



**ISABELA VIEIRA LIMA**

**ANÁLISE DO JOGO “LIFE IS STRANGE” E SUAS  
POTENCIALIDADES DE INTERAÇÃO COM O SUJEITO-  
LEITOR/ JOGADOR**

**LAVRAS-MG**

**2019**

**ISABELA VIEIRA LIMA**

**ANÁLISE DO JOGO “LIFE IS STRANGE” E SUAS POTENCIALIDADES DE  
INTERAÇÃO COM O SUJEITO-LEITOR/ JOGADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do curso de Letras Português/Inglês e suas Literaturas, para a obtenção do título de Licenciatura.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira

Orientadora

**LAVRAS-MG**

**2019**

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Lavras (UFLA), especialmente ao Departamento de Estudos da Linguagem (DEL), pelos profissionais capacitados e dedicados que me ajudaram nesses anos da graduação. Sou grata pelos ensinamentos e pelos conhecimentos compartilhados. Além da incrível capacidade de manterem o curso de Letras com excelência e qualidade.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), ao Programa Institucional de Bolsas para as Licenciaturas (Piblic) e ao Programa de Residência Pedagógica, os quais eu participei, em diferentes momentos, durante os quatro anos de faculdade e que me concederam a oportunidade de vivenciar a prática docente ao lado de outros colegas de curso, afim de experienciar a realidade escolar. Graças a eles devo grande parte do meu crescimento acadêmico e profissional.

Ao Grupo de Estudos TEXTUALIZA (Textualidades em Produções Textuais Multissemióticas e Formação de Professores de Língua Portuguesa), pelas discussões em prol da pesquisa acadêmica. Sempre se esforçando para ir atrás das demandas educacionais, com teorias e metodologias voltadas ao desenvolvimento crítico e sensível do sujeito aluno.

À professora Helena Maria Ferreira, por, desde o primeiro período, estar ao meu lado me incentivando em minha formação docente e acadêmica. Por abrir as portas para incontáveis oportunidades que me construíram como pessoa, estudante e profissional, e por acreditar no potencial de todos e de todas.

Ao Centro Acadêmico Carolina Maria de Jesus II, tanto pela amizade como pelo profissionalismo. Participar dessa representação estudantil me deu a oportunidade de aprender a trabalhar em equipe, com seriedade, organização e responsabilidade, afim de levar contribuições aos estudantes do curso de Letras.

Aos meus pais, Dirlene e Francisco, por acreditarem em mim desde sempre, oferecendo todos os recursos possíveis para eu me tornar a pessoa que sou hoje. Através deles eu aprendi a nunca deixar de sonhar, além de lutar por aquilo que almejo. Ao meu irmão Carlos, por ter me ensinado tudo o que sei hoje, sem ele eu provavelmente não desenvolveria esse trabalho com essa temática. Agradeço imensamente pelo companheirismo e pela cumplicidade. Vocês são minha vida.

A todos os meus amigos que estiveram ao meu lado, compartilhando momentos alegres, mas também momentos de desânimo. Agradeço por ter tido a sorte de encontrá-los no meu caminho. A minha formação não seria a mesma sem eles. Vocês são tudo para mim.

A mim mesma, por nunca desistir. Tentar uma formação acadêmica não é fácil, há diversos obstáculos e impedimentos que podem nos afetar. É preciso coragem e determinação para conseguir alcançar os objetivos. Após tantas situações vividas dentro da universidade, eu tenho imenso orgulho de mim mesma e de quem me tornei.

*“You are filled with determination.”*  
(UNDERTALE, 2015)

*“Educar para a autonomia, para caminhar por nós mesmos, para não depender de modas, do que os outros querem. Educar para a liberdade possível em cada etapa da vida (educação como facilitadora do processo de libertação pessoal, grupal e social). Educar para a autenticidade, para desenvolver o mais plenamente possível todas as potencialidades intelectuais, afetivas, criativas (artísticas) e morais de cada um de nós. Educar para encontrar o eixo, o sentido de nossa vida. ”*  
(MORAN, 1990, p. 26)

## RESUMO

Para Rojo (2012), os multiletramentos compreendem a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais as práticas sociais se fundamentam, inclusive, os textos da hipermídia. Em narrativas digitais, essa multiplicidade pode ser visualizada por envolver tanto aspectos linguísticos como não-linguísticos em sua estrutura (imagem, música), tornando-as, multimodais. Essa integração de traços multimodais na construção linguística do texto traz à tona novas formas de compreensão textual, na medida em que a construção de efeitos de sentido se multiplica do mesmo modo que suas linguagens. Daí a importância de pesquisas de natureza semelhante à proposta aqui vislumbrada. Com a popularização dos jogos eletrônicos como produto cultural, novas pesquisas têm encontrado modos diferentes de analisar esse objeto e seu estudo, atravessando fronteiras enormes em direção às possibilidades pedagógicas. Nesse sentido, por meio desta pesquisa, pretendemos analisar as potencialidades que o trabalho com narrativas em mídias eletrônicas, ou, nesse caso, em jogos digitais, pode trazer para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos por parte de alunos leitores/jogadores em sala de aula, de acordo com os conceitos discutidos por Moran (1990), Ribeiro (2009), Rojo (2012), Santaella (2001; 2003; 2005; 2009) e Xavier (2013), entre outros. Além disso, a investigação proposta será organizada a partir da caracterização do objeto, *Life is Strange* (2015), por meio de estudos relacionados aos campos de pesquisa em jogos digitais. A análise foi realizada utilizando capturas de tela do jogo, a fim de observar seus aspectos estruturais, textuais, narrativos, interacionais e de jogabilidade, todos relacionados à dimensão dos multiletramentos desenvolvidos por sujeitos leitores/jogadores. A partir do estudo empreendido observamos que os jogos digitais apresentam uma organização complexa e com modos de funcionamento muito diversos, o que exige dos jogadores habilidades específicas para garantir a qualidade das interações, propiciando contribuições substanciais para a formação de leitores, seja na dimensão linguístico-semiótica-discursiva, seja na dimensão dos multiletramentos, uma vez que ler/jogar demanda saberes diversos sobre o jogo, mas, sobretudo, sobre os usos sociais das diferentes linguagens e de seus efeitos de sentido.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. Jogos digitais. Formação do leitor.

## ABSTRACT

To Rojo (2012), the multiliteracies embrace the semiotics' multiplicity constitution of the texts, whereby social practices are substantiated, including hypermedia texts. In digital narratives, this multiplicity can be visualized because it involves both linguistic and non-linguistic (image, music) aspects, making them, multimodal. This integration of multimodal traces in the linguistic construction of the text brings up new ways of textual comprehension, in the means that, the construction of effects of signification multiplies in the same ways as its languages. Therefrom, is there importance of research similar nature to the proposal on this text. With the popularization of electronic games as a cultural product, new research have found different ways of analyzing the object of its study, crossing enormous barriers with regards to pedagogic possibilities. In this sense, through research, we intend to analyze the potentialities of working with narratives in electronic media or, in this case, in digital games, can bring to the perfecting of skills related to multiliteracies on the part of the reader/player students on a classroom, according to concepts discussed by Moran (1990), Ribeiro (2009), Rojo (2012), Santaella (2001; 2003; 2005; 2009) and Xavier (2013), among others. Furthermore, the proposed investigation will be organized starting from the characterization of the object, *Life is Strange* (2015), by means of studies related to the field of digital gaming research. The analysis was performed by using screenshots from the game, in order to observe its structural, textual, narrative, interactional and gameplay aspects, all associated to the dimension of multiliteracies developed by reader/player subjects. From the study, we observe that digital games feature a complex organization with very diverse operating modes, which require from the players specific skills to ensure quality of interaction, providing substantial contributions to the formation of readers, be it in the linguistic-semiotic-discursive dimension, be it in the multiliteracies dimension, since read/play demands diverse game knowledge but, mainly, knowledge about the social uses of the different languages and their effects of meaning.

**Key-words:** Multiliteracies. Digital games. Formation of readers.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>3 NOVOS LETRAMENTOS, NOVAS LEITURAS.....</b>	<b>14</b>
<b>4 O GÊNERO DIGITAL GAME.....</b>	<b>16</b>
<b>4.1 JOGOS EM SALA DE AULA.....</b>	<b>19</b>
<b>5 ANÁLISE DO JOGO LIFE IS STRANGE.....</b>	<b>22</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>7 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O que *videogames*<sup>1</sup> podem ensinar? Durante muito tempo essa pergunta rendeu várias polêmicas relacionadas à utilização dos *videogames* por crianças e adolescentes. Entretanto, é cada vez mais comum as práticas de criação de jogos educacionais, pelo seu caráter inovador, dinâmico e interativo. Mas isso quer dizer que apenas os jogos produzidos com fins didáticos podem ser potenciais no ensino-aprendizagem? Essa e outras questões podem se transformar em questões de pesquisa e emanar discussões com potencialidades pedagógicas, as quais podem sistematizar saberes substanciais para a formação de leitores.

Os jogos digitais, como qualquer texto, possuem inúmeros níveis de compreensão, e seu estudo, apesar de ainda ser pouco difundido, já sinaliza várias possibilidades pedagógicas. A aprendizagem baseada em jogos digitais é eficaz, pois, segundo Prensky (2012), ela se familiariza com a atual geração de nativos digitais (aqueles que nasceram já cercados pela tecnologia) e utiliza técnicas de aprendizagem interativa, as quais permitem praticar os usos sociais da língua e aprender com eles, por meio do estabelecimento de metas, o cumprimento de tarefas, a realização de descobertas, entre outros pontos que estão relacionados a uma aprendizagem autônoma, em que o aluno tem controle do seu próprio processo de aprendizagem. Além disso, essa aprendizagem é motivadora, por ser divertida e por permitir a liberdade de experimentar os diversos caminhos propostos, estimulando a capacidade de buscar novas respostas e diferentes soluções para um mesmo desafio.

Ainda mais, para Gee (2012), as narrativas que nascem da literatura digital, a julgar aquelas retratadas pelos games, têm o potencial, assim como os livros tradicionais, de garantir o sucesso na escola e na vida do aluno, por incentivar pensamentos inovadores. Para isso, primeiro, o autor considera que os jogos digitais devem promover interação desde cedo na vida desses sujeitos, por meio da iniciativa e mediação de seus pais, pois, exatamente como funciona para os livros tradicionais se esses não são discutidos como forma de conhecimento dentro de casa, eles sempre serão vistos apenas como mídias passivas e produtos de consumo. E segundo, se falamos que quanto mais lemos livros, mais capacitados à leitura e produção de textos nos tornamos, do mesmo modo, quanto mais acesso temos dessa mídia digital, mais tornarmos aptos a adquirir habilidades de leitura e escrita referentes a esse contexto midiático. Dessa forma, Prensky (2012) e Gee (2012) estão de acordo em relação a um ponto principal: essa

---

<sup>1</sup> Os termos *game*, videogame, jogo digital e jogo eletrônico serão utilizados como sinônimos para se referirem a qualquer jogo produzido por e para mídias digitais. Além disso, referindo-se, também, a jogos digitais comerciais, aqueles não destinados especificamente à educação.

aprendizagem precisa ser realizada desde cedo, com mediação e com orientação adequada, visto que “se pensarmos a realidade das salas de aula nos dias atuais, temos ‘imigrantes digitais’ falando para ‘nativos digitais’, por meio de uma linguagem muitas vezes defasada. Ambos pensam e processam as informações de modos diferentes.” (MELO; BERTAGNOLLI; TONELLO, 2016, p. 8) Esses nativos têm a necessidade de participar do processo de produção dos conteúdos, trabalhando ativamente na construção do seu conhecimento, e não simplesmente o “absorvendo”, dessa forma, é essencial que as novas metodologias considerem essa questão, pois caso contrário, tanto os “imigrantes digitais” (aqueles que tiveram que migrar para a realidade do mundo digital) quanto os nativos, irão criar resistência a essas novas possibilidades.

