de agora, este fenômeno começou nos meados da Segunda Guerra Mundial, período em que o governo e as universidades realizaram um projeto de ensino da língua inglesa, com o intuito de levar o conhecimento aos jovens para que pudessem se comunicar oralmente e em segundo plano por escrito.

De acordo Oliveira, apud Lima (2009, p. 24):

Os movimentos migratórios que levaram para os Estados Unidos um grande contingente de imigrantes, que passaram a ter a necessidade de aprender a se comunicar em Inglês. O resultado dessas pesquisas foi o método audiolingual, que viria a dominar o ensino de línguas estrangeiras durante as décadas de 1950 e 1960, influenciando muitos professores até os dias atuais” (RICHARDS & RODGERS, 1994).

Segundo Luciano Amaral, o ensino de inglês no Brasil deu-se em decorrência das relações comerciais e políticas do Brasil entre outros países, isso, precisamente nos anos de 1935, época em que o país estava passando por um forte crescimento econômico. Com medidas para instaurar o ensino de Língua Estrangeira (LE), o inglês nas escolas, houve a necessidade de uma medida de inserção no currículo escolar, Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997:15) reformularam a seguinte proposta:

A aprendizagem de língua estrangeira (LE) é uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo de aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social.

Nesse sentido, estudar uma língua estrangeira (LE) faz com que o aluno aumente o seu conhecimento de mundo, como, por exemplo, o estudante acaba por entrar em contato com outra cultura, além disso, é proporcionado a ele uma reflexão acerca do outro e de si próprio. De acordo com a proposta curricular, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, torna obrigatório o ensino de língua estrangeira a partir da quinta série do Ensino Fundamental.

A aprendizagem de língua estrangeira (LE) contribui para a construção da cidadania e favorece a participação social, permitindo que os alunos ampliem a compreensão do mundo. Visando a compreensão da existência do outro e os valores de outras comunidades, tendo, portanto, papel relevante na formação interdisciplinar dos alunos, bem como favorece a reflexão sobre seus próprios hábitos e valores, propiciando um ambiente escolar que valoriza a identidade do indivíduo.

Tais medidas relativas a implementação da língua estrangeira (LE) na escola se deu por três fatores importantes: a primeira é de natureza legalista: cumprir o que o Ministério da Educação (MEC) determina por meio dos PCN. Portanto, tem-se que aprender, pelo menos, uma língua estrangeira. A segunda razão é de natureza social: o desenvolvimento da leitura em língua estrangeira pode ajudar o estudante no processo de inserção cultural. Finalmente, a aprendizagem de línguas estrangeiras cumpre a função de ajudar o estudante a se desenvolver cognitivamente, já que o auxilia na construção de conhecimento (LIMA, 2009, p. 30).

## 6.1 Ensino- Aprendizagem de Língua Inglesa

A linguagem é a primeira forma de socialização da criança. Os primeiros contatos são efetuados explicitamente pelos pais através de instruções verbais durante as atividades diárias, assim como através de histórias que expressam valores culturais. A socialização através da linguagem pode ocorrer também de

forma implícita, por meio de participação em interações verbais que têm marcações sutis de papéis e status (ELY & GLEASON, 1996).

Desta maneira, por meio da linguagem a criança tem acesso, antes mesmo de aprender a falar, a valores, crenças e regras. Ao longo do tempo a criança se desenvolve seu sistema sensorial - incluindo a visão e audição – que se torna mais apurado e ela alcança um nível linguístico e cognitivo mais elevado, enquanto seu campo de socialização se estende, principalmente quando ela entra para a escola e tem maior oportunidade de interação.

A seguir, um ponto importante para reforçar esta ideia, segundo Cagliari (2009, p. 14):

Uma criança de sete anos que entra na escola para se alfabetizar já é capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão, nas mais diversas circunstâncias de sua vida. Essa criança aprendeu a falar e a entender o que lhe falam, revelando um processo de aquisição da linguagem que teve grande desenvolvimento a partir, aproximadamente, de seu primeiro ano de idade [...] A criança de que falamos é qualquer criança normal, de qualquer parte do mundo.

Assim, podemos afirmar que o papel da escola seria, por assim dizer, “aperfeiçoar” a linguagem já adquirida, ensinando os diversos tipos de situações em que essa linguagem pode ser empregada. Segundo Vygotsky (1995), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento humano. “A função primordial da fala, tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social” (VYGOTSKY, 1995).

Mas no caso da Língua Estrangeira (LE), o Inglês, este processo é bem diferente. Em primeiro lugar, este estudante não está inserido em um meio em que se faz uso desta língua. Em segundo lugar, para a aquisição desta nova língua, no caso a estrangeira, seria necessário um estudo mais aprofundado na área, para que este aluno pudesse obter habilidades de leitura e fala (linguagem).

Pensando em métodos de como este aluno pudesse adquirir tais habilidades, hoje em dia existem algumas práticas de ensino, como assuntos que envolvam as regras gramaticais, habilidades de leitura, compreensão e produção de textos. Porém, vale ressaltar, este método o qual conhecemos hoje, não é de agora. Tal postura vem desde os séculos passados.

Antes o latim era uma língua em uso, mas com o fim do Império Romano no século V da Era Cristã esta língua falada desapareceu, ficando apenas seu registro

em grandes obras clássicas; no entanto, na tentativa de não perder essas obras foram necessários novos métodos de aprendizagem do latim em universidades, com a finalidade de pesquisar e estudar estes clássicos literários. Segundo Luciano Amaral Oliveira apud Diógenes Cândido de Lima (2009, p. 23-24):

Com esse objetivo em mente, os professores de latim buscaram uma forma adequada de ensiná-los. Uma das formas foi a ajudar os estudantes a desenvolverem sua competência de leitura. Dessa forma, o ensino de latim como língua estrangeira era feito por meio da análise detalhada das suas estruturas sintáticas, fonológicas e por meio da tradução. Acreditava-se que, se o estudante aprendesse a gramática e o vocabulário do latim por meio da tradução de textos do latim para a língua nativa do estudante e desta para o latim, ele se tornaria competente na leitura de textos literários escritos em latim.

Assim como foram empregados estes métodos de aprendizagem da língua do latim, os profissionais da época apropriaram-se destas medidas para o ensino de Língua Estrangeira (LE). Sua prática, assim como o Latim, ficou no plano da gramática – tradução, sendo que continuou e continua sendo usada pelos professores até hoje. É muito comum essa prática de ensino nos livros didáticos. É corriqueiro nas escolas os usos de textos longos e cheios de regras gramaticais e sintaxes e, em seguida, perguntas em que o aluno identifique-as no texto proposto.

Mas será que essas medidas têm a mesma eficácia de aprendizado nos alunos de hoje? Os atuais alunos da educação básica aprendem com a mesma eficácia dos alunos do passado? Responder a estas indagações é um trabalho consideravelmente árduo, contudo não devemos generalizar os discentes brasileiros, pois cada grupo estudantil pertence a realidades distantes, logo, a apropriação de conhecimento de cada grupo escolar será de acordo com seu *lócus* social e cultural.

Mas, em linhas gerais, partindo da realidade de uma educação muitas vezes obsoletas e desgastadas, certificamos que, além das práticas tradicionais educacionais de ensino, presumimos que há outras formas de aprendizado, por meio das novas tecnologias, este aluno de hoje tem acesso direto a inúmeras formas conhecimento e informação.

Em virtude de uma educação que esbarra na tecnologia observamos que os games, além de entretenimento, dispõem de ferramenta de textos, principalmente em língua inglesa, logo, consideramos um relevante meio de aprendizado. Os games possuem combinação de cenas, imagem, narrativa, som e entre outros

elementos, favorecendo a este aluno contemporâneo um novo jeito de aprender língua estrangeira, neste caso, o inglês.

## 6.2 Jogo, Logo Aprendo!

Por meio do entretenimento interativo as mídias tecnológicas ganham espaços de mercado e público. A educação vem sendo receptivas a estas novas práticas de uso dos recursos tecnológicos no interior escolar. Por outro lado, o contraponto é o desafio de apropriação das mídias à comunidade docente.

Através dos avanços tecnológicos há novas formas de pensar, viver e sentir. Logo, é preciso que se pensem também novas formas de aprender, ou novas formas de ensinar. Pois, todos nós, educadores e alunos estamos inseridos na contemporaneidade das mídias e tecnologias.

O grande desafio enfrentado pelos educadores é o conflito frente ao modelo de educação tradicional, formal e obsoleto de ensino e, conseqüentemente, se veem desafiados cotidianamente pelos visíveis reflexos dos avanços tecnológicos na vida das pessoas, bem como nos estudantes de modo geral.

Os educadores de hoje não são os únicos formadores de opinião, ou detentores de conhecimentos. Claro que esta visão é uma visão simplista da realidade, pois os professores nunca foram os únicos seres detentores do conhecimento. Todos nós carregamos saberes e aprendizagens desde nossos contatos no seio familiar, comunidade local e religiosa.

Na essência, a *Educação* atua como um instrumento de socialização do saber. No ato de se transmitir algo, já está presente um ato de educar, de ensinar. A educação é um conhecimento adquirido em sociedade, seja na família, na religião, ou qualquer outro grupo, todos nós estamos inseridos neste processo. Para Brandão (1986, p. 7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

A educação de hoje se configura em uma construção e reconstrução de conhecimento. As trocas de informações extrapolam o âmbito escolar. Hoje, o aprendizado é constituído pela colaboração e construção coletiva do saber através do ciberespaço da tela do computador. Ou em outras palavras, são “ecossistemas comunicativos”, termo concebido por Martins Barbero (2000). Para o autor, os ecossistemas comunicativos são:

A manifestação e materialização do ecossistema comunicativo é a relação com as novas tecnologias – desde o cartão que substituiu ou dá acesso ao dinheiro, até as grandes avenidas da internet – com sensibilidades novas, muito mais claramente visíveis entre os mais jovens. Eles têm maior empatia cognitiva e expressiva com as tecnologias e com os novos modos de perceber o espaço e o tempo, a velocidade e a lentidão, o próximo e o distante. Trata-se de uma experiência cultural nova, ou como chamou Walter Benjamin, um sensorium novo. Novos modos de perceber e de sentir; uma nova sensibilidade que, em muitos aspectos, se choca e rompe com o sensorium dos adultos (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 125).

Com isso, partimos do entendimento de como é importante não só observarmos tais mudanças, mas participarmos delas de forma ativa e atuante na educação, pois, como bem falou Barbero (2000), os nossos jovens têm mais empatia e domínio com essas novas tecnologias. O perfil de nossos alunos de hoje é descrito por Prensky como (2001, p. 1) “as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, *vídeogames*, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital”.

Levando em consideração esta nova realidade de nossas crianças e jovens e toda sua desenvoltura frente às mídias, Marc Prensky (2001) propõe a seguinte discussão exposta abaixo. O ponto importante é, que tanto as escolas bem como a educação devem estar atentos, pois, segundo o especialista em Educação menciona que os nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado.

Esse novo papel desempenhado pelos alunos de hoje se configuram no que diz Prensky (2001) como Nativos Digitais ou “falantes nativos” na qual utilizam da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet. Logo, este grupo denominado de Nativos Digitais, são exatamente aqueles que nasceram em meio aos avanços da tecnologia e as desfrutaram desde muito cedo. Porém, aqueles que não nasceram em meio tecnológico, no entanto se adaptaram com essas novas

formas de interação por meio das mídias, Prensky (2001) os classifica como Imigrantes Digitais.

Para Prensky os Imigrantes Digitais são um grupo de pessoas que teve/tem de se adaptar compulsoriamente às exigências da cibercultura e também aquelas que as repudiam. Apesar dessa omissão, Prensky (2001, p. 2) ressalta que:

Os Imigrantes Digitais aprendem – como todos os imigrantes, alguns mais do que os outros – a adaptar-se ao ambiente, eles sempre mantêm, em certo grau, seu “sotaque”, ou seja, seu pé no passado. O “sotaque do imigrante digital” pode ser percebido de diversos modos [...] entre eles estão a impressão de seu e-mail [...]; a necessidade de imprimir um documento do computador para editá-lo (ao invés de editá-lo na tela) e trazer as pessoas ao seu escritório para ver um web site interessante.

O autor, ao propor a diferenciação entre as duas categorias acima de Nativos Digitais e Imigrantes, nos dá abertura para classificar os nossos alunos e professores. Conseqüentemente, podemos afirmar que os alunos de hoje pertencem ao grupo de Nativos Digitais e os professores estão no patamar de Imigrantes Digitais.

Tomando como base a contribuição de Prensky, constatamos que possivelmente a grande barreira de apropriação das mídias e seus recursos tecnológicos na educação esteja no tipo de apropriação desses recursos, à qual os Imigrantes Digitais estão tentando se adaptar. Já os Nativos Digitais passam horas de seu tempo usufruindo desses recursos de forma prazerosa e com pouquíssimos embaraços.

Diante dessa realidade, o que verificamos é que a escola resiste às mudanças externas ao seu método de ensino tradicional. Prensky (2001) aponta que o maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores, imigrantes digitais, usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), ou seja, estão lutando para ensinar uma população que fala uma língua totalmente nova.

Contundo, não estamos colocando em cheque a educação tradicional do passado, mostrando-a como inferior, ou tampouco que está fora errônea ou insignificante se comparada a uma educação pautada com os recursos tecnológicos. O que de fato queremos propor é; a realidade na qual nossos alunos estão inseridos não corresponde mais à realidade da educação de nossos pais. A discussão se pauta que a escola não soube integrar os novos interesses as novas formas de aprender.

A partir desta perspectiva consideramos que o caminho a ser seguindo não é o embate, ou resistir à invasão da tecnologia nas vidas de nossos alunos, mas sim, se apropriar desses recursos como alternativa para o saber, como um mediador do conhecimento. Pois independentemente qual seja o suporte de mídia, este se vale da comunicação, da mensagem, logo, a troca de informações se perpassa de forma rápida e segura nesses meios interativos.

Saviani (1997, p. 76) explicita esse processo de transformações refletidas no contexto escolar:

A disseminação dos meios de comunicação e massa é um dado que a escola não pode ignorar, porque eles têm um peso importante nas vidas das crianças e à escola cumpre levar em conta esse dado e procurar responder a essas necessidades de diferentes maneiras, seja em termos de se adequar a essa nova situação, seja em termos de incorporar alguns desses instrumentos no seu próprio processo de trabalho.

Nesse sentido Saviani (1997) revela sua preocupação frente a esta nova realidade da educação. Para ele, essas mudanças e reflexos não podem ser ignorados no meio escolar, mas o professor deve se adequar ao uso desses novos meios de comunicação em massa, potencializando seu trabalho em sala de aula.

