

## "USO DE JOGOS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: POSSIBILIDADES DE AVANÇO NOS NÍVEIS DA ESCRITA\*"

Maria Aparecida Alves de Andrade <sup>1</sup>  
Arlete dos Santos Petry <sup>2</sup>

### RESUMO

Partindo da premissa de que os jogos digitais são pouco explorados em sala de aula como recurso para o ensino-aprendizagem na alfabetização, este estudo se propôs a verificar as possibilidades e limitações de jogos digitais gratuitos e pré-selecionados para o aprendizado da escrita em uma turma de crianças da rede particular do município de Natal/RN do último nível de ensino da Educação Infantil. Para tanto, organizou-se, a partir de instrumento de análise de jogos digitais elaborado por Vilarinho e Leite (2015), um acervo de jogos digitais convergentes com alguns princípios teóricos de Piaget (1974) e Vygotsky et al. (1998) e os níveis de conceitualização da escrita estabelecidos pelas estudiosas Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), assim como o conceito de letramento pela linguista Magda Soares (2002). A problemática partiu do seguinte questionamento: Quais as possibilidades e limitações de jogos digitais gratuitos de alfabetização para o desenvolvimento dos níveis de escrita de crianças em processo de alfabetização? Para responder tal questionamento, a fundamentação teórica pautou-se nos conceitos de alfabetização e letramento, de jogo digital e de criança. O método utilizado para a investigação caracterizou-se como uma abordagem exploratória amparada em pesquisa documental e bibliográfica de caráter analítico e natureza qualitativa. Alicerçada nos dados colhidos da aplicação dos jogos, a pesquisa culminou por apresentar a análise das possibilidades e limitações dos jogos digitais utilizados para o processo de alfabetização, em especial a aquisição da linguagem escrita.

**Palavras-chave:** Processo de alfabetização, Educação Infantil, Jogos digitais, Prática Educativa.

---

<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Mestre em Inovação em Tecnologias Educacionais - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Professora da Educação Infantil - Prefeitura Municipal de Parnamirim. [andrada.aparecida15@gmail.com](mailto:andrada.aparecida15@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, Professora adjunta do Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN na área de Arte/Educação e professora permanente do ProfArtes no Departamento de Artes e do Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais no Instituto Metrópole Digital-UFRN. [arletepetry@gmail.com](mailto:arletepetry@gmail.com)

\* Artigo resultado de Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

## INTRODUÇÃO

O educador James Paul Gee (2004, 2008) vem destacando inúmeros pontos de relação entre jogos digitais e aprendizagem. As vias esboçadas por ele apontam que o uso dos jogos se torna importante e se justifica durante o processo de alfabetização, pois seu campo é fecundo, o seu potencial educativo está em como eles motivam e promovem a aprendizagem.

Esse processo de alfabetização acontece ao longo da Educação Infantil, em específico na pré-escola, até se consolidar no 2º ano das séries iniciais<sup>3</sup>. A última versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) aprovada, levanta indagações como: Quanto tempo é necessário para alfabetizar? Qual a melhor maneira de ensinar a ler e a escrever? O que significa estar alfabetizado? Essas questões, segundo Rico (2020), foram apenas parcialmente resolvidas. Em seu artigo na Revista digital Nova Escola, aponta que o documento mantém os principais pressupostos presentes em diretrizes anteriores, como os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), mas também incorpora algumas mudanças. A autora ressalta que

Oficialmente, a BNCC não traz direcionamentos sobre as abordagens que devem ser adotadas, mas existe uma perspectiva que está por trás da elaboração do texto. Nela, o trabalho com algumas relações entre fala e escrita é enfatizado. O documento justifica essa ênfase como um reconhecimento de que apropriação do sistema alfabético de escrita tem especificidades e colocando-a como foco principal da ação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental (RICO, 2020, n.p.).

No documento destaca-se a relação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental Anos Iniciais, mostrando que esses dois segmentos se complementam, pois há uma ponte entre eles.

