

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS - LINGUÍSTICA

DHAIELE SANTANA SCHMIDT

**PROPOSTA DE UM PARADIGMA DE ANÁLISE DA LEITURA DO GAME UNDERTALE EM
PERSPECTIVA PSICOLINGUÍSTICO-LUDOLÓGICA**

Porto Alegre

2021

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

DHAIELE SANTANA SCHMIDT

**PROPOSTA DE UM PARADIGMA DE ANÁLISE DA LEITURA DO *GAME*
UNDERTALE EM PERSPECTIVA PSICOLINGUÍSTICO-LUDOLÓGICA**

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do grau de Mestre em Linguística pelo
Programa de Pós-Graduação em Letras –
Linguística, da Escola de Humanidades da
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande
do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira

Porto Alegre

2021

DHAIELE SANTANA SCHMIDT

**PROPOSTA DE UM PARADIGMA DE ANÁLISE DA LEITURA DO *GAME*
UNDERTALE EM PERSPECTIVA PSICOLINGUÍSTICO-LUDOLÓGICA**

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do grau de Mestre em Linguística pelo
Programa de Pós-Graduação em Letras –
Linguística, da Escola de Humanidades da
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande
do Sul.

Aprovada em: 22 de janeiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria da Graça Lisboa Castro Pinto (UP)

Profa. Dra. Lucia Maria Martins Giraffa (PUCRS)

Porto Alegre

2021

Ficha Catalográfica

S349p Schmidt, Dhaiele Santana

Proposta de um paradigma de análise da leitura do game Undertale em perspectiva psicolinguístico-ludológica / Dhaiele Santana Schmidt. – 2021.

158.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira.

1. Compreensão e processamento da leitura. 2. Estratégias de leitura. 3. Game. 4. Paradigma de análise da leitura. I. Pereira, Vera Wannmacher. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

AGRADECIMENTOS

À CAPES, uma vez que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À minha mãe Andreia, meu porto seguro, cujo carinho e apoio foram indispensáveis para que eu pudesse chegar até aqui.

À minha família, que sempre incentivou minha trajetória acadêmica e apoiou a busca pela Pós-Graduação.

Aos meus guias espirituais, que ofereceram palavras de amor, de paciência e me ajudaram a manter o equilíbrio e a positividade.

Ao meu namorado, que acompanhou meu percurso no Mestrado e ofereceu palavras de consciência nos momentos de ansiedade.

À minha orientadora Vera Wannmacher Pereira, que compartilhou seu conhecimento comigo e se disponibilizou a orientar uma pesquisa que estabelece uma interface incomum e, por vezes, trabalhosa.

Aos meus colegas do NUCCLIN (Núcleo de Pesquisa em Cognição, Cultura, Linguagens e Interfaces: Ciência, Arte e Tecnologia), especialmente à Caroline Borges, que me auxiliaram na vida acadêmica e enfrentaram comigo todas as dificuldades encontradas no caminho, principalmente devido ao COVID-19.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul pela oportunidade de ingresso no Programa de Pós-Graduação em Letras e ao NUCCLIN, cujos projetos enriqueceram meu conhecimento sobre pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, por todo o conhecimento compartilhado comigo durante as disciplinas cursadas.

Às professoras da comissão examinadora de minha defesa de dissertação, Profa. Maria da Graça Lisboa Castro Pinto e Profa. Lucia Maria Martins Giraffa, por terem aceitado ler e avaliar a minha pesquisa.