Atentando para essas transformações e suas possíveis aplicabilidades que propomos aqui nessa pesquisa o uso das ferramentas tecnológicas no desenvolvimento da leitura, ou pelo gosto da leitura no meio educacional. Defendemos que o uso das narrativas presentes nos *games* pode contribuir para instalação e manutenção de “ecossistemas comunicativos” (BARBERO, 2008), pois suas várias aplicações no ambiente escolar permitem interatividade, autoria e coautoria de histórias na mídia e entre os membros em sua volta.

### 6.3 *The Legend of Zelda*: Um *play* na Leitura Digital

A necessidade de se utilizar jogos de videogames como uma ferramenta para atrair o gosto pela leitura surgiu a partir da observação feita em sala de aula. As primeiras impressões foram que a escola é um espaço de pouca atraente ao aluno de hoje. Como foi apontado nesse trabalho, o aluno de hoje fala uma língua diferente da do professor e, em virtude disso, o *videogame* por ser um produto

cultural e tecnológico pode ser um ótimo aliado (imagem, som e textos) na educação, no desenvolvimento e aprimoramento da leitura.

O linguista James Paul Gee (2004) defende a ideia de que os *videogames* são um conjunto de problemas que, ao jogarmos devemos resolvê-los. É exatamente nesse ponto, para ele, que os *videogames* são bem mais complexos do que qualquer coisa que uma criança veria na escola. Ou seja, os sistemas de complexibilidade presentes nos games vão além do entretenimento interativo e servem de ferramentas de aprendizagem.

O autor coloca os jogos da seguinte forma: “os videojogos são o que são: uma tecnologia interativa, imensamente divertida e atrativa, construída ao redor de identidades. Aqui não há nada a ser feito a não ser valorizá-los. Funcionam como bons princípios de aprendizagem” (2004, p. 248).

Gee (2004) considera que os jogos de *videogames* podem desenvolver um aprendizado mais intenso, profundo e rico em informações, despertando o desenvolvimento das pessoas. O autor afirma que essa entrada da tecnologia na escola irá, de alguma forma, promover fortes mudanças, como por exemplo, avaliações integradas com o aprendizado baseada em informação personalizada por meio da tecnologia.

Ainda segundo Gee (2004), a utilização de jogos de *videogames* na escola representa uma revolução da linguagem. Em sua visão, os *games* carregam em si textos, imagem e som, que representam uma linguagem diferenciada das demais. Ao entrar em contato com este novo universo das mídias dos games presumisse que tal aluno faça uma leitura, ou seja, uma interpretação acerca de determinado jogo. Então, Gee afirma que essa leitura seja um novo paradigma que dá o título de Alfabetismo Semiótico.

Esse fenômeno é perceptível através das mídias, bem como os *videogames*. Segundo Gee (2004), essa alfabetização semiótica ocorre por meio da leitura de imagens, símbolos, gráficos, diagramas e outros artefatos visuais. Logo, ao jogar *videogames* os usuários também se valem dessas inúmeras leituras como forma de apropriação e domínio do jogo. “Quando as pessoas aprendem a jogar *videogames*, está aprendendo um novo alfabetismo” (2004, p. 9).

Ao observamos o *videogame* como um mediador de leitura, ou como apontou Gee (2004), de “Alfabetizador Semiótico”, adotamos o jogo *The Legend of Zelda* na

escola com o intuito de desenvolver habilidade de leitura na língua inglesa. Por se tratar de um de um game de gênero Adventure <sup>7</sup> ele garante não só desejo pelo ato de jogar, quanto também prende a atenção do usuário nesta narrativa.

O processo de imersão nessa narrativa digital permite interação do jogador no *game*, de forma progressiva e atuante na trama. Através de uma narrativa envolvente o *interator* (jogador + leitor) têm habilidades despertadas e excitantes e ao mesmo tempo adquire aprendizado, conhecimentos nesse universo de interação e entretenimento.

Graças aos incentivos governamentais das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na educação que projetos de incentivos ao acesso as tecnologias na escola ganham espaços no Brasil auxiliando os professores em suas práticas educativas. Em virtude disso, resolvemos nos apropriar de um projeto UCA (um computador por aluno) como ferramenta pedagógica nas aulas de língua inglesa.

Por meios de projetos de inclusão à informática, tais como projeto UCA e Proinfo servem de incentivo a novas práticas de aprendizagem no meio escolar. Explicitando o projeto Proinfo. Segundo o Ministério da Educação (MEC), criou em 1997 através da Portaria nº 522 em 09/04/1997 <sup>8</sup> o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, cujo objetivo é promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

Partindo desta nova realidade que é a democratização da tecnologia informacional, adotaremos o recurso dos *games* na escola como um mediador de aprendizagem e desenvolvimento de leitura, especificamente na leitura na língua inglesa. Devido à interatividade dos jogos de *videogame*, sua interface e som, acreditamos que os jogos eletrônicos propiciam um novo ambiente de aprendizagem no meio educacional. É o que propusemos no desenvolvimento desta pesquisa.

---

<sup>7</sup> Termo explicitado no corpo da pesquisa, no capítulo IV.

<sup>8</sup> Ver o documento em anexos.

## 6.4 Lócus da Pesquisa

O espaço empírico da pesquisa é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cônego Leitão, situada na cidade de Castanhal, à 65 Km da Capital Paraense, região do nordeste do Pará, na Av. Barão do Rio Branco, Praça da Bandeira 2208, Centro-Castanhal-Pa. Inaugurada em 12 de outubro de 1904, recebeu este nome em homenagem ao Padre Cônego Leitão. Esta escola foi fundada muito antes da emancipação do município de Castanhal. Atualmente, trabalha com as modalidades de Ensino Especial, EJA, Fundamental e Médio.

O espaço físico da escola é composto por:



Figura 16. Fonte: <http://www.castanhal.pa.gov.br/>

- ✓ 19 salas de aulas
- ✓ Sala de diretoria
- ✓ Sala de professores
- ✓ Laboratório de informática
- ✓ Laboratório de ciências
- ✓ Quadra de esportes descoberta
- ✓ Cozinha
- ✓ Biblioteca
- ✓ Sala de leitura
- ✓ Banheiro dentro do prédio

- ✓ Sala de secretaria
- ✓ Pátio coberto

A escola funciona no prédio histórico da cidade nos três turnos manhã, tarde e noite. Segundo o site da Secretária do Estado de Educação (SEDUC), a escola tem em média, 1953 alunos regularmente matriculados. Possui um cargo de Diretor e dois vice-diretores. O corpo docente chega aproximadamente a 100 professores, sendo com carga horária que varia entre 100 a 150h/aulas.

O *lócus* desta pesquisa foi favorável ao experimento deste projeto por possuir uma sala de informática com 25 computadores amparada pelo projeto Proinfo.



Figura 17. Laboratório de Informática.

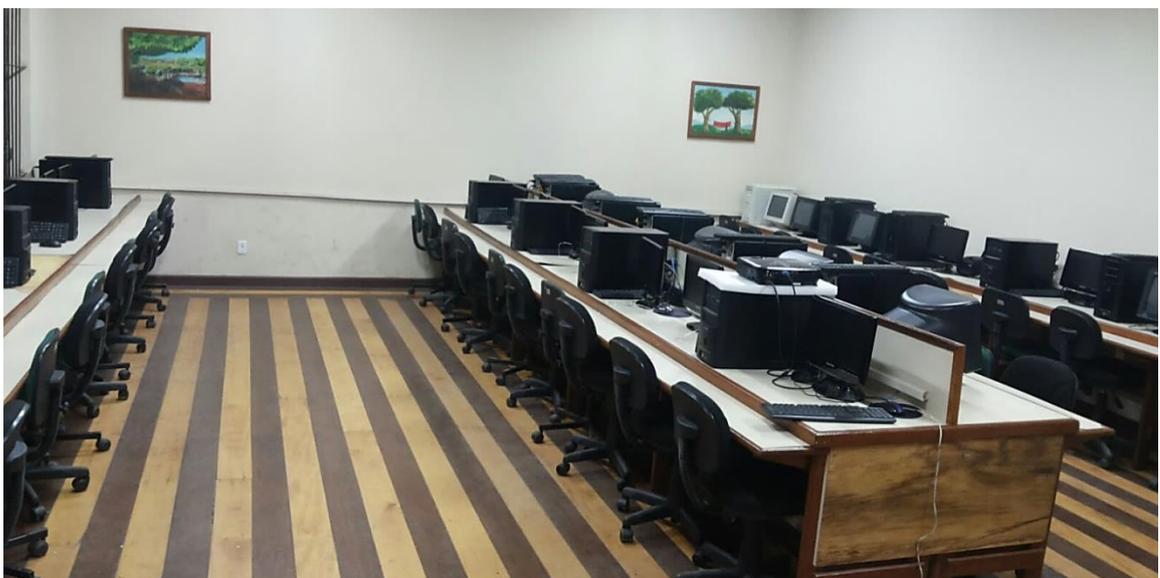


Figura 18. Laboratório de Informática.

## 6.5 Os Sujeitos

Para aplicar a proposta, escolhemos alunos de 9º ANO (referente à antiga 8ª série). No primeiro contato, houve uma rápida explanação da proposta e, logo em seguida a pergunta: quem gostaria de participar da pesquisa? Inicialmente todos os alunos referentes à turma sentiram-se motivados a participar, porém, mesmo a escola disponibilizando totalmente a sala de informática e seus computadores, apenas 50% das máquinas estão funcionando. O que poderia prejudicar o bom andamento da pesquisa. Em virtude desta situação, resolvemos adotar o número de 15 participantes. Neste sentido, a escolha dos participantes deu-se de forma aleatória entre eles.

Após a escolha dos sujeitos, a escola elaborou um documento solicitando a participação deles nesta pesquisa. A instituição resolveu adotar esta postura como uma forma de esclarecimento aos pais e responsáveis, justamente por se tratar de alunos da menor idade. Além disso, o documento<sup>9</sup> explanava a justificativa da participação dos mesmos na pesquisa no contra turno, pois se tratava de alunos pertencentes no turno matutino. Neste caso, eles estariam nas dependências da escola no turno vespertino. Após essas questões burocráticas da instituição e consentimento dos pais e responsáveis, a pesquisa iniciou.

## 6.6 Um *play* na Leitura: Desenvolvimento da Pesquisa

No primeiro encontro na sala de informática houve apresentação da proposta de pesquisa e o jogo *The Legend of Zelda: Ocarina of Time (1998)* para os alunos. A escolha deste *game* foi justificada por ter sido usado anteriormente no projeto UCA, exposto anteriormente neste trabalho. Após a apresentação da proposta com os alunos iniciamos a prática do jogo.

Após as apresentações, foi realizada uma rápida pesquisa com questionário exploratório<sup>10</sup> a fim de obtermos algumas informações necessárias desses sujeitos e sua utilização com computadores e as outras mídias. Desta forma, a pesquisa poderá seguir de forma segura, pois teríamos o perfil dos nossos sujeitos.

---

<sup>9</sup> Documento em anexo.

<sup>10</sup> Questionário exploratório.

Com a análise do perfil dos alunos em mãos, observamos a sua boa relação com os recursos tecnológicos, bem com computadores, *smartphones*, *tabletes* e entre outros, a partir daí, contatamos que a pesquisa seguiria fluída e tranquila, pois os sujeitos tinham plena desenvoltura com esses inúmeros recursos. Seguindo adiante, passamos a outra fase da pesquisa, a aplicação na escola.

A pesquisa deu-se por aproximadamente por dois meses na sala de informática em 15 computadores equipados com acesso à internet. Inicialmente era esse total de máquinas funcionando, no entanto, devido a uma forte descarga elétrica na escola reduziu para o total de sete computadores. Contudo, a pesquisa seguiu adiante. Dois encontros semanais, realizados na segunda-feira e terça-feira no turno da tarde. No horário das 14h às 16h30h.

Logo nos primeiros encontros, o total de 15 alunos era assíduos, a composição deste grupo eram de oito meninas e sete meninos, porém com a situação da paralisação das máquinas, os meninos passaram a frequentar em menor número os encontros. O principal motivo segundo eles era “desconfortável dividir o jogo com outro colega”. Em virtude desta situação, muitos dos meninos acabaram faltando aos encontros, restando apenas alguns.

Prosseguindo, a pesquisa deu-se duas vezes por semana nos horários descritos anteriormente. A cada encontro era notória a satisfação e o prazer em poder “jogar” no espaço escolar. Segundo os participantes, era a primeira vez na escola e no espaço do laboratório de informática que poderiam “brincar”. Outro fator interessante foi alguns deles já haviam tido contato com o jogo em questão, sendo assim que os mais experientes “ensinavam” os demais a interagirem no jogo.

O Jogo *The Legend of Zelda: Ocarina of Time (1998)* é um jogo considerado épico da indústria dos games, a narrativa é envolvente e desperta no jogador sensações de aventura, desejos de conquistar o impossível no jogo, tornando-se um jogo irresistível aos seus jogadores. Para entrar na história, é preciso que o jogador controle o herói da série, chamado de Link.

Este personagem é o principal da trama. Ele será o responsável de salvar a terra de Hyrule dos poderes do mal, do vilão Ganondof (o rei da tribo dos Gerudos). Link (o jogador) tem sua principal função de evitar que a Triforce (reliquia sagrada) caia em mãos malignas, como a do vilão. Caso isso aconteça, o reino de Hyrule será

destruído. A forma de salvar o reino é Link viajar através do tempo e aventura-se em vários mundos (fases do jogo) e assim vencer os desafios ao longo do jogo.

Como toda a história tem seu início, com o *game* não é diferente. A tela inicial do jogo é esta. Neste primeiro contato do jogo têm-se os primeiros diálogos com o jogador: PRESS START (pressione para iniciar).



Figura 19. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

Após esta primeira forma de diálogo, ou melhor, interação, na segunda tela o jogador irá digitar o nome desejado e assim inicia-se a história.