Posto isso, é preciso compreender que ambos estão interligados, portanto, nos anos iniciais do Ensino Fundamental será possível intensificar e estruturar as experiências com a língua oral e escrita iniciadas na Educação Infantil como primeira etapa. Tendo

---

<sup>3</sup> Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para essa etapa da Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 02/17). De acordo com a última versão da BNCC, o processo de alfabetização deve se consolidar até o 2º ano das séries iniciais.

como enfoque este ponto que traz a Educação Infantil como peça fundamental para o processo de alfabetização, nossa pesquisa buscou alinhar tais objetivos com o uso dos jogos digitais. Assim, nossa problemática partiu do seguinte questionamento: Quais as possibilidades e limitações de jogos digitais gratuitos de alfabetização para o desenvolvimento dos níveis de escrita de crianças em processo de alfabetização?

Consideramos ser possível o sucesso na linguagem escrita a partir da ruptura no pensamento dos professores que superam “[...] a visão da introdução à leitura e a escrita como aprendizagem de uma técnica” (FERREIRO, 2001b, p. 17). Dessa forma, o estudante que representa o grafema “CA” por “K” faz a relação grafema *versus* fonema, desse modo não deve ser considerado “erro” para essa situação. Portanto, cabe ao professor “[...] a compreensão do modo de representação da linguagem que correspondente a um sistema alfabético de escrita, com seus usos sociais e a construção e compreensão de textos coerentes e coesos” (FERREIRO, 2001b, p. 25).

Nesse tocante, a pesquisa buscou aliar os elementos dos jogos digitais ao processo de alfabetização de forma linear, buscando elucidar as possibilidades e limitações que jogos de alfabetização podem oportunizar no desenvolvimento da linguagem escrita. A aplicação de cada jogo buscou revelar a compreensão que o educando apresentava sobre o SEA e que possíveis intervenções o professor poderia fazer durante e após do jogo e em sala de aula. Desse modo, considerando ser este um processo de ensino-aprendizagem multifacetado e complexo que, por sua natureza conceitual, requer, como apontado por Vygotsky *et al.* (1998), que mediações intencionais e sistemáticas sejam aplicadas. A prática de ensino com uso dos jogos digitais adotada no trabalho refletiu tais posturas, pois a mediação do pesquisador acontecia a todo momento, desde a tomada de decisão da escolha de uma letra até a finalização, que consistia na conferência da produção escrita durante a aplicação dos jogos. Assim a interação acontecia a todo momento. Na busca de compreender essa situação, emergia também o conflito cognitivo diante de uma escrita ortográfica, que acabava promovendo mais uma vez a mediação do pesquisador junto à criança.

## **METODOLOGIA**

De natureza qualitativa, o trabalho se propôs a realizar uma mediação no processo de alfabetização da turma onde foi realizada a pesquisa, do tipo exploratório, com métodos de coleta/instrumentos para a entrevista, a observação e a pesquisa documental.

A pesquisa qualitativa busca compreender um fenômeno específico de forma mais ampla. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a qualitativa evidencia descrições, comparações e interpretações sobre o objeto de estudo. Utiliza-se de instrumentos e técnicas abertas que permitam a compreensão e análise qualitativa do estudo, tais como entrevista, observação, grupo focal e história de vida. Segundo Martinelli (1999, p. 21), um dos objetivos da pesquisa qualitativa é que “a investigação reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os sujeitos do estudo”.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Seguindo essa linha de raciocínio, Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem.

A pesquisa empírica envolveu momentos de observação participante, entrevistas semiestruturadas com os participantes (discentes e docente) e aplicação da mediação didática. Os dados foram registrados por meio de descrições escritas e imagens, uma vez que também utilizamos fotos como forma de registro, as produções das crianças também foram analisadas.

O estudo seguiu em sua primeira etapa com a apresentação da proposta à equipe gestora e coordenação a fim de clarificar a relevância deste estudo, e seguir com os apontamentos para entrada no protocolo do comitê de ética. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o parecer – CAAE: 21347719.1.0000.5537. Os pais e/ou responsáveis autorizaram a participação do(a) menor na pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), conforme Resolução CNS 466/12.

