

# O letramento digital na aula de leitura: reflexões da teoria à prática

Prof<sup>a</sup>. Ms. Juçara Moreira Teixeira (UFMG)<sup>i</sup>

## **Resumo:**

Neste trabalho, analisaremos a inovação trazida por um jogo digital de leitura para a sala de aula e suas contribuições no processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e de letramento digital dos alunos, bem como apresentaremos o resultado de uma investigação sobre o ensino da leitura por meio desse jogo, realizada com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Adotamos uma análise qualitativa e quantitativa, por meio da qual analisaremos o jogo, sua aplicação em sala de aula e os questionários aplicados aos alunos participantes desse processo. Pautamo-nos na concepção interacional da língua (KOCH, 2007, p.10-11) e a visão de letramento como prática social (SOARES, 2002). Baseamo-nos, sobretudo, na concepção de “letramento digital” que, segundo Soares (2002, p. 151), caracteriza-se por ser “um certo estado ou condição (...) dos que exercem práticas de leitura e escrita na tela”. Concluímos que esse jogo de ensino da leitura ofereceu aos alunos oportunidades de interação pela linguagem e atividades diversificadas com o uso de outras mídias digitais que, pelas análises qualitativas e quantitativas, demonstram ser significativas para a prática em sala de aula. A respeito do jogo proposto e de sua aplicabilidade em uma sala de aula real, constatamos que há a necessidade de os professores refletirem sobre a sua responsabilidade em relação ao desenvolvimento das habilidades de leitura e de letramento digital dos alunos. Portanto, cabe-lhes oferecer aos estudantes oportunidades de leituras diversificadas, de uso de novas mídias e dos diversos recursos à sua disposição, para assim contribuir significativamente com a aprendizagem de seus alunos que, conforme se constatou pela pesquisa, se interessam por atividades diferenciadas de ensino, sobretudo os jogos e as que usam novas mídias.

**Palavras-chave:** letramento digital, leitura, teoria, prática.

## **1 Introdução**

Neste trabalho, analisaremos o jogo de leitura “Arquipélago Poético” disponível na internet, no *site* da Olimpíada de Língua Portuguesa, e usado por uma professora de Português em suas aulas, bem como apresentaremos a pesquisa sobre o ensino da leitura por meio do jogo, realizada com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental do Centro Pedagógico (UFMG), uma escola pública federal.

Com este trabalho, de modo geral, objetivamos analisar qual é a inovação trazida pelo jogo para a sala de aula e quais as suas contribuições no processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e do letramento digital dos alunos. De modo

mais específico, objetivamos verificar quais são as impressões dos alunos sobre o jogo, bem como sua participação e envolvimento durante o jogo.

O jogo “Arquipélago poético” divide-se em três etapas: 1ª) Porto das Rimas; 2ª) Triângulo das Quadrinhas; e 3ª) Matas Fóricas. Para cumprir sua regra e alcançar o objetivo final, o aluno deve jogá-lo nessa ordem. No entanto, é possível realizar cada etapa separadamente e, ao término de cada uma, o aluno consegue vencer o desafio do jogo. Neste trabalho, analisaremos apenas a primeira etapa, “Porto das Rimas”, com a qual também foram feitos os testes com os alunos e a posterior entrevista sobre suas impressões acerca do jogo.

Este trabalho organiza-se em quatro partes, a saber: 1ª) apresentação das teorias norteadoras da análise; 2ª) análise do jogo, na perspectiva do letramento digital e do desenvolvimento das habilidades de leitura; 3ª) apresentação e análise dos dados obtidos nos questionários; 4ª) conclusões sobre o jogo e a sua aplicabilidade em sala de aula.

## 2 Perspectivas teóricas

Para analisar o projeto de ensino de leitura e escrita de poemas da Olimpíada de Língua Portuguesa, consideramos a concepção interacional (dialógica) da língua, segundo a qual o texto é o lugar onde os sujeitos sociais se constroem e são construídos pela linguagem.

