



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL**

**MARCOS CARNEIRO ALBUQUERQUE**

**O JOGO EDUCATIVO DIGITAL PARA O COMBATE AO DISCURSO ANTIÉTICO**  
**VEICULADO ATRAVÉS DE MULTIMODALIDADE EM MÍDIAS DIGITAIS**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2024**

MARCOS CARNEIRO ALBUQUERQUE

O JOGO EDUCATIVO DIGITAL PARA O COMBATE AO DISCURSO ANTIÉTICO  
VEICULADO ATRAVÉS DE MULTIMODALIDADE EM MÍDIAS DIGITAIS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras em Rede Nacional. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Cláudia Pinheiro

FORTALEZA – CEARÁ

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Estadual do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo SidUECE, mediante os dados fornecidos pelo(a)

---

Albuquerque, Marcos Carneiro.

O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais [recurso eletrônico] / Marcos Carneiro Albuquerque. - 2024.

95 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Mestrado Profissional Em Letras Rede Nacional, Fortaleza, 2024.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dra. Regina Claudia Pinheiro.

1. pensamento crítico. 2. jogos educativos digitais. 3. multiletramentos. 4. ensino de leitura.. I. Título.

---

MARCOS CARNEIRO ALBUQUERQUE

O JOGO EDUCATIVO DIGITAL PARA O COMBATE AO DISCURSO ANTIÉTICO  
VEICULADO ATRAVÉS DE MULTIMODALIDADE EM MÍDIAS DIGITAIS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras em Rede Nacional. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 17 de junho de 2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Cláudia Pinheiro (Orientadora)

Universidade Estadual do Ceará - UECE

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Pereira Lima

Universidade Estadual do Ceará - UECE

---

Prof. Dr. João da Silva Araújo Júnior

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

A Deus, que sempre me concede grandes  
bençãos.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas e a instituição que contribuíram para a realização deste trabalho e para a conclusão bem-sucedida deste mestrado. Primeiramente, gostaria de agradecer a minha orientadora Professora Doutora Regina Cláudia Pinheiro pela orientação constante, incentivo e suporte ao longo deste percurso acadêmico. Sua expertise, disponibilidade e orientações valiosas foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também aos membros da banca examinadora, Professora Doutora Ana Maria Lima e Professor Doutor João Junior, por dedicarem seu tempo e capacidade na avaliação deste trabalho, fornecendo insights valiosos e sugestões construtivas.

Agradeço às minhas queridas mãe e irmã (in memoriam) que, em vida, sempre foram as minhas maiores incentivadoras, sem o apoio delas, não teria chegado até aqui.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional, compreensão e encorajamento durante todo o período de estudos. Em especial, a minha esposa Jamilly e ao meu filho Lucas que me ajudaram intensamente na produção do jogo *Respeito e Diversidade*. O apoio emocional e incentivo de vocês foram essenciais para superar os desafios ao longo desta jornada acadêmica. Agradeço aos colegas de turma e amigos que estiveram ao meu lado, compartilhando experiências, conhecimentos e apoio mútuo ao longo deste caminho.

Agradeço às professoras Mônica Muniz e Adriana Nogueira, duas pessoas decisivas na minha caminhada acadêmica, sem o incentivo delas, jamais chegaria até aqui.

Agradeço ao professor José Wellington Dias de Souza pelas valiosas contribuições na formulação do jogo *Respeito e Diversidade*.

Expresso minha gratidão à instituição Universidade Estadual do Ceará, ao PROFLETRAS, pelo acesso às instalações, aos recursos e às oportunidades de aprendizado proporcionadas durante este mestrado.

Expresso minha sincera gratidão ao núcleo gestor da Escola de Ensino Tempo Integral Helenita Mota, instituição que gentilmente me acolheu e proporcionou todo o suporte necessário para a realização deste trabalho, ao ceder uma de suas turmas, seu espaço e alguns de seus equipamentos. Minha gratidão especial ao diretor Wildemar Bezerra dos Santos e ao coordenador pedagógico Carlos Segundo Oliveira, que sempre estiveram prontos para atender às demandas trazidas por esta pesquisa. Suas diligências e disposições foram fundamentais para o progresso deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e para minha jornada acadêmica como um todo.

## RESUMO

A motivação para este trabalho surgiu através da observância da ocorrência de determinados comportamentos preconceituosos adotados por alunos e do questionamento do porquê de tais procedimentos continuarem repassados de geração a geração. A partir disso, pensou-se na criação de um jogo educativo digital com a finalidade de combater essas nocivas práticas que ocorrem, entre outros lugares, no ambiente escolar. Aqui se ressalta a importância do uso dos jogos digitais nessa análise uma vez que essas ferramentas representam parte significativa do cotidiano de crianças e adolescentes. A fim de dar continuidade ao estudo proposto, buscam-se três fases: a primeira foi a produção de um jogo digital educativo voltado para o público de jovens estudantes do Ensino Médio; a segunda ocorreu a partir da verificação da aplicação do jogo nas aulas de Língua Portuguesa, paralelamente com a gravação das telas dos computadores em que o jogo estava sendo utilizado; a terceira etapa consistiu na aplicação de uma entrevista com os estudantes que participaram da aplicação do jogo. Como resultados, percebeu-se um entendimento maior por parte dos alunos que participaram do jogo na realização de questões argumentativas e uma significativa mudança de mentalidade em relação a determinados conceitos, até então considerados “normais”. Por meio desse levantamento de dados, espera-se ter oferecido mais uma ferramenta que possibilite desconstruir certas práticas não adequadas verificadas na fala desses jovens, a fim de se construir uma juventude mais consciente e respeitadora.

**Palavras-chave:** pensamento crítico; jogos educativos digitais; multiletramentos; ensino de leitura.

## ABSTRACT

The motivation for this work arose through observing the occurrence of certain prejudiced behaviors adopted by students and questioning why such procedures continue to be passed down from generation to generation. From this, the creation of a digital educational game emerged with the purpose of combating these harmful practices that occur, among other places, in the school environment. The importance of using digital games in this analysis is highlighted here, since these tools represent a significant part of the daily lives of children and adolescents. In order to continue the proposed study, three phases were sought: the first was the production of a digital educational game aimed at young high school students; the second occurred after verifying the application of the game in Portuguese language classes, in parallel with the recording of the computer screens on which the game was being used; The third stage consisted of an interview with the students who participated in the game application. As results, we will see a greater understanding on the part of the students who participated in the game when asking argumentative questions and a significant change in mentality in relation to certain concepts, then considered “normal”. Through this data collection, we hope to have offered another tool that makes it possible to deconstruct certain practices not verified in the speech of these young people, in order to build a more conscious and respected youth.

**Keywords:** critical thinking; digital educational games; multiliteracies; teaching reading.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 –</b>	<b>Tela da capa do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>50</b>
<b>Figura 2 –</b>	<b>Tela de recompensa por acerto.....</b>	<b>51</b>
<b>Figura 3 –</b>	<b>Tela que apresenta QR Code com informações adicionais.....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 4 –</b>	<b>Imagem do desafio 2 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 5 –</b>	<b>Imagem do desafio 6 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 6 –</b>	<b>Imagem do desafio 7 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>55</b>
<b>Figura 7 –</b>	<b>Imagem do desafio 3 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>56</b>
<b>Figura 8 –</b>	<b>Regra do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>65</b>
<b>Figura 9 –</b>	<b>Desafios de cada fase do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>66</b>
<b>Figura 10 –</b>	<b>Itens ilustrativos de recompensa nas fases do jogo .....</b>	<b>67</b>
<b>Figura 11 –</b>	<b>O elemento narrativo no jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>60</b>
<b>Figura 12 –</b>	<b>Imagem do desafio 2 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>72</b>
<b>Figura 13 –</b>	<b>Imagem do desafio 3 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>74</b>
<b>Figura 14 –</b>	<b>Imagem do desafio 6 do jogo Respeito e Diversidade.....</b>	<b>76</b>
<b>Figura 15 –</b>	<b>Imagem da faixa exibida na EEMTI Helenita Mota.....</b>	<b>81</b>

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1</b>	<b>A relação entre TDIC´S e ensino.....</b>	<b>20</b>
2.1.1	Jogos Educativos Digitais na Educação.....	23
2.1.2	BNCC, Jogos e Língua Portuguesa.....	25
<b>3</b>	<b>A LEITURA E SUA HISTÓRIA NOS TEMPOS MODERNOS.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1</b>	<b>Letramentos.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2</b>	<b>Multiletramentos.....</b>	<b>33</b>
<b>3.3</b>	<b>As tecnologias digitais e as práticas de linguagem.....</b>	<b>35</b>
<b>3.4</b>	<b>A ética e as redes sociais.....</b>	<b>39</b>
<b>3.5</b>	<b>O papel da escola na construção de um aluno crítico.....</b>	<b>42</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>44</b>
<b>4.1</b>	<b>Contextualização da pesquisa.....</b>	<b>44</b>
<b>4.2</b>	<b>Tipo de pesquisa.....</b>	<b>45</b>
<b>4.3</b>	<b>Participantes da pesquisa.....</b>	<b>47</b>
<b>4.4</b>	<b>Instrumentos e técnicas.....</b>	<b>48</b>
4.4.1	O jogo <i>Respeito e Diversidade</i> .....	48
4.4.2	A aplicação do jogo <i>Respeito e Diversidade</i> .....	57
4.4.3	A entrevista.....	57
4.4.4	Autoconfrontação simples.....	58
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>61</b>
<b>5.1</b>	<b>Os elementos dos jogos encontrados em <i>Respeito e Diversidade</i>.....</b>	<b>62</b>
<b>5.2</b>	<b>Verificação do desempenho dos alunos no jogo <i>Respeito e</i></b>	
	<b><i>Diversidade</i>.....</b>	<b>70</b>
5.2.1	Reflexões pós-jogo.....	79
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>
	<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS QUE</b>	
	<b>PARTICIPARAM DO JOGO <i>RESPEITO E DIVERSIDADE</i>.....</b>	<b>89</b>
	<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E</b>	
	<b>ESCLARECIDO PARA ALUNO(A) DA EEMTI HELENITA MOTA .....</b>	<b>91</b>

<b>ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO A PAIS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA.....</b>	<b>94</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nossa sociedade, já há algum tempo, vem combatendo práticas preconceituosas que, durante anos, foram consideradas normais. Pensamentos e ideologias fortalecidos por décadas hoje passaram a ser revistos e avaliados como inadequados. Todavia, desconstruir conceitos perpetuados pela sociedade não é uma tarefa fácil, pois a cultura que se aprende com o avô ou com o pai é muito sólida no seio da família brasileira. Além do mais, o indivíduo recebe influências dos mais diversos segmentos presentes na sociedade, como escola, ciclos de amizade e internet.

Em primeira análise, destaca-se que a escola, mesmo sendo um espaço de aprendizagem, também é um lugar multiplicador de preconceitos, ou seja, de conceitos elaborados previamente sobre um determinado assunto. Pierre Bourdieu, sociólogo francês cujo trabalho tem influenciado a linguística aplicada e os estudos sobre educação, argumenta que a escola, longe de ser um espaço neutro, reproduz as desigualdades sociais e os preconceitos presentes na sociedade mais ampla, através de práticas pedagógicas, estruturas de poder e sistemas de avaliação que favorecem determinados grupos em detrimento de outros.

Assim, essa reprodução de desigualdades pode ser observada, por exemplo, na forma como certos dialetos ou variedades linguísticas são desvalorizados em relação a outros na escola, refletindo preconceitos linguísticos que muitas vezes estão associados a preconceitos sociais. Dessa forma, muitas escolas, que deveriam contribuir para que um aprendizado crítico aconteça, muitas vezes, encontram-se centradas apenas em como atingir altos índices de resultados, esquecendo a construção de um ser ético. Com isso, não se pretende afirmar que são errôneas as condutas ensinadas pelas instituições, porém, algumas vezes, elas não são combatidas, ou pelo menos como deveriam ser, tornando-se um agente de atuação nula ou quase isso.

Em segunda análise, as influências oriundas de indivíduos que receberam a mesma formação estabelecida como única e correta, imposta por uma parcela mínima da sociedade, tornam certos conceitos avaliados atualmente como discriminatórios. Por último, destaca-se que a maioria das atividades exercidas pelos jovens, como enviar mensagens, jogar on-line, compartilhar algum conteúdo, exigem o uso das tecnologias digitais. Esse uso, embora facilite, em muitos aspectos, a execução de inúmeras tarefas, pode representar um lado divergente para muitos jovens, sobretudo se levarmos em consideração que a rede mundial de computadores facilitou o acesso aos mais variados conteúdos, muitas vezes, eticamente questionáveis.

Assim, a internet se tornou a maior propagadora de valores que, em muitos casos,

são preconceituosos, principalmente, na figura de determinados indivíduos, os chamados de *digital influencers*. Em muitos deles, notam-se atitudes que discriminam algum grupo da sociedade. Dessa forma, percebe-se que o jovem, centro da pesquisa, continuará adotando procedimentos que, para ele, são naturais, já que o seu Youtuber favorito, por exemplo, adota determinada postura.

Ainda sobre a relação tão próxima dos jovens com as ferramentas tecnológicas, especialmente os jogos digitais, certamente, há um aspecto bastante útil, visto que elas podem apresentar os recursos necessários para “prender” a atenção desses indivíduos como desafios e competições. Contudo, dependendo de como esses jogos são trabalhados no dia a dia, nem sempre os “frutos” serão saudáveis e úteis para o desenvolvimento de um bom cidadão. Nesse sentido, diversos estudos já foram realizados e apontam certos jogos digitais, tais como jogos de luta ou que estimulem a violência ou a desordem, como influenciadores no comportamento negativo dessa geração que está cada vez mais conectada à tecnologia. O psicólogo Albert Bandura (1977), conhecido por sua teoria da aprendizagem social, argumenta que a exposição a modelos de comportamento, como os encontrados em jogos violentos, pode influenciar o comportamento das pessoas, especialmente dos jovens, através de processos de imitação e modelagem.

Dessa forma, consideramos que o uso das TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) pode ser adotado na sala de aula enquanto objeto de fomento aos conceitos que valorizam a igualdade e o respeito ao próximo. A problemática está justamente na questão do aprendizado de valores que, muitas vezes, a maioria da sociedade negligencia. Não se pode afirmar que uma pessoa já nasce com práticas deturpadas. Ela passa a absorver valores incorretos à medida que entra em contato com eles. Isso gera uma infinidade de conceitos antiéticos e inapropriados, já que, de um modo geral, as pessoas reproduzem a todo momento o que veem na sociedade, afinal, o homem é fruto da sociedade em que vive e exemplos que presencia.

Chama-se a atenção para o fato de que a escola é um importante espaço para ensinamentos e, portanto, um agente determinante, a fim de que se produza uma reflexão responsável, ética e significativa sobre práticas estereotipadas encontradas nas falas dos alunos. É por essa razão que se acredita que é possível a criação e a utilização de jogo com a finalidade de potencializar a criticidade do aluno e torná-la usual nas mais variadas situações, não só no ambiente escolar, como também em outras áreas da vida.

Nesse sentido, o trabalho do professor, especialmente o de Língua Portuguesa, que propicia o contato com os mais diferentes textos e assuntos, faz com que se desenvolva nos

alunos a necessidade de se refletir e perceber que conceitos preconceituosos impostos, uma dia, por uma minoria da sociedade, não são os únicos existentes.

De forma cada vez mais comum, os jogos educativos digitais têm sido empregados na educação a fim de otimizar o processo de ensino-aprendizagem e torná-lo mais atrativo e dinâmico. Assim como a internet em si, os jogos digitais representam uma parte importante da modernização tecnológica em nossa sociedade. Eles costumam ser compatíveis com diversos equipamentos eletrônicos e muitos deles não necessitam de internet para funcionar de forma completa.

Jogos são atividades importantes para pessoas de todas as idades e, especificamente, os jogos digitais, que têm o poder de encantar sobretudo crianças e adolescentes, são os responsáveis, em parte, pelas práticas morais ou não que as pessoas adotam. A título de exemplificação, citam-se condutas encontradas em um jogo compatível com um console que apresenta na figura de um homem negro, um indivíduo sem nenhum princípio, capaz de roubar, destruir e bater em qualquer um que surja no caminho, a fim de completar a missão ganhando “o respeito de todos”.

Em sala de aula, a utilização de jogos educativos digitais de maneira contextualizada e bem planejada pode representar um importante salto no trabalho com diferentes conteúdos, mas, muito além disso, os jogos educativos digitais podem, em muitas situações, auxiliar educadores nas reflexões sobre temas da atualidade, como, por exemplo, ética, solidariedade, empatia, além de contribuir para o desenvolvimento da formação de um indivíduo crítico, que leva em consideração não só os conteúdos didáticos, mas também que envolvem questões éticas. Dessa forma, acredita-se que existe a possibilidade de utilização dessa ferramenta tão rica e diversa dentro do ambiente escolar, uma vez que, como já visto, ela já faz parte do universo de crianças e jovens do lado de fora da escola.

É preciso buscar desconstruir determinadas falas de forma crítica a fim de propagar efetivamente a construção de um ambiente social mais igualitário. No âmbito educacional, são comuns os relatos de casos de discriminação causados pelo uso inadequado de expressões como: “só podia ser preto!” ou “Deixa de ser autista, cara!”. Por falta de conhecimento, muitos professores continuam não se importando por acreditarem que não tem nada de mais em falas assim, isto é, esses comentários foram incorporados como “normais” à fala.

Nesse sentido, as escolas precisam ensinar aos alunos novas formas de competências nesses tempos, em especial, a habilidade de se engajar em diálogos que são parte inevitável da negociação da diversidade (Kalantzis; Cope, 1999). Sob esse viés, as oportunidades de reflexão entre os agentes do processo ensino-aprendizagem (docentes e

discentes) são cada vez mais sólidas e fundadas, uma vez que muitas obras didáticas trazem temáticas relevantes, tal como o respeito às diferenças. Além disso, ainda existem as possibilidades de uso das ferramentas tecnológicas, como jogos digitais educativos, que estão disponíveis para a prática pedagógica.

No ensino de Língua Portuguesa, o uso variado de ações com textos torna possível um alcance maior de resultados positivos. É certo que o aluno tem um contato mais frequente com os mais diversos gêneros textuais, apesar de, muitas vezes, não ler de forma crítica aquilo que é apresentado a ele. Portanto, é papel do professor mediar esse contato com os textos, favorecendo, assim, práticas de leitura com a linguagem mista (verbal e não-verbal) almejando a construção do senso crítico.

Percebe-se, assim, que o uso de jogos educativos digitais pode ser construtivo e proveitoso se houver um planejamento adequado por parte dos professores. No entanto, não é impossível traçar boas ações se não houver conhecimento, assim, é importante que haja procedimentos escolares de capacitação dos docentes, a fim de habilitá-los para utilização produtiva.

Para além disso, é necessário ressaltar que a multimodalidade, ou seja, a leitura de textos que possuem diversos elementos (texto escrito, imagens, sons, gesticulações, etc), ainda não é bem explorada na maioria das instituições de ensino, fazendo com que a leitura crítica dos textos seja falha ou sem o resultado esperado.

Diante do exposto, surge a questão geral sobre a qual esta pesquisa pretende se debruçar: de que maneira ferramentas digitais, como jogos educativos, construídos por meio da Multimodalidade, podem contribuir para o desenvolvimento crítico de estudantes do Ensino Médio no combate a comportamentos preconceituosos na linguagem? A partir dessa questão geral, delimitamos os seguintes problemas específicos: a) Como desenvolver um jogo educativo digital com base nas teorias de Kapp (2012) sobre os elementos fundamentais dos jogos? b) Como analisar o funcionamento do jogo educativo digital em aulas de Língua Portuguesa segundo a perspectiva da utilização de diferentes linguagens no ambiente digital?; c) Como investigar a contribuição do jogo educativo digital para a ampliação de discursos éticos que tenham como base o respeito às diferenças propostas pela Base Nacional Comum Curricular?

As perguntas anteriores nos remeteram a objetivos a serem cumpridos nesta pesquisa, que estão definidos a seguir. Assim, o objetivo geral do estudo é: analisar de que maneira ferramentas digitais, como jogos educativos, construídos por meio da Multimodalidade, podem contribuir para o desenvolvimento crítico de estudantes do Ensino Médio no combate a comportamentos preconceituosos na linguagem. Esse objetivo geral se

delimita nos seguintes objetivos específicos: a) desenvolver um jogo educativo digital com base nas teorias de Kapp (2012) sobre os elementos fundamentais dos jogos; b) analisar o funcionamento do jogo educativo digital em aulas de Língua Portuguesa segundo a perspectiva da utilização da Multimodalidade no ambiente digital; c) investigar a contribuição do jogo educativo digital para a ampliação de discursos éticos que tenham como base o respeito às diferenças propostas pela Base Nacional Comum Curricular.

Nossa pesquisa, portanto, pretende preencher uma lacuna no que se refere aos estudos com jogos digitais voltados para o público jovem, os quais podem representar um importante meio de se promover uma ferramenta pedagógica através das tecnologias digitais e, conseqüentemente, como mencionamos acima, incentivar os jovens a refletir de maneira consciente e ética sobre discursos preconceituosos que a sociedade banalizou aos longos dos anos. Ademais, nossa pesquisa possui importância, pois, ao idealizarmos sua prática no ambiente escolar, intencionamos ainda reflexões atuais sobre os usos das tecnologias digitais de informação e comunicação com objetivos pedagógicos.

Essas análises também vêm ao encontro de inquietações pessoais a respeito do processo de ensino-aprendizagem, quando, por diversas vezes, houve necessidade de trabalhar, em sala de aula, com computadores ou mesmo *smartphones* e, além de encontrar problemas logísticos relacionados à estrutura na escola, nos deparamos com estudantes jogando jogos em seus aparelhos celulares sem nenhum proveito crítico. Por esse motivo, desejamos contribuir com os avanços pedagógicos para que seja possível oportunizar uma nova forma de aprender para tantos jovens que, mesmo utilizando ferramentas tecnológicas no seu cotidiano, não vão além de usos pouco reflexivos.

Neste trabalho, dessa forma, verificamos como o jogo educativo digital *Respeito e Diversidade*, construído para esta pesquisa, colabora para a ampliação das práticas de reflexão ética de estudantes de Ensino Médio, as quais se refletem nas tomadas de decisões durante a experiência de jogo, considerando as dimensões crítica e ética diante de determinadas situações que são corriqueiras na sociedade. Sobre a relação dos estudantes com as TDIC, a qual deve ser incentivada e problematizada no ambiente escolar, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio manifesta que os jovens precisam desenvolver uma visão crítica, criativa, ética e estética de seus usos.

Isso é importante para que eles sejam capazes de filtrar, selecionar, compreender e produzir sentidos em todos os campos da vida social. Nesse sentido, entendemos que há a necessidade de se trabalhar as múltiplas leituras que existem dentro de um texto. Sendo assim, é necessário fazer o aluno enxergar o que vai além do texto, por isso, a educação escolar deve,

portanto, encontrar estratégias para que os jovens construam uma visão integral dos significados que existem em um texto, compreendendo que, por meio delas, podem produzir sentidos e terem acesso a uma educação mais reflexiva e crítica. Dessa forma, nosso projeto mostra-se relevante visto que propõe elaborar uma ferramenta digital educativa, a fim de formular estratégias para o crescimento do pensamento crítico, levando para o ambiente escolar uma maneira convidativa a ser explorada em um suporte que faz parte do cotidiano dos alunos, que interagem muito mais de forma instantânea, principalmente pelas oportunidades que a tecnologia oferece, como o acesso aos mais diversos conteúdos.

Ademais, o projeto também colabora para os progressos pedagógicos ao estimular ponderações sobre as práticas de ensino, à medida que proporciona aos estudantes novas oportunidades de entender as relações sociais, ao apresentá-los a contextos mais amplos, que, por sua vez, estendem as possibilidades dos indivíduos em manterem uma prática crítica e reflexiva.