Em função disso, devido ao intenso processo de evolução das tecnologias da informação e comunicação (TIC), bem como sua recorrente participação na vida cotidiana, foi possível a ressignificação das práticas sociais de leitura e escrita, o que, conseqüentemente, culminou na reconfiguração do processo de ensino de Língua Portuguesa. Assim, novos tipos de interação foram propiciados e o uso de objetos de aprendizagem tecnológicos, como, por exemplo, os jogos digitais, estão sendo incorporados às práticas educativas. Como afirmado por Marcuschi (2002),

Não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. (MARCUSCHI, 2002, p. 2)

Além disso, com o surgimento dessas novas possibilidades de interação geradas por essas tecnologias, é preciso que os professores apresentem atividades para desenvolver as habilidades de leitura e escrita de textos multimodais, conforme discutido por autores como Almeida e Valente (2012), Moran (1990), Santaella (2001; 2003; 2005; 2009) e Xavier (2013). Nesse sentido, por meio desta pesquisa, temos como objetivo analisar as potencialidades que o trabalho com narrativas em mídias eletrônicas pode trazer para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos por parte de alunos leitores/jogadores, de acordo com os conceitos trazidos por Ribeiro (2009) e Rojo (2012). Além disso, a investigação proposta será organizada a partir da caracterização do objeto, *Life is Strange* (2015), por meio de estudos relacionados aos campos de pesquisa em jogos digitais, segundo estudos desenvolvidos por Aguiar (2017), Fragoso (2017), Santos (2018) e Silveira e Rolim (2013).

Assim, com o propósito de investigar as relações existentes entre os *games* e os letramentos, pretendemos analisar as potencialidades que o trabalho com narrativas em mídias eletrônicas, ou, nesse caso, em jogos digitais, pode trazer para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos por parte de alunos leitores/jogadores em sala de aula. O presente trabalho surgiu do diálogo entre minhas experiências como jogadora e como bolsista de diferentes programas de iniciação à docência, bem como a partir das discussões teóricas realizadas dentro do grupo de estudos, Textualiza (Textualidades em Produções Textuais Multissemióticas e Formação de Professores de Língua Portuguesa).

Nesse contexto, o trabalho em pauta está organizado em (5) cinco partes. Inicialmente, propomos uma reflexão sobre as relações entre tecnologia e a educação. Em seguida, discutimos como essas novas relações existentes têm interferido no desenvolvimento das habilidades dos letramentos pelos sujeitos. Posteriormente, através de pesquisas relacionadas aos *games studies* e às narrativas digitais, realizamos uma discussão acerca do gênero digital game, sua origem e seu impacto cultural, para que seja correlacionado às novas possibilidades pedagógicas em sala de aula, em função da sua multidisciplinaridade. Além disso, por fim, os recortes do jogo *Life is Strange* serão analisados com base em seus aspectos estruturais, textuais, narrativos, interacionais e de jogabilidade, todos relacionados à dimensão dos multiletramentos desenvolvidos por sujeitos leitores/jogadores. Ao final, consideramos as diversas contribuições do trabalho com os jogos digitais em sala de aula.

## **2 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

Vivenciamos uma época em que há uma “onipresença da comunicação” em várias partes do mundo, como mencionado por Santaella (2001). Essa onipresença demanda uma discussão acerca dos processos de interação entre linguagens e sujeitos por meio das tecnologias digitais. A comunicação, nesse caso, é entendida não somente como a transmissão de informações e a significação de símbolos, mas, também, dos meios de que o ser humano dispõe para criar, registrar, acessar, etc, todas as ações que interferem na vida social e particular do sujeito. Além disso, cresce, cada vez mais, o estudo das práticas sociais relacionadas aos campos de comunicação e como essas influenciam nos conhecimentos que formam nossa sociedade, pois “dada a onipresença dos fenômenos comunicacionais, a comunicação como área de conhecimento está cada vez mais tomando o lugar de uma ciência piloto para cujas questões

acabam convergindo muitas outras ciências.” (SANTAELLA, 2001, p. 4). A autora ainda destaca que

No cerne dessas transformações, os computadores e as redes de comunicação passam por uma evolução acelerada, catalisada pela digitalização, a compressão dos dados, a multimídia, a hipermídia. Alimentada com tais progressos, a internet, rede mundial das redes interconectadas, explode de maneira espontânea, caótica, superabundante, tendência que só parece aumentar com a recente imigração massiva do e-comércio para o universo das redes. Nesse mesmo ambiente, nos setores técnicos e científicos, emergem tendências inquietantes, tais como a realidade virtual e a vida artificial. (SANTAELLA, 2001, p.4)

Essas transformações fizeram emergir, então, a chamada cultura digital, ou, cibercultura (SANTAELLA, 2003), e tem permitido a convergência de diversos conhecimentos em um mesmo ambiente, afetando, principalmente, à área da educação, pois se há sujeitos que interagem com os textos digitais, há também que se falar do letramento digital e em como os recursos utilizados nesses textos abrem possibilidades de aprendizagem nos currículos escolares.

Diferentemente do que se presenciava em tempos anteriores, a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula tem tido mais aceitação, a julgar pela disseminação de pesquisas que evidenciam várias contribuições que derivam dessas novas metodologias, entretanto, o que se discute é o estabelecimento efetivo de iniciativas pedagógicas pensadas sistematicamente e de forma eficiente, pois “todas compartilham do desejo de extrair o potencial educacional de tais ferramentas e assim estimular aprendizes a participar de modo mais ativo e intenso da construção do seu próprio saber.” (XAVIER, 2013, p. 44). Assim, as tecnologias poderão favorecer o desenvolvimento de práticas mais dinâmicas e ressignificar os papéis do professor e do aluno nos processos de ensino e de aprendizagem. A participação mais efetiva dos alunos pode favorecer o desenvolvimento da autonomia e a assunção por uma posição mais crítica nas situações de aprendizagem e na vida social.

Para que o processo de ensino e de aprendizagem seja perspectivado com base nos resultados de pesquisas sobre o uso de tecnologias, Xavier (2013) elenca alguns pontos a serem considerados: a) integração entre a teoria e a prática; b) a elaboração de atividades que explorem o potencial tecnológico dos artefatos escolhidos pelo professor; c) a convergência de diferentes semioses: texto, imagem, sonoridade, etc; d) a flexibilidade para reagir aos imprevistos inesperados no planejamento diante de dificuldades do aluno; e) a correlação entre a aprendizagem presencial e a móvel a fim de estabelecer possibilidades de aprendizagem mesmo

fora do espaço escolar. Dessa forma, a educação precisa agir de modo que os sujeitos sejam implicados no próprio processo de aprendizagem, por meio da reflexão e da criticidade, ou seja, conforme Moran (1990, p. 28), “a educação precisa estabelecer pontes entre os meios de comunicação e a escola”, de modo a propiciar uma formação mais articulada com as demandas da sociedade e formar sujeitos críticos para dar conta das interações possibilitadas pelos meios tecnológicos.

Ao se referirem a esses usos sociais da leitura e da escrita nos espaços virtuais, pesquisadores recorrem ao conceito de letramento digital. De acordo com Ribeiro (2009),

*Letramento digital* é a porção do letramento que se constitui das habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza. (RIBEIRO, 2009, p. 30)

Essas habilidades podem ser desenvolvidas por meio de uma proposta didática que efetivamente articule escola e sociedade e que considere a natureza das interações que são intermediadas pelas tecnologias. A escola, ao se tornar uma agência de letramento digital, permite aos alunos desenvolver o senso crítico, compreender os modos de organização e de funcionamento dos gêneros digitais e, conseqüentemente, ampliar as práticas de leitura e escrita relacionadas a esses contextos. “Para alcançar algum grau de *letramento digital*, as pessoas precisam aprender várias ações, que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de texto mais sofisticados que são publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor” (RIBEIRO, 2009, p. 33). Nesse contexto, na escola, podem estar inseridos textos que integrem o cotidiano dos alunos, tais como as narrativas digitais presentes em jogos eletrônicos, como o objeto de estudo escolhido no presente trabalho. Esses textos não são contemplados apenas pelo letramento digital, como também, por diversos outros tipos de letramentos<sup>2</sup>, o que pode ser concebido como multiletramentos, visto suas especificidades e usos socioculturais.

### **3 NOVOS LETRAMENTOS, NOVAS LEITURAS**

Ao discorrer sobre os novos letramentos é necessário explicitar que o conceito de texto aqui adotado está articulado à concepção interacional de linguagem, pois, por meio da leitura,

---

<sup>2</sup> Para aprofundar essa discussão, a obra a seguir é uma referência relevante: DUDENEY, G.; HOCKLY, N. PEDRUM, M. Letramentos digitais. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

os sujeitos significam e constroem os sentidos dos enunciados em uma relação autor-texto-leitor. Como é considerado por Koch e Elias (2010) a seguir:

Na concepção interacional da língua o texto é considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. [...] o sentido de um texto é construído na interação texto- sujeitos e não algo que preexista a essa interação. (KOCH; ELIAS, 2010)

Dessa forma, os atores desse processo, autor-texto-leitor, estabelecem um diálogo. Em narrativas digitais, por exemplo, esse processo pode ser visualizado ao envolver tanto aspectos linguísticos como não-linguísticos em sua estrutura (imagem, música), o que representa uma produção multimodal. Essa integração de traços multimodais na construção linguística e textual traz à tona novas formas de compreensão textual, na medida em que a construção de efeitos de sentido se multiplica do mesmo modo que suas linguagens. Além disso, também se sobreleva um novo tipo de leitor, “trata-se de um tipo especial de leitor, o imersivo, quer dizer, aquele que navega através de fluxos informacionais voláteis, líquidos e híbridos -- sonoros, visuais e textuais – que são próprios da hipermídia.” (SANTAELLA, 2005, p. 11)

Esse leitor, cada vez mais integrado ao universo do ciberespaço, se depara com textos cada vez mais multimodais e múltiplos de semioses, exigindo a habilidade de multiletramentos. Rojo (2012) define esses textos como sendo “[...] compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (ROJO, 2012, p. 19) Texto verbal e não verbal, recursos como som, movimento, cor, enquadramento, hiperlinks, são todos aspectos que podemos encontrar nos jogos digitais, adicionados a elementos característicos e clássicos desses, como comandos para salvar, se movimentar, se localizar, de menu, play, entre tantos outros que fazem parte da estrutura composicional de jogos eletrônicos, e todos esses aspectos são colocados em prática dia após dia na vida de alunos jogadores, letramento que não é construído da mesma maneira em sujeitos não jogadores. Dessa forma, podemos dizer que há um letramento gamico<sup>3</sup>? Um letramento que existe em maior ou menor grau em cada sujeito? Zagal (2010 apud SILVEIRA; ROLIM, 2013) estuda esse letramento, chamando-o de *ludoliteracy* ou ludoletramento. Em sua perspectiva, um sujeito passa a ser letrado em jogos

---

<sup>3</sup> Nesse momento, é importante frisar a existência de estudos que relacionam letramento gamico ao que é chamado de *gamificação*. No presente trabalho considero a diferenciação entre os dois conceitos, visto que esse último visa a utilização de estratégias gamificadas com objetivos diversos que não serão compreendidos nessa discussão.

digitais quando, além de ter a capacidade de jogar, compreende os significados desses jogos no contexto da cultura. Em suas palavras, o ludoletramento seria:

[...] a capacidade de explicar, discutir, descrever, enquadrar, situar, interpretar e/ou posicionar os jogos nos seguintes contextos: 1. no **contexto da cultura humana** (jogos como artefatos culturais); 2. no **contexto de outros jogos** (comparando-os a outros jogos, gêneros); 3. no **contexto da plataforma tecnológica** em que são executados; 4. e na **desconstrução e compreensão de seus componentes**, como eles interagem, e como facilitam certa experiências em seus jogadores (ZAGAL, 2010, p. 24, grifos do autor, apud SILVEIRA; ROLIM, 2013, p. 4)

Além disso, o ato de jogar exige muito mais que o entendimento das regras mesmo em jogos de tabuleiro ou ditos tradicionais, pois todos são afetados pela interação entre jogadores, suas intenções, emoções, imprevisibilidade, etc. Os videogames, como artefatos de plataformas virtuais, apresentam domínios que vão além do semiótico, pois ao definir suas escolhas dentro do jogo, o sujeito estará participando de práticas de leitura e escrita que existem dentro desse meio, conhecendo uma linguagem que só existe naquele contexto e realizado por aquele grupo social de jogadores. Desse modo, como produto presente na cultura popular e que agrega os mais diversos aspectos de diferentes culturas, os videogames possuem a potencialidade de aproximar o ambiente de sala de aula à realidade do aluno, ao conferirem a presença de elementos comuns à cultura jovem, elementos que podem ser visualizados no jogo *Life is Strange*, que selecionamos para análise.