Na segunda etapa prosseguiu seu percurso com a apresentação da proposta aos alunos da turma participante denominado Estágio 5, último nível da Educação Infantil, a escolha se deu pelo fato de encontrar em turmas da Educação Infantil uma variedade nos níveis de escrita. Em uma roda de conversa, foi conduzida uma breve apresentação em primeira pessoa da pesquisadora sobre sua trajetória acadêmica e profissional, a linguagem adotada foi clara e objetiva. Nesse dia duas crianças estavam ausentes.

A priori, foi realizada uma conversa informal com o grupo para saber que jogos digitais costumam jogar e como ocorre a recepção desses jogos (jogam sozinhos ou acompanhados) e que artefatos usam para jogar (*tablets*, celular, notebook, computadores).

Pensamos que para essa etapa da pesquisa foi necessário ouvir as crianças sobre os jogos digitais que conhecem e a partir das falas, estabelecer relações de significação dos discursos. Pois, conforme essas deliberações, está a teoria das “cem linguagens das crianças”, de Loris Malaguzzi, que nos oferece um entendimento mais aprofundado sobre a escuta como uma “cultura e como uma abordagem de vida”.

A sondagem inicial da leitura e escrita das crianças no teste de palavras permitiu a identificação de três níveis, partindo da inspiração na psicogênese da língua escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999), caracterizados a partir do domínio e das estratégias de decodificação do sistema de escrita. Destacamos que a turma participante se encontra com crianças nos seguintes níveis de hipótese de escrita: 5 alfabéticos, 3 silábicos-alfabéticos e 5 silábicos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência proporcionada aos educandos despertou o desejo em realizar mais vezes o momento com os jogos, pelo fato de ser algo novo para a turma, já que a prática de jogos digitais não fazia parte da rotina de sala de aula. Como observado pelos relatos, os educandos dos níveis iniciais de hipótese de escrita (silábico e silábico-alfabético) foram os que apresentaram maior dificuldade em formar palavras nos jogos que se propunha. Iniciamos a análise sobre o primeiro jogo aplicado, “Forma Palavras”.



Figura 1: Interface da tela inicial do jogo “Forma Palavras”. Figura 2: Interface da tela da aplicação do jogo. (Fonte: Forma Palavras, 2024).

Algumas barreiras observadas são alheias à linguagem escrita, pois em sua grande maioria não conseguiam manusear o *mouse pad* ou o *mouse* do teclado do notebook, pois estão imersos em recursos onde a tela *touch screen* é presente. Assim, esse foi considerado

uma limitação, que ocasionou um tempo maior na realização da jogada. Outra limitação que o jogo “Forma Palavras” apresentou foi o campo semântico de palavras e sua composição.

As crianças que estavam na hipótese de escrita silábica sentiam dificuldade em preencher as lacunas, pois eles “erravam” na marca da nasalidade, por exemplo. O registro de “apotador”, por apontador, até que percebiam que uma letra e lacuna sobravam. Outra observação realizada se fazia ao escrever Golfinho, que um dos alunos procurou a letra “U” para representar o fonema inicial, esse conflito cognitivo se dá pela troca sonora, a similaridade no fonema. Os “erros” ortográficos desse tipo correspondem àquelas alterações provocadas por influência dos padrões orais, ou seja, há uma tendência de a criança escrever do modo como pronuncia as palavras. Por exemplo, a palavra “quente” é escrita como “queiti” e “dormir” como “durmi”, “futebol” e “futibou”.

Outro espelho sobre os tipos de correspondências foi quando uma das participantes cogitou registrar Abacaxi por “Abakxi”. Na língua portuguesa, podemos encontrar diversos tipos de correspondência, como, por exemplo, uma relação estável, na qual uma só letra é sempre utilizada para escrever um determinado som, como é o caso da letra f, que sempre escreve o som /f/ e uma relação não estável, na qual uma mesma letra pode representar vários sons, como a letra c, por exemplo, pode escrever os sons /k/ e /s/ e, por último, uma correspondência, também não estável, que se caracteriza pelo fato de um mesmo som ser escrito por diversas letras, por exemplo, o som /s/ pode ser representado pelas letras s, ss, c, ç, x, z, sc, sç e xc.