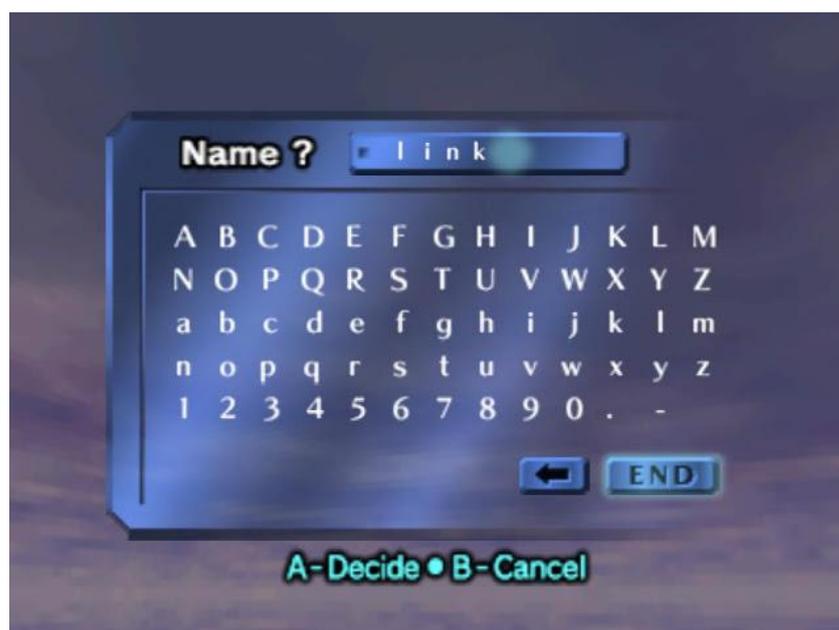


Figura 20. Segunda tela do Game. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

Com a função de protagonista da narrativa-game, os jogadores-participantes tem no jogo a função de desempenhar as funções descritas na tela, ou melhor, o jogador para obter sucesso na trama deve cumprir as missões. Após essa segunda tela, os alunos preliminarmente têm o primeiro contato com a real história do *game*. Segundo o site oficial de [www.zelda.com](http://www.zelda.com):

### **Ocarina of time!**

A história inicia-se na Floresta Kokiri (Kokiri Forest), localizada no reino de Hyrule. Ela é habitada pelos Kokiri, espíritos guardiões da floresta, seres similares a elfos, que moram em árvores e nunca se tornam adultos. Além disso, quando atingem uma determinada idade recebem da Grande Árvore Deku (Deku Tree) uma fada-guia. Dentre os Kokiri, Link era o único que ainda não possuía uma fada. Certo dia, Link é chamado para ver a Grande Árvore através da fada Navi. Link segue até a árvore, que revela que fora amaldiçoada por um homem vestindo uma armadura negra, e pede a ajuda de Link. Ele entra na árvore, derrota um monstro chamado Rainha Gohma (uma espécie de aracnídeo), mas mesmo assim não consegue salvar a árvore, pois ela já estava velha e sabia que iria morrer logo.

Suas últimas palavras foram à explicação da origem de Reino de Hyrule...

### **A grade arvore Deku:**

Fomos amaldiçoados por um Homem vestindo uma armadura negra vindo do deserto. Ele quer obter a triforça! Vou lhe contar uma história Link: Quando Hyrule não tinha forma definida três deusas desceram para a terra, Din a deusa da poder, Naryu deusa da sabedoria e Farore, a deusa da coragem. Din com seus braços flamejantes criou a terra. Naryu criou a ciência e a feitiçaria trazendo à ordem a natureza, e Farore através de sua justiça e vigor criou a vida, criou as criaturas que deveriam cumprir as leis deste mundo. E antes de partirem deste mundo para os céus, elas deixaram para trás a Triforça, uma relíquia muito poderosa, ela pode realizar o desejo de qualquer um que a toque. Por isso quero lhe entregar um objeto. O homem vindo do deserto queria tanto a ponto de me amaldiçoar, a esmeralda Kokiri!

Link pegou a esmeralda, e a Grande Árvore Deku voltou a falar:

–Navi vá com Link para ajudá-lo durante sua jornada... Adeus! O futuro depende de ti Link! Tu és corajoso!



Figura 21. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

O jogo envolve comandos definidos, acionados por controles, no caso, da pesquisa o teclado. *Ocarina of Time* (1998) é um jogo de ação/aventura (RPG) possui recursos de visão, som, gráficos, mapas, bússola. Além disso, há nove grandes fases (*Deku Tree*, *Dodongo's Cavern*, *Jabu-Jabu's Belly*, *Forest Temple*, *Fire Temple*, *Water Temple*, *Shadow Temple*, *Spirit Temple* e *Gerudo*). O jogo também dispõe do recurso de SALVAR, assim o jogador tem a liberdade de retornar do ponto de onde parou. Todas essas funções são necessárias para uma boa experiência de jogabilidade.

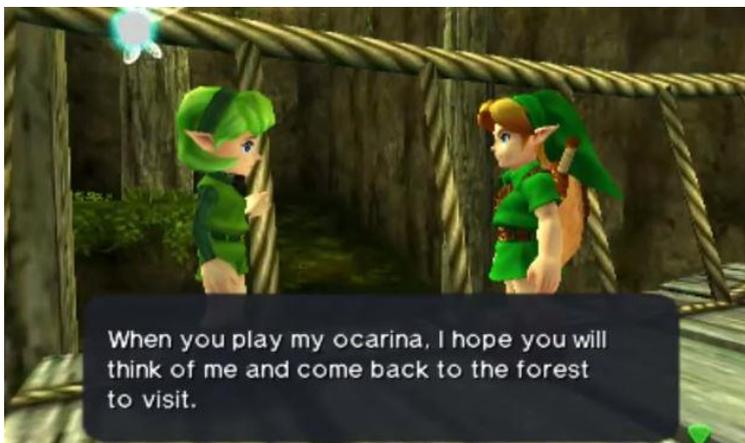
Retomando a pesquisa, nos encontros, era perceptível o interesse dos alunos em progredir no jogo. Todos os que continuaram frequentando os encontros já estavam bastante familiarizados com o *game*, muitos deles afirmavam dizendo que duas horas e meia por semana era pouco diante da vontade deles em concluir a narrativa-*game*.



Figura 22. Laboratório de Informática. (Arquivo Pessoal)

À medida que avançavam no enredo, maior era a satisfação em descobrir as próximas fases, vencer os obstáculos, descobrir passagens secretas, adquirir recompensas. Esse progresso no jogo se deu por dois fatores: primeiro, pelo envolvimento dos participantes no *game*, segundo, pela interação das mensagens de textos na tela do computador com esses interatores.

Além da progressão do jogo, houve também desenvolvimento de aprendizagem na língua estrangeira, neste caso do inglês. A cada comando, a cada diálogo proposto na tela despertava o interesse dos participantes em saber o conteúdo do trecho, conseqüentemente, este aluno passa adquirir novos conhecimentos e o aumento de novas palavras ao seu vocabulário.



[Saíra falando com Link: Quando você jogar a minha ocarina. Eu espero que você pense em mim e volte à floresta para visitar.]

Figura 23. Fonte: [www.zelda.com](http://www.zelda.com)

Esta interação do *game* com os participantes funciona como uma mão dupla; pois além do prazer de adentrar na história, o jogador acaba aumentando seu vocabulário, ou seja, há aquisição de uma nova língua estrangeira. Esse fenômeno de aprendizado associado ao prazer em jogar é descrito como AMBIENTES PARTICIPATIVOS ou PARTICIPAÇÃO IMERSIVA. Ou seja, são ambientes de multimídias que interagem o participante com o meio virtual.

Murray (2001) descreve esse fenômeno como algo capaz de induzir os participantes a comportamentos que dão vida a objetos imaginários. A autora considera que esses ambientes imersivos transportam seus interatores ( jogadores+ leitores) para lugares primorosamente simulados, totalmente fantasiosos, por isso nos proporcionam experiências prazerosas. A autora acrescenta:

À medida que o meio artístico digital ganha maturidade, os escritores terão cada vez mais experiência em inventar esses objetos virtuais verossímeis e em inseri-los dentro de momentos dramáticos específicos que intensifiquem nossa sensação de participação imersiva, dando-nos algo muito prazeroso para fazer (MURRAY, 2001, p.113).

Esse fenômeno descrito acima durante os encontros foi evidenciado nos participantes. Todos, sem exceção, sentiram-se envolvidos na trama, suas interações se intensificavam à medida que se conquistava algo simbólico, como por exemplo, medalhões, armas, escudos, roupas, etc. com isso maior era o interesse de jogar o game. Durante a aplicação podemos notar alguns comportamentos diante destas conquistas, muitos foram os comentários, citemos alguns:

“Esse jogo é muito massa, tia!” (Zelda)

“Égua!!! Essa fase é tão difícil, que achei que nunca iria conseguir vencer...Finalmente!” (Goron)

“Nossa... Estou ouvindo algo estranho, cara presta atenção, acho você não matou todos os monstros. Eles vão te atacar!” (link)

“Tia, se todas as aulas da escola fossem assim não queria mais voltar pra casa. Esse jogo é desafiador e ao mesmo tempo estimulante....” (Saria)

Por meio das falas deles é notório o quanto eles estavam envolvidos com a história, além disso, notamos a facilidade dos participantes no manuseio do software

(emulador do jogo), seu funcionamento e as possibilidades de exploração do game. Claro que não podemos deixar de mencionar que, ao longo dos encontros, surgiam algumas dúvidas, exemplo: “*Professora, Para onde devo ir?*” / “*Como faço para matar esse bicho?*” / “*Qual botão devo apertar para usar o escudo?*”. Como a aplicação da pesquisa também se valia de observação participante, nestes casos auxiliávamos os alunos, dando-lhes “dicas” para desenvolverem a trama. Porém, nosso contato era o mais breve possível, pois o jogo continha comandos de texto, ou seja, a mídia possui muitas informações. A proposta da pesquisa era justamente esta, induzir o aluno a pesquisar e interpretar esses textos de forma independente.

Este ambiente de imersividade e aprendizado que são os *games*, constituem-se como um suporte de comunicação das linguagens, em outras palavras esse processo de aprendizagem no meio virtual é descrito por Almeida como um Processo Colaborativo.

Aprender em um processo colaborativo é planejar, desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca e ao fazer por si mesmo (ALMEIDA, 2005, p. 71).

A interaprendizagem mencionada por Almeida foi perceptível em todo o percurso da pesquisa, pois, mesmo aqueles alunos que não detinham tantas habilidades no jogo, os mais desenvolvidos ajudavam a prosseguir na trama. Durante os encontros a troca de informações entre eles era corriqueira. A ambição de todos era resolver os problemas propostos pelo *game* aos jogadores, portanto, o bom aproveitamento da experiência do *game* colaborava para o sucesso do grupo.



Figura 24. Troca de informações entre os participantes (arquivo pessoal).

Após algumas semanas de observação, alguns questionamentos foram realizados com os alunos. Muitas indagações surgiram ao longo de nossos diálogos, mas o questionamento pertinente era se a aplicação de jogos de videogames na escola auxiliaria ou motivaria o aprendizado nas aulas de língua inglesa, ou em outras disciplinas? Praticamente eram unânimes as respostas do grupo de forma positiva ao uso de recursos tecnológicos na escola. Eles consideram favorável e estimulante o uso de *games* na educação.

Tomando como base as concepções levantadas ao longo da pesquisa, propomos aqui registrar algumas falas que consideramos importantes para este trabalho. Por meio de pseudônimos desses sujeitos, aqui exporemos seus pontos de vista acerca do *game* na escola. A pergunta – chave: *Vocês consideram que os jogos de videogames podem facilitar na aprendizagem de língua inglesa?*



Zelda: Professora, eu considero que jogos de videogame são bons para aprender falar inglês. Eu mesma aprendi nesse pouco tempo algumas coisas, tipo: Verbos To Have, os usos do gerúndio, como usar o Verbo To Be. Eu senti que as palavras que ficam “gravadas” na mente. Para mim, usar videogame na escola foi totalmente novo, pois até então eu nunca imaginei que eu poderia aprender e ao mesmo tempo me divertir jogando (...)

A grande diferença é; porque na sala de aula a professora só passa no quadro e claro a gente escreve no caderno, mas depois a gente esquece! Já jogando, fica mais fácil gravar as palavras na mente, porque a gente acaba aprendendo a palavra na situação da fase do jogo, aí a gente começa a entender porque aquela palavra estava ali, naquele contexto da história do jogo. Então, isso é muito legal! A gente nunca mais vai esquecer; diferente de só escrever no caderno...



Saria: Bom, professora eu faltei alguns dias. Mas o pouco tempo que vim eu senti um grande avanço nas aulas de inglês, porque eu lembrava das palavras do jogo, assim é bem mais fácil aprender o significado das palavras. Deu para lembrar das coisas da 7º série que a gente tinha esquecido (...)

Houve uma situação que a professora passou um exercício para botar o texto para o português, tipo traduzir texto, desta vez foi bem mais fácil fazer a tradução do texto. Pelo fato da gente está vindo para o projeto foi bem mais fácil porque a gente já lembrava como eram as palavras por conta do nosso contato com o jogo, para falar a verdade, eu considero ótimo aprender assim, eu aprendi bem mais rápido aqui do que o ano todinho só na sala de aula (...)

Professora, mesmo sendo à tarde, é melhor está aqui do que em casa. Eu, às vezes, acho chato vim para escola, mas agora, vim para escola brincar, jogar é tão legal quanto ir para praça. Eu esqueço do tempo e nem vejo a hora passar...!



Malon: Não é querer dizer que é muito chato a sala de aula, não é isso! Mas eu acho também que depende de cada professor. A nossa professora só faz mandar a gente escrever. Ela não ensina o que é pra fazer direito, e sem falar que o assunto fica mais chato (...)

Eu já não gosto muito de português o que dirá de inglês, se não sei falar direito o português o que dirá falar direito inglês, então, brincando e jogando esse jogo do Zelda (eu adorei a bonequinha). Eu prefiro assim, porque a gente aprende brincando. E eu tenho certeza que assim como as músicas em inglês eu também não vou esquecer por causa do jogo.



Ganondorf: Eu aprendi um pouquinho mais de inglês porque tem um jogo lá(escola), aí o nosso objetivo é vencer. Só que pra vencer é preciso entender o que está na tela, então se a gente não lê, a gente não sabe o que é pra fazer, e aí a gente perde muito tempo. Então, quando preparamos pra ler o texto que está em inglês e tentando traduzir fica mais fácil e mais interessante saber como passar de fase. Então, aí a gente consegue vencer e aprende ao mesmo tempo. Eu acho, professora que usar jogo de videogame na escola nós aprenderíamos bem mais rápido do que do jeito antigo.



Link: É importante aprender inglês, porque se a gente quiser trabalhar fora tem que saber essa língua. Hoje em dia, muitas empresas só empregam pessoas que sabem falar inglês. Então, jogando, a gente acaba lendo e aprendendo inglês. Então, depois fica melhor pra gente conseguir um emprego. E eu preciso pra poder ajudar minha família!

Após as falas desses sujeitos observa-se a interação do game com a aprendizagem de língua inglesa. Nesses diálogos registrados acima fica claro que aplicação do jogo *Zelda: Ocarina of Time* (Nintendo, 1998) influenciou diretamente na aprendizagem na disciplina em questão. As dificuldades enfrentadas por eles ao longo da pesquisa foram superadas graças a usos de outros recursos, como internet na qual dispõe de dicionários online que facilitava na descoberta dos significados das palavras. Assim, além de obter informações, os participantes adquiriram novas palavras.