#### 4 O GÊNERO DIGITAL GAME

Os jogos digitais são considerados textos multimodais na medida em que são caracterizados pela presença de elementos linguísticos e visuais na construção do seu sentido. Santaella (2009) classifica o videogame como um gênero híbrido e multimodal, por apresentar recursos relativos à programação, design, ludologia, narratologia, etc e que implicam na multiplicidade de linguagens e semioses essenciais à sua formação. Com a popularização dos jogos eletrônicos, novas pesquisas têm encontrado modos diferentes de analisar esse objeto de estudo. Para Fragoso (2017), a complexidade que decorre da multidisciplinaridade ligada à composição desse objeto resultou na existência de três eixos interdependentes, a julgar como *game programming* (programação de *games*), *game design* (design de *games*) e *game studies* (estudos de *games*). O letramento gamico pode estar relacionado aos três eixos, visto que ao considerar a produção desses textos como processo final de desenvolvimento desse letramento,

práticas como linguagem específica dos games, apropriação das ferramentas de jogo, como controles do PC ou do console, técnicas de programação, de dinâmicas, além de aspectos relacionados ao impacto cultural desse objeto e, por outro lado, aspectos internos da narrativa (personagens, tempo, espaço, etc), todos seriam vivenciados pelo sujeito leitor/jogador em menor ou maior grau<sup>4</sup>.

Atualmente, existem diversos tipos de jogos digitais com diferentes objetivos e características, sendo complicado classificá-los sistematicamente, entretanto, podemos afirmar que sua origem se dá em razão do grande avanço das tecnologias de mesmo caráter, a partir do século XX. Inicialmente, o objetivo desses jogos estava relacionado a garantir um momento de lazer aos militares atuantes no mesmo contexto em que os computadores militares foram criados para comunicação. O primeiro jogo digital foi produzido em 1958 pelo físico William Higinbotham e se chamava *Tennis for Two*, sendo processado em um computador analógico com uma tela de 15 polegadas. Posteriormente, surgiram jogos com temas voltados ao contexto militar da época.

Ao pesquisarmos a evolução desses jogos, podemos considerar que eles são influenciados diretamente pela realidade de seu contexto de produção. Já hoje, não é necessário que um *game* tenha um tema específico, incluindo diversas possibilidades de entretenimento, além de não ser necessário estar em um lugar específico para a interação com essas tecnologias, como há alguns anos, só jogava quem fosse grande frequentador das *lan houses* e *cybercafés*, contrastando com a situação atual, pois se joga em qualquer hora e lugar, em um computador de mesa, notebook, celular, tablete, são inúmeras plataformas que permitem a possibilidade de estar em contato com esses textos. Uma das práticas mais comuns dos jogadores, inclusive, é conseguirem acesso aos jogos por meio de emuladores<sup>5</sup>, sendo possível que mesmo sem nenhum console original em mãos, eles possam executá-los nos computadores em programas específicos para isso. Recentemente, a *Nintendo* lançou seu novo console chamado de *Switch*, e nele é possível encontrar versões atualizadas ou continuações de jogos extremamente

---

<sup>4</sup> Minha experiência com jogos digitais é bem recente se comparada ao contexto de origem da produção desses. Estando atrelada ao ano de 2005, as experiências iniciais foram todas influenciadas pelo meu irmão mais velho, como tantas outras práticas que passaram a se tornar comuns à minha vida, pela mesma influência. Meu letramento *gamico* iniciou-se quando comecei a jogar no antigo *Super Nintendo*, console desenvolvido pela *Nintendo*, em 1990, no Japão. Nesse mesmo videogame alternava entre jogos como *Super Mario World* (1990), *Goof Troop* (1993), *Yoshis Island* (1995), *Bomberman* (1995), entre outros. Além de, anos mais tarde, usar horas do meu dia jogando no console do Playstation 2, games como *.hack//Infection* (2002), *Blood Roar* (2003), *The Sims* (2004), *Final Fantasy XII* (2006), etc, esse penúltimo, inclusive, foi uma das coleções com mais sucesso da época e dos tempos atuais, hoje, com a 4<sup>o</sup> versão em circulação e inúmeras expansões disponíveis.

<sup>5</sup> Emulador é um software que reproduz as funções de um determinado ambiente, ou, como nesse caso, de um console.



clássicos, como *The Legend of Zelda: Breath of the Wild* (2017), *Mario Kart 8 Deluxe* (2017), *Super Smash Bros. Ultimate* (2018), além de jogos que não são da empresa, como o mais recente sucesso da *Epic Games*, *Fortnite* (2017).

Com o *Fortnite*, foi ampliada a oportunidade de visualizar o intenso processo de popularização e impacto da cultura *gamer*. *Fortnite* é um jogo online de múltiplos jogadores, transformando-se em um fenômeno mundial, em vista de ter influenciado várias celebridades a passar horas em frente a tela, ou mesmo por meio de eventos internacionais de música realizados dentro do jogo por DJ's renomados, enquanto vários jogadores iam acompanhando a transmissão. Além do mais, notamos o impacto desse jogo, quando até mesmo as danças dos personagens de *Fortnite* influenciaram milhares de crianças e adolescentes a repercutirem desafios, gravando e reproduzindo essas, para, posteriormente, lançarem os vídeos na mídia digital. Outro exemplo de resultado trazido por popularização foram jogos, como *Beyond: Two Souls* (2013) ou *Cyberpunk 2077* (2020), trazerem celebridades como Ellen Page e Keanu Reeves, respectivamente, em suas formas computadorizadas, tornando esses *games*, ainda mais, famosos. Os exemplos citados anteriormente nos permitem observar como os videogames possuem público, repercussão, marketing, design, teoria, assim como outras formas de arte presentes na cultura popular (música, teatro, pintura, literatura, cinema, etc). Nesse contexto, também é relevante considerarmos as relações culturais que emergem desses contextos sociais. Os jogos digitais se enquadram como produções culturais.

Lima (2009) destaca o conceito de “indústrias criativas”, que seria uma nova abordagem para o setor cultural. Para o autor, a definição de indústria criativa explicita que cultura não se restringe à dimensão artística, mas estende-se à criatividade humana. Nesse sentido, o autor assevera que as indústrias criativas ultrapassariam as artes e as indústrias culturais tradicionais para incluir novas e antigas produções, tais como aquelas relacionadas à música, audiovisual, radiodifusão, jogos digitais, moda, fotografia, artes cênicas, preservação do patrimônio e outros segmentos que lidam com conteúdos simbólicos. (LIMA, 2009).

De acordo com Paula, Hildebrand e Valente (2014), os jogos digitais se inserem em um campo cultural, envolvendo saberes relacionados ao universo dos games, mas também abordando questões da cultura em geral, o que favorece uma formação mais ampliada, uma vez que por meio dos jogos, os alunos podem ter acesso a conhecimentos sobre contextos históricos, geográficos e culturais. Essa perspectiva abarca os letramentos múltiplos, tal como concebido por Rojo (2009), ao considerar que além da questão da multissensibilidade ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, esse conceito abarca pelo menos duas facetas: “a

multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente”. (ROJO, 2009, p. 108-109). Assim, reconhecer as potencialidades formativas dos jogos digitais poderá nos propiciar uma exploração das diferentes contribuições desse artefato para a formação de leitores proficientes. Mas não há como se esperar que por ser de grande utilização dentro da sociedade, que eles também sejam aceitos ou aptos a agradar todos os sujeitos. Do mesmo modo que há quem não goste de séries e filmes, também há quem não goste de jogos eletrônicos, sendo, inclusive, nesse fenômeno que nascem discursos contrários ao estudo dos *games* ou sua utilização em ambientes escolares.

#### **4.1 JOGOS EM SALA DE AULA**

Discorrer sobre a necessidade de se incluir planos pedagógicos capazes de abranger a tecnologia em sala de aula pode se tornar um assunto utópico se considerado os diversos problemas enfrentados dentro e fora da escola. Muitos são os obstáculos encontrados ao encarar a realidade da comunidade escolar. Não é raro encontrar escolas com laboratórios de informática completamente abandonados e entregues à falta de manutenção, causando situações em que, quando são procurados, muitos computadores mal funcionam ou não possuem fácil conexão com a Internet. E sem esse auxílio da escola, é impossível criar um ambiente interativo nas aulas que envolvam o letramento digital, como apresentado pelo BNCC (2017),

É imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. (BNCC, 2017, p. 61)

Ao lembrarmos, novamente, sobre a concepção sociointeracional da linguagem, em que, de acordo com Koch (2006), linguagem é “lugar de ‘inter-ação’ entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa”, podemos relacionar a utilização dos jogos eletrônicos, textos interativos, em um intenso processo de múltiplas linguagens. Nesses textos, o leitor passa a ser também coautor da narrativa, pois nada acontece até que ele faça uma opção. Conforme Aguiar (2017),

Nessa direção, entendemos que também os jogos eletrônicos revestem-se do caráter sociointeracional, pois o jogador interage não apenas com outros jogadores, mas também com personagens, ambientes e elementos dos *games*. Assim como nas interações linguísticas, nos jogos, os sujeitos realizam ações e esperam uma resposta. (AGUIAR, 2017, p. 151)

A experiência de jogar permite que o sujeito se aproxime de situações de aprendizagem significativas, que permitem uma análise contextualizada de questões linguísticas, semióticas e discursivas, bem como questões ligadas à arte e à literatura. Dessa forma, podemos entender como esse objeto pode ser uma fonte criativa e metodológica de ensino nas aulas de língua portuguesa, ou em qualquer outra área. A fim de elencar algumas práticas possíveis em sala de aula com a utilização dos jogos digitais, recorreremos a Aguiar (2017), Silveira; Rolim (2013) e Moreira; Cruz (2009). Cada pesquisa visa a apresentar habilidades distintas de aprendizado. Aguiar (2017), por meio do quadro a seguir, seleciona habilidades linguísticas e textuais que podem ser encontradas em *games* e direcionadas às aulas de língua portuguesa:

Etapas	Níveis
<b>Prática situada</b>	<i>Experimentar o conhecido</i> : do que já é conhecido pelos alunos, identificar vivências, motivações, interesses pessoais em relação aos jogos digitais e à cultura gamer. <i>Experimentar o novo</i> : apresentar novas perspectivas e informações (textos, imagens, vídeos etc.) para promover experiências inovadoras, entre as quais, destacamos situações reais de interlocução motivadas pelos gêneros textuais da cultura <i>gamer</i> .
<b>Instrução explícita</b>	<i>Conceituar por nomeação</i> : nomear os gêneros textuais presentes no <i>game Life is strange</i> ; elencar características do <i>game</i> e termos recorrentes. <i>Conceituar por teoria</i> : apresentar conceitos teóricos acerca dos elementos que compõem o jogo e os gêneros textuais a ele relacionados, de modo a promover uma compreensão mais ampla, tanto do jogo quanto dos gêneros.
<b>Enquadramento crítico</b>	<i>Analisar funcionalmente</i> : refletir sobre o objeto de estudo (Para que serve determinado gênero textual? Qual é seu propósito comunicativo? A que comunidade discursiva é dirigido? Qual é a situação de produção? Que sentidos são produzidos pela estrutura textual e pela seleção lexical?). <i>Analisar criticamente</i> : examinar de forma reflexiva, entre outros aspectos, as intenções presentes em um texto; seus significados; relações de poder que estabelece, consequências individuais, ambientais e sociais.
<b>Aplicação</b>	<i>Aplicar apropriadamente</i> : realizar ações linguísticas que ocorrem no contexto social mais amplo; promover a compreensão, por parte do aluno, da realidade e do objeto de estudo. <i>Aplicar criativamente</i> : elaborar resenhas, detonados, tutoriais, vídeos, <i>posts</i> , entre outros gêneros; publicação das produções orais e escritas em canais como Youtube, Facebook, Steam, Snapchat ou por meio de <i>blogs</i> e fanzines elaborados colaborativamente pelos próprios alunos.