Sob esse viés, a fim de analisarmos as contribuições que focam sobre o tema desta pesquisa, recorreremos a uma busca por estudos que analisassem a respeito da mesma temática e, para tal intento, utilizamos alguns filtros: delimitação de palavras-chave, tipo de trabalho, tempo de publicação e ferramentas de busca. A seleção foi feita com o uso das ferramentas Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes, restrita ao período de 2021 e 2023, com as seguintes palavras-chave: multiletramento, pensamento crítico e jogos educativos digitais. Realizamos ainda um filtro selecionando as pesquisas do tipo dissertação de mestrado, com foco de análise no jogo educativo digital e multimodalidade.

Após a aplicação de tais procedimentos de busca, ressaltamos dois estudos que, mesmo que se distanciem entre si em termos de objetivos, relacionam-se ao tema aqui contemplado, principalmente nos aspectos teóricos. A busca também expôs que os estudos que tratam do pensamento crítico voltado à reflexão de determinados conceitos, considerados hoje preconceituosos, ainda são poucos e tornam-se ainda mais raros no tocante ao seu tratamento a partir de um jogo educativo digital.

Esse fato impulsiona nossa dedicação ao tema, principalmente porque, como educadores, precisamos oportunizar o acesso do aluno a multiletramentos, nos quais insere-se o pensamento crítico que, dentro de um contexto social permeado de condutas influenciadoras, necessita de uma discussão mais aprofundada.

Assim, na primeira pesquisa, os estudos de Pinheiro (2021) analisam as dimensões crítica/ética e criativa/estética nas Práticas de Multiletramentos em um Jogo Educativo Digital, a partir do entendimento de letramento (Soares, 2014) e de demandas sociais de sujeitos reais

(Kleiman, 2014). Nessa pesquisa, as autoras relacionam letramento com inclusão quando o ambiente educacional proporciona, com suas práticas, “que os sujeitos abandonem um tempo e um espaço de desigualdades”.

Dessa forma, é importante conceber que esses indivíduos já possuem, mesmo fora do ambiente escolar, práticas de leitura e escrita muito diversas. Nesse âmbito, nossa pesquisa aproxima-se da pesquisa de Pinheiro (2021) no que se refere ao viés crítico em reconhecer que os indivíduos atualmente possuem um contato muito maior com o texto, principalmente, os digitais. Porém, nossa pesquisa se afasta quando busca dar um novo entendimento a determinadas construções textuais, com mensagens consideradas “engraçadas”, mas, na realidade, carregam conteúdos que discriminam certos grupos dentro da sociedade.

Outro trabalho que se concentra na esfera do letramento visual e da multimodalidade pode ser visto em Vasconcelos (2023), que trata sobre o letramento visual crítico no Ensino Médio. Com base nos pressupostos teóricos do Grupo de Nova Londres (The New London Group, 2000), Rojo e Moura (2019), Ribeiro (2021), a autora apresenta, enquanto resultado de pesquisa, que com a abertura de novos canais de interação a partir do incremento das tecnologias digitais, o conceito de multiletramentos ganha força e implica inúmeras transformações no ensino do texto.

Assim, o professor assume o papel de mediar um ensino no qual o aluno deve ser direcionado a ler textos multimodais de forma crítica. Nessa perspectiva, a pesquisa aproxima-se de nosso estudo a partir das discussões fomentadas no referencial teórico que atravessa, desde as discussões a respeito de como os textos multimodais podem possibilitar o letramento visual crítico, até as concepções de letramento visual e crítico subjacentes às atividades apresentadas no livro didático. Todavia, afasta-se de nossa pesquisa por não priorizar condutas/falas que precisam ser reavaliadas pela sociedade.

A partir das buscas realizadas, constatamos que os estudos que se voltam a respeito do pensamento crítico concentram-se, em sua maioria, em práticas mais gerais que não contemplam condutas sociais. Em relação à criação de jogos educativos digitais, observamos que a maioria das pesquisas atendem aos estudantes da Educação Infantil e/ou Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Desse modo, a pesquisa ora proposta almeja preencher essa lacuna ao trazer uma sugestão de jogo educativo digital para o público do Ensino Médio, com a finalidade de desenvolver o pensamento crítico e a mudança de postura.

Outrossim, a pesquisa apresenta importância, pois, ao idealizarmos sua realização no ambiente escolar, propomos também reflexões atuais sobre os usos das tecnologias digitais de informação e comunicação com objetivos pedagógicos. Essas reflexões também vêm ao

encontro de inquietações pessoais a respeito do processo de ensino-aprendizagem, quando, por diversas vezes, em sala de aula, deparei-me com estudantes que, ao invés de estarem dando atenção à aula, estavam jogando, através dos seus aparelhos móveis, jogos que têm apenas função de entreter os indivíduos. Por esse motivo, desejamos contribuir com os avanços pedagógicos para que seja possível oportunizar um verdadeiro ensinamento a tantos jovens que, mesmo utilizando ferramentas tecnológicas no seu cotidiano, necessitam ser conduzidos a uma educação mais crítica e reflexiva.

Diante das reflexões mencionadas, para alcançar os objetivos traçados anteriormente, este trabalho se estrutura em três partes, além da Introdução e das Considerações Finais. No primeiro tópico, discutimos pressupostos teóricos importantes para o entendimento da relação das TDI's e ensino (Aguar; Flôres, 2014), assim como o Letramento (Coscarelli; Cafiero, 2013) e a Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 2000). Discutimos ainda a importância dos Jogos Educativos Digitais e sua contribuição para a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis no entendimento de um texto e seus efeitos.

No tópico seguinte, descrevemos o percurso metodológico que utilizamos para compreender as práticas de linguagem no ambiente digital, incluindo os instrumentos e as técnicas elencadas para esse propósito. O terceiro tópico consiste na descrição e análise dos dados gerados através dos diversos instrumentos utilizados e, para uma melhor organização, optamos por dividi-lo em duas partes, sendo a primeira destinada ao desenvolvimento do jogo *Respeito e Diversidade* e a segunda relacionada à análise dos aspectos éticos/críticos abordados nos desafios do jogo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste estudo aborda diversos tópicos essenciais para compreender o contexto e embasar a análise proposta. Inicialmente, será discutido o papel das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação contemporânea, destacando seu potencial como facilitadoras de acesso ao conhecimento e também ampliando as oportunidades de uma construção crítica do aluno do Ensino Médio. Em seguida, serão exploradas as teorias pedagógicas sobre a leitura, enfatizando a importância dos Multiletramentos, como conteúdo que valoriza o uso das várias linguagens.

Além disso, será examinada a importância da escola na construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática, destacando como o jogo *Respeito e Diversidade*, construído por nós para esta pesquisa, pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico e ético do aluno do Ensino Médio. Por fim, serão apresentados estudos que mostram a relação BNCC, jogos e Língua Portuguesa.

### 2.1 A relação entre as TDIC's e o ensino

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) passaram a conduzir várias práticas sociais, em países em desenvolvimento, há mais de duas décadas. As mudanças pelas quais atravessou a rede mundial de computadores, cuja popularização ocorreu, no Brasil, na primeira década dos anos 2000, até a chegada da internet 5G, que a população do país, ainda está vivendo de forma introdutória em 2023, e a utilização de dispositivos tecnológicos fazem parte da vida de diversas pessoas em muitos lugares diferentes.

Esses indivíduos os utilizam para muitas e variadas finalidades, que podem contemplar atividades relacionadas a trabalho, relacionamento, estudo ou recreação. Seja qual for o propósito, uma ferramenta tecnológica pode auxiliar a executar objetivos em menos tempo e com maior qualidade.

Cada vez mais, os sujeitos estão se tornando muito próximos de recursos criados com a intenção de aprimorar diversas atividades, possibilitando a eles, em ambiente virtual, conhecer pessoas, executar trabalhos, verificar mensagens, aprender e ensinar novos conteúdos, além, é claro, do entretenimento através dos muitos jogos disponíveis *online* e *off-line*.

Ademais, destaca-se a existência das mais variadas possibilidades que os jogos oferecem, tais como entretenimento através de jogos de esportes com fases e missões que precisam ser concluídas para que o jogador tenha êxito. Nesse sentido, é verdadeira a afirmação

de que tais recursos podem influenciar diretamente o comportamento dos jovens que, cada vez mais, estão envolvidos com a tecnologia.

Neste contexto, em se tratando da relação entre TDIC e ensino, a escola aparece como um lugar onde são reproduzidas práticas sociais ao mesmo tempo em que são ensinadas novas formas de agir socialmente. O ensino vem sendo auxiliado pelas novas práticas que surgem a partir das tecnologias de informação e comunicação em ambientes de ensino-aprendizagem, sejam presenciais ou virtuais. A partir da mediação dessas tecnologias, surgem diversos materiais didáticos e, entre eles, encontram-se os objetos de aprendizagem (Araújo, 2013). Entre os muitos tipos de Objetos de Aprendizagem (OA) disponíveis nos mais diversos formatos, podemos destacar o jogo educativo digital. Normalmente, os OAs são criados em módulos que podem ser reusados em diferentes contextos (Aguiar; Flôres, 2014).

Dessa forma, a escolha do OA que será utilizado em sala de aula se dá de acordo com a intencionalidade do professor com relação ao envolvimento do aluno na atividade pedagógica estipulada e o sucesso de seu uso evidencia-se quando ocorre a aprendizagem significativa. Nesse contexto, cabe lembrar que o professor deve avaliar com atenção alguns aspectos considerados relevantes para um uso adequado de um Objeto de Aprendizagem, como: linguagem apropriada para os alunos; abordagem dos conceitos conforme o interesse deles; a veracidade e a atualização das informações (Aguiar; Flôres, 2014).

Além disso, o célere progresso tecnológico e a fabricação de softwares voltados para a educação têm ajudado muito no estreitamento entre a educação e a informação. É necessário, todavia, que haja ponderação e discernimento quanto à utilização dessas tecnologias, principalmente, quando se refere a um processo de ensino-aprendizagem. Se exploradas de forma consciente, as tecnologias podem ser úteis nas escolas de modo a aprimorar as práticas de ensino.

Não se deve, assim, desconsiderar a proximidade estabelecida entre a tecnologia e a educação. No entanto, isso não quer dizer que a tecnologia terá o papel de proporcionar, por si só, todos os avanços no processo de ensino-aprendizagem. Antes de mais nada, a tecnologia precisa ser compreendida como mais um produto facilitador no processo de construção de conhecimento.

No ambiente escolar, a finalidade é promover experiências de aprendizagem e de indicações de construção de conhecimento que busquem várias vertentes, deixando, assim, de ser apenas o conhecimento-professor-aluno, passando para aluno-conhecimento-aluno, aluno-professor-conhecimento, e para outras formas possíveis quando se dá o papel de destaque também aos estudantes, mesmo que ainda jovens em construção.

Nesse contexto, o professor deixa de ser detentor do saber e passa a ser gerente, mediador de conhecimento, promovendo em sala de aula algo fundamental: a autonomia. É nesse ambiente que a escola se põe como lugar gerador dos multiletramentos e, mais ainda, espaço de edificação conjunta de sentidos, de leitura e de compreensão do mundo.

Sem dúvida, há um favorecimento da linguagem escrita em comparação com às demais linguagens, contudo, muitos exercícios já têm sido desenvolvidos com o propósito de oferecer uma maior relação dos educandos com as múltiplas linguagens e, inclusive, com as linguagens comuns no ambiente digital. Apesar desse interesse por uma parcela de professores e estudiosos da linguagem, muitas escolas ainda se encontram desatualizadas quando levamos em conta o desenvolvimento de competências e habilidades do universo digital.

Destaca-se que, em diversos ambientes, inclusive na escola, jovens fazem uso excessivo dos dispositivos para inúmeros propósitos, entre eles jogar *online* e *off-line*. A pesquisa **Tic Kids Online**, realizada em 2021 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.Br), departamento vinculado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.Br)<sup>1</sup>, tem por finalidade perceber os usos que o público de 9 a 17 anos faz da internet e mostrou que 64% das crianças e adolescentes entrevistados em todo o Brasil fazem uso de jogos na internet sem interação online com outros jogadores, enquanto 66% utilizam jogos online conectados com outros jogadores. Esses números mostram que os jogos digitais são parte da rotina de mais da metade da população brasileira de crianças e adolescentes.

Esse contexto é comum em escolas, por isso, é missão do professor trazer outro olhar e, quando se fala em Língua Portuguesa, um dos meios pelo qual se consegue realizar a promoção do pensamento crítico é através de textos. Entretanto, é necessário que entendamos que o texto não é apenas uma junção de palavras. Ele pode ser apenas uma imagem (texto não verbal), pode ser apenas uma palavra (texto verbal) e pode unir palavras e imagens, sons, movimentos que tenham conexão de contexto (texto multimodal). O importante é que ele consiga concluir seu propósito comunicativo.

Com esse pensamento, Kensky (2003) afirma que a multimodalidade é uma das principais características dos textos atuais, pois está presente em vários gêneros, tal como o meme, que faz parte do universo eletrônico e é um produto das plataformas de interação social online. Nessa categoria cabem o Whatsapp, o Instagram e as plataformas de jogos que possuem espaço para troca de mensagens. Corroborando com essa ideia, Vieira (2015) conclui que os

---

<sup>1</sup> Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.Br), entidade que possui, entre outras atribuições, estabelecer diretrizes de uso e desenvolvimento da internet no Brasil, além de promover estudos e recomendar.

textos produzidos neste século são profundamente marcados pelo visual.

A seguir, será abordado como o jogo educativo digital funciona como uma prática educativa.

## 2.2 Jogos educativos digitais

Conhecidas como práticas inovadoras, especialmente na área do ensino, a gamificação compõe os tipos de metodologias ativas, nas quais o aluno é estimulado a apresentar um posicionamento autônomo e protagonista em sua aprendizagem. A gamificação faz uso da mecânica e estética de jogos para engajar a motivação e ações promovedoras de aprendizagem e resolução de problemas. Esta resolução se dá por meio de *feedbacks*, recompensas e avanço de níveis, por exemplo (Kapp, 2012).

Primeiro, o elemento feedback é importante em jogos utilizados com propósito pedagógico. Segundo Kapp (2012), ele pode ser definido como tipos de respostas do jogo às decisões tomadas pelos jogadores. Essas respostas se inserem no contexto do jogo e permitem que o jogador as use como norte a fim de alcançar suas metas. De acordo com o autor, os *feedbacks* devem fazer o jogador sentir que tomou uma decisão certa ou errada. Nos jogos educativos digitais, é importante deixar claro se o jogador errou ou o que precisa ser feito para acertar. Esse dispositivo deve permitir ao jogador usar sua autonomia e decidir por si próprio qual será o próximo passo.

A seguir, a estrutura de recompensas é um dos componentes mais conhecidos dos *jogos* e vem sendo utilizado em espaços de aprendizagem. Esse elemento, quando acrescentado a essa situação, oferece um estímulo maior de competitividade para potencializar a realização de tarefas. Nos jogos, normalmente, é associado a pontos, vidas ou outros benefícios, sendo o dispositivo relacionado às conquistas dos jogadores. Quantificar as conquistas nos jogos, conforme Kapp (2012), adiciona um componente social a uma ação essencialmente solitária, tornando possível a criação de *rankings*. Tal ferramenta aumenta o elemento competição e favorece a interação entre os jogadores.

Por último, a organização em níveis é frequente na maioria dos jogos digitais, sejam eles educativos ou não. Essa organização é importante, segundo Kapp (2012), porque ajuda a cativar e a manter o interesse do jogador, uma vez que não é instigante um jogo fácil ou difícil demais. O autor apresenta três definições de níveis que acontecem ao mesmo tempo de acordo com o avanço do jogador. O primeiro se relaciona ao avanço no jogo. Levando em conta que avançar no jogo é passar de fase, o jogador atinge um objetivo e, ao concluir, inicia a próxima

fase, na qual serão exigidas habilidades desenvolvidas no nível anterior.

Assim, acontece a sequência da narrativa, já que a conquista dos propósitos vai apresentando a continuação da história contada no jogo. A segunda definição de níveis se relaciona a uma propriedade comum nos jogos educativos digitais. Ela consiste na criação de três níveis diferentes de jogo, pelos quais o jogador escolhe ao começar a jogar. Poder optar entre o nível fácil, médio ou difícil pode ser um recurso válido para adicionar o máximo possível de jogadores, oferecendo uma maior acessibilidade a jogadores com mais ou menos habilidade.

A terceira se refere à experiência adquirida pelo jogador ao longo da experiência de jogo. Esses níveis de experiência se relacionam às recompensas conquistadas pelo jogador ao concluir missões e superar obstáculos. Esses pontos de experiência podem, muitas vezes, ser usados para obter habilidades especiais ou outros itens de valor dentro do jogo.

Ainda vale ressaltar antes de tudo que é importante entender que gamificação distingue-se do ato de “jogar seriamente” ou ainda de “jogos sérios”. Este último, mesmo que detenha um cunho educativo oferecido pela mecânica e forma de pensar, como em jogos, é centrado nas regras, pontos, recompensas e distintivos dos jogos e é bastante vinculado também à noção singular do entretenimento. A gamificação, por sua vez, busca cuidadosamente elementos de jogos com objetivo de resolver problemas e encorajar a aprendizagem (Busarello, 2016).

Tal metodologia adota ainda a autonomia do participante, pois não se joga por dever ou imposição, contudo por prazer, motivo esse de sua participação ser espontânea, dirigida por motivos intrínsecos (do próprio indivíduo em desejar jogar) e extrínsecos (externos, como premiação e reconhecimento) do jogador. Além disso, o espaço é essencial, pois deve ser baseado nos traços dos indivíduos e prever suas ações. A respeito disso, Busarello (2016) afirma ainda que:

Gamification é um sistema utilizado para a resolução de problemas através da elevação e manutenção dos níveis de engajamento por meio de estímulos à motivação intrínseca do indivíduo. Utiliza cenários lúdicos para simulação e exploração de fenômenos com objetivos extrínsecos, apoiados em elementos utilizados e criados em jogos (Busarello, 2016, p.18).

Sobre essa afirmativa, ela declara que a gamificação está ligada à cultura lúdica com o objetivo de solucionar condições adversas de forma presencial ou virtual. No que se refere a este último, sabe-se que, hoje em dia, há uma grande quantidade de programas, aplicativos para celulares em formato gamificado cuja finalidade é transmitir algum ensinamento. O fato é que a vida gamificada se torna parte da rotina, altera comportamentos e

mobiliza novas formas de cultura, inclusive daqueles que não têm tanta afinidade com esse universo (Alves, 2014).

Dessa forma, as necessidades da contemporaneidade têm fomentado, cada vez mais, reflexões a respeito da maneira como se pondera a elaboração e aplicação do saber no ambiente escolar. À vista disso, as metodologias ativas de ensino têm se destacado como estratégias impulsionadoras de um ensino pautado no aluno enquanto agente autônomo e protagonista no aprendizado, ou seja, retira o foco do professor e eleva a participação e senso de responsabilidade do educando nas atividades de aprendizagem.

Tal assertiva se refere a um componente da Pedagogia dos Multiletramentos proposto pelo GNL que se intitula Prática Situada. Essa é a parte da pedagogia que se constitui pela imersão em práticas significativas dentro de uma comunidade de alunos capazes de desempenhar papéis múltiplos e diferentes, com base em suas origens e experiências (GRUPO NOVA LONDRES, 2021, p. 136).

Por conseguinte, as Metodologias Ativas “são estratégias de aprendizagem com o intuito de impulsionar o estudante a descobrir um fenômeno, compreender seus conceitos e saber relacionar suas descobertas com seus conhecimentos já existentes” (Silva, 2017, p.31). Logo, esses mecanismos possuem importância no ensino por oferecer ao aluno chances relevantes de intervenção na realidade concreta, individual ou colaborativamente no trabalho com seus professores ou demais colegas de sala, ele aprende ensinando (Santos, 2015).

Faz-se necessário afirmar que o educador, didaticamente, elabora atividades para mediar o processo de construção de conhecimento, nesse cenário, ele é denominado o mediador que conduz o estudante na aquisição de habilidades, atitudes e competências que o levem tanto a “fazer” como a “pensar” no que se faz porque, nesse nicho, ele possui problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõe (Santos, 2015).

Assim, considerando a importância da relação entre jogos, Língua Portuguesa e ensino, será analisada a seguir essa combinação atrelada ao mais novo documento oficial para o ensino, que é a Base Nacional Comum Curricular.

### 2.2.1 BNCC, jogos e Língua Portuguesa

Conforme o *site* oficial do Ministério da Educação e Cultura, a Base Nacional Comum Curricular, mais conhecida por sua sigla BNCC, é um documento normativo que corrobora com as diretrizes dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) orientando a educação brasileira sobre os progressos das aprendizagens essenciais em cada etapa e

modalidade da Educação Básica (o que consiste em Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e Ensino Médio). Tal documento estabelece conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidos ao longo dos anos escolares. O que orienta a BNCC são os princípios éticos, políticos e estéticos para que a educação brasileira se volte para a formação humana integral com vista à construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Nessa perspectiva, a BNCC apresenta 10 competências gerais comuns a todos os níveis educacionais. Em especial, a área de Linguagens, que é composta pelas disciplinas Arte, Educação Física, Língua Estrangeira e Língua Portuguesa, deve preparar os alunos com o objetivo de que eles compreendam como se estruturam as manifestações corporais, artísticas e linguísticas. Tal compreensão facilita ao cidadão maior facilidade de acesso aos produtos culturais que estruturam as relações humanas.

De um modo geral, a BNCC apresenta o texto como o ponto de partida para as práticas de linguagem, além disso, ressalta o fato de que não há apenas textos monomodais (verbal ou não verbal), pois, na verdade, as sociedades contemporâneas fazem uso da multimodalidade de linguagens. Dessa forma, por ser algo múltiplo, a BNCC de Língua Portuguesa divide-se em cinco eixos organizadores: Oralidade; Leitura; Escrita; Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais e Educação Literária. Para cada um deles, há unidades temáticas coligadas às habilidades e aos objetos de conhecimento. Contudo, apesar de separadas no documento, na vida social e no momento de ensino aprendizagem, eles estão interligados de modo a, muitas vezes, não se distinguirem.

Levando tais pontos em consideração, percebe-se que é necessário que a escola possibilite o contato de seus discentes com a maior quantidade de texto possível, pois, uma vez que se vive em uma sociedade tecnológica, eles devem estar preparados para compreender, interpretar e produzir textos das mais diversas naturezas. Essa realidade apresenta ao professor um novo desafio, cabendo a ele agora ressignificar a forma de ensinar a Língua Portuguesa com base em textos verbais, visuais, gestuais, sonoros, táteis etc. Essa prática, dentro dos estudos linguísticos, é reconhecida como prática de letramento.

No entanto, muitas escolas enfrentam dificuldades na aplicação do que a BNCC apresenta na teoria. Afinal, havia uma estruturação de ensino voltada para o ensino puro de gramática, sem contextualização ou aplicação textual. Nesse sentido, uma maneira para que as ideias da BNCC saiam do papel é a utilização de jogos. Assim, eles estão sendo utilizados para as mais diversas situações, tais como resolver problemas éticos, como o preconceito, por exemplo.

Assim é possível colocar em prática os pontos apresentados pela BNCC para a Língua Portuguesa de modo a desenvolver nos alunos o senso crítico e a autonomia na resolução de problemas sociais. Além disso, consegue-se ensinar a viver em sociedade através dos multiletramentos. A seguir, abordaremos aspectos relacionados à história recente.

### 3 LEITURA E SUA HISTÓRIA NOS TEMPOS MODERNOS

Um dos maiores orgulhos de pais e professores é quando uma criança começa a ler. Tal habilidade o torna parte ainda mais ativa do mundo, fazendo com ele decodifique letras, números e se torne ainda mais independente. Contudo, as comemorações levam em conta, normalmente, os reconhecimentos de letras, junção destas para a formação de palavras, a desenvoltura na leitura contínua de texto. Não que essas conquistas não sejam dignas de comemorações, afinal, fazem parte de um grande processo que não para: a aprendizagem.