Outro fator relevante foi à necessidade de obter bom desempenho na língua inglesa, pois o mercado de trabalho exige um profissional bem mais preparado e com boas habilidades de comunicação na língua estrangeira. E o uso do jogo na escola facilitou em muitos aspectos esse bom aproveitamento de adquirir novos conhecimentos, e ao mesmo tempo, aperfeiçoou os das séries anteriores.

Além disso, também observamos nas falas deles que o *game* é um auxiliador na aprendizagem, que o papel do professor é importante na escola. Pois, segundo a aluna Malon, *“Não é querer dizer que é muito chato a sala de aula, não é isso! Mas eu acho também que depende de cada professor”*. Ou seja, em sua opinião, o *game* por si só não promoverá sozinho o êxito desse processo de aprendizagem, mas através de métodos utilizados pelo docente associado com a tecnologia despertará nesse aluno um maior desenvolvimento em sala de aula.

A partir dessa pesquisa realizada com os alunos, percebeu-se que o jogo fomentou aprendizado entre os participantes. No entanto, se faz necessário além dos resultados obtidos com os alunos, realizamos uma entrevista com a professora da turma. A pergunta – chave: *Jogos de Videogames podem ser usados na Educação?*



Professora Cância: Eu acredito que essas ferramentas venham contribuir positivamente na construção dos conhecimentos. Mas para que isso aconteça é necessário um acompanhamento de pais e professores. Sabemos que a internet dispõe de coisas boas e ruins, por isso considero que tais ferramentas devam ser usadas, mas de forma segura para que esses alunos possam ter acesso aos conteúdos existentes nesse meio. E se fizer esse monitoramento com certeza iremos obter bons frutos.

Durantes o desenvolvimento da pesquisa o que percebi nas aulas, foi que o jogo de videogame serviu de estímulo crescente no conhecimento desses alunos, pois eles gostam de assistir, jogar e interagir nesses ambientes. Observei que assimilaram expressões idiomáticas com mais facilidades, obtiveram certa autonomia na construção de frases, e também aumento do seu vocabulário. Considero que a pesquisa veio para enriquecer os conhecimentos de sala de aula com acréscimo do jogo, pois com os desafios do game eles se viram estimulados a desenvolver habilidades de linguagem porque sabiam que seriam cobrados em todos os desafios do game.

A partir da fala da professora observou-se que o uso do game na escola desenvolveu nesses alunos habilidades variadas, despertou a atenção aos conteúdos e melhor assimilação dos assuntos trabalhados em sala. Segundo a professora Cância as ferramentas tecnológicas podem ajudar no ensino, mas segundo ela é preciso que haja a presença do professor como mediador desse conhecimento, justamente para que os alunos não se dispersem enveredando para outros caminhos durante a execução da atividade.

Portanto, em se tratando dessa era tecnológica, a utilização destas ferramentas na educação representa uma evolução na qual deve ser aplicada. Explorar habilidades de leituras, criar estratégias de leituras, promover conhecimentos linguísticos na LE (Língua Estrangeira), dentre outros servem de subsídios para o professor proporciona neste aluno a construção de seu próprio conhecimento, fortalecendo-o com uma visão crítica, para que eles possam integrar-se à sociedade como agente transformador e construtor de uma nova mentalidade.

## 6.7 Projeto UCA x PROINFO: Dificuldades e Possibilidades de Aprendizagem

“Se o homem é formado pelas circunstâncias, é necessário formar as circunstâncias humanamente” (K.MARX E F. ENGELS, A Sagrada Família)

Este século é fortemente marcado pela inserção e o desenvolvimento tecnológico na qual os indivíduos estão totalmente submersos na era da informação, sejam essas nas relações comerciais, sejam em relações financeiras, sejam em redes sociais e conseqüentemente essas mudanças “esbarram” os muros escolares. No entanto, a utilização dos meios tecnológicos na escola, bem como; celulares, tablets, smartphones em outros, são considerados maléficos para muitos educadores no processo de aprendizagem.

Foi diante dessas impactantes mudanças que foram criados programas federais de inclusão digital nas escolas públicas. Programas já referidos neste trabalho que são ótimas ferramentas de obtenção de conhecimento e facilitadores de comunicação entre diversos grupos sociais. Estas medidas garantem maior contato da tecnologia com alunos de baixa renda. Projetos como UCA e Proinfo proporcionam uma educação mais igualitária, permitindo alunos da rede pública de ensino o contato com esses meios de comunicação informacional.

Embora, estes projetos tenham trazido impactantes melhorias na educação, não podemos camuflar algumas situações que ao longo desta pesquisa foi perceptível. Implicações estas que merecem destaque. A ambição aqui não é somente apontar defeitos, ou falhas nesses projetos. O desejo é promover o debate, a fim que se obtenham melhorias, conseqüentemente, melhor desempenho nesses projetos. É o que propomos durante as observações realizadas ao longo desta pesquisa.

Inicialmente, tomando como base experimental o projeto UCA, que garante ao aluno o uso exclusivo anualmente de um *laptop* para complementar suas atividades estudantis, Almeida (2008) considera que o projeto UCA é uma forma de inclusão no mundo digital de alunos oriundos de classes populares na rede de ensino público. Com isso, a realização da proposta de utilizar jogo de *videogame* no *laptop* ocorreu de forma satisfatória, pois o *game* em questão estava instalado nesse *netbook*. Além do uso em sala de aula, este aluno possuía autonomia de cumprir as tarefas propostas pelo *game* onde e quando desejasse jogar, fator preponderante para bons resultados ao longo da narrativa midiática.

Durante a aplicação do projeto piloto em São João da Ponta foram trabalhados vários assuntos de língua inglesa, conteúdo pertencente ao planejamento curricular anual da escola. De acordo com a tabela abaixo, temos:

PLANEJAMENTO ANUAL 2010	
Conteúdos	Habilidades
1. Present Continuous	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ler e interpretar textos de gêneros diversos;</li> <li>✓ Fazer analogias e inferências;</li> <li>✓ Argumentar e justificar opiniões;</li> <li>✓ Identificar e analisar estruturas linguísticas no game;</li> <li>✓ Reconhecer o nível semântico por intermédio do contexto e do conhecimento morfossintático e lexical presente no game;</li> <li>✓ Utilizar a língua inglesa na interpretação de situações presentes no game, exemplificando com clareza.</li> </ul>
2. Simple Present	
3. Going to	
4. Subject and Object Pronouns.	
5. Simple Past (regular and irregular verbs)	
6. Possessive Adjectives	
7. Possessive pronouns	
8. Past Continuous X Simple Past	

Tabela 03. Planejamento Anual.

Tomando como base a realidade desses alunos pertencentes ao interior do Pará. Eles argumentavam ter pouco interesse em obter habilidades de aprendizagem em língua inglesa, justamente por considerarem-na desnecessárias às suas vivências. Foi a partir de então que nos sentimos desafiados a cumprir todo esse currículo de forma diferente e interessante a estes alunos. Por isso, a forma mais viável de atraí-los foi à utilização do jogo em seus *laptops*.

*Zelda: Ocarina of Time (1998)* na sala de aula não só despertou o interesse do aluno em jogar, como também facilitou a aprendizagem destes conteúdos, bem como o desenvolvimento de aprendizagem de leitura, pois, segundo eles, era mais difícil de aprender. Associar aprendizagem a videogames, que para muitos é algo “fútil”, para alguns estudiosos vêm uma oportunidade de aprendizado. Xavier argumenta que ver nos *games* um forte potencial, pois para ele os videogames “deixaram de ser simples brinquedos e já carregam em si a responsabilidade patente em outros meios de transmissão de informação e conhecimento” (2010, p. 34).

Logo, percebe-se que há possibilidades de aprendizagem nesse meio semiótico, que envolve som, imagem e texto. Na visão de Xavier (2010), os *games* são *utilitaristas*, pois podem atuar em diversas aplicações sociais, seja educação, seja no ócio. Corroborando, Gee (2004) vai mais além: considera que os games são ambientes semióticos de aprendizagem, nas quais o jogador tem autonomia de decisões, poder de análises e, total liberdade de escolhas.

Gee (2004) considera que os games dispõem de Princípio semiótico – onde o jogador aprende e aprecia as inter-relações que se dão dentro e através de sistemas de signos múltiplos como um sistema complexo (imagens, palavras, ações, símbolos, artefatos) – ou seja, esse ambiente semiótico dos jogos eletrônicos desenvolve no aluno inúmeras habilidades, dentre as quais, as de leitura foram a mais perceptível no andamento do projeto piloto com o uso do projeto UCA.

Contudo, não podemos deixar de relatar algumas inferências durante a aplicação da pesquisa, pelo fato do *game* estar no idioma de língua inglesa, para o bom desenvolvimento do projeto seria necessário não só executar o *game* como, também utilizar a internet. Em virtude de o município ser distante da capital, o acesso à internet muitas vezes falhava, e conseqüentemente, atrasava alguns progressos dentro da narrativa do *game*. Claro que o jogo não dependia exclusivamente da internet, pois ele funciona via emulador, ou seja, um programa que necessariamente não depende de conexão. Porém, para obter avanços no jogo em muitos casos era necessário o uso da internet, a fim de tirar possíveis dúvidas acerca de como proceder no jogo.

Além desta situação, havia bastante oscilação da energia elétrica no município, e como os *netbooks* em um determinado momento descarregavam por conta da falta de energia (algo bem frequente), então, a solução mais viável era os alunos serem dispensados e concluir as atividades em casa.

Diante desses contratemplos a proposta não foi de todo prejudicada, pois a ambição dos alunos e seu forte interesse era concluir a história, ou “zerar o jogo” (termo de usuários de *games*) era bem maior do que esses imprevistos. Segundo eles, jogar *videogame* não era uma tarefa chata e como eles estavam a cada dia mais aptos na língua inglesa, à falta de internet, luz, etc. tornavam-se inferiores diante do desejo deles em descobrir fases e conquistar mais sucesso no game. Por

trás dessa forte motivação foi possível durante a aplicação do projeto piloto garantir bons avanços na língua estrangeira ao logo do ano.

Mediante a aquisição de bons resultados dessa experiência, resolvemos readaptar a proposta que fora realizado em São João da Ponta no Município de Castanhal-Pa. Agora, partindo do ponto de vista de uma pesquisa mais aprofundada sobre os múltiplos aspectos que envolvem os games na educação. A primeira diferenciação em ambos os *lócus* era os tipos de projetos, pois no Município de São João da Ponta era o projeto UCA, já em Castanhal o projeto Proinfo.

O programa Proinfo consiste em equipar escolas públicas criando estruturas específicas no meio escolar incorporando tecnologias com criação de uma sala de informática e equipada com computadores de configurações razoáveis para o uso. Por esta razão a pesquisa aconteceu na Escola Cônego Leitão, que dispõe do Proinfo.

Como mencionado nesta pesquisa, os alunos do município de Castanhal interessaram-se imediatamente em participar da pesquisa. Logo, após as apresentações e esclarecimentos acerca da proposta, o jogo em questão foi demonstrado a eles via computadores da escola. A cada encontro era notório o forte interesse em desvendar os mistérios do jogo. Contudo, por conta de algumas inferências ao longo da pesquisa, conseqüentemente os resultados foram outros. Vejamos;

Primeiro ponto: houve uma longa greve dos professores do Estado. Isso dificultou por um tempo o início da pesquisa. Em virtude da paralização dos servidores do estado as aulas retornaram tardiamente. E, para suprir esse tempo perdido e restabelecer os conteúdos programáticos, a escola não poderia disponibilizar horários vagos. Por conta disso, resolvemos aplicar a pesquisa no turno vespertino para não prejudicar o bom andamento das aulas regulares.

O segundo ponto: embora a escola disponibilizasse um bom laboratório de informática, com, em média, 25 computadores, eles não se encontravam em total funcionamento, permitindo assim um menor número de máquinas para pesquisa. Por conta de falhas na instalação elétrica na escola, era bastante frequente a oscilação da energia, tal fator prejudicou consideravelmente o andamento da pesquisa, pois diminuiu para sete o de computadores disponíveis para o uso.

Inicialmente, o número de participantes na pesquisa era de quinze alunos, mas, por conta desta situação, das máquinas danificarem, e conseqüentemente, e o total de máquinas disponíveis diminuiu, infelizmente influenciou para a redução de participantes na pesquisa. Principalmente dos meninos, já que eles consideram desconfortável dividir a máquina com outro colega. A oscilação da energia elétrica também prejudicava a *internet*, pois a todo o momento desligava o roteador<sup>11</sup> e, conseqüentemente, fazendo a conexão cair. Reforçando, o *game* não precisa da internet para funcionar, no entanto, a fim de tirar dúvidas ao longo do *game* o uso da internet faz-se necessário para o desenvolvimento do jogador na partida.

Segundo uma pesquisa realizada pelo Centro Regional para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) do sobre estrutura adequada para o uso da internet na escola, constatou-se nesta pesquisa os seguintes dados:

Escolas conectadas, velocidade limitada: A TIC Educação 2014 “aponta apesar de avanços verificados nos últimos anos, a velocidade de conexão ainda é uma das principais barreiras, especialmente se considerada a necessidade de uso simultâneo de equipamentos em uma mesma escola”, afirma Barbosa. Em 2014, 41% das escolas públicas com conexão à Internet tinham a principal conexão à rede com até 2 Megabits/s de velocidade, segundo a pesquisa. Em 2013, essa proporção era de 50%. Nas escolas privadas é menor o percentual de instituições que têm conexão limitada a até 2 Megabits/s: 21% das escolas com Internet (CETIC - 2014).

Já o terceiro ponto é; o jogo estava instalado nos computadores do Proinfo na escola, logo, o acesso ao *game* limitava-se somente aos encontros semanais no laboratório de informática da escola Cônego Leitão (Castanhal/ PA). Por serem alunos de baixa renda eles não possuíam computadores em casa. Em virtude desta situação, observou-se que o jogo não progrediu no mesmo nível em relação à experiência realizada em São João da Ponta. Pois dois encontros semanais em média de três horas de duração não provocaram os mesmos avanços que obtivemos na experiência passada.

O quarto ponto é que a escola Cônego Leitão está situada na área central do Município de Castanhal e, como foi relatado anteriormente, para desenvolver a pesquisa foram necessários os encontros realizados no turno vespertino. O

---

<sup>11</sup> É um dispositivo que encaminha pacotes de dados entre redes de computadores, criando um conjunto de redes de sobreposição para obter acesso à internet.

Município de Castanhal dispõe de ônibus escolares, entretanto, estes veículos transportam somente alunos da zona rural para o centro. Situação que não contemplava os participantes da pesquisa, já que estes residem na área urbana do município, por essa questão os participantes precisaram desembolsar o dobro de valores para estar na escola, fator que também resultou para diminuição dos sujeitos.