Fonte: adaptado de Kalantzis e Cope (2006)

### Quadro1. Quadro com as habilidades.

Fonte: Retirado de Kalantzis e Cope (2016 apud AGUIAR, 2017).

Já Moreira e Cruz (2009) chamam a atenção para os aspectos narrativos desses textos digitais que podem ser levados para a sala de aula. Como mostrado em sua metodologia a seguir,

Após o experimento em grupo feito em um laboratório de informática na sede do colégio, o primeiro passo foi reconhecer o espaço, o tempo e personagens dos *games* praticados pelos alunos. O que chamamos e explicamos a eles que se tratava de leitura de imagens e quanto isso é importante na cultura contemporânea. O primeiro exercício foi o de descrição dos games. Identificar os elementos narrativos e o enredo posto ou possível. Na sequência, os alunos iniciaram a elaboração de decupagem do *game* para identificar características dos personagens. Com estas informações, solicitamos que eles criassem personagens e ou narradores das narrativas a serem desenvolvidas posteriormente. Cada jogador agora também um leitor e um narrador, produziu um texto que variou entre uma e dez páginas. (MOREIRA; CRUZ, 2009, p. 182)

Por fim, Silveira e Rolim (2013), por meio do ludoletramento, apresentam habilidades de letramento que são acionadas pelos leitores/jogadores, como é possível visualizar no quadro a seguir:

Contextos de uso de letramento, descritos por Zagal (2010, p. 24)	Recursos ou ações utilizados pelos sujeitos da pesquisa, durante a partida do jogo e/ou sua análise.
1. contexto da cultura humana (jogos como artefatos culturais)	Estabeleceram relação do <i>game</i> com outras mídias ou outras obras, como a adaptação do videogame para o filme <i>O Inferno de Dante</i> , em animé, em 2010; <i>A Divina Comédia</i> e sua concepção de inferno, os pecados capitais e suas representações na bíblia, no discurso religioso.
2. contexto de outros jogos (comparando-os a outros jogos, gêneros)	Reconheceram elementos da estrutura do gênero videogame presentes em outros jogos, como as telas de abertura; de bonificação; de pontuação; de melhorias; as armas; a barra de vida.
3. contexto da plataforma tecnológica em que são executados	Seguiram instruções dadas, quando apertaram o <i>joypad</i> , reconhecendo os códigos □ ○ ▲ X. Acessaram as bonificações disponíveis nas telas para aumento de nível. Salvaram o jogo. Resolveram os <i>puzzles</i> . Desceram a arena do jogo. Abriram e fecharam portas. Utilizaram alavancas.
4. desconstrução e compreensão de seus componentes.	Realizaram tarefas para alcançar outra, como a aquisição de relíquias que permitiram <i>upgrades</i> . Controlaram o avatar, que abarcou ações como lutar, usar as armas, correr, saltar, caminhar nas paredes, derrotar os inimigos.

Comparação entre o conceito de ludoletramento (ZAGAL, 2010) e as habilidades utilizadas pelos sujeitos.

### Quadro2. Habilidades relacionadas ao ludoletramento.

Fonte: retirado de ZAGAL (2010 apud SILVEIRA; ROLIM, 2013).

Essas metodologias foram selecionadas com uma justificativa, a análise que será feita a seguir do jogo *Life is Strange*, contemplará vários níveis de habilidades e competências, a fim de comprovar a variedade de possibilidades pedagógicas relacionadas à utilização dos jogos

digitais em sala de aula. Entretanto, consideramos que todos esses conhecimentos estão correlacionados às práticas dos multiletramentos.

Ainda mais, Gee (2009) elenca pelo menos 12 características que tornam esses jogos digitais bons objetos de aprendizagem na escola, a citar: 1) Identidade: os jogadores ao se identificarem com os personagens assumem o compromisso de valorizar os objetivos e a história desses como se fossem seus; 2) Interação: nada acontece até que o jogador aja e tome decisões, assim, a cada escolha, o *game* oferece um *feedback* e novos problemas ao jogador. Da mesma forma, na escola, os alunos precisam ser colocados em contextos de interação onde respondem às metodologias; 3) Produção: os jogadores são produtores, pois “escrevem” a narrativa dos jogos a partir de suas decisões. Na escola, eles deveriam ajudar a “escrever” o currículo que estudam; 4) Riscos: quando erram, os jogadores podem começar novamente. Sendo, assim, encorajados a correr riscos, a explorar e a tentar coisas novas. A escola, também, deveria oferecer mais espaço para o risco, a exploração e mais chances para o sucesso; 5) Customização: os jogadores em geral podem, de um jeito ou de outro, customizar um *game* para que ele se ajuste aos seus estilos de aprender e de jogar, ao seu nível de dificuldade, etc. Currículos escolares também deveriam permitir tais possibilidades; 6) Agência: os jogadores dos *games* têm uma real sensação de agência e controle, sentindo propriedade em relação ao que estão fazendo; 7) Boa ordenação dos problemas: outro ponto necessário dentro do contexto escolar, visto que a cada problema enfrentado, os jogadores são levados a formularem hipóteses para resolver problemas posteriores que irão surgir; 8) Desafio e consolidação: na escola, às vezes os estudantes com maiores dificuldades não têm suficientes oportunidades para consolidar seu aprendizado; 9) “Na hora certa” e “a pedido”: os trechos de texto geralmente utilizados em livros didáticos são descontextualizados e não dialogam com os reais usos da língua, diferente dos *games* que quase sempre dão as informações verbais “na hora certa” – ou seja, quando os jogadores precisam dela – ou “a pedido”, ou seja, quando o jogador sente necessidade de usá-la; 10) Pensamento sistemático: os jogadores precisam pensar nas ramificações de suas ações, não apenas em todos os aspectos do mundo do jogo, mas também em muitos outros jogadores; 11) Explorar, pensar e repensar os objetivos: os *games* encorajam os jogadores a explorar detalhadamente antes de irem adiante rápido demais, a pensar lateralmente e não só linearmente e a usar essa exploração para repensar seus objetivos; 12) Equipes: quando os jogadores estão em equipes, cada um possui diferentes habilidades e função dentro da equipe, independente de raça, classe, etnicidade ou gênero. Esse trabalho é essencial dentro da escola, pois é por meio deles que os alunos compreendem a importância e a

valorização do outro. Dessa forma, a partir de tais características, o autor comprova a necessidade de se fazer um uso estratégico desses *videogames* dentro da educação.

## 5 ANÁLISE DO JOGO LIFE IS STRANGE

O jogo selecionado para análise, *Life is Strange*, participa de uma categoria chamada de *adventures*, na qual suas narrativas demandam ações do jogador para decidir qual caminho percorrer, por meio de comandos de textos, como “ler o cartaz”, “abrir a porta”, “tirar foto”, etc. Em resposta a esses comandos, o jogo segue sua narrativa e se desenvolve, podendo traçar desfechos alternativos. Em uma linguagem técnica de programação, fala-se, conforme Ferreira (2008), que,

A interatividade presente nos *adventures* é baseada em um sistema de entrada e saída de dados, ou seja, ao receber um comando por parte do jogador, o game (*software*) busca em seu código de programação a resposta apropriada para aquele comando. [...] No contexto dos games, esta lógica funcionaria da seguinte forma: dada uma situação, se a resposta for A, tome o caminho X; se B, tome o caminho Y, e assim por diante. (FERREIRA, 2008, p. 4)

Essa lógica sugere uma problemática relacionada à limitação de possibilidades nesses jogos, ou seja, não possuem total liberdade de escolha, podendo apenas escolher entre algumas opções de ação previstas pelo produtor do *game*. Se por acaso o jogador decidir por um comando que não seja “adequado” à sequência da narrativa, o sistema irá, de algum modo, esquivar naturalmente para o comando mais apropriado. “O que temos na verdade é um rol pré-determinado de caminhos para a narrativa fluir, dos quais o usuário deverá escolher apenas um, de forma a construir em sua mente uma história completa, com introdução, desenvolvimento e conclusão. ” (FERREIRA, 2008, p. 4). De toda forma, o desfecho não é completamente limitado, pois dentro daquelas possibilidades, o jogador ainda consegue decidir qual caminho ele se interessa mais. No caso de *Life is Strange*, o jogo possui dois finais, mas há *adventures* com um número relativamente grande de conclusões. O interessante nessa proposta em se trabalhar com esses jogos em sala de aula, é sugerirmos que o próprio aluno crie outro final se assim desejar, colocando em prática suas habilidades de produção de texto.

Além disso, *Life is Strange* também se encaixa na categoria de *Serious Fun*, ou seja, categoria de jogos que podem causar efeitos prolongados sobre o jogador fora do ambiente de simulação, a partir da participação de fóruns, eventos, *gameplays*, etc. Os enredos dos jogos

dessa categoria promovem emoções e reflexões aos seus usuários, partindo das decisões e escolhas que esses fazem durante o percurso da narrativa. Portanto, é possível que cada jogador crie uma linha de narrativa sobre um mesmo jogo baseado em seus gostos e experiências pessoais.

Dessa forma, *Life is Strange* é um jogo desenvolvido pelo estúdio francês DONTNOD e publicado pela SQUARE-ENIX em 2015, composto por cinco episódios: *Chrysalis*, *Out of Time*, *Chaos Theory*, *Dark Room* e *Polarized*. Ele está disponível digitalmente para as plataformas PS4, PS3, XBOX ONE, XBOX 360 e na plataforma Steam<sup>6</sup> para download no computador. O game apresenta um mix de drama, aventura, romance e é composto por *cutscenes*<sup>7</sup> e câmera em terceira pessoa. A história é contada a partir da perspectiva da personagem Maxine Caulfield (Max), estudante da Academia Blackwell, em Arcadia Bay, Oregon. A história da narrativa foca em acompanhar Max em suas aventuras e ajudá-la a descobrir como utilizar o poder de voltar no tempo, o qual ela recebe logo nos primeiros minutos do primeiro episódio, *Chrysalis*.

Para a análise empreendida nesta pesquisa, há duas considerações que são necessárias: a) a análise será feita utilizando recortes dos dois primeiros episódios (*Chrysalis* e *Out of Time*), isso se justifica pelo extenso conteúdo que o *game* proporciona e que foge ao objetivo do trabalho em questão; b) a viagem no tempo será apenas mais uma característica da narrativa e não será tomada como aspecto fundamental no processo de letramento gamico. Isso será explicado do seguinte modo: essa “ferramenta” será extremamente importante para o jogador, pois quando se faz uma escolha equivocada, que gere arrependimento ou consequências negativas à personagem, o jogador pode alterar sua escolha voltando no tempo (lembrando que há partes do game que essa função é bloqueada, outro aspecto que nos remete a incompleta liberdade nos *adventures*), mas essa função não é determinante para que o jogador possua ou não escolhas durante a narrativa, pois há vários outros *adventures* que não possuem tal característica e conseguem manter a variedade de desfechos. Portanto, o jogador cria diferentes linhas temporais por meio das escolhas que se abrem ou se fecham para a construção do enredo, o que é constatado pela frase de introdução do game: “*Life is Strange* é um jogo que permite

---

<sup>6</sup> Steam é uma comunidade *on-line* que reúne jogadores do mundo todo. Nela é possível comprar e baixar jogos, jogar em grupos, participar de fóruns, entre outras atividades. No caso de *Life is Strange*, apenas o primeiro episódio é gratuito.

<sup>7</sup> *Cutscene*, ou cinemática, é uma sequência narrativa sobre a qual o jogador não tem controle, interrompendo a jogabilidade e sendo usada para avançar o enredo, reforçar o desenvolvimento do personagem principal, introduzir personagens ou providenciar informações de fundo, atmosfera, diálogo ou pistas.

ao jogador influenciar a história. Todas as suas ações e decisões terão um impacto sobre o passado, presente e futuro. Escolha com sabedoria...”