Com base no exposto, há um aspecto importante no ensino que perdura no processo de ensino aprendizagem e precisa ser complementado: ler não é um processo meramente mecânico. Na busca por um agente culpado para essa realidade, não se pode apontar para o professor ou para o aluno, afinal, esse comportamento no ensino de leitura é proveniente das concepções sobre a prática leitora. Conforme as autoras Coscarelli e Cafiero (2013), os Livros Didáticos (LD) não incentivaram os alunos a produzir suas próprias visões sobre o texto em estudo. Segundo uma análise por elas produzidas, na década de 1960, a professora Magda Soares lançou um dos LDs mais bem avaliados da época.

O volume analisado por Coscarelli e Cafiero (2013) foi o do 6º ano do Ensino Fundamental. Os textos que fazem parte da obra examinada eram sempre literários, de autores canônicos, como Machado de Assis e José Lins do Rêgo. O motivo pelo qual se escolhia obras tão grandiosas e com linguagem tão rebuscada é que, na época, o ensino de Língua Portuguesa (LP) era baseado na compreensão da imitação daquilo que pensavam autores portugueses e brasileiros.

Assim, ser leitor, nesse caso, era ler os clássicos e conseguir entender o que eles apresentavam de ideias. Quem era leitor precisava respeitar o autor e suas intenções, mesmo que as ideias, os contextos, fossem muito diferentes e as realidades tivessem um abismo entre elas. A língua, portanto, era “considerada um código, uma estrutura, o texto é o produto da codificação e ao leitor caberia o papel passivo de decodificar o que já seria dado pela estrutura” (Coscarelli; Cafiero, 2013 p.13).

Essa configuração de ensino de leitura começou a mudar em torno dos anos 1970, de modo muito sutil. A língua começou a ser vista como um instrumento de comunicação e, por esse motivo, agora não só os textos literários estão nos materiais didáticos. Assim, reconhecendo que a comunicação também é parte da sociedade, notícias, reportagens, publicidades, quadrinhos, começam a ser analisados. Tal novidade aproxima o leitor do texto, o que pode gerar identificações entre ambos, contudo, a crença de que ler é recuperar sentidos

já estabelecidos continua, o que faz com que, os alunos continuem apenas transformando letras em palavras e, em seguida, em sons.

Apenas a partir da metade da década de 1980, há uma quebra brusca de qual seria o papel do leitor. Com base em pesquisas e estudos, compreendeu-se que o leitor não era passivo, afinal, havia junto a ele conhecimento e vivências. Então, ele deixava seu lugar de passividade e passava a ser visto como ativo, como alguém que interagia com o seu objeto de leitura. Essa interação poderia envolver ações como criticar, avaliar, protestar, concordar e compreender. Desse modo, a leitura passa a ser vista como ela realmente é: complexa, que exige habilidade e conhecimentos. Conforme Coscarelli e Cafiero,

Ler exige trabalho. Trabalho cognitivo, porque mobiliza uma série de capacidades ou habilidades do sujeito leitor, como as de perceber, analisar, sintetizar, relacionar, inferir, generalizar, comparar, entre outras; trabalho social, porque tem finalidades como: ler para se ligar ao mundo, para se conectar ao outro. [...] Ensinar a ler significa levar os alunos a desenvolver uma série de habilidades cognitivas, sociais e atitudinais. (Coscarelli; Cafiero, p. 16, 2013)

Dessa forma, aquela ideia descrita anteriormente é apenas o início da atividade leitora. Decodificar apenas não faz mais sentido em nossa sociedade. O aluno precisa desenvolver habilidades que são trabalhosas. Ele necessitará ter conhecimento de mundo para associá-los durante a leitura de uma notícia que fale sobre conflitos em territórios africanos, por exemplo. Se não o tiver, a leitura não se torna significativa e/ou não cumpre sua função comunicativa. É importante frisar também que não há leitura apenas de textos escritos, aqueles que são considerados não verbais também comunicam e trazem mensagens. Nesse sentido, é necessário reconstruir o caminho pelo qual o autor percorreu para que possamos interpretar.

No contexto deste trabalho, é necessário trabalhar o conceito de leituras múltiplas, uma vez que o produto educativo a ser aplicado em uma turma de 2º ano do Ensino Médio será um jogo que trabalhará diversas habilidades e que exigirá conhecimentos, leituras feitas em outros momentos da vida. Afinal, a perspectiva de leitura que se tem atualmente é pautada no letramento crítico, em que o aluno usa de seus conhecimentos prévios e de suas estratégias de compreensão leitora para atingir os objetivos que orientam a leitura que está sendo realizada.

Quando falamos em uso de conhecimentos prévios não significa que está aberta uma livre interpretação do texto em análise, uma vez que os sentidos textuais são construídos e a sociedade impõe determinados limites (aqui entra o conceito de coerência, afinal, as interpretações precisam ser coerentes para que o sentido do texto seja aproveitado em sua máxima amplitude).

Por fim, chegamos ao papel do professor. O conceito de leitura apresenta características freirianas, ou seja, o professor não é o ditador de sentidos, pois seu papel é criar um ambiente propício para o compartilhamento de ideias, fomentando e provocando seus alunos a produzirem, a despertarem opiniões. Além disso, ele deve orientar as muitas interpretações que surgem durante uma discussão, direcionando-as para pensamentos que sejam éticos e que respeitem os direitos humanos.

Desse modo, pode-se perceber que os jogos, como um gênero textual, podem ser aliados no processo educativo, uma vez que geram no aluno a autonomia. Assim, será analisada a seguir a ideia de letramento, um conceito que vai além da decodificação da leitura.

### **3.1 Letramentos**

Uma vez que o conceito de Multimodalidade é novo para os estudos em Língua Portuguesa, os de Letramentos também o são. São conceitos que perpassam e se entrelaçam. Em relação apenas ao tema letramentos, pode-se afirmar que a partir de 1995, ele começou a ser amplamente discutido, estudado e aplicado por estudiosos da Educação. Magda Soares, com a obra “Letramento: um tema em três gêneros” abre a discussão com o intuito de diferenciar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos relacionados com a alfabetização. Além de Soares, Angela Kleiman com o livro “Os significados do letramento” (1996), e Roxane Rojo, com o livro “Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas” (1998), são autoras importantes para o assunto abordado.

Os estudos sobre letramentos foram iniciados com base no processo de alfabetização e todas as características que este apresenta. Conforme afirma Soares (1998), por muito tempo, a alfabetização foi um processo exclusivo da escola e levava em consideração apenas a decodificação das letras e dos números. Se, por exemplo, um aluno soubesse ler as palavras e reconhecer os números, ele estaria alfabetizado em sua língua materna. Com o passar do tempo e com o olhar mais sensível para o ensino-aprendizagem, percebeu-se que “apenas isso” não era suficiente.

Desse modo, o início dos estudos sobre letramentos tem como objetivo o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas sociais aplicadas às habilidades de leitura e escrita. Tais habilidades ultrapassam o espaço escolar; elas fazem parte do cotidiano, pois é sobre saber ler além das letras. Esse novo olhar não anula o ato de alfabetizar, na verdade, o ato de “letrar” une-se à habilidade de decodificação de letras e torna a aprendizagem mais significativa, com visões para a criticidade, o raciocínio lógico e a leitura de mundo.

Assim, Street (1984) nos apresenta o fenômeno de letramentos como “um processo social no qual tecnologias específicas socialmente construídas são usadas dentro de arcabouços institucionais específicos para propósitos sociais específicos”, ou seja, para cada situação, há uma interpretação e saber compreender cada contexto é extremamente necessário. Complementando essa ideia, Street (1997) afirma que há dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico.

O letramento autônomo seria sinônimo de alfabetização. É reconhecer e dominar as habilidades sistêmicas da língua, nesse caso, há apenas um modo de aprender. Em um caminho oposto, Street apresenta o modelo ideológico, o qual traz a leitura e a escrita como ações complexas e que estão interligadas à sociedade. Escrever não é o principal objetivo, mas sim, um dos objetivos. Neste modelo de prática de letramento, o foco são os contextos que são socialmente construídos. Esse segundo modelo se aproxima da multimodalidade, uma vez que é necessário ao leitor a leitura crítica para interpretar os textos para além do que está escrito e que não são apenas um letramento, mas múltiplos. O autor supracitado afirma:

Prefiro trabalhar com base no que chamo de modelo “ideológico” de letramento, o qual reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras (Street, p. 466, 1997. Apud Baptista, p.47, 2016).

Kleiman (1995), nome brasileiro que desponta nas pesquisas sobre letramentos, coaduna com as ideias apresentadas por Street, principalmente no que diz respeito às características multifacetadas do letramento. Complementando as ideias dos autores citados, Soares (2012) afirma que há duas formas de encontrar o letramento: individual - envolve o processo de escrita e leitura- e social - aquilo que envolve contexto, leitura de mundo.

Quando falamos em sociedade, os sujeitos são definidos por meio do modo como se apresentam: mais ou menos letrados. Essa separação revela-se muito na exclusão social e a escola é um dos lugares em que tal situação se mostra mais evidente. Os letramentos estão sendo ressignificados e adequados à realidade em que os sujeitos se encontram e às necessidades que eles apresentam. Contudo, para que essas adequações aconteçam, os sujeitos necessitam saber adequar as leituras e interpretações aos contextos de aplicação.

Diante desse cenário, os professores têm um importante papel, uma vez que são agentes do desenvolvimento de múltiplos letramentos. Nesse sentido, Kleiman produz considerações acerca da competência da escola em relação aos letramentos sociais:

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. (Kleiman, p.4, 2007).

Assim, a escola absorve para si o papel mais importante: tornar o indivíduo um cidadão que saiba ler e interpretar as múltiplas modalidades, bem como tornar-se um ser crítico, sabendo distinguir contextos, interpretá-los e se posicionar de modo ético na sociedade. Para Rojo (2012, p. 28), a escola pode tomar para si o trabalho de desenvolver uma ética,

discutindo criticamente as “éticas” ou costumes locais, constituir uma ética plural e democrática; discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, constituir variados critérios críticos de apreciação dos produtos locais e globais. Aqui, estamos no domínio das atitudes e valores, que também se aplicam às línguas (e suas variedades), às linguagens e suas combinações e às práticas letradas e suas variedades (e, logo, justifica-se uma área de línguas/linguagens nas escolas).

Dessa forma, os letramentos e a multimodalidade, conceito que será abordado no próximo item, estão presentes nos mais diversos contextos sociais.

### **3.2 Multimodalidade**

As últimas décadas têm sido marcadas pelo avanço da tecnologia e pela crescente interconectividade entre os diferentes meios de comunicação. Não é raro assistir a programas televisivos que solicitem a participação dos telespectadores em suas redes sociais (Instagram, Twitter, Whatsapp etc). Nesse contexto, a comunicação tornou-se ainda mais mista, unindo linguagens verbal e não verbal a todo momento. Nesse contexto, imagens, escrita e vídeos são utilizados a todo instante para criar uma experiência rica e abrangente.

Contudo, nem sempre foi assim. Com base nos primeiros estudos sobre linguagem, percebe-se que existia a preferência pela monomodalidade, ou seja, apenas a forma escrita ou apenas imagens. Um exemplo disso é que, na cultura ocidental, a preferência era pelo uso da escrita, ou seja, a linguagem verbal era a que prevalecia. Contudo, durante os séculos XIX e XX, apenas a escrita já não era suficiente. A necessidade da correlação entre imagem e palavra começou a ficar latente e a monomodalidade começou a ruir. Alguns autores, como Theodor Adorno (2008), começam a estudar o poder das imagens na sociedade. O sociólogo oscila entre os benefícios e os malefícios que as produções imagéticas podem trazer à sociedade. Já Habermas (1984) defende que a junção entre aquilo que é verbal ao não-verbal auxilia no momento da interação comunicacional.

A visão do autor supracitado corrobora com o que vem acontecendo no Século XXI. O que, hoje, dá-se o nome de multimodalidade nada mais é do que a combinação de diferentes formas de expressão, permitindo que o enunciador transmita informações de modo mais eficaz e envolvente. Assim, atrair e reter o público são duas das principais vantagens do uso da linguagem multimodal.

Dessa forma, o sucesso desse tipo de linguagem se dá pelo simples fato de sermos uma sociedade visual; uma imagem, por si só, pode alcançar diversos povos que falam línguas diferentes, por exemplo. Destarte, é necessário que aprendamos a ler com criticidade as imagens que nos são propostas, afinal, somos estimulados por elas a todo instante. Sobre essa questão, Cristiane Maroun (2007, p.105) afirma que:

O futuro nos reserva uma comunicação mais intensamente multimodal. [Portanto], uma vez que a nova ordem do discurso exige pessoas capazes de interpretar, de maneira eficiente, textos não-verbais, pois de outra forma os sintagmas visuais continuarão sendo tratados como mera ilustração ou como se fossem 'legíveis' sem maiores dificuldades.

Assim, um dos primeiros desafios da multimodalidade é garantir a harmonia e a coerência entre as modalidades utilizadas. As imagens não devem mais ser consideradas apenas como uma ilustração, pois há muito o que se analisar quando elas aparecem. É difícil conceber um meio de expressão exclusivamente verbal nos dias de hoje, por isso, o conceito atual de texto disponibilizou diversas possibilidades semióticas que se articulam e se complementam. Conforme Coscarelli e Cafiero (2013), a atual concepção de texto não diz respeito apenas ao que é escrito, mas sim, ao todo. Desse modo, além do que está escrito, as imagens, as cores, o design, a fonte que foi utilizada, tudo isso faz parte do texto.

No ambiente escolar, isso não é diferente, afinal, é nesse espaço onde há a maior possibilidade de desenvolvimento da compreensão leitora dos textos multimodais. A multimodalidade na escola oferece diversas vantagens a alunos e professores, pois a utilização de múltiplas modalidades de comunicação amplia as possibilidades de expressão e compreensão dos estudantes.

Cada pessoa possui diferentes formas de aprendizado e processamento de informações e a multimodalidade permite abordar essas diferenças, proporcionando uma variedade de recursos e ferramentas que atendam às necessidades individuais. Para analisar cientificamente tudo o que aqui já foi exposto, a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) se apresenta como base teórica de explicação.

O suporte teórico da multimodalidade é a Semiótica Social, uma abordagem teórica que combina conceitos da semiótica e da sociologia para analisar os processos de significação e comunicação nas interações sociais. Seu principal pesquisador e teórico é o sociólogo francês Émile Benveniste. Este argumentava que a linguagem desempenha um papel fundamental na construção da realidade social e que os significados não são inerentes às palavras, mas sim construídos através da interação social. Ele destacava a importância dos processos de significação e dos discursos nas práticas sociais, considerando a linguagem como um sistema de signos que reflete e molda as relações sociais.

Dessa forma, as ideias de Benveniste influenciaram amplamente o campo da semiótica social e a análise dos processos comunicativos e simbólicos nas interações humanas. Sua abordagem enfatiza a inter-relação entre linguagem, cultura e sociedade, buscando compreender como os sistemas de significação influenciam e são influenciados pelos contextos sociais e culturais. Além de Benveniste, é importante citar o trabalho de Hodge e Kress, *Social Semiotics* (1988). Para os autores, “ações como falar, ler, escrever, gesticular, desenhar, são meios dos quais o homem se utiliza para se comunicar com os demais, produzindo significados sociais” (Hodge; Kress, p. 26, 1988).

Além disso, a multimodalidade e suas aplicações nas práticas educativas têm sido objeto de estudo e pesquisa por diversos teóricos e pesquisadores. Nesse sentido,

A alfabetização multimodal envolve a capacidade de compreender, interpretar e comunicar-se com uma variedade de modos, como linguagem falada e escrita, imagens visuais, gestos e sons. Trata-se de ser capaz de navegar e dar sentido aos diversos recursos semióticos disponíveis num mundo multimodal. (Kress; Jewitt, p.33 2003).

Nessa citação, os autores Kress e Jewitt destacam a natureza multifacetada da multimodalidade e sua importância na compreensão e produção de significados em um mundo permeado por diferentes recursos semióticos. Eles ressaltam a necessidade de desenvolver a habilidade de utilizar e compreender modos diversos, como linguagem verbal, imagens visuais, gestos e sons, para uma alfabetização multimodal eficaz.

Ao falar sobre multimodalidade, abre-se um caminho para que o conceito e as discussões sobre letramento também estejam em evidência. Assim, serão apresentados novos olhares sobre os multiletramentos.

### 3.3 As tecnologias digitais e as práticas de linguagem

As mais variadas formas de comunicação entre os indivíduos que a vida em sociedade exige contribuem para a composição de significados em todas as categorias existente dentro da sociedade. Tal interação e essa formação de sentidos acontecem, frequentemente, através da linguagem e são efetivadas pelas convenções sociais de letramentos. A definição de *letramentos* está atrelada às práticas humanas individuais e sociais e abrangia, no princípio, apenas as composições escritas, sejam elas valorizadas ou não pelo ambiente escolar. Essas ações ocorrem e estabelecem não só as relações entre as pessoas, mas as práticas realizadas em todos os ambientes sociais nos quais estamos inseridos. Essa noção, surgida no Brasil nos anos 90, destacava, no início, a ideia de que o contato com o texto escrito (leitura e escrita) oferecia, ao sujeito, níveis mais elevados de desenvolvimento intelectual e social. Outra noção valiosa da palavra é a de que letramentos se entrelaçam com os contextos sociais e culturais nos quais acontecem os usos da linguagem. Essas considerações levam em conta que as práticas de letramento variam “através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura” (Rojo, 2009, p. 99). Dessa forma, com as mudanças sociais ocorridas, especialmente, através do uso das tecnologias digitais, as práticas e os conceitos de letramentos se modificaram, abrindo espaço para os multiletramentos.

Nesta parte, consideramos duas linhas teóricas que, apesar de diferentes, têm algo em comum e podem ser usadas, em conjunto, para a consideração a respeito dos usos que têm sido dados às tecnologias digitais de informação e comunicação, além da formulação de práticas pedagógicas que deem destaque tanto à diversidade cultural e de linguagens, princípio da teoria da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 2000); quanto às novas mentalidades e novas técnicas, sobre as quais se inclina a a teoria dos Novos Letramentos (Lankshear; Knobel, 2007).

Levando em conta as variações das práticas de letramentos ao longo dos anos e das culturas, percebemos que a definição de letramentos vem regularmente mudando e assumindo novos usos de acordo com as práticas discursivas recriadas pela sociedade. Compreendemos que as intenções dos indivíduos se realizam através das estruturas e no contexto do discurso. Dessa forma, esses enunciados se apresentam em forma de gêneros do discurso para contemplar às demandas do indivíduo. A respeito dessa questão, Bakhtin (2003, p. 262) afirma:

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

As construções textuais que acontecem nos mais variados ambientes digitais, cujos discursos que circulam são, em sua maioria, associações de várias linguagens, são exemplos da construção e variação de significados nesses ambientes. Elas possibilitam uma formação de sentidos que perpassa a ideia da significação individual de cada uma dessas linguagens. Nesse âmbito, entendemos que “as opções de significado de cada mídia multiplicam-se entre si (...); em multimídia, as possibilidades de significação não são meramente aditivas” (Rojo; Moura, 2012, p.20). Sendo assim, os letramentos viram multiletramentos e, para efetivação de suas práticas, são fundamentais novas ferramentas, que podem ser de áudio, de vídeo, tratamento e edição de imagens, além das da escrita manual, impressa e digital.

A definição de multiletramentos, propagada pelos estudiosos do Grupo de Nova Londres (NLG, 2000), contempla duas multiplicidades diversas e de enorme valor na sociedade atual: a de linguagens (ou mídias) e a de culturas. Os multiletramentos são, dessa forma, práticas sociais com mais de uma modalidade de linguagens e exercidos através de uma diversidade cultural. Assim, os textos multimodais demandam “capacidades e práticas de compreensão e de produção (...) para fazer significar” (Rojo; Moura, 2012, p. 29.) Os textos que se estruturam dessas possibilidades apresentam a essência de serem, conforme os referidos autores, interativos, colaborativos, híbridos devido à capacidade de combinarem múltiplas linguagens, modos, mídias e culturas.

Considerando as práticas de letramentos que acontecem na contemporaneidade por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação e sabendo que é possível criar e negociar significados a partir de quase tudo disponível *on-line* (Lankshear; Knobel, 2007, p. 5), compreendemos que os ambientes digitais se tornam proveitosos para o crescimento de novas associações entre os indivíduos e o ambiente para a reconstrução das estruturas sociais.

Esses novos estilos de letramentos oriundos do ambiente digital requerem novos entendimentos e novos procedimentos para construir e disseminar sentidos a partir dessas concepções. Lankshear e Knobel (2007) afirmam que a questão central dos novos letramentos é o fato de eles mobilizarem valores, prioridades e sensibilidades diferentes daqueles que existem nos letramentos com os quais já estamos familiarizados (Lankshear; Knobel, 2007). Conforme os autores, essas novas acepções de letramentos trazem significado à leitura, à escrita e à criação de sentido como componentes integrais das práticas sociais.

Através de novas ferramentas de produção e propagação de materiais, os indivíduos podem ainda alterar conteúdos de outros usuários usando estratégias de “remixagem”, nas quais esses materiais são recortados, editados e misturados em novas produções. Assim, as novas técnicas que proporcionam a criação e a distribuição dos textos nos espaços digitais são

fundamentais, segundo Lankshear e Knobel (2007), porque tornam possível que as pessoas sejam capazes de construir e participar de práticas de letramento que mobilizam diferentes tipos de modelos, princípios, métodos e sensibilidades. Dessa forma, nos dias de hoje, ocasionalmente, não são necessários dispositivos complexos para produzir um enorme diversidade de conteúdos que estarão disponíveis na internet.

A partir desses novos instrumentos, advêm novos entedimentos que surgem das relações sociais caracterizadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Isso quer dizer que a criação dos textos digitais acontecem de maneira mais propagada, isto é, não centrada na figura do autor. São, portanto, produções em conjunto, cujo valor se concentra, sobretudo, na reaplicação e, por esse motivo, as criações feitas a partir da aplicação das muitas técnicas de edição, recorte ou junção de produtos culturais anteriores exigem uma maior liberdade, por parte dos usuários, para usar elementos de produtos culturais em circulação nos ambientes digitais.

Sendo assim, produtos culturais recriados a partir do arranjo das linguagens prova que os preceitos existentes nesse ambiente são menos controlados, sem necessitar, muitas vezes, da aprovação de especialistas, fazendo com que elas sejam mais livres. De acordo com Lankshear e Knobel (2007), os novos espaços de letramentos são mais fluidos, contínuos e abertos, o que faz com que a vida *on-line* e a vida *off-line* se misturem e deem a noção de um ciberespaço que, apesar de diferente do espaço físico, convive com ele e oferece inúmeras maneiras de interação e de criação de conteúdos. Portanto,

quanto mais uma prática de letramento privilegia a participação sobre a publicação, o conhecimento distribuído sobre o conhecimento centralizado, a inteligência coletiva sobre a inteligência individual possessiva, a colaboração sobre a autoria individualizada, a dispersão sobre a escassez, o compartilhamento sobre a propriedade, a experimentação sobre a “normalização”, inovação e evolução sobre estabilidade e rigidez, a quebra criativa e inovadora de regras sobre pureza e policiamento genéricos, relacionamento sobre difusão de informações e assim por diante, mais devemos considerá-lo um “novo letramento” (Lankshear; Knobel, 2007, p. 21).

Dessa forma, destaca-se a tendência coletiva, colaborativa, participativa e plural das criações culturais produzidas e consumidas nos dias de hoje. Através desse atributo, os indivíduos possuem acesso a uma enorme diversidade de construções midiáticas que lhes proporcionam emitir opiniões, divulgar produtos e serviços, estabelecer e fortalecer relacionamentos interpessoais exclusivos do ciberespaço ou que se estendem até o mundo físico e outras ilimitadas possibilidades.