Nessa perspectiva, o texto passa a ser o “lugar da interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH, 2007, p.10-11), isto é, o lugar onde os interlocutores interagem e constroem sentidos. Segundo a estudiosa (2007), “(...) **o sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexista a essa interação. **A leitura** é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**”. (p.11, grifos da autora).

Desse modo, o sentido não se encerra no texto, mas depende da interação “autor-texto-leitor” para se realizar, o que significa que não há um sentido único, exclusivo, no texto, mas sim mais de um sentido possível, conforme se modifiquem os leitores. Koch (2007) afirma que é por esse motivo que se deve falar “de **um** sentido para o texto, não **do** sentido” (p.19, grifo da autora), pois, “na atividade de leitura, ativamos: lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais” (p.19), o que interfere na atribuição de sentidos ao texto, os quais podem ser variados

conforme se alterem esses fatores contextuais. No entanto, a relação do leitor com o texto não é totalmente aberta, pois nele estão manifestas sinalizações colocadas pelo autor e que o leitor deverá considerar na atribuição de sentidos.

Aliada a essa concepção interacional da linguagem, adotamos a perspectiva de letramento como prática social (SOARES, 2002), em que o ensino da leitura e da escrita tem como objetivo formar sujeitos capazes de exercerem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita, de modo a atuarem competentemente nos diversos eventos de letramento existentes na sociedade.

Além disso, consideramos relevante a concepção de “letramento digital” que, segundo Soares (2002, p. 151), caracteriza-se por ser “um certo *estado* ou *condição* (...) dos que exercem práticas de leitura e escrita na tela”. Essa proposta de letramento se materializa, ou melhor, se “virtualiza” no jogo “Arquipélago poético”, no qual os alunos desenvolvem três jogos, em forma de atividades com textos multimodais, a fim de desenvolver habilidades de leitura e escrita, o que demanda um olhar diferenciado sobre o uso do digital no processo de ensino-aprendizagem de leitura.

Por fim, para analisar as propriedades do jogo, adotaremos os critérios de avaliação de jogos conforme elaborados por Coscarelli (2010), a saber: “usabilidade, concepção de aprendizagem que dá suporte ao jogo, a utilização de recursos propiciados pelos ambientes digitais, e a extensão das palavras, sílabas, letras, frases ou textos usados no jogo, a contextualização, os níveis de desafios, o tipo de *feedback*, entre outros” (p. 523).

### **3 Leitura e letramento digital em um jogo de aprendizagem**

O projeto de leitura e escrita de poemas da “Olimpíada de Língua Portuguesa” oferece possibilidades de trabalho com a linguagem, em que alunos e professor deverão desenvolver, de modo contextualizado, atividades de leitura e escrita do gênero textual “poema”.

Nesta proposta de ensino-aprendizagem, o aluno precisa mobilizar seus conhecimentos prévios e desenvolver estratégias para realizar atividades de leitura, bem como desenvolver habilidades de escrita para produzir textos que circularão em contextos reais de interação.

Observamos que as atividades desenvolvidas no projeto demandam uma postura ativa do aluno, em que ele precisa contribuir com seus conhecimentos de mundo, pesquisas e produções para que as atividades aconteçam. Sem sua participação e o seu envolvimento, o processo de ensino-aprendizagem não ocorre como previsto nas oficinas.

Na composição do jogo, prevalece a concepção de um sujeito leitor que atua ativamente na construção dos sentidos do texto, seja por ser convidado a entrar em uma história na qual ele é parte importante seja pelas tarefas de leitura e escrita que ele terá de realizar.

O jogo desenvolve-se a partir de uma narrativa ambientada em um Oceano, na qual os personagens são o robô Poeco e as crianças Ema e Tico. O desafio do jogo é ajudar a devolver a cor e a poesia do mundo, mas, para isso, as crianças precisarão remontar o Robô Poeco, que os conduzirá nessa missão, na qual há três etapas a serem vencidas e a Ilha dos Poemas a ser alcançada ao final da aventura.