Antes de realizar a análise, é necessário um resumo sobre os dois episódios utilizados para o recorte de cenas. *Chrysalis*, o primeiro episódio, se inicia com Max em meio a uma tempestade, o jogador precisa levar a personagem até o farol onde ela estaria segura, entretanto, ao chegar lá, Max se depara com um imenso tornado prestes a destruir Arcadia Bay. Posteriormente, Max e o jogador que a controla tomam conhecimento de que o tornado é resultado de inúmeras situações em que essa manipulou o tempo. Para os conhecedores de ficção científica, esse tipo de situação é frequentemente retratado como Efeito Borboleta<sup>8</sup>. Esse efeito começa a ser gerado a partir do momento em que a personagem principal volta no tempo para salvar a vida de sua amiga de infância, Chloe, logo no início da narrativa. Durante todo esse episódio, Max e Chloe, juntas, seguem na missão de desvendar os mistérios desse poder.

Já no começo do segundo episódio, *Out of Time*, Max acorda após uma longa noite estudando todas as teorias científicas sobre o efeito borboleta e sobre seu poder de voltar no tempo, entretanto, ela não encontra nenhuma razão para ter adquirido essa habilidade. Dessa forma, a trama desse episódio segue por outro caminho. Kate, outra aluna da Academia Blackwell, sofre *bullying* de várias colegas tidas como populares e líderes de um famoso clube em que ocorrem festas e encontros desses jovens. Kate foi convidada a participar de uma dessas festas, mas, após o fim dela, em que ela não se lembra de nada, é compartilhado um vídeo na internet a difamando. Max e o leitor/jogador precisam juntar provas que justifiquem a inocência de Kate. Na análise a seguir, podemos visualizar como o jogador precisa ser extremamente cauteloso e prestar atenção nas pistas deixadas durante a narrativa, para que não faça uma escolha equivocada que acabe afetando a vida dos personagens de forma negativa.

Nas quatro primeiras figuras, serão analisados aspectos relativos ao design dos *games* em geral:

---

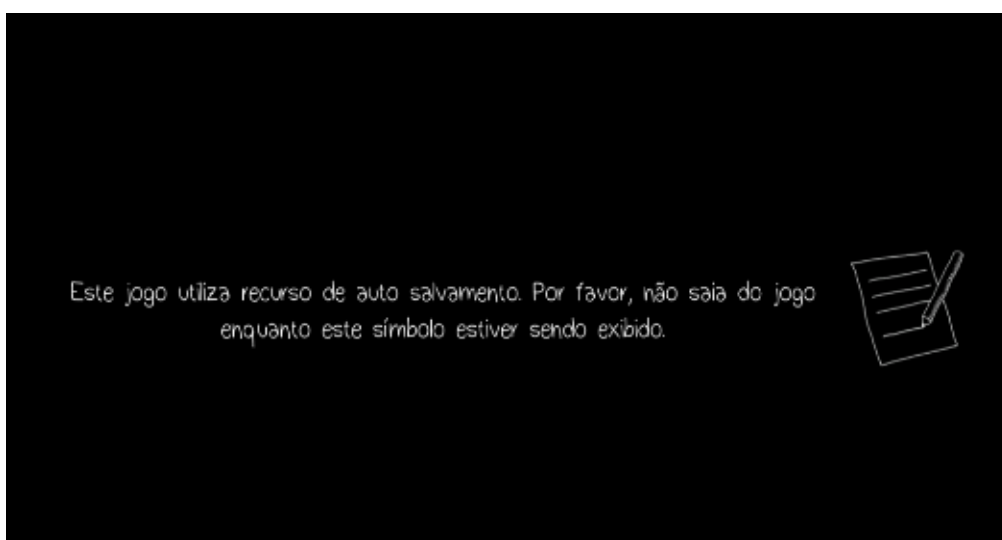
<sup>8</sup> O efeito borboleta faz parte da teoria do caos, e é definido quando há alteração de uma ou mais variáveis, indo contra os efeitos previstos pela lei da natureza. Dentro da ficção científica é tido, comumente, que alterar eventos passados geram consequências imprevisíveis no futuro. Essas consequências geralmente são relacionadas a eclosão de tornados, maremotos, terremotos, apocalipse, etc.





**Figura 1.** Menus de opções.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10.



**Figura 2.** Aviso dos desenvolvedores do jogo.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10.



**Figura 3.** Diário de Max/ Objetivos concluídos ou bloqueados.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10. (Episódio 2)



**Figura 4.** Diário de Max/ Personagens conhecidos ou bloqueados.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10. (Episódio 2)

Na figura 1, temos o menu do jogo *Life is Strange*, como podemos visualizar pelo letreiro. Dentro desse menu há opções como “Episódios”, “Escolhas”, “Ajuda e Opções”, “Conta Square Nix”, “Conteúdo para Download” e “Sair do Jogo”. Essas opções podem variar de um jogo para outro, mas, normalmente, elas possuem as mesmas funções. Em “Episódios” se escolhe qual deles o jogador quer navegar, entretanto, diferente do primeiro, os outros quatro ficam bloqueados até que o jogador finalize um por um. Após completar todos, o jogador pode escolher qualquer um que desejar, sem ter que passar pelo mesmo processo. Em “Escolhas”, ao

mesmo passo que a opção anterior, podemos escolher cenas específicas dentro de cada episódio, cenas essas em que ocorrem o *save*<sup>9</sup> do jogo. “Ajuda e Opções” é indicado para auxiliar nas dúvidas dos jogadores em como usar os controles ou, até mesmo, caso queiram alterar os controles previamente instaurados, além da opção de alteração das definições de vídeo e som. “Conta Square Nix” está veiculado a conta utilizada para instalar e acessar o jogo na plataforma original, assim como “ Conteúdo para Download” permite acessar outros recursos que são disponibilizados por essa plataforma. E, por fim, “Sair do Jogo”, como o próprio nome diz, é utilizado para se retirar do *game*. Compreender as opções e os usos delas integram habilidades relacionadas aos letramentos digitais, e, de modo mais específico, ao letramento gamico.

Na figura 2, podemos visualizar os desenvolvedores do jogo chamando a atenção para o recurso de auto salvamento. Diferentemente de outros jogos, o jogador não precisa passar por *checkpoints* (pontos para salvar o progresso), pois o auto salvamento é realizado quando há grandes alterações e progressões na narrativa. É aconselhado não fechar o *game* enquanto o símbolo estiver na tela, pois o jogador perderá seu progresso de jogo.

Nas figuras 3 e 4 aparecem conteúdos que devem ser desbloqueados pelo jogador ao longo da história. Esse bloqueio é simbolizado pelos personagens em animato e pelos cadeados, respectivamente. Eles se referem à necessidade de Max conhecer os personagens e interagir com eles, para só então aparecerem no seu diário, além de só depois de concluir certos objetivos, outros serão disponibilizados. Todas as características discutidas até aqui são clássicas dentro dos jogos digitais e estão relacionadas ao *game design*, sendo fundamentais para o letramento gamico.

A seguir, serão analisados os textos e gêneros textuais coexistentes nos jogos e em situações da vida real:

---

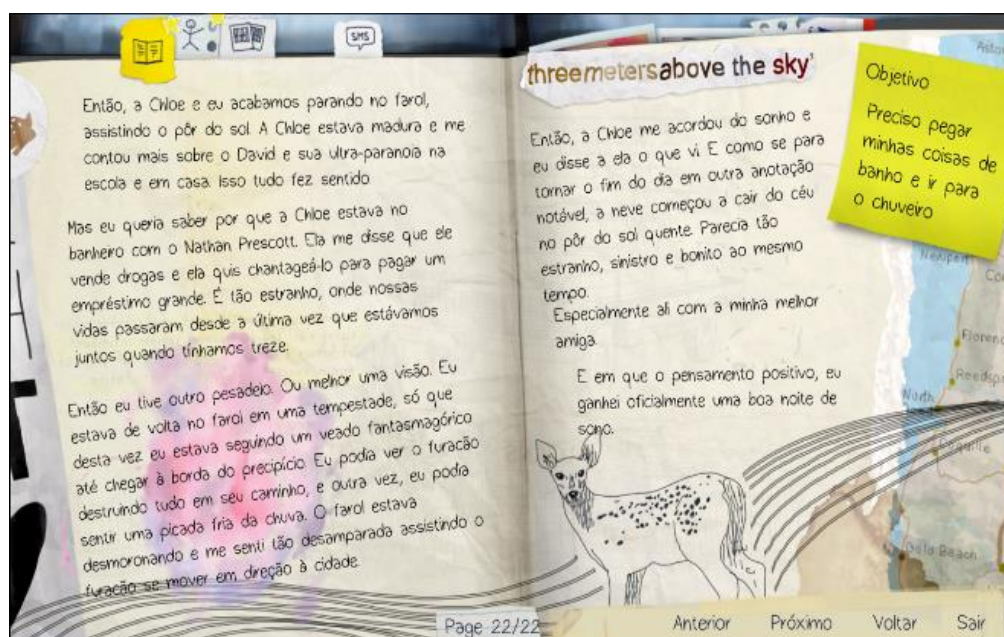
<sup>9</sup> O *save* é um recurso utilizado dentro dos jogos digitais para que o jogador não perca seu progresso caso ocorra algo com o personagem ou algum problema técnico no software do game.





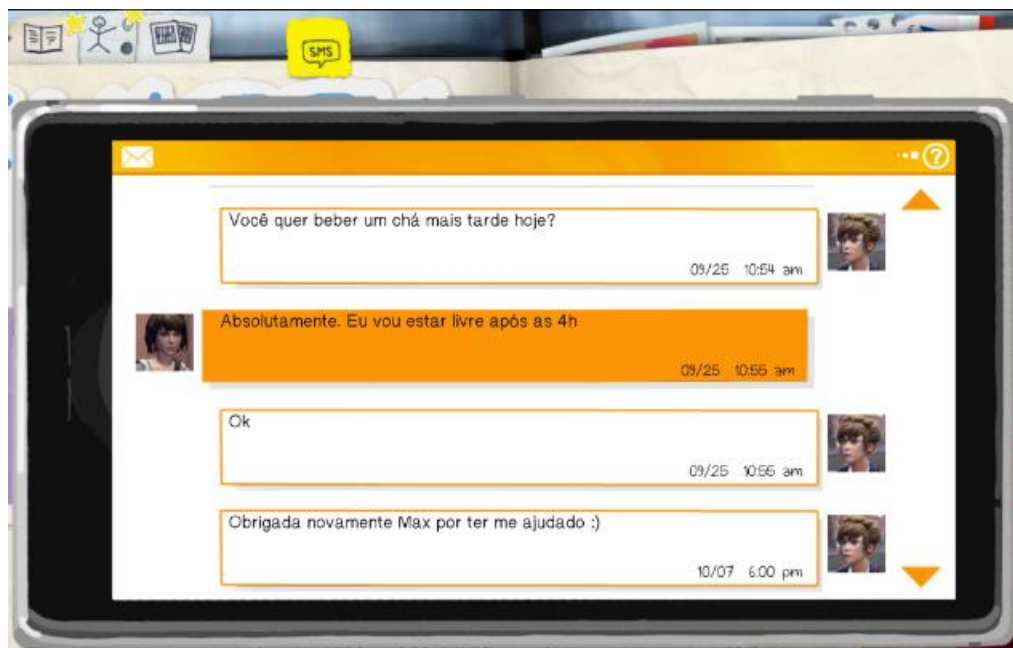
**Figura 5.** Diário de Max/ Primeiro dia.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 1)