Todo esse processo de flexibilização do conhecimento e do acesso às tecnologias

digitais de informação e comunicação é, sem dúvida, um avanço já que permite que cada vez mais pessoas dialoguem de forma ativa, produzindo e negociando sentidos no ambiente digital. Contudo, existe uma questão que se localiza na ideia da negociação dos sentidos nesse ambiente, já que, conforme mencionado, as regras de convivência acabam sendo mais fluidas e flexíveis no que se refere às do mundo físico e isso traz implicações éticas bastante pertinentes e necessárias à discussão que aqui se estabelece.

Assim, a utilização ampla e frequente dos dispositivos tecnológicos digitais dá, às escolas, tanto a missão de levantar um questionamento acerca das interações comuns no ambiente digital, o qual se faz inegavelmente e inevitavelmente presente também no interior das instituições escolares, quanto a tarefa de oferecer estratégias eficazes que permitam aos discentes construir, de forma autônoma, seu protagonismo como alguém que consome e produz de conteúdos *on-line*.

Desse modo, tendo em vista os usos que os indivíduos têm feito das tecnologias e as diversas formas de criação que elas oferecem à comunicação e à produção de sentidos, assim como as complicações éticas desses usos, a Pedagogia dos Multiletramentos se mostra como opção a fim de que instituições escolares recorram ao uso de recursos encontrados lá, porque é essencial entender que são várias as maneiras de criar sentidos nos dias de hoje.

Dessa forma, próximo à chegada do século XXI, os pesquisadores do Grupo de Nova Londres apresentaram uma proposta que possui como ponto-central a ideia de design, que consiste em um novo olhar criando novas interpretações e ressignificações das práticas de leitura e escrita cotidianas em diversas situações. Destaca-se o design que se refere às novas possibilidades de interação a partir da reconstrução de significados, porque o processo de formação de sentidos ocorre através da integração complexa de quatro fatores, a saber, a prática situada, a instrução explícita, o enquadramento crítico e a prática transformada (NLG, 2000).

O primeiro movimento pedagógico da Pedagogia dos Multiletramentos é nomeado como prática situada, que se associa ao reconhecimento das necessidades e identidades culturais, afetivas e sociais dos indivíduos, levando em conta os designs disponíveis, incluindo aqueles que fazem parte do cotidiano vivido pelos alunos nos ambientes fora da escola. A seguir, o segundo é o da instrução explícita, através dela, os alunos são convidados a seguir orientações de outros colegas e professores, podendo estes fazer uso de metalinguagens com o propósito de descrever e interpretar os discursos da prática.

Depois disso, interpretando os discursos da vida prática, acontece o terceiro, o enquadramento crítico, por meio do qual o aluno obtém distanciamento pessoal e teórico necessário do que aprendeu para, dessa forma, formular uma ideia crítica e passar a usá-la em

outros ambientes culturais e comunidades. Por fim, a prática transformada consiste na formação de novos sentidos, dando aos discentes a possibilidade real de se desenvolverem como integrantes de sua comunidade, interagindo em diferentes contextos culturais, permeados por diversas práticas linguísticas que ocorrem na sociedade. (NLG, 2000).

Perante o exposto acima, é fundamental abordar a falta de atualização do currículo escolar de muitas escolas brasileiras, que ainda se encontra centrado nas práticas de letramentos que destacam apenas o valor do texto escrito sobre as demais linguagens. (Pinheiro, 2018; ROJO, 2009). A prática com os multiletramentos requer um novo currículo, que inclua outros exercícios de letramentos, principalmente aquelas que são habituais aos indivíduos em suas práticas. Nesse aspecto, a Pedagogia dos Multiletramentos busca formar indivíduos criadores de sentidos, sendo aptos não só de compreender os discursos, como também ressignificar textos, tanto na produção como na recepção.

Sendo assim, a construção desse indivíduo crítico segundo a perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos envolve tanto o entendimento mais significativo de um texto, pois isso está relacionado aos usos possíveis dele, quanto a ideia de que é necessário indagar determinadas relações de domínio e de interesses relacionados aos usos desses textos. A seguir, trataremos sobre a ética e as redes sociais.

### **3.4 A ética e as redes sociais**

A ética, derivada do grego *ethos*, refere-se aos princípios que orientam o comportamento humano, discernindo entre o que é considerado certo e errado. Embora não seja obrigatória, sua aplicação influencia as interações sociais e os valores de uma comunidade. Seronni (2003) discute a natureza subjetiva da ética, indicando que sua aplicação depende da vontade individual ou coletiva. Sobre ela, o autor afirma que:

A definição da palavra ética no dicionário Aurélio, diz o seguinte: Estudo dos juízos de apreciação que se referem à conduta humana suscetível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, seja relativamente a determinada sociedade, seja do modo absoluto. (Seronni, 2003, p.67)

Essas definições destacam a importância da ética como um conjunto de normas de conduta estabelecidas pela comunidade para orientar as interações entre as pessoas em diversos contextos, sejam eles profissionais ou pessoais, visando determinar o que é considerado correto e honesto. Lima Vaz (2002), por sua vez, aprofunda esse entendimento, abordando aspectos

específicos da ética em suas obras. O autor apresenta que:

Ética parte do pressuposto de racionalidade imanente ao ethos e sua tarefa como disciplina filosófica consiste essencialmente em explicitar as razões do ethos ou em elucidar a inteligibilidade da práxis ética em suas diversas dimensões e estados. (Lima Vaz, 2002, p.23)

Na filosofia clássica, a ética não se limitava à moralidade, mas buscava fundamentar as ações morais através da razão, entendida como costume ou hábito. Ela buscava orientar não apenas as ações individuais, mas também o estilo de vida ideal, tanto em âmbito privado quanto público. Além disso, a ética integrava diversos campos de conhecimento não abrangidos pela física, metafísica, estética, lógica, dialética e retórica. Atualmente, a ética é definida como uma área da filosofia que estuda as normas morais na sociedade, justificando os costumes humanos. Sabemos, portanto, que muitos costumes humanos hodiernos são mediados pelas tecnologias digitais e pela internet.

É evidente que a internet, incluindo as redes sociais, blogs e sites, é uma ferramenta poderosa que pode ser utilizada para uma variedade de propósitos. Algumas pessoas a utilizam para ficar atualizadas sobre notícias de celebridades, outras para fins profissionais e de negócios, enquanto algumas fazem uso inadequado, contribuindo para polêmicas que podem perpetuar a discriminação e o preconceito. O modo como as pessoas utilizam a internet reflete não apenas suas intenções individuais, mas também a ética e os valores subjacentes que orientam suas ações online.

Além disso, as redes sociais são estruturas sociais compostas por pessoas conectadas por diversos tipos de relações, como destacado por Tomaél e Marteleto (2006). Essas redes exercem uma influência significativa na vida dos jovens, especialmente durante a fase de construção de sua identidade. Os conteúdos compartilhados nessas plataformas podem influenciar seus comportamentos, opiniões e ações e, muitas, vezes, são eticamente questionáveis.

Assim, muitos indivíduos passam a adotar determinadas condutas antiéticas sem ao menos perceber que tal ação discrimina alguém ou algum grupo. Como observado por Mizruchi (2006), a popularidade de um indivíduo dentro dessas redes pode ampliar sua influência sobre os outros, afetando desde suas escolhas de vestuário até seus padrões de pensamento.

Dessa forma, as comunidades virtuais evoluíram além dos relacionamentos pessoais e agora são uma fonte significativa de pesquisa e notícias. Elas oferecem interatividade e participação, permitindo não apenas o acesso à informação, mas também a capacidade de produzi-la. É importante notar que tudo o que é publicado na internet pode ser modificado ou

recriado, transformando a mídia social e a internet em espaços de colaboração, onde a interação e a participação ativa são fundamentais tanto para quem produz quanto para quem consome conteúdo, como observado por Vermelho, Velho, Bonkovoskin & Pirola (2014). Nessa perspectiva, destaca-se que muitos produtores de conteúdo se valem de um humor discriminatório, que visa apenas a humilhar certos grupos considerados pela sociedade como vulneráveis.

Sem dúvida, a internet e os avanços tecnológicos transformaram significativamente nossas vidas, tornando-se essenciais em nosso dia a dia. O que antes era acessível apenas por meio de computadores, agora está disponível em uma variedade de dispositivos, como celulares, notebooks e tablets. Essa tecnologia nos permite trabalhar, estudar, jogar, interagir e conhecer pessoas de diferentes lugares, países e culturas.

Atualmente, as crianças já nascem em um mundo onde têm acesso a esses dispositivos e às redes sociais, ampliando suas possibilidades de interação e aprendizado desde cedo. Porém, cabe aos responsáveis supervisionar aquilo que esses indivíduos em formação física e intelectual estão acessando, visto que há influências negativas na internet, tornando-os seres absorvedores de conteúdos antiéticos.

As redes sociais são estruturas dinâmicas e complexas, conforme destacado por Souza e Quandt (2008), compostas por pessoas que compartilham valores e/ou objetivos em comum. Essas pessoas estão interligadas de forma horizontal e predominantemente descentralizada. Dentro dessas redes, cada indivíduo possui sua própria função e identidade cultural.

À medida que interagem com outros indivíduos, uma rede coesa se forma, representando um todo que é mais do que a soma de suas partes, conforme observado por Inês, Rosecler e Guerreiro (2005). Dessa forma, ressaltam-se conteúdos produzidos por indivíduos que acreditam fazer humor, porém, na realidade, fazem publicações discriminatórias que oprimem certos grupos da sociedade, como mulheres, negros, homossexuais, entre outros.

É verdade que estamos lidando com uma geração que nasceu na era digital, onde a mídia desempenha um papel significativo na busca por respostas para questões cotidianas e insatisfações. Quando se trata de influências, é importante reconhecer que estas podem ser tanto éticas quanto antiéticas, dependendo de várias variáveis. A forma como essa ferramenta rica em informações é utilizada pode determinar se ela é um meio de entretenimento, aproximação entre pessoas, criação de laços e referências, como observado por Bordignon C. & Bonamigo (2017).

Por outro lado, certas postagens de "influencers", que exercem grande influência

sobre o pensamento da sociedade, podem desencadear comparação social imediata e sentimentos de inferioridade, inveja e ressentimento. Além disso, o uso excessivo das redes sociais pode levar ao isolamento social, queda no desempenho escolar e dificuldades para estabelecer relacionamentos pessoais. A seguir, trataremos sobre o papel da escola na construção de um aluno crítico.

### **3.5 O papel da escola na construção de um aluno crítico**

A partir do caminho percorrido acima, a discussão a respeito do uso dos dispositivos tecnológicos digitais nos muitos contextos e nas variadas práticas de linguagem que ocorrem nos ambientes digitais se mostra ainda mais complexa e desafiadora. Diante dessas novas formas de se produzir sentidos, é necessário que a escola se atualize com as novas práticas. Nas instituições escolares, os estudantes podem ter acesso a uma diversidade de práticas de letramentos. Sendo assim, é papel da escola, como espaço democrático de diversas práticas de letramentos, desenvolver estratégias a fim de que os alunos ressignifiquem, sob orientação, as vivências e as experiências nos espaços digitais.

Dessa forma, a orientação proporcionada aos alunos será um marco fundamental no que se refere ao estímulo da formação crítica de sentidos nesse ambiente, a qual pode acontecer, cada vez mais frequente, de maneira compartilhada, evidenciando, portanto, o protagonismo dos discentes, que almejam consolidar o próprio aprendizado sob a supervisão dos professores. Essa orientação é importante porque a internet nos proporciona acesso às mais diversas informações as quais nem sempre apresentam procedência, o que, muitas vezes, pode trazer diversos prejuízos a quem a obtêm. Ainda sobre esse ponto, a orientação oferecida pela escola pode nortear o estudante a reconhecer, de modo produtivo, os conteúdos de que necessita para atingir seus objetivos.

Assim, é fundamental circular entre os estudantes textos oriundos dos ambientes digitais para que possam ter contato com diversos posicionamentos, sendo eles favoráveis ou não aquilo que está exposto. Desse modo, é trabalhada a criticidade, aqui compreendida como a ideia de que “nenhum texto é neutro - todos os textos são posicionados e trabalham para posicionar as pessoas que os consomem: ouvintes, leitores e telespectadores” (Janks, 2018a, p. 3).

Essa compreensão se refere às noções do letramento crítico, que leva em conta a leitura crítica sob duas linhas: a primeira considera os argumentos e a lógica interna do texto e a segunda analisa como os textos contestam ou não as relações de poder (Janks, 2018a, p.4).

Destaca-se aqui a falta de infraestrutura de muitas escolas públicas ou a carência de formações continuadas para os professores, impedindo que essas reflexões entre estudantes e professores aconteçam de maneira produtiva.

Na escola, podem ainda surgir discussões de natureza ética, complexificando discursos e posicionamentos ideológicos presentes nesses textos. É imprescindível estimular reflexões sobre as mais variadas desigualdades encontradas e reproduzidas nos espaços digitais, que têm relação com classe, etnia, linguagem ou gênero.

Essas reflexões sobre os textos impulsionam uma espécie de ética que, ainda segundo Janks (2018a, p. 8), refere-se a “cuidar de si e dos outros”, compreendendo que os discursos estão “produzindo maior equidade ou injustiças”. Esse aspecto relaciona-se o letramento crítico e aos estudos da Análise de Discurso Crítica, pois, ao reconhecermos discurso como prática social, compreendemos que, através dele, é possível formar as relações sociais entre os indivíduos, mantendo ou transformando relações de poder e ideologias. Dessa maneira, Fairclough afirma (2001, p. 91) afirma que:

O discurso contribui para construir todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem; as próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significados.

Diante disso, as instituições escolares precisam oferecer ações que possibilitem construir indivíduos aptos a formular e reconhecer significados nas mais variadas ocasiões. Por isso, a necessidade de cultivar um letramento digital, uma vez que, nos dias de hoje, a maioria das informações é produzida e circula *on-line* e isso exige selecionar conteúdos avaliando sua veracidade e uso para fins específicos de aprendizagem.

## 4 METODOLOGIA

Nesta seção, detalhamos o caminho metodológico percorrido a fim de analisar a contribuição dos jogos educativos digitais para o desenvolvimento das práticas de linguagem que ocorrem no ambiente digital, especialmente considerando a dimensão ética/crítica, uma vez que tais práticas já ocupam parte significativa da vida de pessoas de todas as idades e faixas de escolaridade. A seguir, detalhamos aspectos importantes como local de testagem do jogo, tipo de pesquisa, participantes da pesquisa e ainda os instrumentos e as técnicas utilizadas para que pudéssemos atingir os objetivos a que nos propusemos.

### 4.1 Contextualização da pesquisa

Esta pesquisa está inserida no projeto *Práticas Escolares para o Desenvolvimento do Letramento Digital* – PREDLED, coordenado pela professora Dra. Regina Cláudia Pinheiro e desenvolvido na Universidade Estadual do Ceará. O trabalho em questão tem por finalidade pesquisar e estimular o desenvolvimento das práticas de letramento digital nas várias etapas da Educação Básica. Para tanto, a utilização de jogos educativos digitais se mostra como uma proposta pedagógica inovadora, sobre a qual ressaltamos ser importante refletir, já que esses dispositivos constituem uma ferramenta importante para o desenvolvimento das habilidades de letramento digital de estudantes de diversas etapas escolares.

A pesquisa se deu em uma escola no município de Fortaleza, no bairro Vicente Pinzón, também conhecido como grande Serviluz – Ceará, na qual aplicamos o jogo *Respeito e Diversidade*, construído para esta pesquisa. É uma escola pertencente à rede estadual de educação e, atualmente, é a única escola de Ensino Médio nessa área. A instituição conta com doze turmas dessa etapa, sendo dez de Ensino Médio regular, nos períodos diurnos, e duas turmas de Educação de Jovens e Adultos, que funcionam no turno noturno.

No total, são, aproximadamente, quatrocentos alunos, sendo que, destes, 130 cursam a segunda série, etapa escolar escolhida para testagem do jogo construído nesta pesquisa. O prédio em que funciona a instituição abriga oito salas de aula, uma sala de multimeios, dois laboratórios (informática e ciências), um miniauditório, diretoria, coordenação, sala dos professores, secretaria, cantina e pátio. O laboratório de informática, montado atualmente na escola, possui computadores novos, uma vez que recentemente a escola foi reformada, estando a maioria das máquinas está em bom estado.

Apesar da estrutura do laboratório ser boa, inicialmente, deparamo-nos com um

desafio para a logística de aplicação do jogo, pois esse recurso, como é explicitado mais adiante, foi desenvolvido em *Microsoft PowerPoint* (formato *.pptx*) e os computadores das escolas da rede estadual de ensino utilizam o software livre *LibreOffice* (formato *.odp*). Arquivos comuns costumam ter boa portabilidade nos dois programas, mas o jogo não funcionou de forma completa nos computadores da escola, então utilizamos, para a testagem do jogo, um total de dez *notebooks*, alguns deles pertencentes à escola e outros emprestados.

Dessa forma, fez-se necessário um arranjo: parte dos estudantes vieram ao laboratório, outra parcela ficou em sala de aula para a execução de outra atividade indicada por este pesquisador, sob a supervisão de um docente da escola. Ao final da primeira rodada, houve uma inversão: os estudantes que estavam em sala vieram jogar e os que finalizaram o jogo retornaram à sala de aula para realizar a atividade que os demais colegas haviam realizado anteriormente.

## 4.2 Tipo de pesquisa

“Só se inicia uma pesquisa se existir uma pergunta, uma dúvida para a qual se quer uma resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar resposta para alguma coisa.”. Essa afirmativa de Gehard e Sousa (2009, p.13) nos leva a entender o motivo pelo qual uma pesquisa existe. Se não houver questionamentos, inquietações, na vida do pesquisador, o ato de pesquisar se perde, torna-se falho.

Nesse contexto, dentro do universo da pesquisa, existem métodos para que os objetivos sejam alcançados. Sendo assim, Marconi e Lakatos (2003, p. 83) concluem que

[...] o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Para este trabalho, objetiva-se utilizar a pesquisa qualitativa, a qual este estudo e suas perspectivas se encaixam, uma vez que não se procura resultados expressados por números. O que se almeja é descrever, compreender e explicar, com determinada precisão, as relações entre os estudos já realizados e aquele que ainda está sendo encaminhado. Os resultados almejados por esse tipo de pesquisa possuem vertentes sociais, pois, segundo Kawark, Manhães e Medeiros (2010), o pesquisador que prefere trabalhar com a análise e a coleta dos dados qualitativamente, compreende o mundo como dinâmico e vê o homem como um sujeito intrinsecamente ligado ao mundo em que ele se encontra.

Além de qualitativo, este estudo seguirá dois métodos: a Pesquisa-Ação e a Pesquisa Participante. A primeira pode ser definida, segundo Prodanov e Freitas (2013), como o método que age por meio da ação cooperativa entre os pesquisadores e os participantes envolvidos na pesquisa em busca da resolução de um problema coletivo. A Pesquisa-Ação mostra que o pesquisador tem papel ativo na realidade observada. Os supracitados autores afirmam que toda Pesquisa-Ação é, também, Participativa. Essa, por sua vez, é considerada por Mann (1979, p.96, *apud* Marconi e Lakatos, 2003, p. 194) como uma “tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles.”.

Tal metodologia adota ainda a autonomia do participante, que não se joga por dever ou imposição, contudo por prazer, motivo esse de sua participação ser espontânea, dirigida por motivos intrínsecos (do próprio indivíduo em desejar jogar) e extrínsecos (externos, como premiação e reconhecimento) do jogador. Além disso, o espaço é essencial, pois deve ser baseado nos traços dos indivíduos e prever suas ações.

Entendemos a prática que será descrita logo adiante como Pesquisa-Ação e Pesquisa- Participante, pois o pesquisador vivencia momentos dentro do ambiente em que as práticas pensadas poderão ser aplicadas, interagindo com os protagonistas sociais presentes e por pensar, juntamente com os participantes, soluções que tentem tornar a escola mais próxima da realidade virtual vivida pela educação do século XXI.

Para o alcance dos objetivos propostos, nossa investigação, no que se refere à abordagem dos dados, se classifica como pesquisa qualitativa, uma vez que o ponto-chave aqui é de investigar a contribuição de um jogo educativo digital para a ampliação das habilidades de letramento digital, tendo em vista as dimensões ética e crítica das práticas de linguagem no ambiente digital. O referido jogo foi testado em aulas de Língua Portuguesa de uma turma de estudantes de Ensino Médio. Assim, para essa finalidade, esse tipo de pesquisa se apresentou como metodologia mais adequada.

Dessa forma, acreditamos que, apesar das limitações que esse contexto guarda em si, as conclusões a que chegamos nesta pesquisa são úteis para que se possa compreender mais a fundo como ocorre o uso das habilidades de letramento digital acionadas pelos indivíduos no contexto específico de uma aula de Língua Portuguesa, em que estudantes são chamados ao Laboratório Educacional de Informática com a finalidade de testar um jogo educativo digital.

### 4.3 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola de Ensino Fundamental e Médio no bairro Serviluz, Fortaleza, Ceará. Um dos indicadores importantes para uma escola é a nota do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). A instituição escolhida apresentou, no ano de 2021, uma média de 3,84, no referido sistema. O bairro em que a escola está situada é conhecido na cidade como um espaço de vulnerabilidade social. Conforme o Ipece (Instituto de Pesquisa e Estratégica Econômica do Ceará), em 2022, o Serviluz era o bairro com o menor IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) da capital cearense. Ainda segundo essa pesquisa, 25% do bairro sobrevive da pesca e muitos são beneficiados com os programas do governo federal (Bolsa Família, por exemplo).

Assim, nossa pesquisa, de acordo com o explicitado, aconteceu em ocasiões verídicas de aulas de Língua Portuguesa e, dessa forma, os agentes desta foram alunos de segunda série de Ensino Médio e este professor que leciona Língua Portuguesa da referida turma. A escolha por esse público em específico ocorreu devido a, pelo menos, três fatores.

O primeiro é o fato de que, sendo estudantes em seu segundo ano de Ensino Médio, entendemos que são jovens cuja formação crítica ainda não está consolidada. O segundo está interligado ao primeiro: é na segunda série do Ensino Médio que ocorre a continuação do ensinamento sobre os textos de natureza argumentativa, isto é, é exigido do aluno um posicionamento crítico diante de muitas questões sociais. O terceiro fator consiste no fato de que, realizado um trabalho primoroso com tais alunos, certamente, muitos desses estudantes se tornarão multiplicadores da reflexão maior contida nesse trabalho, servindo como referência não só para novos alunos que ingressarão na escola nos anos seguintes como também na sociedade em geral atuando de maneira crítica nas suas relações sociais.

Outro ponto relevante é que a pesquisa será aplicada por mim, professor de Língua Portuguesa da referida série. Essa escolha se faz importante uma vez que nosso estudo considerará a utilização de diferentes linguagens no ambiente digital, às quais, muitas delas, os alunos têm acesso, porém de forma não produtiva. Assim, 20 alunos matriculados no 2º C, turno vespertino, participaram da aplicação do jogo de forma espontânea. Desse total de alunos que testaram o jogo e responderam a um questionário detalhado a seguir, foram selecionados dez alunos segundo critérios que serão também detalhados mais adiante para participar de uma entrevista em autoconfrontação simples.

#### 4.4 Instrumentos e técnicas

Para a realização deste trabalho de pesquisa e para o alcance dos objetivos a que nos propusemos, lançamos mão de alguns instrumentos e técnicas, que julgamos importantes para a coleta e posterior análise dos dados. Tais instrumentos e técnicas são detalhados na sequência.

##### 4.4.1 O jogo Respeito e Diversidade

Na etapa inicial desta pesquisa, é realizada a produção de um jogo educativo digital voltado para o público jovem. Este produto final é uma exigência do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e foi elaborado para fins de pesquisa acadêmica. Esse jogo, cujo nome é *Respeito e Diversidade*, tem como objetivo utilizar textos polêmicos encontrados no universo digital, como posts, e exigirá do jogador não só o reconhecimento do repertório desses textos, mas também seus contextos de produção carregados de conceitos preconceituosos.