RESUMO

A presente dissertação de Mestrado tem como objetivo contribuir para os estudos na interface da Psicolinguística e da Ludologia, através do estabelecimento de um paradigma de análise da leitura do *game Undertale*, embasado em conceitos de ambas as áreas. Para isso, foram utilizados conceitos da Psicolinguística relacionados à leitura, como o processamento cognitivo (SOLÉ, 1996; PEREIRA, 2012; STANOVICH, 1984), a compreensão leitora (SMITH, 2003; GIASSON, 2000) e as estratégias de leitura (KLEIMAN, 1993; SMITH, 2003; KATO, 1987), focalizando a inferência e a predição (GOODMAN, 1976; PEREIRA, 2012; KINTSCH, VAN DIJK, 1978). Já em relação à Ludologia, foram utilizados conceitos sobre a estrutura dos *games*, como a imaterialidade e o círculo mágico (HUIZINGA, 2004), os jogadores, as regras, os objetivos e os resultados (SALEN, ZIMMERMAN, 2004; JUUL, 2003; FULLERTON, 2014), além das características dos *games* dos gêneros *RPG* e Aventura (PRENSKY, 2007; WOLF, 2010; JU, WAGNER 1997; HITCHENS, DRACHEN, 2009; ADAMS, 2014). Através da relação entre esses conceitos teóricos, foi elaborado um paradigma de análise em forma de esquema, juntamente com um roteiro a ser aplicado no primeiro mapa do *game Undertale*, a fim de apresentar seu potencial de aplicação. Separados em eventos, cada acontecimento foi transcrito e analisado considerando os conceitos teóricos apresentados. Após a aplicação do roteiro, a análise foi organizada para responder às questões de pesquisa. Observou-se que o *game* propiciou o uso das estratégias de leitura inferência e predição através da presença de pistas linguísticas em grande parte dos eventos. Além disso, foi observada a predominância do texto injuntivo, principalmente quando presente em diálogos e na resolução de quebra-cabeças, enquanto o texto expositivo esteve predominante, principalmente, nas lutas. Foi ainda observado que o texto narrativo esteve presente em grande parte dos eventos, contribuindo para a narrativa do *game*. No que se refere às características ludológicas do *Undertale*, foi constatada uma grande presença de pistas para a resolução de problemas, assim como possibilidades de interpretação de personagem (*role-play*) e de ligação emocional e desenvolvimento na história do *game*. Desse modo, chegou-se ao reconhecimento das possibilidades do paradigma em relação a suas condições para análise da leitura do *game* eleito.

Palavras-chave: Compreensão e processamento da leitura. Estratégias de leitura. *Game*. Paradigma de análise da leitura.

ABSTRACT

This Master's dissertation aims to contribute to studies on the interface between Psycholinguistics and Ludology, by establishing a reading analysis paradigm for the game *Undertale*, based on concepts from both areas. For this, Psycholinguistics concepts related to reading were considered, such as cognitive processing (SOLÉ, 1996; PEREIRA, 2012; STANOVICH, 1984), reading comprehension (SMITH, 2003; GIASSON, 2000) and reading strategies (KLEIMAN, 1993; SMITH, 2003; KATO, 1987), focusing on inference and predicting (GOODMAN, 1976; PEREIRA, 2012; KINTSCH, VAN DIJK, 1978). In relation to Ludology, concepts about the structure of games were used, such as immateriality and the magic circle (HUIZINGA, 2004), players, rules, objectives and results (SALEN, ZIMMERMAN, 2004; JUUL, 2003; FULLERTON, 2014), in addition to the characteristics of the games in the *RPG* and Adventure genres (PRENSKY, 2007; WOLF, 2010; JU, WAGNER 1997; HITCHENS, DRACHEN, 2009; ADAMS, 2014). Through the relationship between these theoretical concepts, an analysis paradigm in the form of a schema was elaborated, together with a script to be applied to the first map of the *Undertale* game, in order to present its application potential. Separated into events, each happening was transcribed and analyzed considering the theoretical concepts presented. After applying the script, the analysis was organized to answer the research questions. It was observed that the game enabled the use of inference and predicting reading strategies through the presence of linguistic clues in most of the events. In addition, the predominance of injunctive text was observed, especially in dialogues and puzzles, while the expository text was predominant, mainly, in fights. It was also observed that the narrative text was present in most of the events, contributing to the game's story. Regarding the ludological characteristics of *Undertale*, there was a great presence of clues for solving problems, as well as possibilities for role-playing and emotional connection, as well as development in the game's history. Thus, the possibilities of the paradigm were recognized in relation to its conditions for analyzing the reading of the chosen game.

Keywords: Reading comprehension and processing. Reading strategies. Game. Reading analysis paradigm.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pistas encontradas no cenário.....	48
Figura 2 - Reação de Doggo à ação "PET" (primeira vez)	49
Figura 3 - Fala de Doggo após a ação "PET" (segunda vez)	49
Figura 4 - Fala do personagem Papyrus.....	50
Figura 5 - Paradigma psicolinguístico-ludológico: formato de esquema	53
Quadro 1 - Roteiro de análise do <i>game</i>	60

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
1.1 LEITURA.....	8
1.1.1 PERSPECTIVAS EM EVOLUÇÃO	8
1.1.2 PROCESSAMENTO COGNITIVO, COMPREENSÃO LEITORA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	13
1.1.3 O MATERIAL DE LEITURA	23
1.2 LUDOLOGIA E <i>GAMES</i>	32
2. ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	44
3. ANÁLISE DO <i>GAME</i>	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	144

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema a leitura em *games*¹ e está inserida na linha de pesquisa dos Fundamentos Linguístico-Literários da Linguagem. Esse tema é explorado através do desenvolvimento de um paradigma de análise da leitura do *game Undertale* que estabelece uma interface dos conceitos da Psicolinguística e da Ludologia – o estudo do jogo –, assim como a aplicação desse paradigma no *game Undertale*. A justificativa para este estudo se apoia na tecnologia digital, na ludicidade, na leitura e na motivação pessoal da autora.