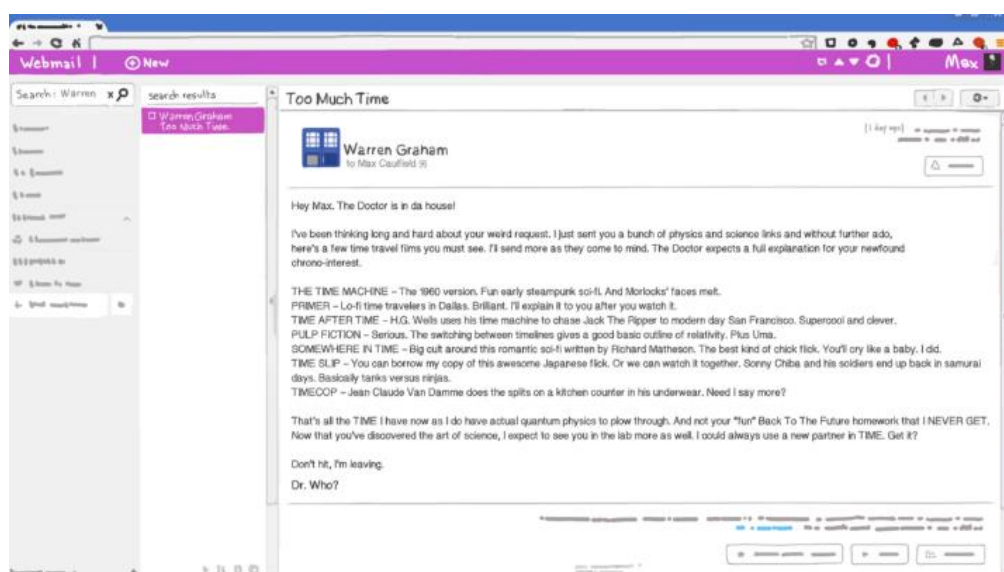
**Figura 6.** Diário de Max/ Segundo dia.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 7.** Celular de Max.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 8.** Caixa de e-mail de Max.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)

Nas figuras 5 e 6, podemos visualizar o diário de Max. Ele aparece desde os primeiros minutos do primeiro episódio, e acompanha, dia após dia, a progressão que é realizada na narrativa. As diferentes escolhas do jogador irão influenciar na forma em que o diário será escrito, bem como no seu conteúdo. No canto superior direito da figura 6, podemos, além do mais, notar um bilhete que contém o objetivo da Max para aquele momento, objetivo que precisa ser alcançado pelo jogador para a história continuar seu caminho.

Nas figuras 7 e 8, podemos visualizar mensagens de textos trocadas com a Kate e um e-mail recebido por Warren (outro personagem, amigo de Max), respectivamente. Inclusive, essas mensagens de texto demonstram como a aproximação dessas duas personagens é essencial para a narrativa desse episódio, como dito anteriormente.

Dessa forma, nesta análise, são observados quatro gêneros textuais distintos: diário, bilhete, mensagem de texto e e-mail. Dentro das aulas de língua portuguesa, no que se refere às habilidades de leitura e produção de textos, é interessante considerar a abordagem utilizada em jogos como esse, para se repensar as práticas de desenvolvimento em sala de aula. Portanto, além de o próprio jogo se caracterizar como um gênero, ele ainda pode apresentar em sua constituição outros gêneros, o que é denominado por Marcuschi (2002) de intergenericidade.

Assim, segundo Cajueiro (2014), os jogos apresentam como características não apenas as dimensões linguísticas, mas a interatividade e a multimodalidade, o que resulta em mudanças de fatores de ordem funcional, formal e estrutural, que são, conseqüentemente, responsáveis por transformação de gêneros, como exemplo, uma narrativa impressa em uma narrativa digital. Para o autor, os jogos digitais se inscrevem em uma perspectiva da interação situacional, que insere a possibilidade de agir, interferir no ambiente interativo proposto. Assim, considerando a questão dos gêneros, o autor destaca o estilo, o tema e a forma dos jogos digitais. Para ele, “o estilo de um jogo digital pressupõe as escolhas tomadas no modo de representação de seu mundo diegético e em escolhas tomadas na representação das interfaces, como tipografia e uso de ícones.” (CAJUEIRO, 2014, p. 72). Esse mundo diegético, ou seja, ficcional, que constrói a realidade da própria narrativa e deve ser tomado como referência para a produção de sentidos.

Em relação ao tema, o autor pontua que os temas dos jogos digitais carregam consigo uma porção de suposições por parte dos jogadores, em relação às características narrativas, de interface, sistema de pontuação, estilo de representação do mundo diegético (ficcional) e composição de jogadores. E este tipo de acordo não verbal sobre o que é esperado de um texto é exatamente o que propicia a identificação dos jogos como um gênero. Ainda segundo o autor, no que diz respeito à forma, é necessário considerar várias questões, tais como suporte, linguagem de programação, regras, interatividade, ambiente discursivo (condições de produção do jogo, de construção dos discursos, de interpretação), pois cada tipo de jogo pode emanar formatos diferentes. Analisar essas questões poderá favorecer a compreensão do funcionamento dos jogos e, por conseqüência, contribuir para a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos.

A seguir, serão analisados aspectos relativos à jogabilidade, interação e controles do jogador em *Life is Strange*:

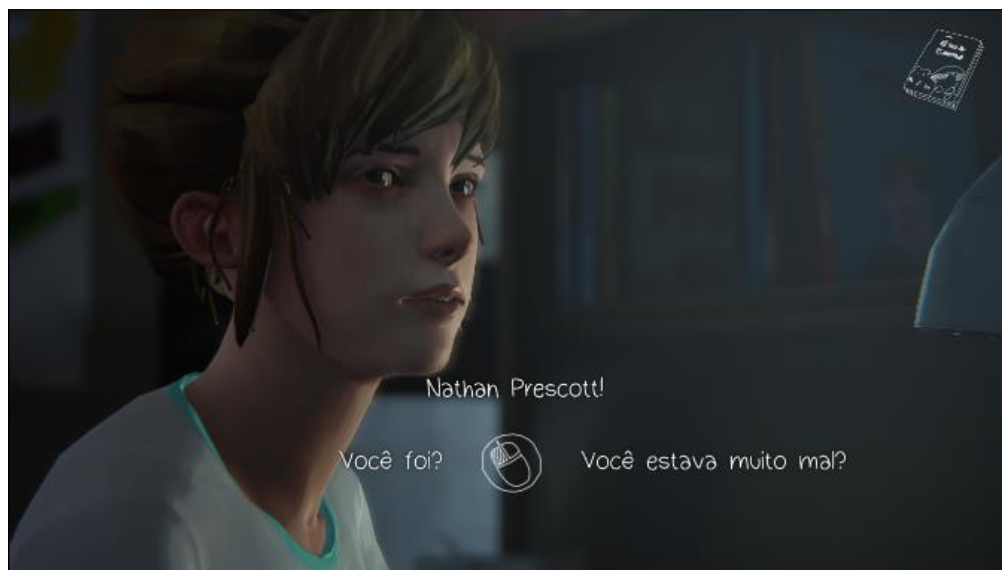


**Figura 9.** Quarto de Max. O jogador acaba de optar por regar a planta.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)

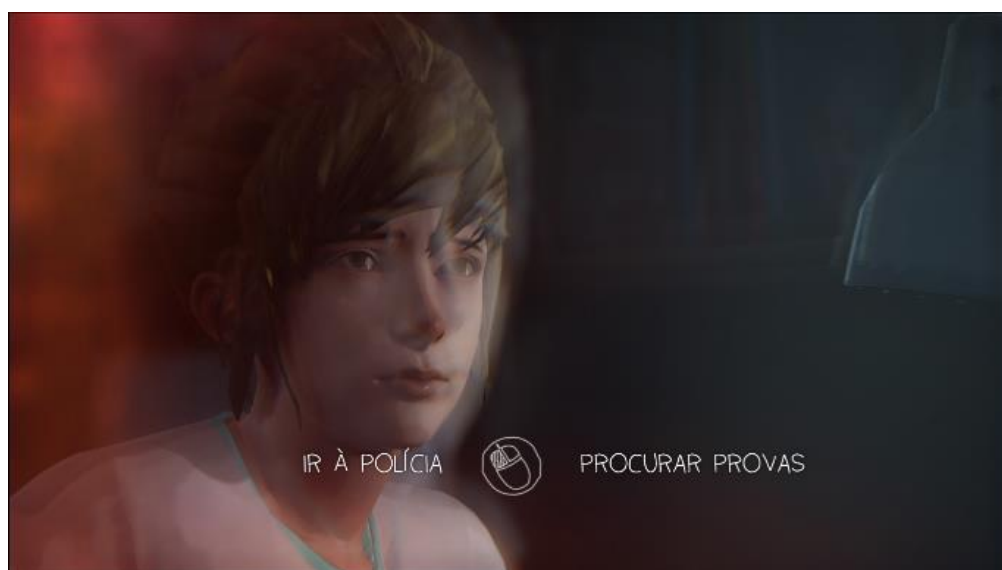


**Figura 10.** Quarto de Max. O jogador só pode sair do quarto após concluir o objetivo.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)





**Figura 11.** Quarto de Kate. Max e Kate conversam sobre a festa no clube Vortex.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 12.** Quarto de Kate. Kate pergunta à Max qual decisão ela deve tomar.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)

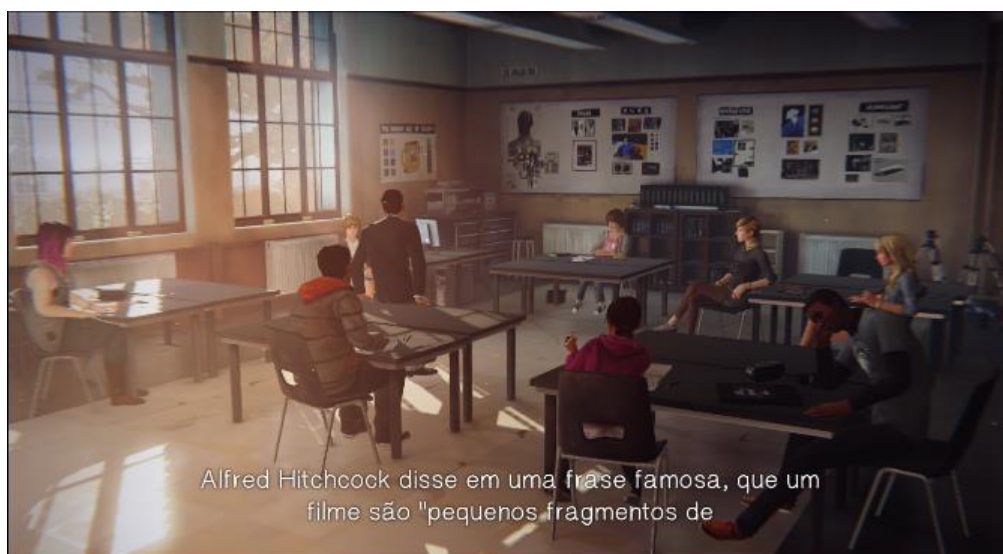
Na figura 9, o jogador acaba de realizar uma ação que irá provocar consequências significativas no rumo da história. Dessa forma, instantaneamente, aparece o símbolo de uma borboleta no canto superior da tela, sendo que esse símbolo é utilizado, dentro do *game*, sempre que for preciso indicar o impacto da escolha do jogador naquele momento. Na figura 10, Max tem como objetivo devolver um livro à Kate, entretanto, o *game* só permite que o jogador saia do quarto, assim que Max trocar de roupa. Essa cena foi utilizada para ilustrar como há



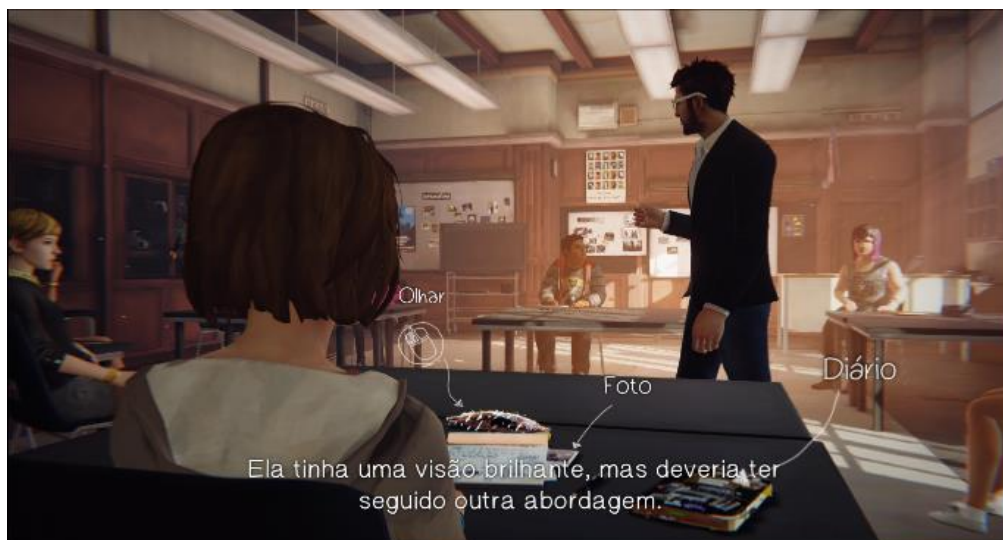
momentos em que a narrativa encontra meios para determinar as escolhas do jogador em uma direção necessária.