Neste jogo, leitor é envolvido e conduzido a um mundo imaginário, no qual ele terá de agir e interagir para contribuir com, e também construir, a narrativa. Estimula-se, assim, a imaginação do estudante com relação ao mundo ficcional, a fim de motivá-lo a interagir com o(s) texto(s) presentes no jogo.

Em todas as etapas do jogo, há o uso de diversos recursos multimodais, como imagem, som e texto verbal escrito e cantado, que o leitor precisa relacionar para atribuir sentidos. Além disso, ele é estimulado, pelas imagens e pelo som, a imaginar histórias e construir sentidos. Essa é uma atividade interativa do leitor com o texto, na qual ele precisa dialogar com as linguagens verbais e não verbais para atribuir sentidos a essa narrativa que se desenrola.

A interação do aluno com o material de leitura e a consequente compreensão torna-se uma experiência pessoal ou, no máximo, em dupla, quando o jogo é realizado por dois alunos. Ao estudante fica a tarefa de relacionar essas informações e construir sentidos, em um texto que ele constrói gradativamente na medida em que avança o jogo.

Nesse sentido, os recursos multimodais podem aproximar o leitor do texto, pois trazem um alto grau de informatividade sobre o tema tratado no jogo/narrativa e, pela abordagem lúdica, adquirem um caráter atrativo para os alunos na faixa etária de 10 a 11 anos, público-alvo do jogo.

No “Porto da Rimas”, primeira etapa do jogo, o aluno precisa completar o poema com a rima mais adequada. Nessa atividade de leitura, também não há perguntas

para verificar a compreensão do aluno, mas, ao realizá-la, ele precisa ativar diversas habilidades para executá-la proficientemente.

Isso significa que, no processo de atribuição de sentido ao poema, que inclui lê-lo sem a rima e com a rima, os alunos precisariam adotar alguns princípios de textualização, que envolveriam as seguintes habilidades de leitura: ativar conhecimentos prévios sobre o gênero poema; identificar o tema do texto; estabelecer relações entre palavras, expressões e/ou partes maiores do texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão, atentando-se para a polissemia; adequar as palavras ao contexto, por meio da coesão nominal; identificar e usar adequadamente as rimas.

Ao analisar a atividade para identificar as habilidades que o aluno precisa mobilizar para textualizar o poema, constatamos que o jogo estimula a interação verbal do leitor com o texto, pois é preciso usar diferentes estratégias para atribuir sentidos ao poema e escolher a rima adequada. Além disso, após essa primeira tarefa, há a leitura oral feita por uma criança, o que possibilita outras textualizações, pois, por meio do áudio, materializa-se o poema para o ouvinte/leitor.

Outro aspecto observado na tarefa é o princípio da adequação das palavras ao contexto, pois parte-se do pressuposto de que os sentidos não são unos, mas múltiplos; por outro lado, não são infinitos, mas têm uma delimitação colocada pelo próprio texto e pelo contexto. Verificamos isso devido ao fato de algumas rimas serem adequadas ao poema, embora não fossem as rimas ideais (escolhidas pelo autor), assim como havia rimas inadequadas, cujos sentidos comprometeriam a coerência do texto.

Como parte desse processo de inserir no poema as palavras que rimam, é oferecido um *feedback* sobre o erro; no entanto, ele se reduz a dizer que a rima é adequada, inadequada ou perfeita. Ao aluno cabe retornar ao poema e usar outras estratégias para encontrar a rima ideal, muitas vezes usando critérios básicos de ensaio-erro.

Nessa atividade, a coerência é um princípio de interpretabilidade, como afirmam Koch (2007) e Marcuschi (2007), pois, para o texto significar, é preciso que haja a interação autor-texto-leitor. Assim, a coerência será construída no processo de leitura, a depender das estratégias usadas pelo leitor para atribuir sentidos ao texto.