Para isso, o usuário deverá ser capaz de refletir e decidir quais ações precisa tomar para o seguir no jogo e, assim, irá passando de fase e recebendo recompensas por seu desempenho. A expectativa aqui é que, ao refletir sobre determinadas posturas, o estudante, sujeito da pesquisa, reconheça que, muitas vezes, não só ele mas também o ambiente que o cerca precisa desconstruir certos padrões e passar a adotar uma postura mais ética perante o seu próximo.

O desenvolvimento desse jogo acontecerá em conformidade com o que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio propõe quanto ao uso das tecnologias digitais. Sendo assim, esse documento define competências e habilidades que permitem ao estudante

apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho. (Brasil, 2018, p.475).

Tal aprendizagem com base na cultura digital traz benefícios se bem utilizadas em sala de aula, afinal, a geração que hoje permeia o ambiente escolar é de nativos digitais. A primeira etapa desta pesquisa consistiu no desenvolvimento de um jogo educativo digital, chamado *Respeito e Diversidade*, que é voltado para o público do Ensino Médio. Esse jogo tem como foco explorar textos comuns no universo digital e exige do jogador não só o reconhecimento e a compreensão desses textos, mas também a apreensão de seus contextos de

produção e de recepção.

O jogo foi desenvolvido por uma sólida equipe (eu, minha esposa e meu filho adolescente que entende e vive o universo dos jogos digitais). O conteúdo pedagógico do jogo foi elaborado com a colaboração de alguns professores (História, Filosofia e Sociologia) da escola em que o projeto será aplicado, bem como sob a supervisão da orientadora deste trabalho.

Leffa et al (2012) afirmam que há uma grande improdutividade quando os jogos produzidos para LP são apenas voltados para a formação de frases ou classificação morfosintática, por exemplo. É preciso que o aluno entenda que há contexto para todas as situações da vida e que as mensagens, sejam elas mono ou multimodais, devem ser aplicadas de forma adequada, afinal, tudo em nós é instrumento de comunicação. Portanto, o uso de jogos em sala de aula pode promover entre os alunos a resolução de situações-problema com base na leitura de gestos, textos e dos contextos propostos. Tal afirmativa corrobora com a visão de Lemos, quando afirmam que

O jogo não representa apenas as experiências vividas, mas prepara o indivíduo para o que está por vir, exercitando habilidades e estimulando o convívio social. Por meio dos jogos as crianças não apenas vivenciam situações, mas aprendem a lidar com símbolos e pensar por analogia. Os significados das coisas passam a ser imaginado, contextualizado, tornando-se parte da cultura escolar para que se obtenha uma aprendizagem satisfatória e contextualizada. Além de ser um objeto sociocultural, o jogo é uma atividade natural do desenvolvimento [...] (Lemos, 2016, p. 9)

Assim, o jogo *Respeito e Diversidade* foi desenvolvido tendo-se em mente as práticas de linguagem no ambiente digital, levando em consideração não só o reconhecimento de textos e de suas funções nesse ambiente, mas também (e principalmente) aspectos éticos presentes nos textos utilizados no ambiente digital, para as mais diversas finalidades.

Nas telas iniciais, apresenta-se ao estudante jogador uma mensagem explicativa sobre o contexto da nossa história que também é um convite de imersão na narrativa presente no jogo: o personagem Tom, único sobrevivente de um terrível naufrágio, depara-se com uma oportunidade única de sair da ilha; ao encontrar uma garrafa exótica, liberta um gênio que lhe concederá um desejo, antes disso, Tom responderá perguntas a fim de fazê-lo refletir sobre certas condutas hoje consideradas inadequadas. Tal narrativa foi elaborada com o objetivo de gerar identificação entre o estudante jogador e a personagem do jogo, com suas questões e objetivos próprios de um estudante em plena formação crítica. Vejamos imagem e explicação da narrativa do jogo a seguir:

**Figura 1 – Capa do jogo *Respeito e Diversidade***



Fonte: elaborada pelo autor

O foco do jogo *Respeito e Diversidade* é servir como recurso didático digital, mais especificamente, como ferramenta de apoio a professores de Língua Portuguesa no processo de avaliação e reconstrução de determinadas falas que, aparentemente, não passam de apenas “brincadeira”, mas que, na realidade, marginalizam grupos minoritários como, por exemplo, pessoas com algum tipo de deficiência.

Os conteúdos abordados no jogo foram escolhidos por serem temas relevantes, tais como a misoginia, o racismo, o capacitismo, entre outros que são necessários para a construção crítica de um indivíduo que sabe respeitar as diferenças. O jogo *Respeito e Diversidade* convida o jogador a salvar um náufrago que está preso em uma ilha há mais de vinte anos. A ideia de duas décadas transcorridas pelo personagem está relacionada a como era o mundo nesse tempo. Mostrar que ele cresceu cercado de conceitos que até então eram considerados “certos”, como, por exemplo, a homofobia que era propagada em programas humorísticos que passavam na TV. Dessa forma, primeiro, o nosso náufrago tem que reavaliar certas condutas. Para isso, terá que responder perguntas feitas por um gênio. O título do jogo foi escolhido devido ao propósito do nosso trabalho: trabalhar o respeito às diferenças.

Na história do jogo, o gênio aparecerá e, no caso de acerto, concederá ao homem

um objeto que o ajudará a construir uma jangada para que possa voltar para casa. No caso de erro, o jogador será conduzido a um cenário oferecendo um QR Code que trará informações sobre o assunto da pergunta.

O jogo se organiza, portanto, em forma de desafios, com diferentes fases que demandam do jogador diferentes testes. Dessa forma, as fases do jogo são como as “provas” de um quiz, devendo o jogador passar por cada uma delas para obter um objeto que o auxiliará na construção de uma jangada. Finalmente, após concluir o desafio 10, o jogador recebe do gênio a confirmação que voltará para casa, o que simboliza sua jornada vitoriosa através dos textos do ambiente digital. Objetos e roupas são as recompensas oferecidas ao jogador que vai, pouco a pouco, cumprindo os desafios propostos. Vejamos, a seguir, as telas que mostram os *feedbacks* apresentados quando o aluno consegue ultrapassar cada nível e também quando finaliza a etapa.

**Figura 2 – Recompensa por acerto**



Fonte: elaborada pelo autor

Nos desafios, foram inseridos *feedbacks* de acerto e de erro. A função deles é informar ao estudante, de forma imediata, seu desempenho, para que ele seja capaz de retornar ao texto e tentar novamente responder à questão de forma correta. Os *feedbacks* presentes após

as perguntas do jogo *Respeito e Diversidade* são, tão somente, respostas aos cliques corretos ou incorretos do jogador. Ao clicar na opção correta entre as quatro oferecidas, o jogo sinaliza que o jogador escolheu a opção correta e, em seguida, ele deve clicar em “Continuar” para ter acesso ao próximo desafio. Se clicar na opção incorreta, ele saberá que não fez a melhor escolha, devendo clicar no botão “Voltar” e realizar uma escolha diferente. Vejamos, a seguir, um exemplo de *feedback* de erro contido no jogo *Respeito e Diversidade* e a opção de QR Code para saber mais sobre o assunto:

**Figura 3 – QR Code com informações adicionais**



Fonte: elaborada pelo autor

Caso o aluno não acerte, ele poderá voltar à questão e/ou ser levado a um ambiente no qual se apresenta um QR Code que trará informações sobre o assunto da pergunta. O recurso do QR Code hoje é bastante usado como algo que facilita o acesso à informação. É bem fácil encontrá-lo em outdoors, anúncios, embalagens de produtos alimentícios, por exemplos.

É importante salientar que, embora o jogo *Respeito e Diversidade* se organize em dez desafios, em que são propostos diversos tipos de perguntas, as quais demandam tipos de respostas e conhecimentos diferentes por parte do jogador, para esta metodologia, consideramos os desafios 2, 3, 6 e 7, que exploram com maior precisão os aspectos éticos e críticos envolvidos

na interação com a multimodalidade presente no jogo apresentado.

No desafio 2, o jogador é apresentado a um situação aparentemente corriqueira de uma empresa. Ele deve, porém, atentar-se para a escolha dos componentes textuais escolhidos levando em consideração a dimensão crítica e ética sobre o assunto abordado. Aqui, o desafio consiste em uma proposta de análise mais aprofundada dos elementos que compõem o texto. A dimensão ética aqui se apresenta no reconhecimento do preconceito exposto, muitas vezes banalizado na sociedade, através da combinação de elementos verbais e não verbais. A seguir, apresentamos a tela do desafio 2 e a situação que o estudante deve resolver.

**Figura 4 – Desafio 2 do jogo *Respeito e Diversidade***

**PDV Criativo**  
1 h · 🌐

Quem aí se identifica? 😄😄😄

#PDVCriativo #PDV #Merchandising  
#TradeMarketing #Capacitação #MemePDV

INDO PARA O ESTOQUE      VOLTANDO DO ESTOQUE

Crédito da imagem

VOLTAR

**Observando os elementos verbais e visuais que foram usados para composição do texto, nota-se que**

- ➡ a) apresenta uma imagem bem humorada de um funcionário de uma loja.
- ➡ b) associa o preto ao sujo, revelando uma ideia racista.
- ➡ c) aborda de forma criativa o estado negativo que o funcionário fica.
- ➡ d) discrimina um dos funcionários pela função que ocupa na empresa.

Próximo desafio!

Fonte: elaborada pelo autor

Da mesma forma, no desafio 6 do jogo, cabe ao estudante jogador fazer a relação dos elementos verbais aos não verbais, inferindo criticamente a presença da discriminação, disfarçada de humor, existente no post.

Figura 5 – Desafio 6 do jogo *Respeito e Diversidade*



Fonte: elaborada pelo autor

No desafio 6, há a necessidade de uma análise mais cuidadosa sobre o post apresentado. A combinação dos elementos verbais (o cartaz que a mulher segura e o comentário produzido pelo criador do post) e dos não verbais (a imagem da mulher fantasiada e do gato como um ser diabólico) revela o capacitismo ao afirmar de maneira irônica que a mulher não sambará literalmente, uma vez que é deficiente física.

O jogo contém dez etapas que promovem a reflexão sobre diversos temas que são classificados como tipos de preconceito dentro da sociedade. Todos os desafios são baseados em “posts” publicados em redes sociais. Neles, encontram-se afirmações que discriminam algum grupo da sociedade. Cabe ao jogador refletir sobre a postura preconceituosa verificada no “post” e pensar sobre como tal sentença causa tristeza ou dor na pessoa que é alvo desse tipo de “brincadeira”. A seguir, mostramos o desafio 7 que também requer do aluno uma postura crítica.

**Figura 6 – Desafio 7 do jogo *Respeito e Diversidade***

**Sobre a afirmação encontrada no post, ela**

- a) mostra o capacitismo em relação às pessoas com condições atípicas.
- b) revela o por quê de existem pessoas lentas.
- c) traz o entendimento do que as pessoas acreditam sobre autismo.
- d) afirma a razão pelo qual o garoto não anda direito.

Mais um desafio!

Fonte: elaborada pelo autor

No desafio 7, tem-se a forma preconceituosa como muitas pessoas julgam o andar, entre outras coisas, de indivíduos que estão no TEA (Transtorno do Espectro Autismo). Para responder à questão, devemos entender o termo capacitismo, que é o preconceito contra as pessoas com deficiência, em que se julga que elas não são capazes ou são inferiores.

Considerando cada um dos desafios apresentados anteriormente, compreendemos que o usuário deve ser capaz de executar os comandos necessários para o desenrolar do jogo e, assim, passando por eles e recebendo recompensas por seu desempenho. A expectativa aqui é que, ao executar os comandos necessários para jogar o jogo, o estudante participante da pesquisa mobilize suas habilidades já consolidadas de letramento digital e, quando necessário, seja capaz de desenvolver novas habilidades.

Diversos jogos se estruturam na forma de desafios, os quais podem se relacionar com grau de complexidade das tarefas propostas, pois, logo no início de muitos jogos, é possível optar pelo modo fácil, médio ou difícil. Outra abordagem possível tem a ver com os objetivos do jogo. Como já mencionado, geralmente, os objetivos são divididos em outros menores e, conforme o jogador vai avançando e superando desafios menores, vão sendo propostos desafios cada vez mais complexos.

No jogo *Respeito e Diversidade*, a divisão em fases foi pensada tendo-se em mente, principalmente, o objetivo maior do jogo que é o desenvolvimento da criticidade no aluno do Ensino Médio, pois o grau de dificuldade varia de acordo com a pergunta apresentada. Desse

modo, são, no total, dez textos e, para cada um deles, apresentamos quatro alternativas clicáveis, sendo uma correta. Na figura 7, podemos visualizar mais um exemplo de pergunta presente no jogo:

**Figura 7 – Desafio 3 do jogo *Respeito e Diversidade***

Fonte: elaborada pelo autor

No desafio 3, percebemos um diálogo entre dois personagens da série *Cobra Kai* da Netflix. Nele, o personagem mais novo revela que existe uma garota pela qual ele está interessado. Descreve as características psicológicas da jovem, porém o personagem mais velho impõe uma visão machista, apenas se importando com o aspecto físico dela. Para responder à questão, devemos refletir sobre a visão machista que impera na sociedade.

O desafio do jogo 3 foi elaborado sob uma perspectiva multimodal. Para responder à pergunta, o jogador deve se valer dos elementos verbais e não verbais presentes de forma explícita ou implícita na imagem. Assim, ele perceberá que, para o entendimento pleno do texto, é necessário combinar os sentidos proporcionados no “post”, entendendo, enfim, a discriminação existente no texto. Por último, virá a reflexão, e, conseqüentemente, a desejada mudança de postura. Após a produção do jogo, a etapa seguinte consiste na aplicação com os participantes, o que será explicado a seguir.

#### 4.4.2 A aplicação do jogo

A próxima etapa de nosso trabalho aconteceu no ambiente do Laboratório de Informática Educacional (LEI) e consistiu na verificação propriamente dita da utilização do jogo produzido. A aplicação foi feita por mim, professor de Língua Portuguesa da turma. De abordagem qualitativa, esta é uma pesquisa descritiva com observação participante, utilizando a pesquisa-ação e perguntas orais abertas como procedimentos técnicos na coleta de dados (Thiollent, 1986).

Ao observar, optamos por tomar notas em caderno de anotações, no qual foram registradas considerações acerca das ações executadas pelos sujeitos e de problemas que foram surgindo no momento da aplicação. Foi importante ainda registrar, através de vídeos e/ou fotografias<sup>2</sup> devidamente autorizados através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o processo de aplicação do jogo em sala de aula. Paralelamente, cada ação executada pelos jogadores no ambiente do jogo foi captada pelo *software* de captura de tela *Camtasia Studio*, gratuito em sua versão de teste, o qual registrou não só a tela dos computadores durante o jogo, como também as expressões faciais dos jogadores. As gravações da execução do jogo no *Camtasia Studio* foram importantes porque nos permitiram conhecer as escolhas de cada jogador no ambiente do jogo, bem como suas hesitações, resoluções e os usos dos mecanismos do jogo.

#### 4.4.3 A entrevista

A etapa seguinte deste trabalho, que deu continuidade à segunda, foi voltada para a coleta de informações, a fim de que houvesse a verificação de como foi o aproveitamento da aplicação do jogo. Portanto, consistiu na aplicação de entrevistas, o que, para nós, é de grande importância porque acreditamos que as contribuições dos usuários, em conjunto com as telas de suas experiências de jogo, têm muito a nos dizer sobre suas práticas sociais.

Dessa forma, as perguntas constantes nas entrevistas exploraram o conhecimento prévio em condutas de convívio social, bem como de que forma as personalidades contidas no jogo influenciaram as decisões dentro do jogo. Os dados produzidos pelas entrevistas foram comparados com as capturas de tela para que possamos ter uma estimativa das posturas prévias e das mudanças ou não adquiridas durante a experiência do jogo. Neste instrumento, (APÊNDICE A), constam questões sobre o perfil dos estudantes, o papel das redes sociais na vida dos jovens, como os influenciadores atuam na formação do pensamento desses indivíduos

e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação em sala de aula com propósitos pedagógicos.

Desejamos, a partir da jornada traçada nas etapas acima, alcançar os objetivos propostos para esta pesquisa, a fim de que possamos obter maiores informações a respeito das práticas sociais envolvendo a ética de jovens estudantes do Ensino Médio e esperamos também, através da criação do jogo educativo digital, contribuir no sentido de disponibilizar mais uma ferramenta que possibilite ampliar e incluir esses jovens numa sociedade mais respeitadora em que as diferenças são o que nos tornam iguais.

#### 4.4.4 Autoconfrontação simples

A quarta fase deste estudo envolveu a aplicação da autoconfrontação simples, uma técnica metodológica que adquire informações e estimula a análise sobre a atividade realizada pelos participantes da pesquisa. A implementação desse método, de acordo com Mancuso e Perez (2018, p. 151), precisa ser dividida em duas etapas, contudo, nos concentraremos no segundo estágio, cujas propriedades são: 1º movimento: Registro em áudio e vídeo das atividades dos participantes voluntários da pesquisa; 2º movimento: Seleção de trechos das atividades realizadas para posterior exibição e elaboração de um roteiro de questões para orientar o diálogo; 3º movimento: Audiência, dos participantes em conjunto com o pesquisador, dos trechos selecionados. O pesquisador faz questionamentos acerca do material em vídeo exibido ao voluntário, que também deverá tecer suas observações e externar suas percepções pessoais. Esta última etapa é a autoconfrontação simples propriamente dita.

Com base na estrutura mencionada anteriormente, é viável estabelecer uma conversa entre o investigador e o participante da pesquisa, o que possibilita uma análise conjunta da atividade realizada, "abrindo espaço para reflexão sobre a tarefa, potencialmente, reformulando os métodos empregados" (Perez; Mancuso, 2018, p. 153).

A utilização desse modelo metodológico envolve a produção de registros das atividades propostas aos estudantes e a subsequente exibição das imagens para estimular o diálogo e a reflexão com os participantes da pesquisa. Ademais, foi necessário transcrever os diálogos realizados nessa etapa, pois essas conversas também são essenciais para a análise dos dados. Isso foi de extrema importância para o estudo em questão, pois destacamos que os relatos dos participantes, juntamente com os vídeos de suas experiências de jogo, proporcionaram insights significativos sobre suas práticas de letramento crítico.

Considerando que o número de participantes no processo metodológico deste

estudo é extensivo, assim, optamos por selecionar dez alunos para esta etapa com base em seu desempenho durante o jogo. Outrossim, consideramos as respostas fornecidas por esses alunos nos questionários aplicados imediatamente após a conclusão do jogo. Outro critério utilizado para a seleção dos alunos foi observar seus comportamentos durante a análise das capturas de tela do jogo, incluindo sua interação com os textos por meio de expressões faciais, precisão, erros, e uso de feedbacks oferecidos nos acertos e erros, bem como sua interação com os recursos do jogo, como avançar e pausar os vídeos.

Com base nesses critérios, identificamos esses alunos como os mais adequados para uma discussão mais aprofundada sobre suas experiências de jogo na autoconfrontação simples. Portanto, o perfil dos alunos selecionados para esta etapa é o seguinte:

**Quadro 1 – Perfil dos discentes que participaram da autoconfrontação simples**

Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Idade	16	15	16	17	16	15	17	16	16	16
Gênero	F	M	M	F	M	F	F	M	M	F
Rendimento no jogo	Bom	Médio	Ruim	Ruim	Ruim	Bom	Médio	Ruim	Ruim	Ruim

Fonte: Elaborado pela autor.

Após a verificação da participação dos alunos no jogo Respeito e Diversidade, foi constatado que a grande maioria dos alunos não conseguiu obter um desempenho satisfatório, mostrando a necessidade de se trabalhar muito em sala questões que solicitam o reconhecimento de informações implícitas. Além do mais, os roteiros de diálogo durante a aplicação da autoconfrontação simples foram personalizados para cada jogador selecionado, levando em consideração os mesmos critérios utilizados na seleção para esta etapa. Isso ocorreu porque reconhecemos que a reflexão sobre as estratégias de jogo e as decisões tomadas pelos participantes é fundamental para nossa análise.

Os insights obtidos a partir das reflexões dos participantes sobre suas experiências durante o jogo contribuíram significativamente para uma compreensão mais aprofundada das práticas de letramento crítico e das habilidades desenvolvidas durante a atividade proposta aos estudantes.

Seguindo o trajeto delineado nas etapas anteriores, conseguimos atingir os objetivos estabelecidos para esta pesquisa, buscando obter informações mais abrangentes sobre as práticas de letramento crítico entre jovens do Ensino Médio. Nosso propósito, por meio da

coleta e análise de dados nas etapas anteriores e da criação do jogo educativo digital, foi contribuir para a educação pública no Brasil, oferecendo uma nova ferramenta para proporcionar a esses jovens a construção de uma mentalidade mais crítica.

Além disso, ao investigar as práticas de letramento crítico necessárias em um jogo educativo digital que abarque, entre outros aspectos, as dimensões ética e crítica, esperamos auxiliar os professores do Ensino Médio a refletir sobre suas práticas pedagógicas com o uso das tecnologias digitais. Ao término desta pesquisa, o jogo estará disponível no Banco de Letramento Digital do PREDLED.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte, iniciamos a análise dos dados gerados durante o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, para atingir o objetivo específico A, desenvolvemos um jogo educativo digital com base nas teorias de Kapp (2012) sobre os elementos fundamentais dos jogos e do New London Group (2000) sobre a Pedagogia dos Multiletramentos. Os objetivos específicos B e C visam investigar o funcionamento e a contribuição do jogo educativo digital para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, considerando as diversas práticas de linguagens do ambiente digital.

No objetivo B, nos concentramos no funcionamento do jogo educativo digital em aulas de Língua Portuguesa segundo a perspectiva da utilização de diferentes linguagens no ambiente digital, enquanto no objetivo C, investigamos as contribuições que ele traz para a ampliação de discursos éticos que tenham como base o respeito às diferenças propostas pela Base Nacional Comum Curricular. Para alcançá-los, utilizamos os dados gerados pela observação das gravações em vídeo de cada jogador, que nos permitiram analisar seus acertos, erros, hesitações e possíveis estratégias de forma detalhada enquanto avançavam no jogo.

Com base nas imagens capturadas, conseguimos categorizar e quantificar esses eventos por meio de gráficos. Além disso, aplicamos entrevistas em autoconfrontação simples (ACS), o que nos permitiu entender melhor as decisões tomadas por cada jogador durante sua experiência. Essa técnica também nos possibilitou compreender a percepção geral sobre o jogo e o aprendizado proporcionado por ele, pois permitiu aos estudantes observarem seu desempenho em cada um dos níveis e refletirem sobre a falta dos aspectos éticos encontrados nos posts escolhidos para compor o jogo, os quais eram essenciais para progredir na disputa proposta.

As situações do jogo educativo digital *Respeito e Diversidade* envolvem dimensões éticas encontradas no cotidiano da sociedade brasileira. Esses cenários e reflexões foram concebidos levando em conta as experiências comuns de jovens estudantes do Ensino Médio. É importante ressaltar que, ao longo dos desafios, foram apresentadas questões de múltipla escolha, considerando que esse público-alvo, devido à sua pouca idade, ainda tende a marcar qualquer resposta, sem considerar um olhar mais atento, ou sem considerar as múltiplas possibilidades de interpretação que a leitura pode oferecer.

Nesses desafios, portanto, requer do usuário uma apreciação mais detida do contexto dado, além de uma leitura cuidadosa dos textos para que se possa escolher uma resposta de forma adequada. Aqui tem início, em nossa análise, a etapa denominada pelo New London

Group (2000) de Enquadramento Crítico. Nesta etapa, segundo os autores, ocorre um distanciamento daquilo que está sendo aprendido com a finalidade de construir uma noção crítica a respeito desse aprendizado.

No contexto da interação no jogo, entendemos que isso ocorre quando o estudante é desafiado a escolher entre as quatro opções, considerando o repertório sociocultural adquirido ao longo da sua formação escolar. Além disso, o estudante aprende a exercitar de maneira crítica aquilo que se apresenta a ele, refletindo ainda sobre o impacto que a mensagem discriminatória do post transmite.