Ferreiro (2001c) pressupõe que a criança deva lidar com aspectos gráficos e construtivos durante o processo de apropriação da língua escrita. Referente aos aspectos gráficos, ela cita a qualidade do traço, sua distribuição espacial, bem como a orientação da escrita. Em se tratando de aspectos construtivos, a criança precisa distinguir a escrita icônica da não icônica, a variação dos eixos quantitativos e qualitativos para, finalmente, passar a buscar uma relação de fonetização da escrita.

Pela ótica da psicogenética, os “erros” cometidos pelos alunos em processo de alfabetização são indicadores que permeiam esse processo no qual estão construindo e descobrindo as correspondências entre o sistema fonológico e o ortográfico. Nessa vertente, apontamos que esse jogo apresenta limitações que o professor deve mediar constantemente no momento da jogada, como estender para a sala de aula situações de aprendizagem com as palavras que geraram os conflitos, como a reescrita utilizando alfabeto móvel, adotando a posição de escriba escrevendo uma frase, por exemplo.

No que tange às possibilidades desse jogo, o seu campo é fecundo na perspectiva do engajamento que ele proporciona e na ampliação do repertório de palavras, a concentração em observar as letras embaralhadas e ordená-las, fazer a leitura da palavra ao final para revisar o que de fato registrou. Essa análise permite levantar a hipótese de que as possibilidades apresentadas superam as limitações.

O segundo jogo “Pesca Letras” foi o que os educandos apresentaram maior resistência, pois a dinâmica do jogo requer agilidade no manuseio do *mouse pad*, e assim como a composição do jogo anterior, as palavras são em sua maioria polissílabas e algumas com sílaba complexa. Cada letra errada era descartada, assim se fazia necessário observar as lacunas e averiguar o que estava faltando para completar a palavra.



Figura 3: Interface da tela inicial do jogo “Pesca letras”. Figura 4: Interface da tela da aplicação do jogo. (Fonte: Pesca letras, 2024).

Esse jogo apresentou como limitação a velocidade em que as letras percorriam para a criança “pescar”, assim como a estrutura da palavra, pois assim como no jogo anterior a sua estrutura não seguia um padrão, não havia a possibilidade de optar por palavras com menos sílabas, elas eram geradas randomicamente. Posto isso, as suas possibilidades são consideradas menores aos educandos que estão em hipótese de escrita silábica e silábico-alfabético, pois as palavras apresentadas em sua grande maioria são de estrutura trissílabas com sílabas complexas.

Durante a jogada as crianças ficavam mais receosas em localizar a letra ao invés de estabelecer a relação grafema x fonema. No diálogo que estabelecemos nesse contexto, é possível observar os preceitos de Vygotsky *et al.* (1998, p. 133) ao refletir que [...] ensinar a escrita e a leitura à criança pequena deveria estar ancorado em uma necessidade, na qual tornassem a escrita “[...] relevante à vida [...]”.

Considerando ser este um processo de ensino-aprendizagem multifacetado e complexo que, por sua natureza conceitual, requer, como apontado por Vygotsky *et al.* (1998), mediações intencionais e sistemáticas, os jogos devem se apoiar o mais próximo dessas possibilidades.

Nesse viés, seguimos para a análise do terceiro jogo, “Aprendendo o alfabeto”. Esse jogo apresenta um *layout* intuitivo e simples, é apresentada uma letra em caixa alta em uma placa na base inferior, logo acima aparece um cenário de paisagem do céu em que surgem 4 (quatro) pipas, e dentro de cada uma surge uma imagem de um objeto, uma dessas imagens corresponde à letra apresentada na placa.



Figura 5: Interface da tela inicial do jogo “Aprendendo o alfabeto”. Figura 6: Interface da tela da aplicação do jogo. (Fonte: Aprendendo o alfabeto, 2024).

A certa a jogada quando a criança clicar na pipa que faz a relação do grafema à imagem, além de nomear a letra inicial das demais figuras apresentadas.