Mesmo com alguns atropelos na jornada da pesquisa, esta aconteceu no período de dois meses corridos. Durante os encontros, a principal dificuldade apresentada pelos alunos a dificuldade era a pouca habilidade de leitura na língua inglesa. Esse cenário revelado durante a pesquisa se deu pelo fato de esses alunos também apresentarem dificuldades de leitura na língua materna. Mesmo que muitas regras gramaticais da língua estrangeira diferem das língua materna, por outro lado, faz-se necessário reconhecer funções na língua existentes em ambas; como tempos verbais, preposições, conjunções, etc.

Retomando, nos encontros algumas dificuldades inicialmente foram evidentes. Vejamos;

- a) Dificuldade de reconhecer as palavras no computador;
- b) Escrita confusa no caderno;
- c) Pouca habilidade de leitura em língua estrangeira;
- d) Dificuldade em associar dados gramaticais em comum da língua materna com a da nova língua.

Esses exemplos eram os mais comuns antes da aplicação da pesquisa na obtenção de aprendizagem de Língua Estrangeira (Inglês), sendo que tais exemplos citados se davam justamente pela falta do hábito de leitura. De acordo com Bohn apud Diógenes Cândido de Lima (2009, p. 171):

[...] é importante frisar que a tarefa de aprender uma língua, seja ela materna (LM) ou segunda - estrangeira (LE), envolve o desenvolvimento de competências linguísticas, isto é a capacidade de utilizar um conjunto de regras-conhecimentos fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos, coordenadas com normas de uso sociolinguístico determinadas pelo contexto em que a ação languageira se realiza.

Desta maneira, sem este “desenvolvimento de competências linguísticas” a questão do aprendizado e seu de aprimoramento fica comprometido, fazendo com que o aluno “aprenda pouco” ou “quase nada” sobre os assuntos propostos nas

aulas. Como já foi mencionado, os alunos realmente apresentavam dificuldades do reconhecimento das palavras descritas na lousa. Há outro ponto a ser mencionado neste trabalho que diz respeito à aprendizagem nas aulas de LE, implica tomar como referencial a experiência passada. Porém, esta pesquisa não pode ser vista como fracassada, pois houve alguns avanços.

Após a inserção do uso do *game* na escola, os alunos passaram a apresentar progressos em sala de aula. Muitos deles passaram a reconhecer o significado das palavras quando pronunciadas pelo educador. O *game* além de imagem e texto apresentava diálogos facilitando na pronuncia de algumas palavras. Após esta observação foi possível analisar um fator interessante. Se os alunos não sabiam “ler” palavras em inglês que estavam na lousa, como eles reconheciam exatamente o significado das palavras pronunciadas?

A resposta mais plausível a estas indagações está no campo da aquisição de linguagem que é a interação, fenômeno descrito pelo estudioso Vygotsky (1998), a forma de adquirirmos na infância a língua de nossos pais é por meio da interação. Isto através do ouvir, ou seja, por meio do som produzido. Ora, quando crianças não temos o reconhecimento gráfico das palavras, sendo que tal habilidade será desenvolvida na escola, mas as reconhecemos através do som.

Podemos afirmar que o processo é semelhante com estes sujeitos aprendizes de língua estrangeira, no caso deste estudo, o Inglês. Graças a estes avanços observou-se que o *game* foi o mediador e propulsor da interação da palavra com o sujeito da pesquisa. Foi com este tipo de contato que, de alguma forma, os alunos internalizaram tais palavras ao seu vocabulário.

Nesse sentido, os elementos internos presentes no jogo de *videogame* têm grande ênfase para a análise da aprendizagem de línguas. Como aponta Vygotsky (1998), os aspectos externos contribuem para os fatores internos do aprendiz. E acrescenta que o desenvolvimento cognitivo é causado pelo processo de internalização da interação social. Então, o sujeito é interativo. Forma conhecimentos e se estabelece como ser social a partir de relações intra e interpessoais.

Sobre a questão da interação do *game* com a língua estrangeira, houve avanços nas habilidades de leitura, isto fica nítido nos dois momentos, seja em São João da Ponta quanto em Castanhal. Porém, em graus diferenciados, justamente

por conta do meio onde foi realizada tal experiência. No caso de São João da Ponta, a escola dispõe do projeto UCA, que são laptops distribuídos aos alunos da rede pública, permanecendo em poder deles durante o ano letivo. Logo, a experiência de usar os *games* nesses aparelhos possibilitou aos alunos conhecer com mais profundidade os complexos processos do *game*.

Já no caso de Castanhal, o contexto foi outro, pois o município não foi contemplado com o projeto UCA, mas com o projeto Proinfo. Ou seja, o acesso aos computadores limitava-se somente no seio escola. Como o *game* estava instalado nesses PCs, o contato deste aluno com o jogo era em menor se comparado à experiência anterior. Contudo, não estamos inferiorizando o projeto Proinfo, pois este representa um grande avanço na questão da educação brasileira. O que percebemos ao logo desta pesquisa foi o quanto seria mais proveitoso, além do projeto Proinfo, a escola também usufrui do projeto UCA.

De antemão podemos afirmar que quando se utilizou o *game* no projeto UCA, observamos melhores condições de aprendizado que no projeto Proinfo, pois partimos do ponto de vista que quanto maior for o tempo de contato com o *game* melhor é a aquisição de linguagem. E, conseqüentemente, a acessão na habilidade de leitura é bem mais eficaz. Mas fazendo o comparativo dos dois tipos de projetos de inserção da tecnologia na escola e suas funcionalidades, constatamos, na confecção deste trabalho, que em ambos os casos o experimento de inserir jogos de videogames de indústrias consagradas no mundo no meio educacional é audacioso, porém foi algo bastante proveitoso, pois o jogo não foi criado originalmente com fins educativos. Contudo, o desejo em buscar alternativas para atrair esse público jovem para obter o gosto pela leitura, nos despertou para a possibilidade de reinventar nossa prática docente.

Mesmo com as inúmeras dificuldades que os alunos da rede pública de ensino enfrentaram ao longo dessa pesquisa, não foram suficientes para diminuir a satisfação e o prazer em poder jogar na escola. Seja em projetos de inserção da tecnologia como o UCA ou Proinfo, em ambos os casos houve progresso nas habilidades de leitura na língua estrangeira. Ou seja, o uso do jogo despertou não só o interesse pela história, como também possibilitou ao aluno um raciocínio lógico, bem como a necessidade de entender os conteúdos descritos na tela do computador, tornando-o sujeito autônomo e senhor do seu próprio conhecimento.

Essa autonomia que o jogo despertou nos sujeitos se deu pelo fato de os games disponibilizarem meios de comunicação, sendo assim, essa comunicação será fluída entre jogo e jogador. Por isso, afirmamos que os *games* podem ser ótimas ferramentas de aprendizagem. Corroborando, Greenfield afirma que “os jogos podem ser usados em contexto didático, com orientação e discussão por parte dos professores, forma que as habilidades importantes sejam transferidas para outras situações” (1988, p. 106).

Schwartz (2014) nos alerta que essa nova realidade, a cultura digital, promove em nós educadores enormes desafios, pois coloca em xeque a educação tradicional frente à educação cada vez mais digitalizada. E acrescenta; “Muitos professores acham que brincar pode diminuir o seu ‘poder’ ou ‘eficiência disciplinar’, ou seja, consideram que a brincadeira é uma ameaça à autoridade e rejeitam *in limine* os *games* como dispositivos violentos e alienantes” (SCHWARTZ, 2014, p. 17).

Contudo, por meio das experiências de utilizar jogo de videogame na educação, obtemos proveitosos resultados. E ao nos apropriarmos desse meio de forma alguma representou “ameaças” as aulas de língua estrangeira, pelo contrário, observamos que além do entretenimento os *games* serviram de mediadores de conhecimento, pois, graças à interação existente neste meio, foi possível notar avanços, sejam eles no reconhecimento de regras gramaticais, sejam eles em habilidades de leitura, sem falar que, paralelamente despertou nesse aluno o gosto pela leitura. Como mencionando neste trabalho, o *game* possui uma história que envolve fantasia, medo, alegria, sonho, etc. A narrativa envolve completamente seu expectador e, conseqüentemente, o aluno sente-se motivado a entender esse conteúdo, para isto foi necessário ler a história por detrás do jogo.

Tendo em vista essas experiências, podemos assim concluir de modo geral, que, ao utilizarmos mecanismos tecnológicos na educação, alavancamos para um salto considerável na aprendizagem. Seja qual for à disciplina, é possível fazer o uso de instrumentos considerados irrelevantes à prática docente, mas que fazem parte da realidade do nosso aluno do século XXI.

Essa era digital nos força a desenvolver métodos e praticas na educação. Coloca-nos em xeque com a seguinte indagação: como é ser professor de Nativos

Digitais <sup>12</sup>? Se levarmos em consideração o ponto de vista dos alunos, não há nada de estranho, pois eles encontram-se totalmente familiarizados com os meios tecnológicos. No entanto, muitos professores não. Em muitos casos eles sentem-se “ameaçados” com essa inserção da tecnologia na escola.

Por trás desse medo surgem diversas indagações, como: em um mundo digital há espaço para mim? Minha forma de ensinar é obsoleta e antiquada frente às novas tecnologias usadas por meus alunos? A internet sabe mais do que EU? É muito comum ouvir esses questionamentos por parte dos educadores. Em muitos casos a ideia de Aluno Autônomo de Conhecimento assusta, pois consiste na formação de sujeito autônomo individual responsável por seu próprio conhecimento, dentro do meio digital proporcionando-lhes potencialidades digitais.

A proposta aqui não é colocar práticas educativas em oposição, ou seja, Educação Tradicional x Educação Midiática. A proposta é esclarecer que repensar uma educação tecnológica não é a anulação da educação tradicional, mas sim usar de todas as possibilidades de conhecimento que o meio midiático dispõe, propondo a formação do aluno como um ser pensante e crítico frente à sociedade contemporânea.

E como dar conta dessa nova realidade da inserção da tecnologia? Segundo Schwartz (2014, p. 18), seria a “reinvenção do professor como um mentor, um parceiro inspirador e experiente na apropriação dos novos recursos tecnológicos em favor de práticas de aprendizagem criativas”. Ou seja, não basta somente à escola dispor desses recursos. É necessário usa-los como meios efetivos de aprendizagem. Cabe aos professores a necessidade de reinventar suas práticas, a fim de desenvolver aulas que sejam atrativas e prazerosas para estes alunos.

Além das medidas de inserção dos recursos, é necessário também que o professor se aproprie desse espaço interacional, midiático e imagético que é representado os games ou outros meios para desenvolver possibilidades de aprendizagem. Para o sucesso de uma excelente aprendizagem é necessária a *mediação* do professor com o aluno frente às máquinas.

Conforme Martín-Barbero (1987), em sua obra principal, *De los medios a las mediaciones* (1987), trás o conceito de mediação, que representa apropriações, recodificações e resignificações particulares aos receptores, em outras palavras,

---

<sup>12</sup> Conceito disponível no tópico 5.2.

seriam as trocas de mensagem como um processo contínuo. Por meio das mediações é possível compreender o intercâmbio entre produção e recepção. Desta forma, a mediação entre recurso tecnológico e aluno se dará por conta da presença do professor, ou como define Quadros de *Professor Mediador*:

Dizer que o professor é um criador de condições e contextos mediativos capazes de revelar as mediações desencadeadas no cerne da produção de determinados conhecimentos, revela um contexto de ações, procedimentos e atitudes que humanizam o papel do professor, o papel da escola, dos alunos e dos conhecimentos culturais não sistematizados pela educação escolar (2009, p. 191).

Por isso, entendemos de forma clara, que um meio precisa do outro, que a educação se dará por meio da inovação tecnológica juntamente com a presença do professor, ou seja, essa correlação garantirá condições favoráveis de aprendizagem significativa para essa nova geração da era digital, além disso, por meio de práticas inovadoras, o professor pode estimular nesses alunos potencialidades favoráveis no seu progresso estudantil. Como aponta Pierre Levy (1999) que esses espaços ou ciberespaços podem ser utilizados para aquisição de conhecimento.

Para finalizar, nós, enquanto educadores, devemos ter em mente que a entrada da tecnologia na educação não é ameaçadora, ou tampouco substituirá o professor, pelo contrário, é algo revolucionário, e beneficia a todos. Pela primeira vez estamos no limiar de uma educação pautada em um ensino colaborativo, interativo, digital e imersivo tudo conectado por redes. E por que não aproveitar, desse universo tão enriquecedor e dinâmico da interatividade digital em nossas aulas? A ambição de se apropriar dos recursos tecnológicos deve ser maior que nossos medos, frustrações ou limitações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apontou os desafios do ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira por meio dos recursos tecnológicos. A proposta era de utilizar os *games* da linha *Adventure: Zelda Ocarina Of Time*. (Nitendo, 1998) como um suporte de ensino, por intermédio de programas de inclusão digital, tais como: Projeto UCA (Um computador por Aluno) e Projeto Proinfo (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) no Ensino Fundamental nos municípios de São João da Ponta e Castanhal-PA.

Os alunos envolvidos na pesquisa veem a aprendizagem de Inglês como um grande desafio para sua vida estudantil. No entanto, eles reconhecem que é fundamental para o seu desenvolvimento e sua inserção na sociedade como cidadão a aquisição de habilidades de leitura e compreensão de textos. Por meio do uso de recursos tecnológicos na escola o rendimento escolar na disciplina em questão e interesse pela leitura L.E (Língua Estrangeira) apontou para mudanças positivas entre os participantes.

Os programas PROUCA e PROINFO surgiram com o propósito de subsidiar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Além disso, vale salientar que estes programas representam para estes estudantes uma “luz no fim do túnel”. Pois a proposta base destes é a inserção de alunos de baixa renda, considerados “excluídos digitais”, resultando, agora, em outras oportunidades a estes sujeitos em uma sociedade digital.

Sabemos que não foi de forma fácil a implementação dos programas, pois a falta de recursos, falta de manutenção das máquinas, as constantes oscilações de internet, dentre outros problemas enfrentados por professores e alunos, muitas vezes desmotivam a classe estudantil. No entanto, todas essas dificuldades não interferiram negativamente sua totalidade no aprendizado, em especial no de língua estrangeira.

Como nos esclarece LIMA (2009, p. 177): “Aprender uma língua é um processo linguístico e, como tal, a linguagem deve ser o centro de atenção do professor e do aluno”. Assim, nesta interação entre professor e alunos, os recursos tecnológicos, o jogo *Zelda* serviu de subsídios para o aprendizado, quer na

compreensão e produção de palavras, quer na aquisição de uma nova linguagem, quer ainda nas habilidades de leitura.

Como já foi tratado anteriormente, a interação entre professor e aluno por meio de recursos digitais fomentou para a construção do processo de aprendizagem na língua inglesa. Acreditamos que não só nesta disciplina, mas em qualquer outra realmente é necessária esta interação; no entanto, entendemos aqui a interação não como uma relação em que o professor é um ser dotado de conhecimentos prévios, mas que ela seja vista como uma relação de cooperação mútua.