Nessa atividade, a atitude ativa do leitor diante do texto se manifesta explicitamente, pois, para encontrar a rima ideal, é preciso textualizá-lo, ou seja, usar estratégias diversas para atribuir sentidos ao texto e percebê-lo como um todo coerente,

que permite múltiplos de sentidos. Portanto, nessa tarefa, o centro da coerência passa para o navegador, pois é com ele que está o *mouse*.

O trabalho com a coerência se amplia no processo de audição do poema, quando ele já foi completado, em que novos sentidos podem emergir devido à outra experiência de leitura, a oral, com todas as particularidades que a envolvem no jogo: entonação, expressividade do leitor, fundo musical.

Após o aluno completar a primeira etapa, “Porto das Rimas”, ele precisa ajudar a montar o robô Poeco, para só então prosseguir o jogo. Nessa etapa, há a continuação da história, contada no gênero história em quadrinhos, e mais uma parte da história é contada e o estudante pode continuar lendo-a, caso prossiga o jogo.

Em todas as etapas seguintes (que não analisaremos detalhadamente neste artigo), podemos verificar que é valorizado o processo de interação do leitor com o texto, e são utilizados diferentes recursos multimodais, com os quais o aluno interage, joga e constrói sentidos pela leitura.

#### **4 O jogo na sala de aula: análise dos dados**

O grupo de alunos pesquisados foi composto por 11 meninas e 12 meninos, sendo que a maioria (78%) tem 11 anos de idade. A frequência com que esses alunos utilizam o computador e a internet varia um pouco, sendo que 60% utilizam diariamente, 22% utilizam de duas a três vezes por semana, 13% apenas nos finais de semana, e apenas um aluno (4 % dos entrevistados) não usa computador.

Ao perguntarmos sobre atividades relacionadas aos jogos de aprendizagem, houve variedade de respostas, oscilando entre jogar em português e outras disciplinas, ou apenas em outras disciplinas. Um fato relevante é que 26% dos alunos afirmaram ser a primeira vez que utilizaram um jogo de aprendizagem. Oposto ao que esperávamos, entre os alunos que responderam ser a primeira vez que utilizam um jogo de aprendizagem, 56% não encontraram dificuldades para jogar, e 44% dos alunos destacaram que tiveram dificuldades apenas para encontrar as rimas, sendo que esta dificuldade remete a uma questão de leitura, e não do jogo.

Ao apontar que não tiveram dificuldades de navegação para jogarem, observamos que nesse gênero “jogo digital”, os alunos pesquisados apresentam um perfil de interação com o meio digital, não sendo necessárias as explicações longas ou a ajuda das professoras, o que contribui para a autonomia do aluno.

Em relação ao interesse pela atividade, 83% dos alunos afirmaram que a atividade (jogo das rimas) é mais interessante do que a maioria das atividades de leitura já realizadas na escola. Segundo a pesquisa, a atividade proposta estimulou os alunos por ser: um desafio em forma de jogo (70%), por usar a internet e o computador (22%) e por “sair da rotina” da aula de língua portuguesa (21%). Conforme podemos observar, a maioria dos alunos(70%) destaca que o que torna a atividade mais interessante é o fato de ser um jogo, o que nos faz pensar sobre a importância de oferecer atividades diferenciadas aos alunos.

Após completarem os poemas com as rimas, os alunos puderam escutar outra criança lendo os poemas. Questionamos se o poema “fez mais sentido” após essa leitura. Dos entrevistados, 52% afirmaram que foi possível perceber mais sentidos, além dos que eles próprios haviam percebido; 35% afirmaram não ter percebido muito sentido antes da leitura e 13% afirmaram já ter percebido o sentido do poema. Nesse aspecto, parece-nos que o texto lido oralmente materializa-se para o aluno de um modo diferente do texto lido silenciosamente, demonstrando a relevância de se fazer também um trabalho com a oralidade, quando se trata da leitura.