Nas próximas seções, descrevemos e analisamos, à luz dos pressupostos mencionados anteriormente, a elaboração do jogo *Respeito e Diversidade*. Posteriormente, são examinados os desafios apresentados ao longo do jogo. Também foram criados gráficos ilustrando os índices de acerto e erro para os desafios propostos no jogo. É importante destacar que estamos considerando apenas as primeiras marcações dos estudantes jogadores para essa contagem.

Portanto, com base nos percentuais apresentados nos gráficos, estabelecemos uma escala que classifica as questões como fáceis (80 a 100% de acertos), médias (40 a 79% de acertos) ou difíceis (0 a 39% de acertos). Além disso, foram criados gráficos que demonstram o nível de conhecimento lexical, fator decisivo no entendimento de uma questão e o grau de dificuldade dos alunos em compreender desafios baseados em textos multimodais.

### **5.1 Os elementos dos jogos encontrados em *Respeito e Diversidade***

O uso de jogos digitais na educação pode ser um recurso eficaz para potencializar o aprendizado em todas as etapas escolares. Nesse sentido, o desenvolvimento de jogos digitais, especialmente para essa finalidade, deve considerar elementos comuns na construção de jogos digitais convencionais. No jogo *Respeito e Diversidade*, objeto desta análise, encontramos alguns desses elementos, que contribuem para a qualidade da experiência vivenciada pelos estudantes jogadores durante a interação com o jogo.

Nesta seção, examinamos a estrutura do jogo educativo digital *Respeito e Diversidade* com o objetivo de alcançar o primeiro objetivo desta pesquisa, que é desenvolver um jogo educativo digital, considerando os elementos fundamentais dos jogos e a Pedagogia dos Multiletramentos. Nossa análise foi realizada a partir de duas perspectivas distintas: a dos elementos que compõem os jogos, principalmente baseados nas propostas de Kapp (2012), e a do uso educacional desse jogo com base nas reflexões do New London Group (2000).

Para analisar os elementos constitutivos dos games presentes no jogo *Respeito e Diversidade*, baseamo-nos nas reflexões de Kapp (2012) e Fardo (2013a) sobre esses elementos no processo de gamificação do aprendizado. Dessa forma, examinamos a abstração da realidade, objetivos, regras, conflito, tempo, sistema de recompensas, feedbacks, fases, narrativa, curva de interesse e possibilidade de replay. Cada um desses elementos, conforme descritos por Kapp (2012), contribui para enriquecer e tornar mais interessante a experiência do usuário. Juntos, esses elementos colaboram para a construção de um objeto que permite diversão e aprendizagem.

O primeiro elemento é a abstração da realidade, que envolve a criação de um espaço onde é possível simular uma realidade com complexidades reduzidas. Fardo (2013a, p. 46) afirma que "essa abstração traz vantagens sobre situações reais correspondentes", tornando mais fácil administrar desafios em espaços simulados de jogos do que em situações reais. No jogo *Respeito e Diversidade*, há a simulação de uma luta pela sobrevivência na qual o jogador precisa conquistar materiais e roupas ao obter respostas corretas para situações-problemas.

Assim, a abstração da realidade nos jogos educativos digitais, e no caso específico do jogo *Respeito e Diversidade*, dialoga com uma parte importante da Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 2000), a prática situada, que enfatiza a importância de os alunos iniciarem seu processo de aprendizagem por meio de diversas experiências em que o (a) discente precisar tomar decisões rápidas. Um jogo digital, com uma interface que permite simulações em um ambiente controlado, favorece o aprendizado, pois cria um cenário em que os alunos se sentem seguros para assumir riscos, confiando nas orientações de colegas e professores. Desse modo, no jogo *Respeito e Diversidade*, esse ambiente de simulação é estabelecido quando o personagem Gênio convida o estudante a enfrentar os desafios propostos.

Segundo Fardo (2013a), todo jogo possui objetivos, ou seja, uma missão a ser cumprida pelo jogador. O autor (2013a, p. 48) afirma que "um game termina quando os objetivos são alcançados", porém, para evitar que sejam alcançados muito facilmente, é necessário que tenham uma complexidade moderada, mantendo o jogador interessado e desafiado. Além disso, os jogos costumam dividir o grande objetivo em objetivos menores a serem alcançados ao longo dos desafios propostos.

No jogo *Respeito e Diversidade*, esse elemento também está presente e, como em outros jogos educativos digitais, foi desenvolvido considerando dois aspectos: o primeiro relacionado à realidade criada dentro do jogo e o segundo a uma finalidade pedagógica. O objetivo, portanto, é completar os dez desafios propostos pelo Gênio, obtendo, a cada resposta correta, um material ou roupa para construir uma jangada e levar o personagem de volta para

casa.

Para os casos de erro no jogo *Respeito e Diversidade*, optamos por inserir o que Kapp (2012) chama de feedback informativo. Esse tipo de resposta, segundo o autor, indica o grau de acerto ou erro de uma escolha dentro do universo do jogo, informando ao jogador se sua escolha está errada, correta ou parcialmente correta. Como não diz ao jogador o que fazer para corrigir uma eventual escolha equivocada, o feedback informativo costuma fornecer informações ao jogador a fim de conduzi-lo ao resultado esperado. No caso de uma escolha correta, em um jogo educativo digital, também há a necessidade de uma explicação, já que esse retorno também inclui informações complementares que podem enriquecer o conhecimento do jogador a respeito dos assuntos abordados no jogo e no desafio específico.

Retomando a Pedagogia dos Multiletramentos, entendemos que o elemento feedback se encontra no estágio da *instrução explícita*, já que, nesse estágio, o uso da metalinguagem é imprescindível, pois favorece, conforme o New London Group (2000), uma compreensão sistemática, analítica e consciente das instruções e dos conteúdos. A metalinguagem característica da instrução explícita, portanto, permite ao jogador continuar avançando no processo de aprendizagem.

As regras desempenham um papel crucial, limitando as ações dos jogadores e estabelecendo aspectos importantes do jogo para que o objetivo final possa ser alcançado. Conforme Fardo (2013a, p. 49), "as regras representam restrições ao comportamento e às ações dos jogadores e servem para equilibrar suas ações". Neste estudo, consideramos as regras operacionais e as regras constitutivas, uma vez que o jogo *Respeito e Diversidade* é jogado de forma individual e, portanto, não possui regras implícitas. Dessa forma, a regra operacional é apresentada no início de jogo, explicando ao jogador o comando inicial a ser executado para avançar. Esse comando é mostrado na figura 8:

**Figura 8 – Regra do jogo Respeito e Diversidade**



Fonte: Elaborado pela autor

Dessa forma, como podemos observar, outros comandos como "continue" ou "clique para a próxima pergunta" chamarão à atenção do jogador para ler atentamente o texto apresentado e, em seguida, clicar na opção correta para responder à questão", isto é, tais enunciados orientam o jogador sobre as ações necessárias para cumprir os objetivos do jogo, que também são especificados nas telas apresentadas.

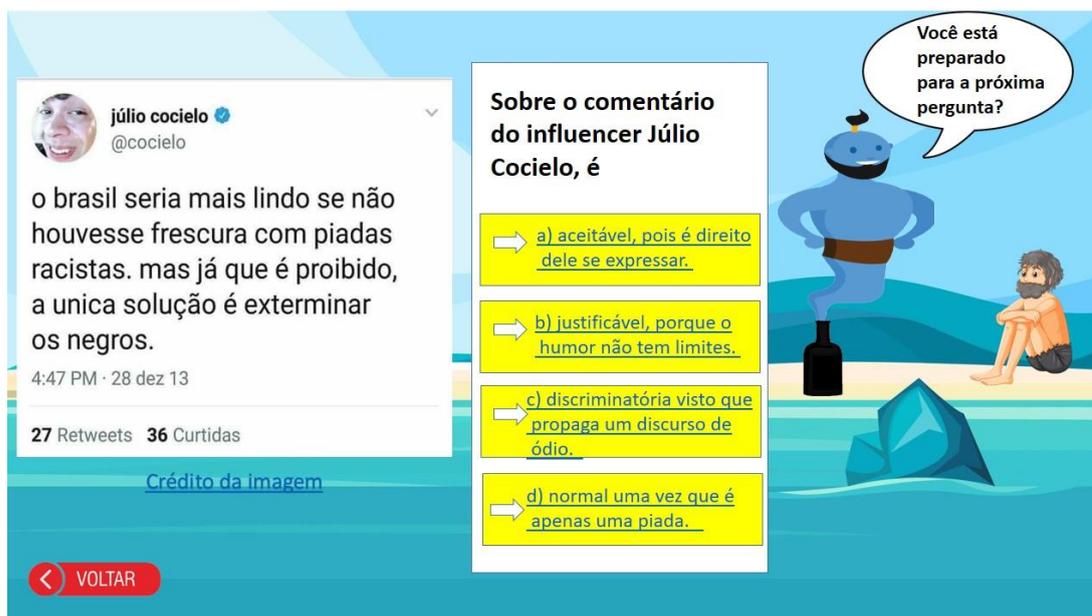
Por outro lado, as regras constitutivas são princípios abstratos que não necessariamente orientam as ações do jogador, mas estabelecem os fundamentos básicos do funcionamento do jogo. São pressupostos que orientam o desenvolvimento das regras operacionais. No jogo *Respeito e Diversidade*, essas regras se manifestam desde a concepção do formato do jogo (questões de múltipla escolha, distribuídas em temas que exigirão do jogador um posicionamento crítico frente ao desafio apresentado). Assim, o jogador se torna um participante com um objetivo claro: vencer cada uma das provas, sendo que as anteriores funcionam como pré-requisitos para o acesso às próximas.

De modo geral, nos jogos, é possível encontrar elementos de conflito, competição e/ou cooperação, os quais, associados ou individualmente, proporcionam uma experiência satisfatória ao intensificar os desafios propostos ao jogador, tornando a proposta do jogo ainda mais envolvente. No jogo *Respeito e Diversidade*, como a experiência ocorre de forma individual, não há interações que resultem em cooperação. Portanto, o conflito é o elemento responsável por esse envolvimento, já que, ao enfrentar os desafios do jogo, o usuário precisa

tomar decisões e avançar.

Assim, os desafios internos do jogo se tornam os oponentes do jogador, que os avalia e faz suas escolhas com base em seu conhecimento e nas experiências anteriores. A competição está presente na medida em que o jogador se esforça para vencer os desafios do jogo e se tornar o vencedor. Na figura 9, encontramos um exemplo no qual aparece a proposição e desafio em uma das fases do jogo *Respeito e Diversidade*:

**Figura 9 – Desafios de cada nível do jogo Respeito e Diversidade**



Fonte: Elaborado pela autor

É interessante observar que, em cada uma das telas de início, existem provocações ou estímulos. Frases como “Você está preparado para a próxima pergunta?!”, “Próximo desafio!”, “Vamos ver como você se sai agora!” e “Cuidado, aí vem o próximo desafio!” funcionam como recurso motivador em cada uma das fases porque são situações de diálogo que intensificam a competitividade dos jogadores.

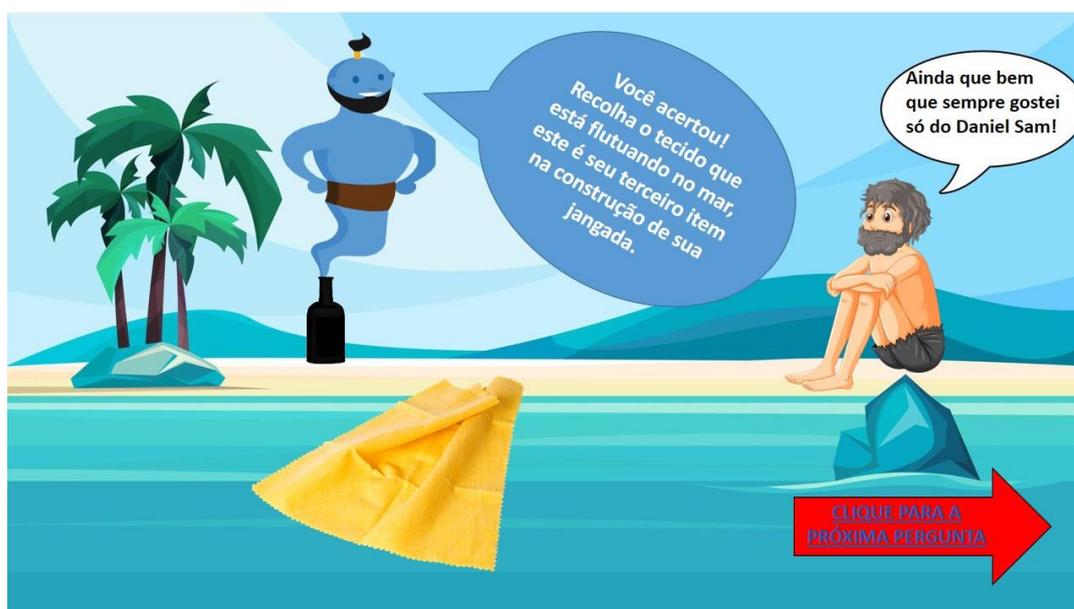
O elemento tempo desempenha um papel importante como fator de motivação em um jogo educativo digital, pois acelera as tomadas de decisão e os feedbacks consequentes, tornando a experiência de jogo mais dinâmica e competitiva de modo geral. Segundo a Pedagogia dos Multiletramentos (NLG, 2000), o tempo é parte do estágio de prática situada, pois contribui para a abstração da realidade, criando ambientes de simulação nos quais os eventos ocorrem de forma acelerada, mostrando rapidamente ao jogador as consequências de suas decisões.

No entanto, no jogo *Respeito e Diversidade*, decidimos não incluir nenhuma

limitação de tempo. Entendemos que, como os desafios do jogo consistem em uma sucessão de perguntas e respostas, impor uma restrição de tempo poderia resultar em respostas sem uma reflexão mais profunda, o que consideramos fundamental para a experiência do jogo.

A cada novo desafio superado, os usuários de jogos digitais recebem algum tipo de recompensa, como pontos, vidas ou outros elementos específicos do universo do jogo. Essas recompensas contribuem para motivar o jogador, incentivando-o a superar os desafios e realizando tarefas para obter essas recompensas. Na figura 10, podemos ver um exemplo de tela com um item ilustrativo das recompensas oferecidas aos jogadores ao final de cada nível e do jogo como um todo:

**Figura 10 – Itens ilustrativos de recompensas nos níveis do jogo**



Fonte: Elaborado pela autor

O jogo *Respeito e Diversidade* foi desenvolvido tendo como inspiração o filme *Náufrago*, longa-metragem que apresenta a história de um homem preso numa ilha há muito anos e que para fugir de lá, ele constrói uma jangada.

Para *Respeito e Diversidade*, foi elaborado um sistema de recompensas que envolve a obtenção de materiais, como madeira, prego, martelo e roupas, para que, ao final do jogo, o náufrago consiga retornar para casa. No entanto, mesmo havendo ilustrações de recompensas, o desempenho individual do jogador não é quantificado, o que, de acordo com Kapp (2012), seria desejável para promover uma maior interação entre os jogadores e intensificar o elemento competição.

A falta dessa quantificação ocorre por dois motivos principais: em primeiro lugar,

devido a uma limitação do software utilizado para desenvolver o jogo (Microsoft PowerPoint), que não foi originalmente projetado para a criação de jogos e, portanto, não possui uma funcionalidade que permita ao desenvolvedor quantificar o desempenho dos jogadores. Em segundo lugar, isso também está relacionado à abordagem pedagógica do jogo.

Isso significa que a estrutura do jogo permite que todos os jogadores alcancem o final, cada um em seu próprio tempo. Portanto, mesmo que cometam erros, o jogo permite que os jogadores voltem atrás e alterem suas escolhas quantas vezes forem necessárias, até que todos alcancem o final e voltem para casa.

Muitos jogos se organizam na forma de *níveis*, os quais podem se relacionar com grau de complexidade das tarefas propostas, pois, logo no início de muitos jogos, é possível optar pelo modo fácil, médio ou difícil. Outra abordagem possível tem a ver com os objetivos do jogo. Como já mencionado, geralmente, os objetivos são divididos em outros menores e, conforme o jogador vai avançando e superando desafios menores, vão sendo propostos desafios cada vez mais complexos. No jogo *Respeito e Diversidade*, a divisão em níveis foi pensada tendo-se em mente a resolução de questões que vão aumentando o grau de dificuldade. Desse modo, no nível 1, temos o que Kapp (2012) chama de nível de demonstração, no qual propusemos que o aluno identifique uma situação explícita de preconceito.

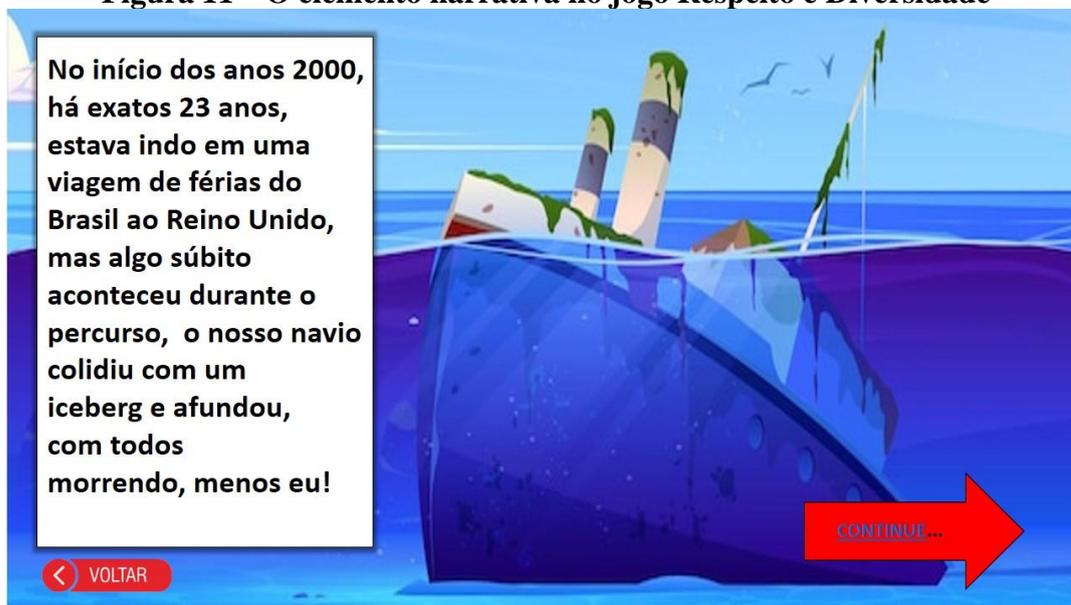
A complexidade da tarefa proposta reside em dois pontos principais. O primeiro está relacionado à compreensão das relações de sentido presentes no texto, enquanto o segundo está ligado aos contextos de uso dos textos analisados. Assim, algumas questões exploram a estrutura e o significado do texto, enquanto outras relacionam o texto ao contexto em que normalmente circula, investigando as relações mediadas por ele na sociedade.

É nesse ponto que a comunicação nos ambientes digitais se torna objeto de questionamento e resignificação. Considerando os elementos da Pedagogia dos Multiletramentos, entendemos que, neste nível, tem início o que o New London Group (2000) chamou de Prática Transformada. O desafio aqui não se resume a uma leitura superficial, mas sim a uma leitura aprofundada realizada por um leitor que percebe os discursos presentes nos ambientes digitais como não neutros e entende que o discurso é uma forma de agir sobre o mundo. A partir dessa compreensão, conforme Rojo e Moura (2012), é possível utilizar o conhecimento de novas maneiras, deixando de ser um "consumidor acrítico" e tornando-se um "criador de sentidos".

O elemento a narrativa está intrinsecamente ligado à abstração da realidade necessária nos jogos digitais. Em grande parte dos jogos, a existência de uma narrativa é fundamental para criar um engajamento do jogador nos desafios propostos. Assim, a narrativa

conecta os eventos do jogo e permite que o jogador se envolva na interatividade proporcionada por ela. A figura 11 ilustra como ocorre o convite para a imersão no jogo *Respeito e Diversidade*:

**Figura 11 – O elemento narrativa no jogo Respeito e Diversidade**



Fonte: Elaborado pela autor

A curva de interesse, que tem o papel crucial de cativar e manter o interesse do jogador, consiste em uma sequência de eventos planejada e necessária para assegurar que o entusiasmo do estudante se mantenha ao longo de toda a experiência de jogo. Isso permite que, mesmo após o término da interação, o entusiasmo persista, juntamente com o conhecimento adquirido durante o jogo.

Vale ressaltar que, para analisar esse elemento, foi fundamental realizar testes do jogo com estudantes do segundo ano do Ensino Médio e, por meio da técnica de observação direta, foi possível chegar a algumas conclusões sobre a interação dos estudantes com o jogo desenvolvido nesta pesquisa. Nossas observações registradas em cadernos de anotações e a subsequente reflexão sobre elas, juntamente com os registros de tela dos jogadores durante sua experiência de interação com o jogo, revelaram que eles perceberam a proposta de intercalar momentos de leitura, reflexão e diversão.

Essa organização foi suficiente para manter o interesse e o entusiasmo, já que notamos, durante a observação direta, sinais de entusiasmo e empolgação a cada nova fase, tornado o jogo atraente. Consequentemente, concluímos que, essa conquista se deu, devido a inovação, pois, infelizmente, não são apresentados jogos iguais a que foi produzido para esse

projeto para os nossos alunos.

Outro ponto foi perceber que os posts traziam “falas” de personalidades do interesse deles. Assim, a escolha de tais textos, em geral, proporcionou entretenimento e facilitou a aprendizagem. Ao analisar o interesse ao término da experiência de jogo, percebemos, pelos depoimentos, que houve diversão e aprendizado, o jogo conseguiu cativar a atenção dos estudantes que o avaliaram.

No jogo *Respeito e Diversidade*, outro fator que prendeu a atenção do nosso jogador foi a inclusão de sons que marcam os acertos, sons de palmas ao fim de cada fase no momento da entrega da recompensa para celebrar a conquista do jogador ao fim da fase ou do jogo.

A capacidade de repetir uma jogada ou tentar novamente após uma falha faz dos jogos digitais ferramentas excelentes para aprimorar o aprendizado. O conceito de replay, como definido por Fardo (2013b), foi fundamental no jogo *Respeito e Diversidade*, pois, aliado aos feedbacks, permitiu que todos os estudantes que testaram o jogo fossem incluídos. Essa inclusão ocorreu porque, ao retornar e reconsiderar suas escolhas quando necessário, todos os jogadores puderam chegar ao final do jogo.

A integração do erro no processo de aprendizagem é também um aspecto essencial em jogos educativos digitais, pois dessa forma, os jogadores podem explorar os limites da interface e receber feedbacks que os orientarão para diferentes possibilidades de conclusão de sua jornada. A discussão revela que, de maneira geral, o uso de jogos digitais na educação amplia o aprendizado, pois esses recursos proporcionam interatividade em um ambiente controlado, com diversas opções de ações para alcançar os objetivos, que consideramos ser a essência do processo de ensino-aprendizagem dentro de um jogo digital.

Os elementos fundamentais dos jogos, examinados nesta análise, mostraram-se relevantes no caso do jogo *Respeito e Diversidade*, pois permitiram a criação de um ambiente controlado, onde os alunos puderam interagir, testar os limites das regras e receber feedbacks que certamente facilitaram a aprendizagem de forma autônoma e significativa.