Deste modo, sob esta ótica, é normal, no início, que o aluno esteja “dependente”, justamente por se tratar do ensino de uma língua que não faz parte da sua realidade; aí, nesse momento, é fundamental a presença do professor para proporcionar a construção de novos conhecimentos, garantindo o desenvolvimento desse aluno em sala de aula. Assim, nesta era da informação, acreditamos que as ferramentas tecnológicas possam ser essenciais nesta nova forma de conhecimento na qual vivemos e estamos inseridos.

Contudo, reconhecemos que não basta apenas a escola dispor de recurso de mídia informacional. O foco principal é explorar de todos os meios possíveis de uma aprendizagem concreta e eficaz no âmbito educacional. Na prática, seria explorar as habilidades de leituras, criar estratégias de leituras, promover conhecimentos linguísticos na LE, dentre outros, com uso dos recursos de mídia informacional. Além disso, uma das medidas essenciais para o desenvolvimento de aprendizagem de língua estrangeira seria uma carga horária maior, pois a carga horária de língua estrangeira na escola é em média de 2h/aula por semana.

De acordo com a própria LDB (1996), reconhecemos que, de alguma forma, a importância que durante muito tempo foi negada a esse aluno. Por longo tempo o ensino de língua estrangeira na escola foi considerado uma disciplina sem relevância. Logo, nesta pesquisa, ficou evidente que não basta somente a interação entre professor e aluno. Para garantir o pleno desenvolvimento linguístico é necessário um maior contato dos alunos com a LE. Constatamos que podemos nos valer de recursos de mídias na educação e isso representa, um ótimo aliado no ensino aprendizagem a este “aluno conectado”.

Como apontado neste estudo, os melhores rendimentos na disciplina de LE se deram por meio do Projeto UCA, embora os alunos não estivessem no espaço

escolar, estes assimilavam a Língua Inglesa por meio do uso do *game* em seus *laptops*, logo as habilidades de leitura e linguísticas se davam em qualquer espaço. Desta forma, o aluno aprendiz desenvolveu a construção de seu próprio conhecimento, ou melhor, um conhecimento autônomo. Outro ponto que deve se mencionado é o desafio de estimular o gosto pela leitura e aprendizado por língua estrangeira em alunos do ensino fundamental despertando o interesse e afeto pela matéria em questão. Acreditamos que ninguém vá se sentir motivado se passar longos períodos memorizando regras gramaticais, ou fazer os mesmos exercícios cansativos e sem sentido. Justamente por se tratar de uma época em que crianças e jovens estão fascinados pelas redes sociais e seu contato com os meios tecnológicos são corriqueiros, utilizar de ferramentas de entretenimento para fins educativos talvez seja uma saída para o caos que atualmente a educação enfrenta.

O que está faltando nas aulas de língua estrangeira é motivação em ensinar e aprender. Nós, professores, devemos nos desprender dos programas baseados somente em itens gramaticais e deixamos que os alunos vivenciem a língua, sintam a língua em qualquer meio, tecnológico ou não. Só assim eles serão estimulados a buscar outras experiências educativas de forma autônoma. Retomando a discussão, a educação deve ter em mente que a sociedade mudou. Tomar como base somente um ensino pautado nos modos tradicionais é retroceder histórica e socialmente. Feliz ou infelizmente a tecnológica esta cada vez mais no cotidiano de nossos alunos e isto é, um fator que não podemos ignorar.

Por isso, o quão é urgente repensarmos formas de ensinar a este aluno cada vez mais *on-line*. A preocupação da escola não deve ser pautada na proibição desses meios digitais, mas sim criar formas de se apropriar delas como uma nova forma de aprendizagem. A ambição do professor deve ser de ver além de um simples acessório, uma ferramenta poderosa na educação. Assim como outros meios de mídia, os *games* também dispõe de ótimo aliado, uma vez que esses dispositivos possuem uma linguagem diferenciada, pois a associação de imagem, som e linguagem permitem aos alunos novas formas de aprendizagem, como no caso deste estudo, a língua inglesa.

Xavier (2010, p. 166) aponta que os *games* servem de alfabetizador digital, pois “uma imagem é capaz de ter a mesma eloquência que um discurso ou um livro. Tudo dependeria da ordem e da intensidade em que seriam organizados, ou seja, de

sua configuração”. Como observamos ao longo da pesquisa, esta ação foi concretizada, na medida em que os alunos progrediam no *game*, simultaneamente eles desenvolviam habilidades significativas de leitura, de interpretação e reconhecimento de sentido e significados dos enunciados na tela do computador.

Estes avanços de habilidades de leitura foi possível graças ao enredo que a maioria dos *games* possuem, ou seja, a história por detrás do ato de jogar motivou o interesse dos alunos em avançar nessa narrativa midiática do game. Especialmente aqueles que pertencem ao gênero de *Aventura*, como é o caso de *Legend of Zelda: Ocarina of Time (1998)*. A narrativa nesses *videogames* trazem elementos do cinema, teatro, histórias em quadrinhos, entre outras. Esse hibridismo nessas novas formas de artes atreladas à tecnologia, só vem confirmar o novo jeito de se lidar com a palavra, ou melhor, com a narrativa. Justamente pelo fato dos *videogames* se valerem do recurso primordial, a *representação*, a qual podemos adentrar, manipular e observar.

Mediante a essas observações, ao logo desta pesquisa esta narrativa digital do jogo *Zelda: Ocarina of Time* permitiu ao *interator* plenos poderes de decisão, autonomia e responsabilidades, ao mesmo tempo os lançou em um universo fantasioso, místico e intrigante a estes jogadores, despertando-os a cada partida a necessidade de vencer e superar seus limites frente à máquina. Tudo por conta a interação dos textos na tela com o receptor, neste caso com o jogador.

Esse “poder” que o jogador exercer no jogo se dá por conta da manipulação dos personagens na trama, através de comando de teclados, joysticks, controles, etc. como se fossem nossas marionetes executam os nossos desejos, nossas vontades na narrativa digital, mas curiosamente ao mesmo tempo esses personagens possuem vida própria, visto que os jogos de *videogames* também dispõem do recurso de telespectador, ou seja, além de jogar também podemos assistir. Para Murray (2003), esse hibridismo de jogar, assistir e atuar ao mesmo tempo nos jogos de *videogames* é equivalente a um diretor de uma peça teatral. Na qual o sucesso dependerá da atuação do ator, neste caso o sucesso dependerá da atuação do jogador.

Acreditamos que esse poder que o jogador exerce no *game* seja a força motriz do enorme poder de atração de crianças, jovens e adultos no mundo pelos jogos de *videogames*. Cumprir missões, vencer desafios, salvar princesas, libertar os

reinos das forças malignas, é inegável o quão é excitante e estimulante ter a sensação de poder em nossas mãos. Os *games* nos lançam para uma esfera virtual da qual podemos ser e ter o que quisermos, basta nos esforçarmos para conquistar os prêmios ou recompensas que o jogo dispõe.

Partindo desse prazer que o *game* proporciona em seus jogadores, usa-los na educação para estimular leitura e habilidades de aprendizagem foi o caminho pelo qual adotamos seguir. Pois, jogar e aprender para muitos pode soar estranhamente, ou até mesmo para os professores os jogos são considerados vazios e sem conteúdos para fins educativos, porém, neste estudo e através de pesquisas já realizadas ao longo de menos de dez anos observou-se o contrário.

Os *games* podem sim ser utilizados na escola, claro que desde que haja um planejamento para que isto ocorra de forma satisfatória, pois não é apenas inserir na vida dos alunos, mas mostrar a real finalidade de usar determinado jogo em sala de aula. E, satisfatoriamente falando nesta pesquisa obtivemos êxito nessa utilização, pois a aquisição de competências de leituras e linguísticas se deu de forma concreta e prazerosa, e conseqüentemente temos convicção que eles não se esquecerão dos conteúdos adquiridos.

Concluindo, acreditamos que uma educação pautada no prazer em aprender e adquirir conhecimento é possível. Como no caso de jogar *videogame* na escola é apenas mais uma forma de “resgatar” o interesse do nosso aluno, despertando neste o desejo de aprender. A pesquisa revelou que associar ludicidade + aprendizado revelou pontos favoráveis de aprendizagem no meio estudantil. Percebeu-se também que o uso dos recursos computacionais na sala de aula corrobora para conjuntos de possibilidades de conhecimento, como aponta Schwartz (2014) no qual os games representam um artefato transdisciplinar (envolver, pensar, fazer, brincar, jogar), transmidiático e transcendental.

Todos esses elementos fazem parte do *game*. Esse hibridismo virtual é o novo meio de representação da palavra, que em tempos atrás encontrava-se em formas de escrita em pedras, pergaminhos, papiros, impressa e hoje a palavra digital é denominada de Hipertextos, habitando os espaços midiáticos ou ciberespaços das telas de celulares, smartphones, TV digital, tablets, etc. No entanto, a revolução nítida dos *games* a cerca da palavra é bem mais impactante, pois, a forma de apropriação é diferente, visto que esta não permaneceu apenas no campo da

mensagem, mas ganhou movimento, ação, vida, etc. Por meio de nossos desejos que os personagens da trama interagem, sofrem, vibram e lutam conosco tudo dentro da dimensão virtual ou comunicacional.

Por isso, afirmamos apostar no potencial de simulação de ambientes e possibilidades interativas e ao mesmo tempo de aprendizagem dos games na educação seja o caminho do novo perfil do educador do século XX. Talvez a indagação maior dos professores seja esta: Para onde nos levarão as tecnologias? Ou como serão os *games* do futuro? Responder com precisão a estas perguntas é uma tarefa perigosa, mas tomando como base a realidade da qual vivemos, hoje, é um processo irreversível. A tecnologia chegará sim em diversos setores da sociedade, por mais distantes e inacessíveis que sejam esses espaços, a tecnologia de alguma forma se instaurará.

E quanto aos *games*? A experiência certamente se intensificará. Pois a promessa das grandes empresas é tornar a cada dia o game mais atrativo. Por meio de mecanismos de recursos visuais, digitais e de interação e narrativas bem mais elaboradas promoverá no jogador emoções positivas e experiências favoráveis para um entretenimento de qualidade. Em virtude disso, se a educação encontrar meios de explorar nos jogos possibilidades de aprendizagem satisfatória, certamente a realidade do ensino será potencializada e ampliada.

Todos esses indícios nos levam a crer que a educação do futuro será pautada em um novo tipo do saber, ou seja, em novas formas de conhecimento por meio interativo, personalizado e autônomo. Como observado neste estudo, a simples ação de jogar videogames despertou novas habilidades de leitura e conhecimento pela interação com o jogo *Zelda*. Logo, pressupõem-se que a educação do futuro se dará nos ciberespaços, sejam em qualquer campo computacional. A tecnologia na escola nos levará ao alcance de nossos dedos múltiplas possibilidades de conhecimento. Neste estudo o *game* como um espaço de fruição interativo e midiático induziu os participantes a obter aprendizagem, para isto bastou o aluno pressionar *play*.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos. In: ALMEIDA, M. E. B; MORAN, J. M. (Org). **Integração das tecnologias educacionais**. Brasília: MEC\SEED, 2005.

ALMEIDA, M. E. B (2008). **Educação e tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história**. In **Educação, Formação & Tecnologias**. V. 1(1), p. 23-36. Disponível em: <<http://eft.educom.pt>>. Acesso em 17 de abril de 2015.

ASSIS, J. P. **Artes do Videogame - Conceitos e Técnicas**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2007.

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York, Grune and Stratton. 1963.

BACHELARD, G. **O Ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento**. Tradução: Antônio de Pádua Danesi. São Paulo, Martins Fontes, 1990.

BARTHES, R. **A aventura semiológica**. Martins, 2001.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. 4ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

BRANDÃO, C. R. **Viver de criar cultura, cultura popular, arte e educação**. In: SILVA, René Marc da Costa (Org). **Cultura popular e educação**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. 3 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

CANDIDO, A. **O estudo analítico do poema**. 6 ed, São Paulo, FFLCH/Universidade de São Paulo, p.20. 2006.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo. UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. **A ordem dos livros: leitores, Autores e Bibliotecas na Europa entre os Séculos XIV e XVIII**. 2 ed. Brasília, Editora: UnB, 1994.

\_\_\_\_\_. **Leitura e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo, Ed. UNESP, 2003. Original em francês - 1987.

CARDOSO, E. S. **A evolução narrativa e audiovisual do videogame em *Final Fantasy***. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2009.

CETIC - Centro Regional para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação: **Formação e infraestrutura ainda são barreiras para professores conectados, indica TIC Educação 2014**:< <http://www.cetic.br/noticia/formacao-e-infraestrutura-ainda-sao-barreiras-para-professores-conectados-indica-tic-educacao-2014/>>. Acesso: em 15 de agosto 2015.

CICOUREL, A. **A Etnometodologia**. In BIRBAUM, Pierre e CHAZEL, François. Teoria Sociológica. Tradução de Gisela Stock de Souza e Hélio de Souza. São Paulo: Hucitec/EdUSP, 1977.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil**. São Paulo. Moderna, 2 ed. 2010.

COULON, A. **Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1995a.

CRONOLOGIA DE ZELDA:  
 <[http://zelderosalmando.blogspot.com.br/2015/05/blogpost\\_19.html](http://zelderosalmando.blogspot.com.br/2015/05/blogpost_19.html)>. Acessado em 11 de agosto de 2015.

DARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia?** São Paulo: Centauro, 2005.

ECO, U. **Seis passeios no bosque da ficção.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ENTERTAINMENT SOFTWARE ASSOCIATION: <http://www.ibope.com.br/pt/br/conhecimento/Infograficos/Paginas/Games-pop.aspx>. Acessado em 20 de abril de 2015.

FERREIRA, E. **Da arte de contar histórias: games, narrativas e interatividade.** In: SEMINÁRIO JOGOS ELETRÔNICOS, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: CONSTRUINDO NOVAS TRILHAS, 3., 2007, Campina Grande/PB, Anais... Campina Grande/PB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Games narrativos: dos adventures aos MMORPGs.** In: IV SEMINÁRIO DE JOGOS ELETRÔNICOS, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: CONSTRUINDO NOVOS TRILHOS, 4, 2008, Salvador/BA. Anais... 2008.

HISTORIA DOS VIDEOGAMES:  
 <<http://videogameantigo.blogspot.com.br/2014/08/linha-do-tempo.html>>. Acessado em 11 de agosto de 2015.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GEE, J. P. **Lo que nos Enseñan los Videojuegos sobre el Aprendizaje y el Alfabetismo.** Málaga: Ediciones Aljibe. 2004.