Por fim, perguntamos se a atividade proposta contribuiu para a aprendizagem dos alunos. A maioria dos entrevistados (70%) concluiu que passaram a ter uma visão diferente sobre o uso das rimas; sendo que 26% constataram que aprenderam algo novo e de maneira inovadora; e apenas um aluno (4%) disse que a tarefa não contribuiu para sua aprendizagem, pois já conhecia tudo o que foi apresentado.

A partir das respostas dos alunos pudemos perceber que a maioria sentiu interesse e achou a atividade desafiadora. Os alunos se mostraram tranquilos ao navegarem pelas telas e afirmaram que a atividade é interessante por se tratar de um jogo. Tais constatações estão relacionadas talvez à ideia de que ao jogarem não estavam em um ambiente formal de aprendizagem e puderam fazer tentativas de rimar as palavras do poema, sem parecer que era um teste. Os alunos saíram do laboratório de informática com satisfação por terem “brincado” de rimar.

Ao participarem do jogo, os alunos demonstraram particularidades significativas no processo de leitura do poema e da história que é contada durante o jogo. O modo como eles interagiram com o jogo está relacionado ao modo como eles interagem com o texto, principalmente no meio digital. Foi possível observar que muitos alunos “pularam” as etapas de instruções, e, quando indagados, alguns disseram que não era preciso ler todas as instruções, pois eles já conheciam os botões, ou seja, era só clicar

em começar. Com isso, a leitura da história ficou comprometida, pois, para entendê-la e interagir com ela, era preciso ler todas as instruções iniciais.

Ao tentar compreender os poemas, mesmo faltando palavras (as rimas), os alunos usaram inferências para tentar preencher com a rima que consideravam adequada/correta. Quando indagamos alguns alunos sobre o modo como eles escolhiam as rimas, alguns disseram que o autor havia deixado “pistas”, ou seja, bastava olhar o verso anterior ou posterior para tentar encontrar uma palavra que tivesse a mesma rima. Obviamente, alguns alunos foram mais além do que foi perguntado e nos disseram que também usaram a lógica na percepção do sentido da palavra no verso para preencherem as lacunas.

O modo como alguns alunos jogaram demonstra que, também no jogo de rimas, está presente a noção de hipertexto defendida por Marcuschi (2007). Os alunos não fizeram uma leitura linear do poema, muitos começaram de baixo para cima, do segundo verso para o primeiro, o que confirma as ideias de Marcuschi a respeito de o hipertexto não possuir hierarquia e sofrer interferência do leitor/navegador.

De um modo geral, os alunos mostraram-se satisfeitos com a atividade proposta. Eles possivelmente não se sentiram obrigados a acertar na primeira tentativa e concluíram o jogo com o mesmo entusiasmo inicial. Além disso, observamos que o jogo apresentou-se como uma proposta enriquecedora de aplicação de conhecimentos teóricos a partir de atividades lúdicas com o uso do computador, e mostrou-se como uma possibilidade diferenciada de ensino para o professor e de aprendizagem para os alunos.

## **Conclusão**

O jogo ora analisado apresenta-se parcialmente como uma “remediação” do impresso quando se trata da tarefa de completar o poema com as rimas adequadas; no entanto, não é uma “remediação” negativa, no sentido de fazer tudo que seria possível de se realizar no impresso, pois são utilizados diversos recursos multimodais (como imagens, sons, cores, movimentos, símbolos) que não seriam possíveis sem o digital. Além disso, destaca-se o manejo do computador, do *mouse* e dos *links*, que são habilidades exclusivas do letramento digital.

Desse modo, constatamos que um jogo dessa natureza pode propiciar experiências diferenciadas aos aprendizes, pois utiliza estratégias lúdicas nesse processo

de ensino instaurado por meio do jogo, assim como oferece *feedback* sobre o erro, apresenta frases contextualizadas em um texto, contextualiza em uma história as tarefas do jogo, não permite avançar sem acertar todas as questões e utiliza um repertório visual rico.