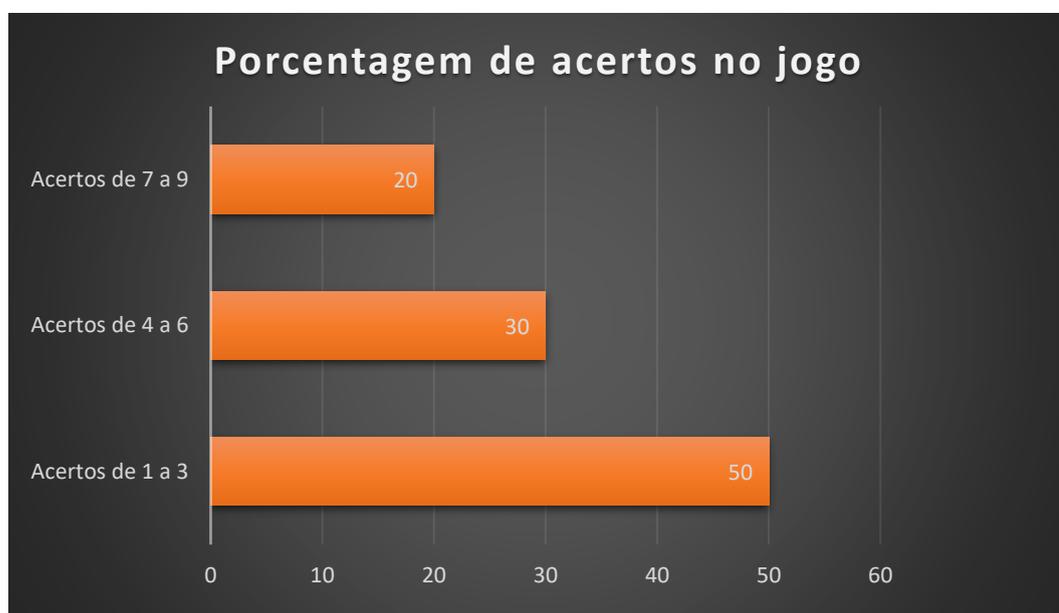
## **5.2 Verificação do desempenho dos alunos no jogo *Respeito e Diversidade***

Para que a educação seja verdadeiramente transformadora na vida dos alunos, acreditamos que ela deve promover reflexões sobre os contextos socioculturais em que a comunidade escolar está inserida, visando formar indivíduos que não apenas possuam competência técnica, mas que também sejam capazes de problematizar discursos e utilizar textos para atender a seus interesses e necessidades. Essas habilidades, identificadas pela Base

Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) como dimensões crítica e ética, capacitam os indivíduos a desenvolver autonomia para compreender e utilizar os diversos gêneros discursivos, levando em consideração as diversidades das práticas linguísticas e os distintos contextos sociais e culturais.

Nesta seção, examinamos elementos que exigem dos alunos, principalmente, as habilidades relacionadas às dimensões crítica e ética no que se refere a determinados textos encontrados em ambientes digitais, especificamente no contexto de interação em um jogo educativo digital. Esta análise visa alcançar o segundo objetivo específico desta pesquisa, que é investigar como o jogo educativo digital *Respeito e Diversidade* funciona como ferramenta pedagógica para a melhoria das habilidades de letramento crítico, considerando a falta de ética em ambientes digitais. Consideramos também, para esta análise, as habilidades para compreender textos multimodais, considerando a integração das linguagens verbal e não verbal para produção de sentidos, o que se faz necessário para atingirmos e terceiro objetivo deste estudo. Para isso, inicialmente, é apresentada a porcentagem de acertos dos alunos dentro do jogo *Respeito e Diversidade*.

**Gráfico 1 – Porcentagem de acertos no jogo *Respeito e Diversidade***



Fonte: Elaborado pela autor

As informações presentes no gráfico demonstram que as questões apresentadas no jogo *Respeito e Diversidade* explorando a capacidade crítica do aluno do Ensino Médio tiveram um índice baixo de acertos que as situam entre o que consideramos médio e difícil.

Além das questões éticas, os textos multimodais, muito presentes em posts da internet

também foram analisadas nesta pesquisa. A seguir, o gráfico 3 mostra como os alunos se saíram em relação à compreensão dos três desafios que abordam textos multimodais.

**Gráfico 2 – Relação dos alunos com textos multimodais**



Fonte: Elaborado pela autor

O gráfico revela o alto nível de dificuldade dos alunos em compreender questões que exigem um entendimento além daquilo exposto explicitamente no texto. Dessa forma, as questões 2, 3 e 6 (apresentam aspectos multimodais) apontadas por eles como as mais difíceis, são analisadas, a seguir, conforme mostra a imagem 12, que representa a questão 2:

**Figura 12 – Desafio 2 do jogo *Respeito e Diversidade***

**PDV Criativo**  
 Quem aí se identifica? 😊😊😊😊  
 #PDVCriativo #PDV #Merchandising  
 #TradeMarketing #Capacitação #MemePDV

INDO PARA O ESTOQUE      VOLTANDO DO ESTOQUE

Crédito da imagem

**Observando os elementos verbais e visuais que foram usados para composição do texto, nota-se que**

- a) apresenta uma imagem bem humorada de um funcionário de uma loja.
- b) associa o preto ao sujo, revelando uma ideia racista.
- c) aborda de forma criativa o estado negativo que o funcionário fica.
- d) discrimina um dos funcionários pela função que ocupa na empresa.

Próximo desafio!

Fonte: elaborada pelo autor

Para a resolução da questão mostrada na imagem XXX, observemos o quadro seguinte que demonstra o que os discentes precisam observar para a compreensão do desafio:

### Quadro 2 – Detalhamento da questão 2

<b>Questão 2</b>	
Para atingir um entendimento pleno, o jogador precisa observar a multimodalidade	
1. As expressões indo ao estoque / voltando do estoque	2. O mesmo homem sendo mostrado com outra cor

Fonte: Elaborado pela autor

Na questão 3, o estudante precisa compreender a combinação das linguagens verbal e não verbal. Na primeira, remete a ideia de estoque (lugar onde normalmente tem muita poeira e sujeira). A segunda associa a imagem de um homem branco à limpeza. É preciso compreender que a imagem do mesmo homem, agora negro (cabelo crespo e pele escura), é relacionada aquilo que é sujo, conseqüentemente, revelando um preceito racista.

Nesse tópico, o aspecto crítico se notabiliza pela necessidade de reconhecimento de um determinado texto para atingir objetivos com um viés preconceituoso. Além disso, reconhecer, por exemplo, traços discriminatórios em estruturas “disfarçadas” de humor, em que, favorece que o aluno-jogador não só reconheça a presença de discursos preconceituosos, mas também se posicione, quando sentir necessidade, ante os assuntos sobre os quais ele é exposto diariamente.

Isso nos remete a Janks (2018a, p. 3) que, partindo do princípio da não neutralidade dos textos, enfatiza a necessidade de os indivíduos se envolverem com eles para que possam julgar se servem ou não aos seus interesses. Em consonância com essa discussão, a BNCC menciona a necessidade de os estudantes terem uma visão que vai além da dimensão técnica para poderem “selecionar, filtrar, compreender e produzir sentidos, de maneira crítica e criativa” (BRASIL, 2018, p. 497).

Apresentamos, na imagem seguinte, o desafio 3, proposto para os alunos no jogo, no qual eles precisam ter que perceber a multimodalidade e questões éticas, imbricadas nessa questão:

Figura 13 – Desafio 3 do jogo *Respeito e Diversidade*

Observando o diálogo e as expressões faciais dos personagens, nota-se que, no final, a conversa é

a) engraçada já que ele só faz a mesma pergunta.

b) normal uma vez que os homens veem apenas o aspecto físico.

c) irritante, pois o jovem não se interessa por isso.

d) machista, porque só considera o padrão físico da garota.

Vamos ver como você se sai agora!

< VOLTAR [Crédito da imagem](#)

Fonte: elaborada pelo autor

A seguir, o quadro 4 apresenta os elementos necessários, inclusive o significado da palavra misógria, termo desconhecido por eles que será abordado à frente, para o entendimento pleno do desafio 3 do jogo.

### Quadro 3 – Detalhamento da questão 3

Questão 3	
Para atingir um entendimento pleno, o jogador precisa observar multimodalidade	
1. A insistência na fala do personagem mais velho	1. A expressão facial do personagem mais velho.
2. O significado do termo misógria.	

Fonte: Elaborado pela autor

O texto escolhido pertence à série *Cobra Kai*, uma série disponível na Netflix que é bastante popular entre os jovens. Nele, o personagem mais novo procura o seu Sensei para falar das virtudes de uma jovem. Porém, o personagem mais velho o provoca várias vezes querendo saber apenas da condição física da garota. Por fim, percebemos que o personagem jovem foi conduzido a pensar igual ao seu Mestre. Dessa forma, percebe-se fortemente a influência machista de que o homem só deve reconhecer as qualidades físicas do sexo feminino. Quanto à dificuldade da questão, o termo misógria colaborou para que a questão tivesse elevado índice de erros (80%) e mostra o desconhecimento da maioria dos alunos em relação a um vocábulo

tão em evidência nos dias de hoje.

Nos diálogos com os estudantes participantes da ACS, foram comuns afirmações atestando desconhecimento do termo misógnia, como podemos observar no fragmento abaixo:

**Pesquisador:** Certo. Porém, você sabe o que é misógnia?

**Aluno 3:** Não. Nunca ouvi.

**Pesquisador:** Em algum momento, você achou que a resposta correta fosse essa?

**Aluno 3:** Não. Realmente não pensei.

O entendimento crítico proposto pelos pesquisadores do *New London Group* (NLG, 2000, p. 32, tradução nossa) menciona a necessidade de “criticar um sistema e suas relações com outros sistemas com base no funcionamento da ideologia e dos valores”. Sendo assim, ao utilizar um diálogo de uma série popular entre os jovens de hoje, é possível mostrar ao aluno certos valores, questionando relações de domínio (machismo), a fim de produzir maior equidade e reduzir as injustiças conforme argumenta Janks (2018a, p. 4).

Nesse sentido, percebemos que o jogo contribuiu para a ampliação do letramento crítico porque foi apresentada aos estudantes uma forma lúdica de perceber a necessidade da reafirmação da igualdade de gênero. Isso nos remete ao que propôs Janks (2018a, p. 8) quando menciona um tipo de ética relacionada a “cuidar de si e dos outros”. Nessa mesma direção, Rojo e Moura (2012, p. 28) defendem que há uma ética definida como “o bom e o justo coletivo”.

Dessa forma, semelhantemente ao que ocorreu na questão 3, concluímos que desconhecer determinados termos pode influenciar negativamente na tomada de decisões. Além disso, a falta de conhecimento corrobora com a aceitação de valores instituídos pela sociedade como corretos. Novamente se confirma aqui a necessidade do desenvolvimento do letramento crítico, pois o texto da BNCC menciona que o estudante deve aprender a triar e curar as informações (BRASIL, 2018, p. 497). Tal conhecimento é necessário quando, ao se deparar com situações em que é preciso se posicionar frente a um conceito, dentre diversos existentes, o aluno precisa ser crítico e não aceitar o que a sociedade impõe.

O jogo *Respeito e Diversidade* tem como proposta uma leitura mais aprofundada de textos próprios do ambiente digital, exigindo dos jogadores uma reflexão para responder corretamente às questões. Assim, foram apresentados textos cujo conteúdo aborda diversos assuntos, tais como racismo, misógnia, capacitismo, entre outros. Para cada texto, foi proposta uma questão, com quatro alternativas, para que o usuário escolhesse a que melhor sintetizava a reflexão proposta sobre o texto.

A partir da compreensão desses textos, com a leitura e posterior resposta à questão que a eles se refere, é que o estudante jogador demonstra sua percepção sobre o uso desses textos. Assim, foi constatada a grande dificuldade do aluno em compreender a mensagem devido à composição do texto exigir dele um entendimento daquilo que extrapola aquilo que está escrito, conforme é possível perceber na questão 6 do jogo:

**Figura 14 – Desafio 6 do jogo *Respeito e Diversidade***



Fonte: elaborada pelo autor

Para o entendimento da questão 6, o discente precisava acionar alguns conhecimentos. No quadro 3, é possível compreender como isso ocorre:

**Quadro 4 – Detalhamento da questão 6**

<b>Questão 6</b>	
Para atingir um entendimento pleno, o jogador precisa observar a multimodalidade	
1. Sambando na cara do machismo	1. A situação da jovem cadeirante
2. Eu sei que você riu da jovem deficiente	2. A expressão do gato
3. Bem-vindo ao inferno	

Fonte: Elaborado pela autor

O aspecto crítico neste tópico reside na problemática de muitas pessoas julgarem outras devido à necessidade que elas possuem. Essa problemática é conhecida como capacitismo, ou seja, quando alguém considera outro incapaz devido a sua limitação. No caso do desafio, o aluno-jogador deve perceber o deboche quando a imagem do gato representa a

ideia do mal, da zombaria, uma vez que para sambar, a mulher teria que poder andar, o que a sua condição não permite. Destaca-se que alguns alunos que testaram o jogo não mostraram facilidade em apontar a crítica e, além disso, no momento da entrevista em ACS, realizado posteriormente à experiência de testagem do jogo, apareceram os seguintes diálogos entre o pesquisador e os alunos 4 e 2, constatando a dificuldade em reconhecer o efeito produzido pelas combinação da linguagem verbal com a não-verbal:

**Pesquisador:** Você sabe o que quer dizer a expressão “sambar na cara de alguém”?

**Aluno 4:** Já escutei algumas vezes. Mas não sei o que é não.

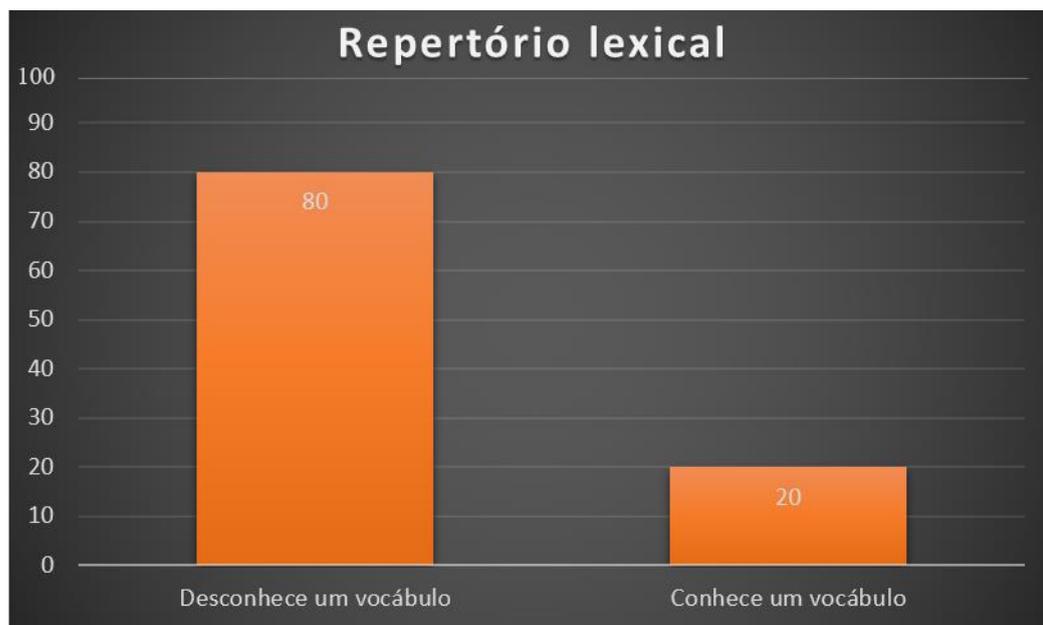
---

**Pesquisadora:** Você percebeu a relação da frase “bem-vindo ao inferno” à situação da mulher?

**Aluno 2:** Não. Achei que isso fosse por conta da fantasia de Carnaval dela.

Os depoimentos dos alunos demonstram que existe uma falta de maturidade crítica para perceber como a escolha dos elementos escolhidos resulta em mensagem preconceituosa. Não é apenas não conhecer o sentido de uma expressão, mas entendê-la em seu contexto, que revelará a real intenção do criador de tal texto. Isso colaborou para que a questão tivesse elevado índice de erros (80%) e mostra que os alunos precisam de mais estímulos para conseguirem entender aquilo que está no texto de maneira implícita. Assim, é necessária a produção de novos ethos aos quais se referem Lankshear e Knobel (2007, p.14) que refletem as relações sociais produzidas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação.

Ademais, o gráfico 2, que consta a seguir, traz o alto índice de erros dos estudantes jogadores em relação às questões que apresentavam vocábulos distantes do convívio deles. Esse nível foi planejado para ser mais avaliador em relação ao repertório lexical dos estudantes do Ensino Médio, então, tendo em vista a escala dos percentuais de erros descrita, o nível de dificuldade foi considerado difícil. A seguir, o gráfico 2 aborda a questão do (des)conhecimento do aluno a respeito de alguns termos importantes para a compreensão de determinados textos.

**Gráfico 3 – Porcentagem de conhecimento de repertório lexical**

Fonte: Elaborado pela autor

Observamos, a partir do alto percentual de erro, que a grande maioria dos alunos desconhecem o significado de palavras como *misógnia* e *capacitismo*, termos presentes em desafios do jogo *Respeito e Diversidade*. Isso revela a pouca ou a nenhuma apresentação em sala de aula de textos que trazem temáticas tão importantes. Dessa forma, o aluno perde a oportunidade de melhorar a capacidade crítica no que se refere a temas tão atuais e necessários para a construção de uma sociedade mais justa e respeitadora. A seguir, são apresentadas as reflexões pós-jogo. Conforme o exposto anteriormente, consideramos que o Jogo Educativo Digital *Respeito e Diversidade* desempenhou um papel fundamental na formação de alunos mais críticos e éticos. Ao abordar temas como *misógnia*, *racismo*, *capacitismo* e *homofobia*, entre outros, o jogo promoveu uma reflexão profunda sobre questões sociais pertinentes. Através de desafios interativos e situações simuladas, os alunos foram incentivados a tomar decisões éticas, considerando diferentes perspectivas e valores.

Além disso, o jogo estimulou a empatia ao colocar os jogadores em situações diversas, promovendo a compreensão e o respeito pelas diferenças. Essa abordagem lúdica e engajadora contribuiu significativamente para o desenvolvimento de habilidades críticas, como pensamento analítico, capacidade de argumentação e tomada de decisão consciente, preparando os alunos para serem cidadãos mais conscientes e responsáveis em uma sociedade plural e complexa.

Dessa maneira, foi estabelecida uma relação entre os elementos constituintes do jogo

com os movimentos propostos pela Pedagogia dos Multiletramentos, que são a *prática situada*, a *instrução explícita*, o *enquadramento crítico* e a *prática transformada*. Nesse sentido, o jogo foi projetado para garantir também a inclusão nesse processo, pois, cada um a seu tempo, todos os estudantes jogadores chegaram até o final e concluíram com sucesso sua jornada pelo ambiente do jogo. Observamos que esses elementos trabalharam, individualmente e em conjunto, para que fosse possível criar um ambiente com desafios controlados, em que o jogador pôde interagir utilizando os recursos disponibilizados, testando os limites impostos pela regra estabelecida e tendo acesso a *feedbacks* que permitiram conquistar os objetivos propostos.

### 5.2.1 Reflexões pós-jogo

Algumas semanas depois da aplicação do jogo *Respeito e Diversidade*, ocorreu uma aula com o objetivo de promover uma troca de experiência entre o professor-aplicador e os alunos. Na ocasião, estavam presentes todos os discentes que participaram do jogo. No início, novamente, foi projetada a tela inicial do jogo através do datashow da escola. O momento reflexivo ocorreu no LEI.

O primeiro momento foi dedicado a contextualizar o início do jogo. Explicar para os alunos a ideia do naufrago e os vinte anos que ele já estava preso na ilha. A escolha desse tempo remete a como era a sociedade brasileira há duas décadas. O intuito foi mostrar que o nosso personagem cresceu em meio a práticas, que, para época, eram consideradas normais, porém, agora, para sair da ilha, precisa rever as suas posturas. Também foi comentado sobre o papel do personagem Gênio, que atua como um orientador conduzindo o nosso sobrevivente a reflexões sobre suas velhas práticas.

O segundo momento se concentrou na resolução dos desafios novamente. À medida que os alunos respondiam às questões, o professor-aplicador foi realizando alguns questionamentos a fim de entender as escolhas do jogadores. No primeiro desafio, foi destacado, por parte de um aluno, o conhecimento que a turma possui do humorista Léo Lins e as suas piadas politicamente incorretas. Assim, a questão foi considerada fácil devido ao entendimento prévio do exposto.

Seguindo no segundo desafio, os alunos relataram dificuldade em entender a combinação dos elementos verbais aos não-verbais, aspecto multimodal que foi explando pelo professor-aplicador. Na sequência, o terceiro desafio foi reconhecido como fácil, pois os alunos acompanham a série *Cobra Kai*. A única dificuldade que foi decisiva para alguns errarem a questão foi o desconhecimento do termo *misógna*.

A seguir, no quarto desafio, os alunos se apresentaram como seguidores do Youtuber em questão, Júlio Coccielo. Nesse instante, foi discutido o poder que a internet exerce sobre o povo e como influencia o pensamento da população. A partir desse ponto, alguns alunos passaram a refletir sobre o post exposto e a repreendê-lo pelo seu cunho racista.

A partir do quinto desafio, percebemos alunos mais atentos e comprometidos em reconhecer como a sociedade é cruel com as minorias. Destacamos, mais uma vez, que o não entendimento do termo capacitismo foi decisivo na escolha da resposta. Dessa forma, os alunos relataram o porquê da escolha errada na questão que aborda pessoas que estão no TEA (Transtorno do Espectro Autista).

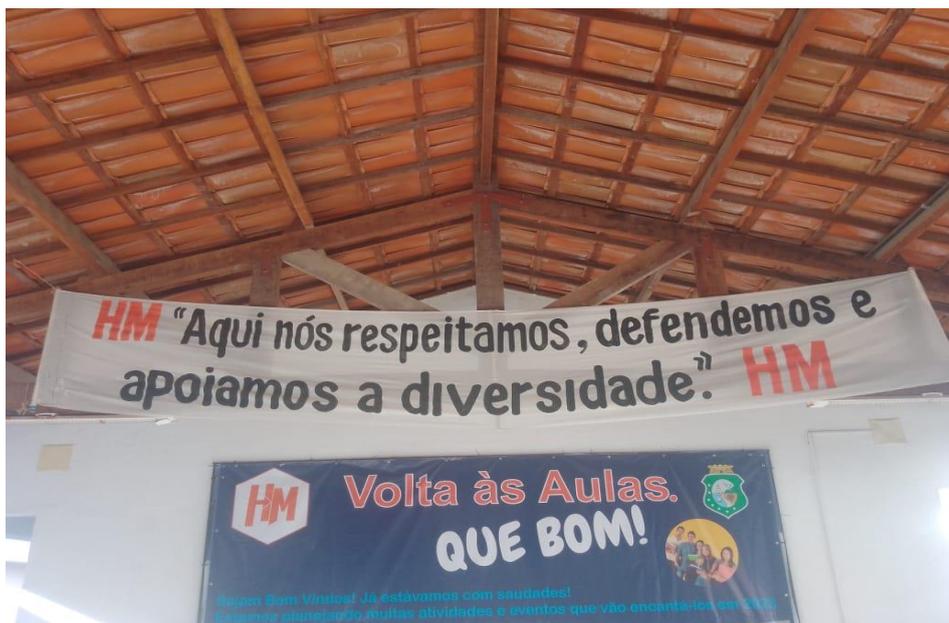
No sexto desafio, a dificuldade dos alunos em reconhecer a combinação dos elementos, novamente, ocorreu. Foi necessária a nossa intervenção para que entendessem que aquilo que se apresentava como um post engraçado, na realidade, continha uma mensagem misógnia. No próximo desafio, o sétimo, os alunos revelaram a admiração pelo Mc Livinho, porém, reconheceram facilmente que ele errou ao postar um comentário homofóbico.

O oitavo desafio trouxe um debate sobre igualdade de gênero. Foi um momento extremamente enriquecedor para professor e alunos. Na ocasião, foi explorado um post machista promovido pelo apresentador Danilo Gentili. No nono desafio, o desconhecimento da origem das religiões africanas conduziram a maioria dos alunos ao erro. Nessa hora, foi destacada a função do QR Code presente nos slides de erros. Uma aluna aproximou o celular da imagem e leu para todos o conteúdo relacionado ao assunto da questão. E, por último, o décimo desafio promoveu um momento na qual, principalmente as alunas, relataram casos de assédio que já sofreram.