Nesse jogo os educandos tiveram maior facilidade em utilizar o *mouse pad*, pois eram poucos comandos no cursor. A proposta do jogo apresentou poucas limitações, pois a sua interface era intuitiva e de fácil manuseio, no que compete à linguagem escrita, o seu foco era o reconhecimento das letras iniciais de cada palavra, assim observamos que a limitação apresentada se referia à imagem de algum objeto que não fosse comum ao universo da criança ou de sua regionalidade, como foi o caso de “balão” e “bexiga”.

As possibilidades são amplas, haja vista que, além de se estudar a letra inicial de cada objeto sinalizado nas pipas, havia a oportunidade de sugerir novas palavras e desenhos a partir da letra apresentada na placa durante o jogo. Desse modo, o professor poderia explanar em sala de aula a proposta e conduzir uma nova atividade de registro em pequenos grupos para recriar novas figuras para a letra estudada.

Por fim, apresentamos nosso último jogo, “Sopa de letrinhas”, um game com *layout* simples, em cuja abertura é lançada uma dica que irá desafiar a criança a pensar sobre sua resposta, ela é a palavra que será formada.

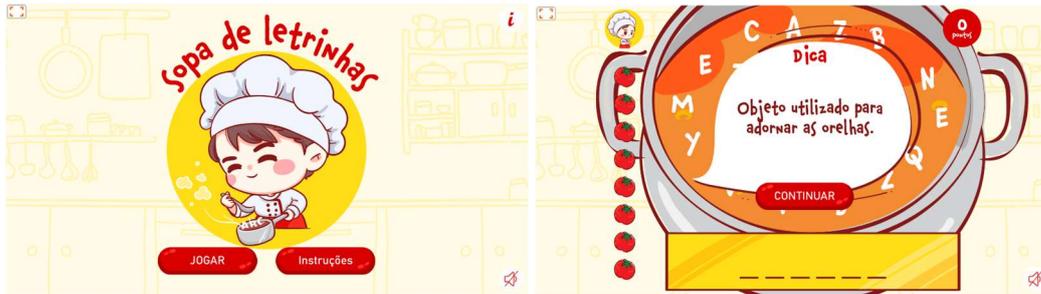


Figura 7: Interface da tela inicial do jogo “Sopa de letrinhas”. Figura 8: Interface da tela da aplicação do jogo. (Fonte: Sopa de letrinhas, 2024).

Após essa etapa da dica, a próxima tela se passa em um ambiente de cozinha, onde aparece um caldeirão com algumas letras e abaixo linhas indicando a quantidade de letras dessa palavra. O educando deverá retirar a letra do caldeirão e posicionar nas linhas até formar a palavra. Esse foi um dos jogos que as crianças mais gostaram pelo grau de envolvimento que proporcionou durante as jogadas.

A limitação que observamos se deu quando a dica não foi tão específica ou apropriada à idade da turma participante, tivemos como exemplo a dica: ser celestial. Essa dica remete às questões religiosas, que muitas vezes a criança da idade da turma não compreenderia, contudo, a criança que fez essa jogada conseguiu, com a mediação da pesquisadora desvendar o desafio. O jogo apresentou diversas possibilidades, como despertar o raciocínio lógico antes mesmo de iniciar a jogada de formação de palavras, possibilitou ao estudante a quantidade de letras para refletir sobre as que estavam no caldeirão, e assim como os demais jogos despertou a expansão para ser reaplicada em sala de aula com novas dicas.

Posto isso, podemos observar que os jogos aplicados motivaram despertar nos educandos elementos como regras, conflitos, objetivos, tomada de decisão, engajamento entre outros que são características essenciais em jogos, assim como na dinâmica da vida humana, segundo (PETRY, 2016). Esses elementos são primordiais para que a criança desperte seu interesse pela linguagem escrita, assim consideramos que os jogos citados têm potencial de serem aplicados como recurso digital que irá corroborar a prática de ensino e o desenvolvimento da linguagem escrita durante o processo de alfabetização.