No referente ao *feedback* sobre o erro, notamos que ele é muito “básico”, pois diz apenas que a rima escolhida é “inadequada”. Uma possibilidade seria esse *feedback* ser mais rico, explorando a polissemia das palavras ou esclarecendo o equívoco na relação de sentido estabelecida pelo aluno ao escolher a rima inadequada.

A respeito dos recursos multimodais, cumpre ressaltar que as imagens do jogo (e da história, pois ele o é também) são coloridas, de boa qualidade e, por serem animadas, acreditamos que desperta um interesse maior dos alunos. Além disso, a presença de sons adequados a cada contexto enriquece a leitura dos poemas, das etapas do jogo e até da construção da narrativa.

Ao procurar a rima ideal, os alunos interagem com as palavras em formato de “adesivos” para serem “colados” às partes em branco dos poemas, e assim “brincam” com as palavras e transformam o texto de acordo com as opções de rimas que escolheram, o que torna a atividade mais lúdica e desafiadora.

Com isso, constatamos que a proposta do jogo não é apenas uma atividade de completar espaços em branco, como seria de se esperar nos livros impressos. O jogo *online* utiliza outras ferramentas digitais que favorecem a interação, como arrastar palavras, clicar em avançar ou retroceder, imagens em movimento, sons e o próprio poema lido por outra criança, com fundo musical contextualizado.

Acrescentamos a isso que a proposta do jogo é uma nova forma de interação, principalmente para lidar com tarefas já um tanto repetitivas na escola como preencher lacunas. Ao jogar, o aluno poderá vivenciar uma experiência diferente de ler, ouvir e interagir com os poemas e com uma narrativa que se constrói paralelamente ao jogo.

Diante do exposto, constatamos que o jogo traz inovações e contribuições do ponto de vista do letramento digital, pois se vale de estratégias diversas oferecidas pela multimídia para oferecer uma experiência diferenciada de leitura. Do mesmo modo constitui-se como um material rico no referente às habilidades de leitura, pois requer que os alunos desenvolvam e/ou ativem diversas estratégias de leitura para textualizar os textos e atribuir-lhes sentido; assim como propicia ao professor ser um mediador nesse contexto de aprendizagem, pois cabe a ele auxiliar os alunos no processo de leitura dos textos multimodais.

Por fim, a respeito do jogo proposto e de sua aplicabilidade em uma sala de aula é preciso salientar que precisamos refletir a respeito da nossa função enquanto professores, qual é a nossa responsabilidade em relação ao desenvolvimento das habilidades de leitura e do letramento digital de nossos alunos. Cabe a nós professores oferecer oportunidades de leituras diversificadas, usarmos as novas mídias e os diversos recursos que temos à nossa disposição para contribuir significativamente com a aprendizagem de nossos alunos que, como se constatou pela pesquisa, demonstram muito interesse em atividades diferenciadas de ensino, sobretudo as lúdicas e que usam novas mídias.

## Referências Bibliográficas

- 1] COSCARELLI, Carla Viana. A cultura escrita na sala de aula (em tempos digitais). IN: MARINHO, Marildes, CARVALHO, Gilcinei Teodoro. (Orgs.) *Cultura escrita e Letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- 2] DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- 3] *Jogos de aprendizagem – poema*. Olimpíada de Língua Portuguesa. 2014. Disponível em: <[https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/caderno/poema/jogo.html](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/poema/jogo.html)>. Acesso em 20 abr. 2014.
- 4] KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2007. 216 p.
- 5] MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. IN: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Eliza. *Letramento digital aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Ceale – Autêntica: Belo Horizonte, 2007.
- 6] SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- 7] SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143 – 160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

---

### **<sup>1</sup>Autor**

**Juçara Moreira TEIXEIRA, Profa. Ms.**  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)  
Centro Pedagógico  
jucaramoreirateixeira@gmail.com