O terceiro momento da aula foi destinado aos comentários dos alunos sobre o jogo. Para nossa grata surpresa, houve uma aprovação unânime. Uma aluna afirmou que amou o jogo e que deveríamos levar um recurso como esse toda a aula. A única sugestão de melhoria foi melhorar o som que em alguns momentos aparece descompassado.

Algumas semanas depois dessa aula, soubemos que os alunos levaram como sugestão para a coordenação o tema Respeito e Diversidade para a Semana Cultural da escola. O evento ocorreu nas últimas semanas do ano letivo e os alunos deram um verdadeiro show nas apresentações. O sentimento maior que nos define é orgulho por termos despertado neles uma semente que já está frutificando. A seguir, a faixa colocada pelos alunos no pátio da escola propagando o respeito à diversidade.

**Figura 15 – Faixa colocada na escola promovendo o respeito à diversidade**



Fonte: Elaborado pela autor

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalidade de responder à questão de pesquisa delineada no início deste trabalho, que foi “de que maneira ferramentas digitais, como jogos educativos, podem contribuir para o desenvolvimento crítico de estudantes do Ensino Médio no combate a comportamentos preconceituosos na linguagem tais como machismo, capacitismo, racismo, entre outros?”, analisamos as práticas de multiletramentos mobilizadas por estudantes de Ensino Médio de uma escola pública ao interagirem com um jogo educativo digital elaborado como parte desta pesquisa.

Tivemos, como objetivo central, propor um jogo educativo digital voltado para as práticas de multiletramentos de alunos da 2ª série do Ensino Médio e analisá-lo considerando os elementos constituintes dos jogos, além do desenvolvimento do pensamento crítico e ético tão necessário nos dias de hoje. Para tal intento, levamos em conta as proposições da Pedagogia dos Multiletramentos e também as dimensões crítica e ética do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Os desafios apresentados no ambiente virtual do jogo criado para esta pesquisa ofereceram aos estudantes jogadores textos típicos dos espaços digitais, independentemente de serem familiares ou não para quem joga. Isso cria situações que exigem habilidades para além do entretenimento, pois demandaram uma reflexão mais profunda sobre as implicações éticas relacionadas à autoria e ao consumo dos textos presentes nesses ambientes. Através dessa reflexão, os estudantes puderam desenvolver uma visão crítica e ética diante de comentários preconceituosos frequentemente feitos por figuras públicas que exercem influência sobre a sociedade.

A metodologia de coleta de dados empregada ao longo desta pesquisa, incluindo observação direta, captura de telas de jogo e entrevistas em autoconfrontação simples, forneceram insights importantes sobre as práticas de letramento crítico dos alunos que testaram o jogo. Durante esses testes, observamos que a interação com os desafios do jogo possibilitou aos alunos um contato mais profundo com textos que propagam mensagens discriminatórias, levando a uma mudança de mentalidade e postura em relação a essas produções. Anteriormente consideradas apenas engraçadas e inofensivas, essas mensagens foram agora reconhecidas como prejudiciais.

O primeiro objetivo específico desta pesquisa foi desenvolver um jogo educativo digital, considerando os elementos essenciais dos jogos e a Pedagogia dos Multiletramentos. Para alcançar esse objetivo, recorreremos aos princípios de Kapp (2012), que aborda a

gamificação no processo de ensino e aprendizagem. Essa abordagem nos permitiu identificar os elementos que seriam incorporados ao jogo *Respeito e Diversidade*, garantindo sua eficácia como recurso pedagógico. Além disso, para assegurar a qualidade pedagógica do jogo desenvolvido, nos baseamos nas proposições do New London Group (2000) sobre a Pedagogia dos Multiletramentos.

Assim, estabeleceu-se uma conexão entre os componentes do jogo e os princípios defendidos por essa abordagem pedagógica, incluindo prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada. Nesse contexto, o jogo foi concebido para promover a inclusão, garantindo que todos os estudantes jogadores pudessem concluir sua jornada pelo ambiente do jogo com sucesso. Foi observado que esses elementos trabalharam de forma individual e coletiva para criar um ambiente com desafios controlados, permitindo que os jogadores interagissem usando os recursos disponíveis, testando os limites das regras e recebendo feedbacks que os ajudaram a alcançar o objetivo proposto.

O segundo objetivo deste estudo foi investigar como o funcionamento do jogo *Respeito e Diversidade* pode ampliar as habilidades de letramento crítico, especialmente considerando as dimensões ética e crítica tão importantes nos ambientes digitais. Nesta investigação, discutimos a importância de uma compreensão crítica para entender os sistemas baseados no poder, na ideologia e nos valores (NLG, 2000), bem como o uso dos textos como meio de promover igualdade e reduzir injustiças (JANKS, 2018a).

Concluímos que, dada a contexto no qual o jogo está inserido e levando em consideração a visão de mundo de cada indivíduo, a interação com o jogo *Respeito e Diversidade*, a resolução dos desafios propostos e a entrevista de autoconfrontação permitiram aos estudantes refletir sobre as questões apresentadas a eles e confrontar-se com textos que exigiam uma abordagem crítica e uma mudança efetiva de mentalidade, uma vez que muitas dessas construções se disfarçavam de humorísticas.

O terceiro objetivo específico foi investigar como o jogo *Respeito e Diversidade* contribui para a ampliação das habilidades de letramento crítico, especialmente considerando as reflexões críticas tão importantes nos ambientes digitais. Nossa análise se concentrou no estudo da multimodalidade, uma característica dos textos que circulam nos ambientes digitais (ROJO; MOURA, 2012).

Observamos que a interação com os desafios, principalmente os multimodais, que propunham reflexões sobre determinados valores resultou em uma reflexão produtiva sobre as mudanças ocorridas na maneira de criar e aceitar certos preceitos que não devem mais ser aceitos na atualidade. A análise das respostas dadas pelos alunos aos desafios propostos ao

longo do jogo, bem como as conversas com parte deles durante a entrevista em autoconfrontação simples, permitiram verificar que, daqui para frente, os alunos terão uma leitura mais atenta e crítica. Além disso, a experiência com o jogo confirmou a ideia de que é possível aprender brincando e obter ganhos significativos não apenas para a vida escolar, mas também para a pessoal.

Assim, percebemos que, ao abordar as dimensões crítica e ética e a multimodalidade desses usos, o jogo se revela como uma ferramenta pedagogicamente útil e produtiva, permitindo uma interação mais significativa com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Esta abordagem vai além do uso superficial e pouco reflexivo, considerando os recursos que essas tecnologias oferecem, com o objetivo de proporcionar uma verdadeira formação cidadã para os jovens que estão em processo de construção de caráter.

Finalizamos este trabalho com a convicção de que alcançamos os objetivos estabelecidos quando iniciamos esta pesquisa, uma vez que conseguimos analisar as interações dos estudantes com o jogo *Respeito e Diversidade*, concebido para promover uma reflexão profunda no ambiente escolar. Reconhecemos que, embora ainda existam lacunas a serem preenchidas nesta pesquisa, como a falta de um sistema eficaz de avaliação e feedback para medir a mudança nas atitudes dos jogadores participantes e a ausência de mecanismos para adaptar o conteúdo com base nas respostas dos jogadores e seu progresso, que podem abrir caminho para futuros estudos, conseguimos responder de maneira satisfatória à nossa questão inicial, delineada na Introdução deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Teoria estética**. Porto: Edições 70, 2008
- AGUIAR, E. V. B.; FLÔRES, M. C. P. **Objetos de aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 12 – 28.
- ALVES, F. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática**. São Paulo: DVS, 2014.
- ALVES, L. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 1, n. 2, p. 3-10, 2008.
- ARAÚJO, N. M. S. **A avaliação de objetos de aprendizagem para o ensino de língua portuguesa: análise de aspectos tecnológicos ou didáticos-pedagógicos**. Campinas: Pontes, 2013. p. 179 – 207.
- ARAÚJO, N. M. S.; RIBEIRO, F. R.; DOS SANTOS, S. Jogos pedagógicos e responsividade: ludicidade, compreensão leitora e aprendizagem. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, v. 7, n. 1, p. 4-23/Eng. 4-23, 2012.
- BRAGA, D. B. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: RODRIGUES-JÚNIOR, A. S. et al.. **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. 2.ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p. 181-196
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 1 de março de 2023.
- BORDIGNON, C.; BONAMIGO I. S. Os jovens e as redes sociais virtuais. **Pesqui. Prát.psicossociais**, São João del-Rei, v. 12, n. 2, abr./jun. 2017
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand. 1989.
- BUSARELLO, R. I. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- CGI. TIC Kids online Brasil 2021: **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo: Comitê Gestor de Internet no Brasil, 2021. Disponível em: [https://www.cetic.br/media/analises/tic\\_kids\\_online\\_brasil\\_2021\\_coletiva\\_de\\_imprensa.pdf](https://www.cetic.br/media/analises/tic_kids_online_brasil_2021_coletiva_de_imprensa.pdf). Acesso em 20 abr. 2023.
- CLECIO, B.; MENDONÇA, M. **Múltiplas Linguagens para o ensino médio**. São Paulo. Parábola, 2013.
- ELLIOT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.; FORENTINI, D.; PEREIRA, E. (orgs.). **Cartografia do trabalho docente: professor(a) – pesquisador (a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 137-152.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse: textual analysis for social research**. Londres: Routledge, 2003.

FARDO, M. L. **A gamificação como método: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Caxias do Sul, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/457> Acesso em: 5 dez. 2019.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **RENTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, n. 1, 2013. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629>. Acesso em 7 dez. 2019.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GERHARDT, T. E.; SOUZA, A. C.de. Unidade 1 – Aspectos teóricos e conceituais. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

GOMES, S. S. Infância e tecnologias. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

HABERMAS, J. **Mudança estrutural da esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HALLIDAY, M.A.K. Towards probabilistic interpretations. In: VENTOLA, E. **Functional and systemic linguistics: approaches and uses**. Berlin and New York: Mouton Gruyter, 1991.

KAPP, K.. M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. San Francisco, CA. Pfeiffer, 2012.

KAUARK, F. da S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KLEIMAN, Â. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Â. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva social da escrita**. 2. Ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007. p. 15-61.

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, v. 9, n. 2, pp. 72-91, 2014.

KRESS, G. R.; Van LEEUWEN, T. **Reading Images: a Grammar of Visual Design**. Londres: Routledge, 2006

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of the visual design**. London: Routledge, 1996.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. Multimodal discourse and critical analysis. In: PEDRO, E. R. **Proceedings of the first international conference on discourse analysis**. University of Lisbon, Portugal: Colibri, 1997.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. LEITE-GARCIA, R. Semiótica discursiva. In: van DIJK, T. A. (Org.). **El discurso como estructura y proceso: estudios sobre el Discurso – una introducción multidisciplinaria**. Espanha: Gedisa, 2000.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M.; (ed.). **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang, 2007.

MANCUSO, M. J. C; PEREZ, D. Autoconfrontação simples: aportes para a investigação do trabalho docente. **Revista Laborativa**, Assis, SP, v. 7, n. 2, p. 140-156, out. 2018. Disponível em: <https://ojs.unesp.br/index.php/rlaborativa/article/view/2481>. Acesso em: 30 nov. 2023.

MARCONI, M. de A. E LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAROUN, C.R.G.B. O texto multimodal no livro didático de português. In: VIEIRA, J.A. et al. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MIZRUCHI, M. S Análise de redes sociais: avanços recentes e controvérsias atuais. **Rev. Adm. Empres**, São Paulo, v. 46, n. 3 jul./set. 2006.

NEW LONDON GROUP (NLG). A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the design of social futures**. London/New York: Routledge, 2000. Cap. 1, p. 9-37.

OLIVEIRA, D. M. de, Gêneros Multimodais e Multiletramentos: Novas Práticas de Leitura na Sala de Aula. In: FÓRUM IDENTIDADES E ALTERIDADES.; CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE., 6., 2013. [S.l.]. **Anais...** [S.l.]: PROFLETRAS/UFS, 2013.

PINHEIRO, R. C.; CAVALCANTE, G. R. M. Jogos digitais educacionais para o desenvolvimento da leitura e da escrita. **Lingu@ Nostr@**, Vitória da Conquista, BA, v. 7, n.1, p. 31-49, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://linguanostra.net/index.php/Linguanostra/article/view/123>. Acesso em: 21 out. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, A. L. Jogos *online* no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo. Parábola Editora. 2015.

ROJO, R. H. R. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor? In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 2001. p. 313-335.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R. H. R. Educação de Adultos. In: COSTA, R. P.; CALHAU, S. (Org.) **...E uma educação pro povo, tem?** Rio de Janeiro: Caetés, 2010. P. 75-90.

ROJO, R. H. R. Apresentação: Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012<sup>a</sup>, p. 7-10.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012b, p. 11-31.

ROJO, R. H. R. A teoria dos gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e os multiletramentos. In: ROJO, R. (Org.). **Multiletramentos e as TICs: escol@ conect@d@**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 9-32.

SANTOS, C. A. M. Dos. O uso de Metodologias Ativas de aprendizagem a partir de uma perspectiva interdisciplinar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12, 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: [s.n.], 2015

SERONNI, C. A. **Ética: Um Princípio que não pode ter fim**. Campinas: Rotary Club, 1994.

SILVA, A.; GARCIA, Ana Flávia Gomes; RIBEIRO, S.F. da C. ; JESUS, S. F. Metodologias Ativas: um desafio para o trabalho da Orientação Educacional. In: SILVA, Andreza Regina Lopes da; BIENING, Patrícia; BUSSARELLO, Raul Inácio. (Org.). **Metodologia ativa na educação (E-Book)**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017, p. 29-47.

SOUZA, Q.R.QUANDT, C.O. **Metodologia de análise de redes sociais**. [S.l.:s.n.], 2008.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TOMAÉL; MARTELETO, M. Redes sociais de dois modos: aspectos. **Rev. TransInformação**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 245-253, set./dez., 2006

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VAZ, H. C. L. **Ética e Direito**. Local de publicação: Edições Loyola, 2002.

VERMELHO, S.C.; VELHO, A. P. M.; BONKOVOSKIN, A.; PIROLA A., Refletindo sobre as redes sociais digitais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, jan./ mar., 2014

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS QUE PARTICIPARAM DO JOGO *RESPEITO E DIVERSIDADE***

### 1. Perfil dos Estudantes:

- Qual é a sua faixa etária?

---

- Você possui acesso regular à internet?

---

- Quanto tempo você passa nas redes sociais diariamente?

---

### 2. O Papel das Redes Sociais na Vida dos Jovens:

- Quais redes sociais você utiliza com mais frequência?

---

- Como você acha que as redes sociais afetam suas relações pessoais e sociais?

---

---

- Você já se sentiu pressionado(a) pelas redes sociais a agir de uma certa maneira?

---

### 3. Influência dos Digital Influencers na formação do pensamento dos jovens:

- Você segue algum influenciador digital? Se sim, quem e por quê?

---

---

- Você acredita que os influenciadores digitais têm influência sobre suas opiniões e decisões?

---

- Como você acha que os influenciadores digitais podem impactar a forma como os jovens pensam e agem?

---

4. Uso da tecnologia em sala de aula com propósitos pedagógicos:

- Você já teve experiências de usar tecnologia (como tablets, computadores, aplicativos) durante as aulas?

---

- Como você avalia o uso de jogos digitais educativos para fins educacionais?

---

---

- Você acha que a tecnologia pode melhorar ou prejudicar o aprendizado em sala de aula?

---

---

## **ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNO(A) DA EEMTI HELENITA MOTA**

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais”, **realizada por Marcos Carneiro Albuquerque, aluno do Mestrado PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Ceará.**

Esta pesquisa tem por objetivo verificar como uso de jogos educativos digitais contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico de estudantes do Ensino Médio. A justificativa desta pesquisa deve-se ao fato de, com as transformações sociais ocorridas com advento das tecnologias de informação e comunicação e a atratividade que os jovens têm pelos jogos digitais, as escolas não podem ficar à margem desse processo. Sendo assim, estas instituições precisam estar atentas a essas práticas planejando suas atividades conforme as exigências sociais.

A metodologia deste estudo utilizará como instrumentos para coleta de dados a aplicação de questionários aos alunos das turmas da 2ª série do Ensino Médio, a realização de entrevistas com os tais indivíduos e a observação *in loco* de duas aulas de Língua Portuguesa nas quais o jogo educativo digital desenvolvido nesta pesquisa será aplicado.

Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação, porém, você poderá interromper sua contribuição e, se houver interesse, conversar com o pesquisador. Ressaltamos que, apesar disto, esta pesquisa poderá acarretar em alguns riscos, como desconforto emocional, dificuldade ou desinteresse, pois os resultados da pesquisa poderão demonstrar que as atividades de Língua Portuguesa realizadas no laboratório de informática não são adequadas para o amplo desenvolvimento dos alunos. No entanto, participando deste estudo, você estará contribuindo para o benefício da educação em seu município, pois este estudo poderá ampliar o conhecimento em relação ao uso de jogos educativos digitais nas práticas das aulas de Língua Portuguesa, no âmbito da escola pública, já que esta prática está sendo utilizada para inserção social dos educandos. É necessário esclarecer, todavia, que sua participação não implicará em nenhum tipo de remuneração financeira ou de outra espécie.

Assinando esse consentimento, você não desiste de nenhum de seus direitos. Além disso, não libera os investigadores de suas responsabilidades legais e profissionais no caso de alguma situação que lhe prejudique. A sua participação é inteiramente voluntária. Uma vez aceitando participar desta pesquisa, deverá se sentir livre para abandonar o estudo a qualquer momento do curso deste, sem que isto afete o seu cuidado ou relacionamento futuro com esta instituição. O investigador deste estudo também poderá retirá-lo do estudo a qualquer momento, se ele julgar que seja necessário para o seu bem-estar.

Caso surja alguma dúvida quanto à ética do estudo, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Marcos Carneiro Albuquerque, residente na Avenida Sargento Hermínio, 1415, Monte Castelo, Fortaleza - CE, ou deverá se reportar ao Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo seres humanos – subordinado ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, através de solicitação ao representante de pesquisa, que estará sob contato permanente, ou contatando o Comitê de Ética em Pesquisa da UECE, na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Fortaleza-CE, CEP: 60.714.903 ou pelo telefone (85) 3101 9890. O referido comitê funciona de segunda a sexta, de 8 às 17 h, atendendo também pelo e-mail cep@uece.br. É assegurado o completo sigilo de sua identidade quanto à sua participação neste estudo, incluindo a eventualidade da apresentação dos resultados deste estudo em congressos e

periódicos científicos. Além disso, informamos que a coleta de dados desta pesquisa somente terá início quando for aprovada pelo Comitê de Ética em pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Ceará. Pretendemos iniciar a pesquisa no 2º semestre de 2023, analisando um jogo educativo digital. Sendo assim, este estudo levará dois meses para seu término, pois analisaremos um jogo voltado para a 2ª série do Ensino Médio. Os dados colhidos poderão ser examinados por pessoas envolvidas no estudo com autorização delegada do investigador.

Diante do exposto, eu, firmado abaixo,

---

, \_\_\_\_\_ anos, RG: \_\_\_\_\_, concordo em participar do estudo intitulado “O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais”, informando que fui completamente orientado por Marcos Carneiro Albuquerque que está conduzindo o estudo, de acordo com sua natureza, propósito e duração. Declaro que pude questioná-lo sobre todos os aspectos do estudo e estou ciente de que sou livre para sair do estudo a qualquer momento, se assim desejar.

Estou recebendo uma cópia assinada deste Termo.

---

Marcos Carneiro Albuquerque CPF (Pesquisador)

( Participante ) CPF CONTATOS:

Marcos Carneiro Albuquerque [prof.marcosalbuquerque@gmail.com](mailto:prof.marcosalbuquerque@gmail.com)

Fone (85) 98856-2423

Comitê de Ética em Pesquisa - Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE. Fone: (85) 3101 9890 Atendimento de segunda a sexta, de 8 às 17 h – e-mail: cep@uece.br

## ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO A PAIS

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais”. O objetivo deste estudo consiste em investigar a contribuição do jogo educativo digital para a ampliação das habilidades relacionadas ao pensamento crítico, tendo em vista as múltiplas dimensões das práticas de linguagem no ambiente digital. Caso você autorize, seu filho irá: participar de entrevista e serão observadas as aulas de Língua Portuguesa nas quais ele esteja presente no laboratório de informática. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda.

Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém ele(a) poderá sentir desconforto, dificuldade ou desinteresse em participar da pesquisa, o que poderá ocasionar a desistência de sua participação e, se houver interesse, uma conversa com o pesquisador sobre o assunto. No entanto, sua participação poderá contribuir para a melhoria da educação em seu município, pois este estudo pode auxiliar os professores com relação ao conhecimento sobre o uso de jogos digitais para desenvolver o pensamento crítico dos alunos de escolas de Ensino Médio. Esclarecemos ainda que você ou seu filho(a) não receberá remuneração pela participação. Iniciaremos a pesquisa no 2º semestre de 2023, analisando um jogo educativo digital. Esclarecemos que seu filho responderá a um questionário sobre sua experiência com o jogo e poderá participar de uma entrevista sobre o mesmo assunto.

As suas respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

---

Marcos Carneiro Albuquerque - Fone: (85) 98856-2423

**Eu,**

---

\_\_\_ (pai/mãe/avó) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a)

(colocar o nome do

filho(a)) sendo que:

( ) aceito que ele(a) participe ( ) não aceito que ele(a) participe

Fortaleza/CE, ..... de .....

---

Assinatura

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, e-mail cep@uece.br. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê, o qual funciona de segunda a sexta, de 8 às 17 h e tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

**ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA****UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
PROFLETRAS – REDE NACIONAL**

Prezado Wildemar Bezerra dos Santos,  
Diretor da EEMTI Helenita Mota

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais”, a qual envolve aplicação de questionários e entrevistas com alunos e observação de aulas de Língua Portuguesa na referida escola. Além do mais, Destinaremos aulas de Língua Portuguesa, que serão voltadas à aplicação, com os alunos, do jogo educativo digital desenvolvido nesta pesquisa. Desejamos, com isso, analisar a contribuição do jogo educativo digital para a ampliação das habilidades de pensamento crítico, tendo em vista as múltiplas dimensões das práticas de linguagem no ambiente digital. Esse estudo é essencial para os seguintes aspectos: ampliar o conhecimento em relação a diversos temas inerentes à formação de um indivíduo mais consciente em relação a si mesmo e a seu próximo; além disso, possibilitar a definição de políticas públicas de acesso e uso das tecnologias digitais na escola, bem como contribuir para uma formação docente adequada; melhorar o jogo educativo digital que será disponibilizado na escola pesquisada.

Os participantes serão escolhidos através de conversas com o núcleo gestor e o professor de Língua Portuguesa das turmas. Para participar da aplicação do jogo, os indivíduos deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (professor), o Termo de Assentimento (alunos) e o Termo de Consentimento para Pais (pais de alunos). A coleta de dados da pesquisa ocorrerá nos meses de novembro e dezembro de 2023, sendo conduzida pelo pesquisador responsável.

Os dados coletados serão publicados de maneira a não identificar os participantes e somente se iniciará a coleta após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Estadual do Ceará.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Escola, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Fortaleza, 14 de novembro de 2023.

---

Marcos Carneiro Albuquerque  
Aluno do Mestrado PROLETRAS, da Universidade Estadual do Ceará

## **TERMO DE ANUÊNCIA**

Eu, Wildemar Bezerra dos Santos, Diretor da EEMTI Helenita Mota, autorizo a realização da pesquisa “O jogo educativo digital para o combate ao discurso antiético veiculado através de multimodalidade em mídias digitais”, a ser realizada por Marcos Carneiro Albuquerque e iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE.

Autorizo o pesquisador a utilizar o espaço da EEMTI Helenita Mota para a realização de entrevistas, aplicação de questionários e observação de aulas. Afirmando que não haverá qualquer implicação negativa aos alunos e professores que não queiram ou desistam de participar do estudo.

Fortaleza, 14 de novembro de 2023.

---

Wildemar Bezerra dos Santos  
Diretor da EEMTI Helenita Mota