Nas figuras 11 e 12, o jogador precisa fazer escolhas em relação ao diálogo que está em desenvolvimento. No primeiro caso, mesmo que as opções possam gerar diferentes reações nas personagens, não são urgentes a ponto de deslocarem a narrativa, diferentemente do segundo caso, na figura 12, em que há o congelamento da cena, além da presença de flashes vermelhos e um som de suspense, de forma a demonstrar o nível de seriedade daquelas duas escolhas, ou seja, o jogador precisa pensar bem antes de tomar qualquer opção.

A seguir, diante das figuras 13 e 14, além de visualizarmos as possibilidades de interação ao redor da personagem Max (diário, câmera, etc), conseguimos perceber o ambiente acadêmico no qual ela e a narrativa estão inseridas. À sua frente, encontra-se o professor Jeffersons aplicando uma aula expositiva sobre fotografia, enquanto seus colegas estão espalhados dentro da sala de aula em diferentes carteiras. Nesse ponto, podemos perceber o diálogo entre os espaços compartilhados pelos personagens do *game* e pelos alunos jogadores, ou seja, ambientes escolares.

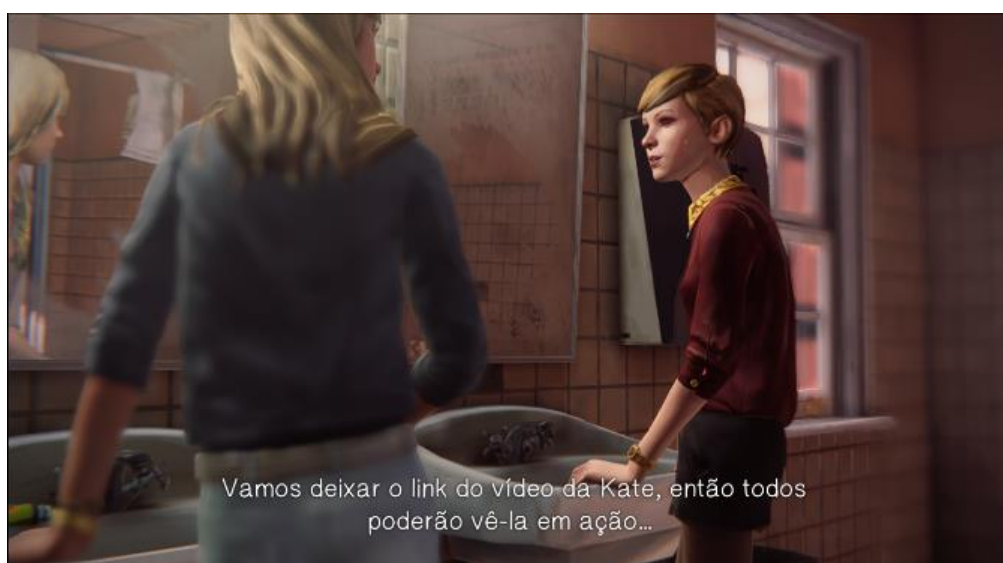


**Figura 13.** Sala de aula, professor Jeffersons discute sobre fotografia. (Ângulo aberto)  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 1)



**Figura 14.** Sala de aula, professor Jeffersons discuti sobre fotografia. (Ângulo pessoal)  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 1)

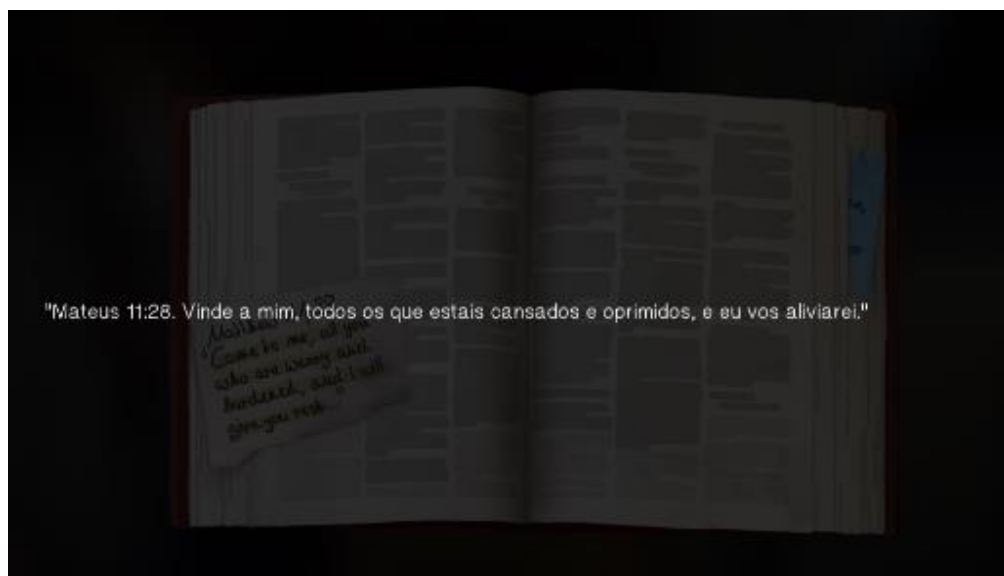
Voltando-se para aspectos relativos à relação entre Max e Kate, e como o jogador precisa estar a par das pistas e acontecimentos do segundo episódio para ajudá-las, encontramos as seguintes situações:



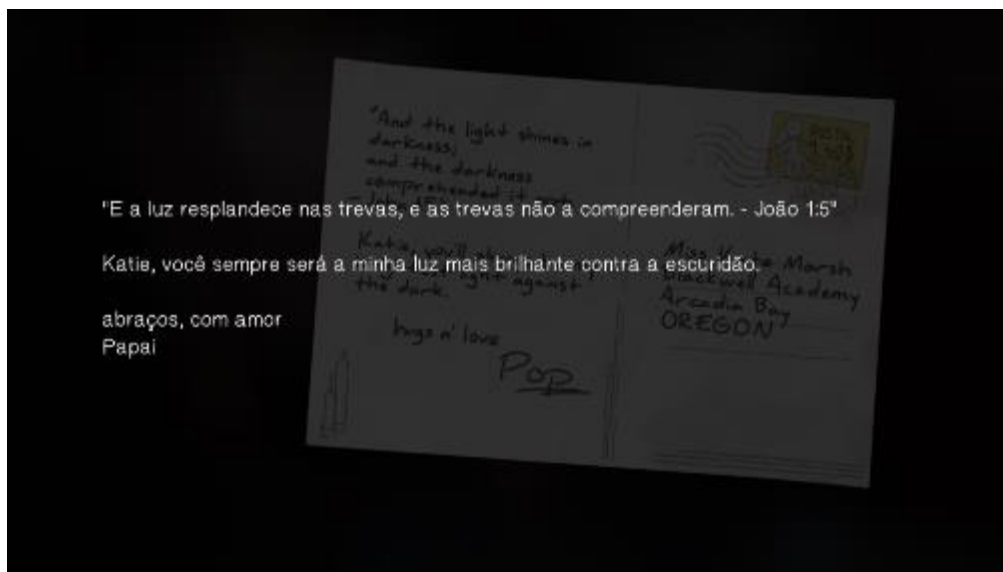
**Figura 15.** Banheiro do dormitório feminino.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 16.** Banheiro do dormitório feminino. O jogador tem a opção de apagar ou não o link do vídeo.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 17.** Quarto de Kate. Provérbio de Mateus retirado da Bíblia.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



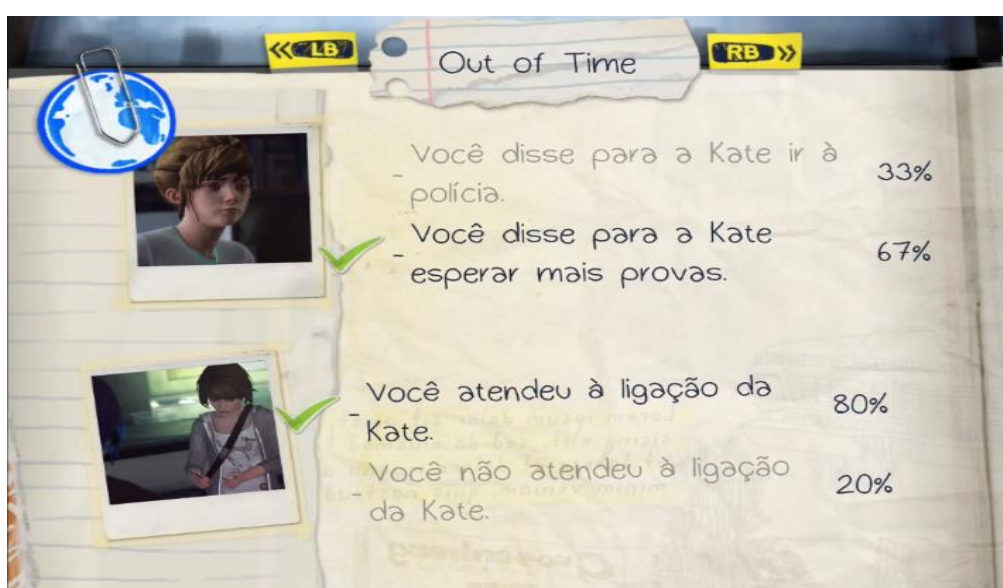
**Figura 18.** Quarto de Kate. Cartão postal enviado pelo pai de Kate.  
Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)

Victoria, a personagem presente na figura 15 com o casaco vinho, é uma das meninas populares que buscam atormentar a vida de Kate e aborrecê-la por meio de insinuações maldosas. Nesse momento específico, ela faz questão de registrar, no espelho, o link de acesso ao vídeo que difama Kate, causador de inúmeros comentários provocativos a seu respeito. Na figura 16, como podemos notar, o jogador tem a opção de fazer com que Max apague o link do espelho e, assim, instantaneamente, faz com que apareça o símbolo da borboleta na tela. Essa ação pode ser pequena se comparada a outras na narrativa, mas como a própria personagem principal diz: “Mesmo que eu consiga impedir uma pessoa de assistir ao vídeo, valerá a pena.” Essa ação acrescentada das duas cenas representadas pelas figuras 17 e 18, são pistas deixadas na narrativa para que o jogador entenda como funciona a personalidade de Kate e seus conflitos internos, bem como sua relação com a família e religião. Essas pistas serão essenciais para o final do episódio *Out of Time*, pois, se o jogador selecionar o provérbio errado da Bíblia ou indicar que a mãe é mais próxima de Kate, ao invés de seu pai, a personagem pode acabar terminando sua trajetória ali.