GREENFIELD, P. M. **O desenvolvimento do raciocínio na era eletrônica: os efeitos da TV, computadores e videogames.** São Paulo: Summus, 1988.

GEERTZ, C. **Saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **A interpretação das Culturas.** Zahar. Rio de Janeiro, 1973.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUÀNZHONG, L. **O romance dos três reinos.** Porto Editora, 2003.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectivas, 2012.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura.** 2ª Ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34. 2003.

\_\_\_\_\_. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA, J. B. **Humanidades.** Fortaleza, v. 25, n.1, p. 31-40. 2010.

MARTÍN-BARBERO, J. **De los medios a las mediaciones.** Barcelona: Gustavo Gili, 1987.

\_\_\_\_\_. **Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar.** In: Revista Reflexiones Académicas. 12, p. 45-57, Santiago: Universidad Diego Portales, 2000.

MCGONIGAL, J. **A realidade em Jogo/ Jane McGonigal**. Tradução: Eduardo Rieche – Rio de Janeiro: BestSeller, 2012.

MURRAY, J. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. Tradução Elissa KhouryDaher, Marcelo Fernandez Cuzziol. São Paulo: Itaú Cultural; Unesp, 2003.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: \_\_\_\_\_ (Org.) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MIYAMOTO, S. Nintendo, 1993. **The Legend of Zelda: Ocarina of Time**. Nintendo, 1998.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

QUADROS, P. S. **Epistemologia da Leitura: um campo interpretativo de inserção dos meios digitais no contexto escolar**. 2009.468. Tese (Doutorado em Educação- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.p.191).

RODRIGUES, D. S. **Identidades Culturais na Contemporaneidade: Contribuições ao Debate Teórico-metodológico**. In: Memória, Imaginário e Educação na Amazônia. Eduepa, 2013.

\_\_\_\_\_. FRANÇA, Maria do Perpetuo Socorro G. S. Avelino. **A pesquisa documental sócio-histórica**. In: MARCONDES, Maria Inês, TEIXEIRA, Elizabeth e OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação. Belém-PA: Ed. Uepa, 2010.

SALGADO, R. G; PEREIRA, R. M. R; JOBIN e SOUZA, S. **Da recepção à produção de mídia: crianças, a cultura e a educação**. In: Revista Alceu, v.7, n. 13, p. 165-181. 2006.

SCHWARTZ, G. **Brinco, Logo Aprendo: educação, videogames e moralidades pós-modernas**. São Paulo: Paulus, 2014.

SETTON, M. G. **Mídia e Educação**. São Paulo. Editora: Contexto, 2010.

SAVIANI, D. **Brasil: educação para a elite e exclusão para a maioria**. Comunicação e Educação, nº 8. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, 1997.

SHEFF, D. **Os mestres do jogo: por dentro da Nintendo**. São Paulo: Best Seller, 1992.

SILVA, M. **Um convite à interatividade e à complexidade: novas perspectivas comunicacionais para a sala de aula**. In: GONÇALVES, M. A. R. (Org.). Educação e cultura: pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quarte. p.135-165. 1999.

TARGINO, M. G. **Comunicação científica: o artigo de periódico nas atividades de ensino e pesquisa do docente universitário brasileiro na pós-graduação**. 1998. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Estudos Sociais Aplicados, Universidade de Brasília. 1998.

TESLA, N. **As fantásticas invenções de Nikola Tesla**. São Paulo: Madras, 2004.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna. Teoria Social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **A Mídia e a Modernidade**. Petrópolis: Vozes, 2008.

VINÍCIUS, C. **Glossário: Gêneros, subgêneros e estilos de Jogos Digitais**. Disponível em: <<http://oowned.blogspot.com.br/2012/04/glossario-generos-subgeneros-e-estilos.html>>. Acessado em 10 de outubro de 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

XAVIER, G. **A condição Eletrolúdica: Cultura Visual nos Jogos Eletrônicos.** Teresopolis, RJ: Novas Ideias, 2010.

ZURNTHOR, P. **A letra e a voz: A "literatura" medieval.** Tradução Amálio Pinheiro, Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras. 1993.

## APÊNDICES

Tabela mapeamento de algumas teses e dissertações da CAPES  
sobre Games, Educação e Comunicação.

Ano	Área de Conhecimento	Mestrado /Doutorado	Título	Autor	Objeto de pesquisa
2007	Educação, Arte e História da Cultura	Mestrado	Imaginário e Design: Resignificação do Jogo Eletrônico por meio da Linguagem Expressiva	Sato	Analisar o design como objeto gerador de respostas às expectativas do usuário (jogador) a partir do imaginário coletivo
2007	Comunicação	Mestrado	NARRATIVA E INTERATIVIDADE em meios audiovisuais.	Sá	Criação de uma obra: LIMBO, um jogo eletrônico com a aplicação objetiva dos recursos narrativos.
2007	Linguística, Letras e Artes	Mestrado	Práticas de Leitura do Discurso Videogame.	Ribeiro	Investigar a prática de leitura do gênero de discurso videogame por parte dos jogadores.
2007	Educação	Mestrado	Jogos Eletrônicos: Entre a escola e a Lan House.	Gaspar	Verificar se os estudantes, que estão concluindo o Ensino Médio no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, interagem com jogos eletrônicos associando ao conhecimento da linguagem visual, Leituras e Imagens.
2007	Comunicação	Doutorado	Apontamentos para uma aproximação entre jogos digitais e comunicação	Pinheiro	Investigar as formas como a comunicação se relaciona com os jogos digitais, focado principalmente na construção de um conceito de tipologia para este objeto.
2007	Comunicação	Mestrado	A Galáxia de Lucas – Sociabilidade e Narrativa nos Jogos Eletrônicos.	Andrade	Contribuir para a reflexão acerca das novas possibilidades comunicativas e narrativas do meio digital, tendo como foco central os jogos eletrônicos para múltiplos usuários -

					MMORPG.
2007	Artes do Vídeo	Mestrado	Jogos e Prazeres: uma pesquisa em infocentros de São Paulo.	Gosuen	Buscar um entendimento mais amplo sobre como as características inerentes às narrativas digitais interativas e aos jogos eletrônicos podem, através de fatores quantitativos e qualitativos, envolver seus usuários.
2007	Educação	Mestrado	Matemática se aprende brincando? Jogos eletrônicos como uma possibilidade de ensino.	Fonseca	Analisar a minha ação docente em aulas de matemática, que implicam a utilização de dois tipos de jogos eletrônicos em ambiente informatizado.
2008	Linguística, Letras e Aplicadas.	Mestrado	NARRATIVA E INTERATIVIDADE em meios audiovisuais.	Bertolino	objetivo a análise dos verbos mais frequentes no corpus de estudo, seus colocados e os padrões lexicais que aparecem nos textos de videogame, especificamente os Role Playing Games Digitais (RPGs).
2009	Tecnologias da Inteligência e Design Digital.	Doutorado	Os videogames como recursos de ensino-aprendizagem: uma experiência nas aulas de matemática do ensino fundamental da rede pública	Burihan	Investigar a utilização dos videogames no contexto educacional. Partindo da elaboração de uma proposta da aplicação de um projeto pedagógico na disciplina de matemática intitulado A Lógica do The Sims , utilizou-se como objeto de estudo o game de simulação The Sims 2
2009	Educação	Doutorado	Jogos digitais e aprendizagens: o jogo Age of Empires III desenvolve idéias e raciocínios históricos de jovens jogadores?	Arruda	Identificar e analisar as aprendizagens de raciocínios e de ideias históricas que os sujeitos jogadores fazem por meio de um jogo de computador, que simula acontecimentos históricos.

2009	Educação	Mestrado	JOGOS ELETRÔNICOS E PROFESSORES: MAPEANDO POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS	Moura	Identificar quais as possibilidades pedagógicas dos jogos eletrônicos em sala de aula, analisando de que forma os professores podem utilizar os jogos para mediar a aprendizagem dos seus alunos.
2010	Educação	Mestrado	Wii fit : um videogame do estilo de vida saudável	Finco	O jogo de videogame Wii Fit, objeto desta pesquisa, é um dos jogos que tem como principal objetivo incentivar a prática de atividades físicas moderadas e promoção da saúde de maneira lúdica.
2011	Linguagem e Tecnologia	Mestrado	A prática de jogar videogame como um novo letramento	Paula	Este trabalho objetivou caracterizar a prática de jogar videogame como um novo letramento, apontando quais os principais saberes necessários para uma utilização crítica desse meio de comunicação, e delineando uma possível linha para a atuação da escola no intuito de aproximar os letramentos escolares daqueles praticados e apreciados pelos alunos em seu cotidiano.
2011	Educação	Doutorado	O jogo de faz-de-conta como experiência social orientada para o futuro : um exame da vontade e da imaginação no interesse de jogar videojogos entre os adolescentes	Mudado	Nesta tese, procuramos explorar o significado psicológico da atividade de jogar videojogos ou videogames entre adolescentes de 11 a 16 anos.
2011	Comunicação e Arte	Mestrado	Temporalidades sincrônicas: as narrativas audiovisuais digitais na música eletrônica	Felice	O estudo se dará a partir de uma análise comparativa entre a influência da narrativa midiática na percepção

					da temporalidade moderna e as temporalidades proporcionadas pelas novas tecnologias de comunicação e suas narrativas.
2012	Programa de Pós-Graduação em Design.	Mestrado	Games e educação: diretrizes de projeto para jogos digitais voltados à aprendizagem	Mendes	A presente pesquisa busca analisar Reconhecidos como um dos principais produtos da indústria criativa, os jogos têm a capacidade, não só de entreter, mas de educar e ensinar de uma forma envolvente e prazerosa.
2013	Psicologia Social e Institucional	Mestrado	Sobre o videogame e cognição inventiva	Silva	Esse trabalho propõe é o abandono da ideia de modelo cognitivo, como um modo de existência transcendente da cognição, e aposta em uma política cognitiva inventiva, um agenciamento que produz um operar que transforma constantemente a cognição.
2013	Psicologia Social e Institucional	Mestrado	Proudmoore pride : potencialidades da cultura de jogo digital e identidade política de gênero/sexualidade	Goulart	Este trabalho tem como objetivo refletir acerca das potências que a cultura de jogo digital oferece à construção dos modos de ser genreados e sexualizados.
2013	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas	Mestrado	Como os jogos podem revelar outras dimensões do trabalho do professor de língua estrangeira?	Longhi	objetivo analisar como professores iniciantes de francês como língua estrangeira se apropriam de um artefato, os jogos, transformando-o em instrumento para sua ação (RABARDEL, 1995).

## RESOLUÇÃO FEDERAL PROINFO



### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

#### PORTARIA Nº 522, DE 9 DE ABRIL DE 1997

---

*Revogada pela Portaria 1322/2012/MEC*

---

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, resolve:

Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com as secretarias de educação do Distrito Federal, dos estados e municípios.

Art. 2º Os dados estatísticos necessários para planejamento e alocação de recursos do ProInfo, inclusive as estimativas de matrículas, terão como base o censo escolar realizado anualmente pelo Ministério da Educação e do Desporto e publicado no Diário Oficial da União.

Art. 3º O Secretário de Educação a Distância expedirá normas e diretrizes, fixará critérios de operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

D.O.U., 11/04/97

**DECRETO DE LEI.**

DECRETO Nº 6.300, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007

Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo.

---

*Nota: Este Texto Legal é conhecido como Lei do ProInfo*

---

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Tecnologia Educacional ProInfo, executado no âmbito do MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, promoverá o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

Parágrafo único. São objetivos do ProInfo:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e

VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Art. 2º O ProInfo cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão.

Art. 3º O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO é responsável por:

I - implantar ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas;

II - promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e

III - disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações.

Art. 4º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que aderirem ao ProInfo são responsáveis por:

I - prover a infra-estrutura necessária para o adequado funcionamento dos ambientes tecnológicos do Programa;

II - viabilizar e incentivar a capacitação de professores e outros agentes educacionais para utilização pedagógica das tecnologias da informação e comunicação;

III - assegurar recursos humanos e condições necessárias ao trabalho de equipes de apoio para o desenvolvimento e acompanhamento das ações de capacitação nas escolas;

IV - assegurar suporte técnico e manutenção dos equipamentos do ambiente tecnológico do Programa, findo o prazo de garantia da empresa fornecedora contratada.

Parágrafo único. As redes de ensino deverão contemplar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos projetos político-pedagógico das escolas beneficiadas para participarem do ProInfo.

Art. 5º As despesas do ProInfo correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira definidos pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Art. 6º O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO coordenará a implantação dos ambientes tecnológicos, acompanhará e avaliará o ProInfo.

Art. 7º Ato do Ministro de Estado da Educação fixará as regras operacionais e adotará as demais providências necessárias à execução do ProInfo.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 12 de dezembro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

D.O.U., 13/12/2007 - Seção 1

**RESOLUÇÃO FEDERAL PROJETO UCA****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO****RESOLUÇÃO Nº 17, DE 10 DE JUNHO DE 2010.**

Estabelece normas e diretrizes para que os Municípios, Estados e o Distrito Federal se habilitem ao Programa Um Computador por Aluno - PROUCA, nos exercícios de 2010 a 2011, visando à aquisição de computadores portáteis novos, com conteúdos pedagógicos, no âmbito das redes públicas da educação básica.

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pelo art. 14, Capítulo V, Seção IV do Anexo I do Decreto nº 6.319, de 20 de dezembro de 2007, republicado em 2 de abril de 2008 e pelos Artigos. 3º, 5º e 6º do Anexo da Resolução/CD/FNDE nº 31, de 30 de setembro de 2003, e

CONSIDERANDO a necessidade de melhorar a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem nas escolas públicas brasileiras, por meio da universalização do uso de tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no sistema público de ensino, que permitam a utilização e o acesso individual dos alunos a conteúdos e instrumentais digitais de qualidade para uso pedagógico, de forma autônoma e colaborativa, aumentando com isso a permanência e o crescimento dos alunos da educação básica nos sistemas federal, estadual e municipal,

CONSIDERANDO que o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA é visto como ação que se insere nas demais políticas de governo voltadas aos processos de inclusão digital, como o Programa Nacional de Informática na Educação - ProInfo, cujo recurso tecnológico se apresenta como meio para o alcance de novas práticas pedagógicas, do enriquecimento do processo de aprendizagem, da ampliação das condições de formação do professor, do apoio à capacidade de gestão da escola e mudanças na gestão de espaços e tempos escolares,

CONSIDERANDO que com o advento do Programa Banda Larga nas Escolas, que já está sendo implementado em todas as escolas públicas urbanas, os estudantes dessas escolas passam a ter uma maior igualdade no acesso às informações, disponíveis na rede nacional de computadores,

CONSIDERANDO que com essas inovações no espaço escolar, espera-se que o PROUCA também apóie a integração da escola com a comunidade, favorecendo não apenas a sua inclusão no mundo digital, mas principalmente, oferecendo elementos para que desenvolva processos mentais mais elaborados, aumentando as suas chances de êxito/autonomia na sociedade ativa e produtiva,

CONSIDERANDO a disponibilidade de recurso no BNDES autorizado para a contratação de operações de crédito destinadas à aquisição de computadores portáteis para destinação e uso nas redes federais, estaduais e municipais, para atendimento dos alunos, no âmbito do Programa Um Computador por Aluno - PROUCA, inserido nas ações do Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo por meio de linha de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer critérios para a adesão dos Estados, Distrito Federal, Municípios e União à ata de registro de preços para aquisição dos Computadores Portáteis com recursos próprios ou de outras fontes, resolve:

Art. 1º - Aprovar as diretrizes e orientações para que os Municípios, os Estados e o Distrito Federal se habilitem ao Programa Um Computador por Aluno - PROUCA, nos exercícios de 2010 a 2011, visando à aquisição de Computadores Portáteis novos, com conteúdos pedagógicos, destinados ao desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem nas redes públicas da educação básica.