Vale ressaltar que dentre os jogos aplicados do *site* Escola Games, observamos que o “Pesca letras” foi o que menos apresentou possibilidades para aplicação, contudo ele ainda poderia ser aplicado, desde que houvesse uma aula mais aprofundada após o momento do jogo, assim como sugerimos que acontecesse após os demais. O *site* está em

constante atualização e se torna interessante o professor acompanhar essa demanda, pois novos jogos são lançados e suas possibilidades de uso também.

Os jogos aplicados, de modo geral, não se propõem a desenvolver capacidades relacionadas ao domínio do texto e aos seus possíveis gêneros, fatores fundamentais para o desenvolvimento de um alfabetizando (BATISTA *et al.*, 2005). Sendo assim, acaba por limitar o seu campo às palavras. Esses jogos exigem da criança a compreensão da escrita convencional, portanto crianças em processo de alfabetização ainda não apresentam tal habilidade, esse aspecto será desenvolvido ao longo das séries iniciais, ao fim do 2º ano, quando segundo a BNCC se consolida o processo de alfabetização.

Durante a pesquisa pudemos observar a importância de uma sequência didática que privilegie ações pedagógicas contextualizadas com um ambiente alfabetizador, como recurso de livros, revistas, jornais, textos em seus diversos gêneros aliados ao lúdico com brincadeiras e jogos com parlendas, poesias rimadas e adivinhações que brincam com o som das palavras pode despertar a percepção dos sons. Assim é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever, para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos e explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita.

Desse modo, inserindo-as em paralelo, nas práticas sociais em que a escrita está presente, ou seja, levar a criança a pensar sobre um dos princípios do sistema alfabético de escrita, que nosso sistema os sinais gráficos (letras) têm relação com a pauta sonora, e não com os significados ou as propriedades físicas dos objetos.

Quadro - Possibilidades e limitações dos jogos aplicados

NOME DO JOGO	POSSIBILIDADES	LIMITAÇÕES
Forma Palavras	Engajamento que ele proporciona e na ampliação do repertório de palavras, a concentração em observar as letras embaralhadas e ordená-las, fazer a leitura da palavra ao final para revisar o que de fato registrou.	Manusear o <i>mouse pad</i> ou o <i>mouse</i> do teclado do notebook que gerou maior tempo para instrução de uso e o campo semântico das palavras variando com sílabas complexas.
Aprendendo o alfabeto	Relacionar do grafema à imagem, além de nomear e reconhecer a letra inicial das demais figuras apresentadas.	A imagem de algum objeto que não fosse comum ao universo da criança ou de sua regionalidade, como foi o caso de “balão” e “bexiga”.
Pesca Letras	Relacionar a figura à formação de palavras a partir das letras apresentadas de estrutura trissílabas com sílabas complexas.	A velocidade em que as letras percorriam para o aluno “pescar”, assim como a estrutura da palavra, pois assim como no jogo anterior a sua estrutura não seguia um

NOME DO JOGO	POSSIBILIDADES	LIMITAÇÕES
		padrão, não havia a possibilidade de optar por palavras com menos sílabas, elas eram geradas randomicamente.
Sopa de letrinhas	Despertar o raciocínio lógico antes mesmo de iniciar a jogada de formação de palavras, possibilitou ao estudante a quantidade de letras para refletir sobre as que estavam no caldeirão.	A dica não foi tão específica ou apropriada à idade da turma participante, tivemos como exemplo a dica: ser celestial.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Assim, os bons resultados na linguagem escrita, apreciamos ser revelados, a partir da ruptura no pensamento de educadores que superam “[...] a visão da introdução à leitura e a escrita como aprendizagem de uma técnica (FERREIRO, 2001b, p. 17). Nesse viés, cabe ao educador refletir sobre sua prática de ensino e balizar estratégias pedagógicas que tenham “[...] a compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde a um sistema alfabético de escrita, com seus usos sociais e a construção e compreensão de textos coerentes e coesos” (FERREIRO, 2001b, p. 25).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em sua grande maioria os jogos digitais utilizados no contexto da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais são os *on-line* e gratuitos, não havendo tanta distinção em qual gênero ele se enquadra. Com base nos trabalhos correlatos apresentados ao longo da pesquisa, foram criados com propósito pedagógico, envolvendo em sua grande maioria a participação de áreas afins para desenvolver o jogo, entretanto, outros foram idealizados apenas por desenvolvedores e, portanto, adaptações são necessárias pelo docente ao aplicar em sala de aula, com intuito de fomentar a aprendizagem significativa. Desses jogos citados nas pesquisas relacionadas, alguns ainda estão em fase de prototipagem, portanto não estão disponíveis.