As duas últimas cenas selecionadas a seguir estão relacionadas ao contexto do jogo *Life is Strange* fora de seu ambiente de simulação, ou seja, a interação existente entre jogadores e jogadores, ou, jogadores e mundo. A figura 19 representa uma espécie de estatística das ações selecionadas pelos jogadores, desse modo, ao final de cada episódio, é mostrado quais foram as ações geradoras de consequências e quantas pessoas, em porcentagem, tomaram essa ou aquela escolha, agindo como um feedback. Essa estatística é interessante, principalmente, para o fim do primeiro episódio, visto que ao visualizar esse recurso, o jogador pode sentir a

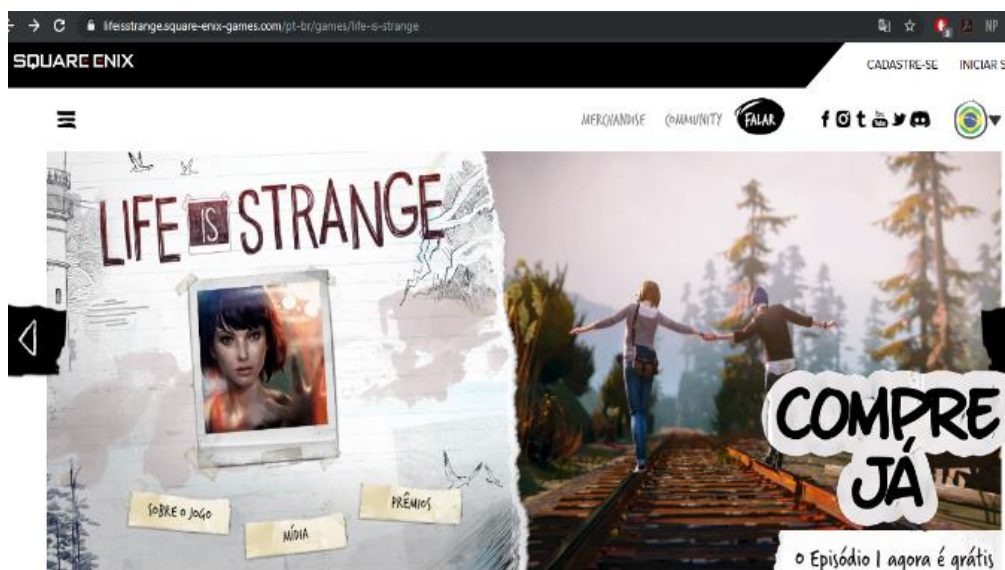


importância de estar atento ao fazer suas escolhas, pois, essas, podem ser mais ou menos aceitas pela comunidade *gamer*. Já a figura 20 ilustra a página inicial do website veiculado ao game *Life is Strange*, tendo sua versão em diferentes idiomas (inclusive, o português), além de conter o resumo da história e conteúdos extras. Recentemente, a *Square Enix* lançou uma pré-sequência intitulada *Life Is Strange: Before the Storm*, em agosto de 2017, e uma sequência, *Life Is Strange 2*, em setembro de 2018. A primeira conta fatos anteriores aos acontecimentos dos cinco episódios aqui citados, enquanto que a segunda é uma sequência narrativa contando com outros personagens e outra história.



**Figura 19.** Estatística de escolhas ao final do jogo.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)



**Figura 20.** Website do jogo *Life is Strange*.

Fonte: Captura de tela de *Life is Strange* no sistema operacional Windows 10 (Episódio 2)

Portanto, como pudemos observar, o jogador precisa ser um leitor habilidoso em navegação, com graus de letramento gamico, pois, desse modo, como também é realizado com os leitores de hipertextos, o jogador assume os papéis de leitor e de autor, a cada escolha realizada, construindo a narrativa a seu modo. Dessa forma, listamos aspectos necessários para adquirir esse letramento:

- 1) Conhecimento em relação aos códigos e linguagem utilizada nos *games*;
- 2) Conhecimento dos elementos visuais e semióticos do *game*, a fim de criarem coesão dentro da narrativa (borboleta - consequências, caderno – auto salvamento, etc);
- 3) Conhecimento em relação aos aspectos físicos, como habilidades no manuseio dos controles dos consoles ou do PC;
- 4) Conhecimento dos aspectos composicionais do jogo e da narrativa (cenário, personagens, trilha sonora, design, etc.).

Ao finalizar a análise acerca dos jogos digitais, podemos considerar que esses jogos recorrentemente, são construídos por meio de narrativas, possibilitando a interação e imaginação nunca antes contempladas pela narrativa linear. A análise aqui empreendida permite comprovar a posição de Murray (2003 apud ALMEIDA; VALLENTE, 2012), a qual considera que as narrativas em ambientes virtuais possuem três categorias de estética: a imersão, a agência e a transformação. A imersão representa a experiência de sermos transportados para um lugar simulado, ou seja, ficcional, a qualquer tempo e lugar. A agência está relacionada com a capacidade de realizarmos ações significativas e visualizar os resultados de nossas decisões e escolhas, instantaneamente. Já a transformação nos permite seguir uma jornada própria por meio de infinitas possibilidades dentro da história. Além disso, essas narrativas apresentam aspectos multimodais, por combinarem diferentes linguagens (verbal e não verbal) e recursos multissemióticos, como som, imagem, movimento etc. Nesses ambientes virtuais, é possível visualizarmos narrativas relativamente interativas, ou seja, textos literários vinculados a sites e com acesso por meio de links, tornando-as hipertextuais, mas com tramas lineares e desfecho previamente selecionado pelo autor. Ou também narrativas completamente interativas, que permitem não somente a seleção de links, mas também, a interação com os recursos semióticos, a formação de histórias não cronológicas e lineares, em vista da possibilidade de escolha dos caminhos e desfechos pelo próprio leitor, aproximando-o de uma coautoria. A partir da análise realizada, observamos que os jogos digitais apresentam uma organização complexa e com

modos de funcionamento muito diversa, o que exige dos jogadores habilidades específicas para garantir a qualidade das interações.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O ensino transformador requer o trabalho docente voltado para atividades em que o texto é situado em contextos reais de interação. Dessa forma, é necessário discutirmos sobre os multiletramentos, e a forma com que são adquiridos, já que os sujeitos nunca apresentam o mesmo grau de letramento e esses estão presentes no nosso cotidiano mesmo que não notemos, pois crescem a partir dos mais diversos contextos sociais. Tendo isso como parâmetro, a escola e as atividades desenvolvidas em sala de aula devem contemplar objetivos que propiciem a ampliação de habilidades de fala pública, de leitura e de produção de textos pelos alunos concomitantemente a essas necessidades emergentes, pois além dessas habilidades, podem garantir o desenvolvimento de sujeitos críticos e autônomos.

Nesse aspecto, tendo em vista a importância de se propor reflexões que permeiam as ferramentas tecnológicas e os textos multimodais que são constituídos por recursos semióticos, tais como escrita, sons, cores, imagens etc, as narrativas digitais, presentes nos jogos eletrônicos, podem colaborar para esse ensino, em vista do processo de imersão/interação possibilitado por meio dessas atividades, uma vez que os *games* fazem parte da cultura popular, essa imersão na narrativa é intensificada pela linguagem semiótica que contribui significativamente para uma aprendizagem contextualizada através da arte, da música e textos não verbais. (SANTIAGO, 2015, p. 100). E, desse modo, eles podem desenvolver a percepção do aluno em relação ao fato de que a língua e seus recursos devem ser explorados de modo que o sujeito se faça presente em uma sociedade cada vez mais letrada e permeada pela tecnologia. (AGUIAR, 2017).

Esperamos ter contribuído, através deste trabalho, com as linhas teóricas voltadas para a análise e estudo dos jogos digitais, visto que se tratam de uma possibilidade pedagógica que poderá propiciar contribuições substanciais para a formação de leitores, seja na dimensão linguístico-semiótica-discursiva, seja na dimensão dos multiletramentos, uma vez que ler/jogar demanda saberes diversos sobre o jogo, mas, sobretudo, sobre os usos sociais das diferentes linguagens e de seus efeitos de sentido.

## **7 REFERÊNCIAS**

AGUIAR, Andréa Pisan Soares. O jogo digital como recurso para o ensino de língua portuguesa. **Percursos Linguísticos**, Vitória/ES, v. 7, n. 17, p. 149-159, 2017.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, 1 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/index.htm>>. Acesso em: 16 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. 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: 16 out. 2019.

CAJUEIRO, Luiz Eduardo Cerquinho. **Gêneros textuais em jogos digitais**. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, Recife/PE, 2014.

FERREIRA, E. Games narrativos: dos adventures aos MMORPGs. **Anais do IV Seminário de jogos eletrônicos, comunicação e educação: construindo novos trilhos**, 4, Salvador/BA, p. 1-10. 2008.

FRAGOSO, Suely. Desafios da pesquisa em games no Brasil. In: FALCÃO, Thiago; MARQUES, Daniel. **Metagame: panoramas dos game studies no Brasil**. São Paulo: Intercom, p. 15-41, 2017.

GEE, James Paul. Bons video games e boa aprendizagem. **Perspectiva**, v. 27, n. 1, p. 167-178, 2009.

GEE, J. P. The Old and the New in the New Digital Literacies. *The Educational Forum*, v. 76, n. 4, p. 418-420, 2012.

KOCH, I. G. V. ELIAS, V. M. Ler e compreender os sentidos do texto. 3.ed. São Paulo: **Contexto**, 2010.

KOCH, I. G. V. Desvendando os segredos do texto. 5. ed. São Paulo: **Cortez**, 2006.

LIFE IS STRANGE. França: Dontnod Entertainment, 2015. 1 jogo (cinco episódios). Plataformas: PlayStation 4, Xbox One, PlayStation 3, Xbox 360, Microsoft Windows, Mac OS Classic, Linux. Disponível em: <<http://store.steampowered.com/>>. Acesso em: 16 nov.2018.

LIMA, C. L. C. **Redes sociais e aglomerações produtivas culturais: proposição de método de pesquisa e aplicação ao caso da produção de filmes em Salvador**. 2009. 345 f. Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 20, 2002.



MELO, C. V. DE; BERTAGNOLLI, S. DE C.; TONELLO, G. H. Do livro ao RPG: conexões entre arte literária e jogos digitais em educação. #tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 5, n. 2, p. 1–19, 2016.

MORAN, José Manuel. Educação, Meios de Comunicação e Conhecimento. **Logos: Comunicação e Universidade**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.26-28, 1990. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/viewFile/16388/12188#page=28>>. Último acesso: 16. out de 2019.

MOREIRA, Cristiano; CRUZ, Dulce Márcia. As narrativas dos jogos eletrônicos e suas possibilidades educacionais. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 12, n. 2, p.179-184, 2009.

PAULA, Bruno H. de; HILDEBRAND, Hermes R.; VALENTE, José A. Jogos digitais e o letramento lúdico: a consolidação dos videogames como meio com diferentes possibilidades expressivas. In: SBGAMES 2014 - XIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE JOGOS E ENTRETENIMENTO DIGITAL, 13, 2014, Porto Alegre. **SBC – Proceedings of SBGames**. Porto Alegre/RS: SBC – Proceedings Of Sbgames 2014, p. 420 - 428.

PRENSKY, M. Aprendizagem baseada em jogos digitais. São Paulo, SP: SENAC, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Abralin**, v. 8, n. 1, p.15-38, 2009.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, p. 11-31. 2012.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós humano. **Famecos**: Porto Alegre/RS, v. 10, n. 22, p.23-32, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. Introdução. In: SANTAELLA, L.; FEITOSA, M. **Mapa do Jogo: a diversidade cultural dos games**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SANTAELLA, Lucia. Novos Desafios da Comunicação. **Lumina**: Juiz de Fora/MG. v. 4, n. 1, p.1-10, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. Os espaços líquidos da cibermídia. **E-compós**, Brasília/DF, v. 2, p.1-13, 2005.

SANTIAGO, Rejania Francisca da Cruz. Ficção e narrativa no game Life is Strange. In: ENCONTRO DE PROFESSORES DE INGLÊS, 18, 2015, Rondonópolis. **Colaboração e Práticas Integradoras**. Cuiabá: Apliemt, 2016. p. 98 - 107.

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da; ROLIM, Anderson Teixeira. Virando o jogo: o estudo do gênero videogame na escola. **Renote**: Revista Novas Tecnologias na Educação, Rio Grande do Sul, v. 11, n. 3, p.1-10, 2013.

XAVIER, Antonio Carlos. Educação, tecnologia e inovação: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. **(Con) textos Linguísticos**, Vitória - ES, v. 7, n. 81, p.42-61, 2013.