§ 1º - A aquisição de que trata o caput deste artigo poderá ser feita pelos Estados, Distrito Federal e Municípios por meio de financiamento junto ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social - BNDES ou com recursos próprios ou de outras fontes, mediante a adesão à ata de registros de preços realizada pelo FNDE, em conformidade com as normas estabelecidas por esta Resolução.

§ 2º - Poderão ser adquiridos computadores portáteis para educação, conforme especificações constantes do anexo I desta Resolução, parte integrante do Edital de Registros de Preços que será executado pelo FNDE.

§ 3º - Os valores dos computadores portáteis para educação serão estabelecidos por intermédio de Pregões Eletrônicos realizados pelo FNDE e disponibilizados em seu sítio eletrônico no endereço [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br).

Art. 2º - A adesão ao Programa Um Computador Por Aluno - PROUCA deverá ser efetuada pelo ente interessado por meio do Sistema de Gestão Tecnológica - SIGETEC do Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo no endereço eletrônico [sip.proinfo.mec.gov.br/adesão-uca](http://sip.proinfo.mec.gov.br/adesão-uca).

Art. 3º - O financiamento a que se refere o artigo anterior poderá ser pleiteado pelo Distrito Federal, por todos os Municípios e Estados, que aderiram ao PROUCA conforme os termos do art. 2º, atendendo os seguintes critérios:

§ 1º - Somente poderão ser financiados computadores portáteis para educação, cadastrados no Credenciamento de Fabricantes Informatizado - CFI do BNDES, atendidas as especificações constantes do anexo I desta Resolução, parte integrante do Edital de Registros de Preços executado pelo FNDE.

§ 2º - Os valores a serem financiados pelo BNDES deverão guardar compatibilidade com a capacidade de endividamento do ente interessado, determinada pelo limite autorizado pela Secretaria do Tesouro Nacional - STN.

§ 3º - A habilitação da proposta de financiamento ficará condicionada ao saldo disponível na linha de crédito para o Programa Um Computador por Aluno, previamente aprovada pelo BNDES.

§ 4º - Poderão solicitar o financiamento do BNDES o Distrito Federal, Municípios e Estados, habilitados pelo BNDES conforme art. 4º até os limites de atendimento definidos a seguir, pela faixa de matrícula nas redes municipais e estaduais conforme Censo Escolar de 2008 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

I - Os Municípios cujo número de alunos matriculados na educação básica nos sistemas estadual e municipal, segundo o Censo Escolar do INEP, seja inferior ou igual a 10.000 (10 mil) alunos, poderão pleitear o atendimento de até 50% (cinquenta por cento) do total do alunado de sua rede de escolas públicas;

II - Os Municípios cujo número de alunos matriculados na educação básica nos sistemas estadual e municipal, segundo o Censo Escolar do INEP, seja superior a 10.000 (10 mil) alunos e inferior ou igual a 50.000 (50 mil) alunos, poderão pleitear o atendimento de até 30% (trinta por cento) do total do alunado de sua rede de escolas públicas;

III - Os Municípios cujo número de alunos matriculados na educação básica nos sistemas estadual e municipal, segundo o Censo Escolar do INEP, seja superior a 50.000 (50 mil) alunos e inferior ou igual a 100.000 (100 mil) alunos, poderão pleitear o atendimento de até 25% (vinte e cinco por cento) do total do alunado de sua rede de escolas públicas;

IV - Os Municípios cujo número de alunos matriculados na educação básica nos sistemas estadual e municipal, segundo o Censo Escolar do INEP, seja superior a 100.000 (100 mil) alunos, poderão pleitear o atendimento de até 20% (vinte por cento) do total do alunado de sua rede de escolas públicas;

V - Os Estados e o Distrito Federal poderão pleitear o atendimento de até 25% (vinte e cinco por cento) do total do alunado de sua rede de escolas públicas;

VI - Os Estados e o Distrito Federal que desejam adquirir computadores portáteis para educação para ceder às escolas públicas da educação básica da rede municipal de seus municípios poderão ainda pleitear o atendimento de até 25% (vinte e cinco por cento) do total do alunado da referida rede municipal, a mais em sua cota.

§ 5º - A cessão de equipamentos de que trata o inciso VI do § 4º acima deverá ser efetuada, mediante convênio ou outro instrumento similar, celebrado entre o Estado ou o Distrito Federal cedente e o Município interessado, devendo a quantidade de computadores portáteis para educação solicitados ser compatível com a quantidade definida no convênio.

Art. 4º - Os interessados em pleitear o financiamento no Programa com recursos do Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) deverão dirigir-se a um dos agentes financeiros credenciados que serão os responsáveis em auxiliar o ente interessado ao longo do processo de obtenção do financiamento.

§ 1º - O interessado deverá entregar ao agente financeiro os seguintes documentos:

a) Documentos mencionados no Capítulo 4 do Manual de Instrução de Pleitos (MIP), publicado pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN) do Ministério da Fazenda; e

b) Termo de Adesão, conforme Anexo II - desta Resolução, devidamente preenchido e assinado pelo representante do executivo.

§ 2º - Os documentos referidos no parágrafo anterior deverão ser, obrigatoriamente, analisados pelo agente financeiro escolhido, que deverá proceder a sua atualização caso identifique qualquer pendência.

§ 3º - Ao observar a conformidade com as exigências da Secretaria do Tesouro Nacional (STN), o agente financeiro deverá encaminhar ao Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES):

a) Termo de Adesão, conforme alínea "b" do § 1º deste artigo;

b) Declaração de que possui limite para contratação com órgãos e entidades do setor público, de acordo com o artigo 1º da Resolução BACEN nº 2.827, de 30.03.2001, e suas alterações, incluindo a operação de crédito pleiteada;

c) Declaração atestando que efetuou a análise dos documentos de que trata alínea "a" do § 1º deste artigo e que os mesmos encontram-se em conformidade com as exigências da STN; e

d) Declaração atestando que o ente federativo interessado efetivou a adesão, conforme estabelecido no art. 2º

§ 4º - Verificada a disponibilidade de saldo da linha de crédito para o Programa e a conformidade do pleito do ente com os limites de atendimento estabelecidos no artigo 3º, o BNDES emitirá o Termo de Habilitação do interessado e o encaminhará ao Agente Financeiro respectivo.

§ 5º - Ao receber o Termo de Habilitação, o agente financeiro encaminhará à STN os documentos do MIP, referidos na alínea "a" do § 1º deste artigo, bem como cópia do Termo de Habilitação emitido pelo BNDES.

§ 6º - Em caso de ausência ou inadequação de qualquer documento, nos termos do MIP, a STN os restituirá, imediatamente, ao agente financeiro.

§ 7º - A STN, ao receber a documentação conforme disposto no § 1º do caput, fará a verificação do cumprimento de Limites e Condições, nos termos do art. 32 da Lei Complementar nº 101, de 2000, e da Resolução nº 43, de 2001, do Senado Federal.

§ 8º - O ente federado cujo cumprimento de limites e condições tiver sido verificado pela STN deverá remeter ao FNDE o Anexo III - Adesão à Ata de Registro de Preços: Recursos do BNDES, desta Resolução, requerendo sua adesão à ata de registro(s) de preços do Pregão Eletrônico, com vistas à aquisição dos computadores portáteis para uso educacional objetos desta Resolução.

§ 9º - Depois de protocolado o recebimento do(s) ofício(s)

Anexo III desta Resolução, o FNDE remeterá aos interessados o(s) documento(s) que atestam a anuência dos fornecedores e da própria Autarquia para a concretização das vendas.

§ 10 - De posse do documento de anuência, o interessado deverá dirigir-se imediatamente ao respectivo agente financeiro para que seja celebrada a contratação da operação de financiamento e sejam autorizados o faturamento e a entrega dos computadores portáteis para uso educacional.

§ 11 - Os computadores portáteis para uso educacional encomendados serão entregues pelos fornecedores no endereço indicado por cada interessado, ocasião em que deverá ser assinado o comprovante de entrega do(s) bem(ns).

§ 12 - No ato da entrega dos computadores portáteis para uso educacional, deverá ser preenchido o Termo de Recebimento de Equipamentos, conforme Anexo V desta Resolução.

§ 13 - Com a posse de cópia do Termo de Recebimento, o agente financeiro encaminhará ao BNDES a Proposta de Abertura de Crédito Fixo (PAC) e o Pedido de Liberação (PL), sendo aceitas somente as operações cujos documentos fiscais tenham sido emitidos até 90 (noventa) dias antes da data do protocolo da operação no BNDES.

§ 14 - Os fornecedores contratados perceberão o pagamento integral dos bens mediante solicitação dos agentes financeiros para liberação dos recursos pelo BNDES, após comprovação da efetiva entrega do(s) bem(ns), conforme regulamentação do BNDES.

§ 15 - Os contratos para as operações de financiamento deverão ser firmados observando a legislação vigente e normas estabelecidas pelo Programa no âmbito dos órgãos executores.

Art. 5º - Observando os limites das normas do Programa, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão aderir ao registro de preços realizado pelo FNDE para aquisição de computadores portáteis para uso educacional especificados pelo Programa Um Computador Por Aluno -PROUCA com recursos próprios ou de outras fontes.

Parágrafo único. A adesão a que se refere o caput deste artigo será requerida mediante adesão à ata de registro de preços, requerida ao FNDE por meio do Anexo IV - Adesão à Ata de Registro de Preços com Recursos Próprios ou de Outras Fontes, desta Resolução, devidamente preenchido e assinado.

Art. 6º - Fica autorizada a execução de transferência financeira de recursos orçamentários do MEC ou oriundos de emendas parlamentares ao orçamento do FNDE, por meio de convênio, para aquisição de computadores portáteis para uso educacional no âmbito do Programa Um Computador Por Aluno - PROUCA.

§ 1º Os convênios firmados para o atendimento ao disposto no caput deste artigo devem atender, exclusivamente, à aquisição de computadores portáteis para uso educacional no âmbito do Programa Um Computador Por Aluno - PROUCA, mediante adesão ao registro de preços realizado pelo FNDE, conforme referido no art. 6º desta Resolução.

§ 2º A assistência financeira de que trata o caput deste artigo será processada mediante apresentação de plano de trabalho, conforme disposições vigentes no Manual de Orientação para Assistência Financeira a Programas e Projetos Educacionais do FNDE no respectivo exercício, observando os critérios e procedimentos relativos à habilitação, cadastramento e enquadramento, e quanto a repasse, movimentação e divulgação dos recursos financeiros conveniados, reversão e devolução de valores, prestação de contas e tomada de contas especial, suspensão de inadimplência e denúncia.

§ 3º A assistência financeira de que trata este artigo deverá ser incluída nos orçamentos dos entes federativos beneficiários e não poderá ser considerada no cômputo dos gastos de impostos e transferências devidos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal.

Art. 7º - Ficam aprovados os Anexos I a V desta Resolução, disponíveis na página da Internet: [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br) >.

Art. 8º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

**AUTORIZAÇÃO SOLICITADA À DIREÇÃO DA ESCOLA CÔNEGO LEITÃO.****AUTORIZAÇÃO**

À Direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Cônego Leitão.

Castanhal/ PA

Eu, Jéssica de Fátima Figueiredo do Vale, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – da Universidade do Estado do Pará – UEPA, venho por meio deste documento, solicitar a direção desta escola a autorização para realizar minha pesquisa de mestrado com os alunos do ensino fundamental 9º Ano desta instituição.

A proposta de pesquisa é a utilização dos recursos tecnológicos que a escola dispõe para o ensino e aprendizagem por meio da ferramenta dos jogos eletrônicos. Desde já agradeço a atenção e aguardo o posicionamento da direção.

Castanhal, 03 de Agosto de 2015

---

Jéssica Figueiredo do Vale

## DOCUMENTO PARA A AUTORIZAÇÃO DOS PAIS OU RESONSÁVEIS



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ  
 SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO  
 8ª UNIDADE REGIONAL DE EDUCAÇÃO  
 ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO “CÔNEGO LEITÃO”  
 RESOLUÇÃO Nº 520/89 | RESOLUÇÃO Nº 174/08

ATO LEGAL DE AUTORIZAÇÃO OU RECONHECIMENTO DO CURSO

CÓD. MEC	1	5	0	4	5	5	6	0
----------	---	---	---	---	---	---	---	---

**AUTORIZAÇÃO**

Eu \_\_\_\_\_,  
 responsável pelo aluno \_\_\_\_\_ da  
**8ª 2ª | Manhã**. Autorizo o mesmo a participar do **Projeto *Um Play na Leitura: Educando através da Ludicidade dos Games***, pela Professora mestranda em Educação da Universidade Estadual do Pará (UEPA), **Jéssica Figueiredo**, no período **de 10 de agosto à 21 de outubro**, no horário das **14 h as 17 h**, no espaço do *Laboratório de Informática* da escola.

O Projeto visa contribuir para melhor desempenho do aluno na leitura e na escrita através dos games.

Castanhal, 06 / 08 / 2015.

*OBS.: Este documento **NÃO** contém emendas e nem rasuras.*

**QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO**

1. Nome.

2. Idade.

3. Você costuma a jogar Jogos em qual tipo de dispositivo?

4. Quantas horas em média você costuma jogar?

5. Você joga jogos pelas redes sociais ? Se a resposta for sim, com que frequência?

6. Qual o seu tipo de Gênero de jogo favorito?

( ) Ação

( ) Luta

( ) Guerra

( ) Tabuleiro

( ) Estratégia

( ) Arcade

( ) RPG

( ) Puzzle

( ) Esportivos

7. Você considera que é possível aprender dentro das plataformas digitais? Por quê?



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado  
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo  
66113-200 – Belém – Pará – Brasil  
[www.uepa.br](http://www.uepa.br)