Com base nesse contexto, torna-se relevante que os docentes conheçam o perfil do jogo, seus objetivos e as possíveis habilidades que podem ser desenvolvidas, pois mesmo sendo um jogo comercial, nele também é possível visualizar um potencial pedagógico.

Os jogos digitais apresentam potencial em sua grande maioria para serem aplicados em contexto escolar. Porém, alguns ainda não estão disponíveis no mercado e as opções existentes necessitam de mediação do professor para potencializar seus objetivos. Faz-se necessário analisar a proposta de conteúdo do jogo e sobre as distintas aprendizagens que o usuário vivencia enquanto joga.

Segundo Alves (2010, p. 136):

Enquanto o desenvolvedor cria o jogo com o objetivo de mediar conceitos de uma disciplina, para o usuário diante de um game há vários conteúdos a aprender. Os caminhos, reflexões e ações desde o momento em que ele descobre o jogo até chegar a sua última fase, envolvem aprendizados que vão além do que foi pensado ao criar o game. O usuário passa a refletir, por exemplo, sobre formas de chegar mais rápido ao objetivo, maneiras de ganhar o acesso aos minigames que funcionam como bônus-prêmio para o jogador, entre outros aspectos.

O universo dos jogos digitais possibilita ao jogador construir simulações de como informações podem ser utilizadas em diferentes contextos (GEE, 2008). Assim, o jogo favorece a aprendizagem em diversas habilidades, como, por exemplo, a leitura e a escrita. O jogo permite que o jogador agregue o ensino com mais facilidade pela imersão que se dá durante a jogada.

Assim ele assume, neste estudo, maior relevância enquanto instrumento dinamizador do processo de ensino, possibilitando ao educando a capacidade de lidar com as emoções diante dos conflitos, competições e regras que cada jogo estabelece, gera ainda motivação e diversão, além provocar a criatividade.

De acordo com as leituras conduzidas, é possível constatar que os jogos digitais ainda são pouco explorados como recurso pedagógico, comumente são aplicados pelos professores para o entretenimento ou em sala de laboratório como aula extra. Esses jogos tiveram como propósito estimular a aprendizagem das habilidades relacionadas à alfabetização, as pesquisas elucidadas apontaram a aplicação dos jogos como sondagem para a realização da pesquisa e não como análise do que já era explorado em sala de aula.

Diante do exposto, considera-se essencial que as pesquisas devam avançar no sentido de proporcionar novas experiências envolvendo os jogos digitais para crianças em aquisição da linguagem escrita, porque, à luz do exposto, os jogos digitais costumam ser aplicados como recurso de “passatempo”, pois os professores, em sua maioria, desconhecem jogos que abarcam proposições educativas. Vale salientar que esses jogos supracitados podem ser aportes para a prática de ensino, que deve ser respaldada nas concepções de aprendizagem embasada na perspectiva histórico-cultural.

Os jogos, portanto, podem promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos nas práticas escolares, sendo uma ferramenta importante para auxiliar o processo de alfabetização quando associado às demais estratégias de ensino (KISHIMOTO, 2003).

## REFERÊNCIAS

BATISTA, A. A. G. *et al.* **Capacidades da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/Fae/UFMG, 2005. (Coleção Instrumentos da Alfabetização; 2).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001b.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras Editora, 1999.

PETRY, A. S. Jogos digitais e aprendizagem: algumas evidências de pesquisas. In: ALVES, L.; COUTINHO, I. J. (Org.). **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos de uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papyrus, 2016. cap. 2, p. 43-60.

VYGOTSKY, L. S. *et al.* **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.