Atualmente, dispositivos eletrônicos são presentes na vida da população brasileira. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) 2018 do IBGE, cerca de 93,2% dos domicílios do país possuem celular, com maior adesão nas áreas urbanas (94,9%) do que nas áreas rurais (82,3%), principalmente nas regiões sul, sudeste e centro-oeste. Os microcomputadores também aparecem, mas com menor frequência (41,7%), sendo substituídos pelos celulares – que incorporam grande parte das funções desses, como o acesso à internet, às redes sociais e aos aplicativos de mensagens.

Os dispositivos tecnológicos são de grande importância para este estudo, uma vez que, devido ao crescente acesso a celulares e computadores, *games* também se tornaram populares. Segundo a pesquisa *Brazil Digital Report: 1st edition*, é estimado que o Brasil seja o terceiro maior consumidor de *games* no mundo (MCKINSEY & COMPANY, 2019). Hoje, usuários podem acessá-los de seus celulares, *tablets*, computadores ou *consoles* (como *Xbox One*, *Playstation 5* ou *Nintendo Switch*).

Entretanto, além de serem meios de entretenimento bastante populares, *games* também podem auxiliar no surgimento de novas alternativas para o aprendizado, principalmente através da gamificação de atividades didáticas. Segundo Salen e Zimmerman (2004), a gamificação é o processo de criar *games* ou programas de computador considerando os usuários, visando a despertar sua motivação para resolver desafios durante a interação. Atividades que são gamificadas incorporam elementos dos *games* e podem ser efetivas para motivar os estudantes, que aprendem o conteúdo abordado de forma engajada e divertida

¹ Na presente pesquisa, é utilizado o termo “jogo” para se referir aos jogos num geral, englobando tanto os digitais quanto os analógicos. Já o termo “*game*” é utilizado para se referir, especificamente, à modalidade digital (*videogames* ou jogos digitais).

(PRENSKY, 2001, 2002). Além disso, através do uso de novas tecnologias, é possível aproximar a escola da cultura digital, tão presente entre os alunos atuais – definidos por Prensky (2001) como nativos digitais. O perfil desses alunos, de acordo com Giraffa (2013), é diferente do perfil que foi utilizado para a concepção do sistema educacional atual e, por isso, é importante que os professores e as escolas atualizem seus métodos de ensino, a fim de atingir esses alunos com maior eficiência.

Em uma pesquisa sobre o uso de *games* para o aprendizado de língua adicional por crianças, Levay et al. (2015) sugerem o uso destes como auxiliares no ensino de conteúdos difíceis de tratar em sala de aula: em contraponto à aprendizagem poder ser vista pelos alunos como uma obrigação, *games* envolvem diversão, prazer e interesse. Por isso, o indivíduo dedica mais tempo e esforço, ficando engajado naquela atividade. Além disso, *games* educacionais permitem a criação de uma nova identidade, que facilita ao aluno correr riscos, errar e tentar novamente sem sentir pressão, medo ou frustração (ROCHA, 2003). *Games* também podem ser utilizados no desenvolvimento da competência comunicativa, trabalhando a leitura, a audição e a escrita, uma vez que, nas palavras de Tumolo (2014, p. 223), “promovem a competência comunicativa, criam contexto significativo de uso da língua, integram as habilidades e aumentam a motivação”.

Além das contribuições citadas acima, durante uma sessão de jogo o usuário é estimulado a ler diálogos e instruções, assim como interagir com pistas norteadoras – elementos textuais que devem ser lidos/escutados com atenção para que consiga prosseguir. Essa leitura em suportes diferentes do papel (como monitores, *tablets* e celulares) auxilia o leitor na navegação e na manipulação de novos objetos, assim como estimula o surgimento de leitores mais íntimos de diversos tipos de materiais, complementando a leitura tradicional trabalhada na escola, como a leitura de romances e textos científicos (que devem ser lidos com mais calma e atenção). Os novos suportes também influenciam a emergência de novos gêneros de escrita, o que amplia o leque de possibilidades de leitura para um leitor digital (RIBEIRO, 2014).

Entretanto, apesar dos dados encorajadores sobre a tecnologia e os *games*, é necessário observar a situação com cautela: muitos domicílios brasileiros ainda não possuem microcomputadores ou acesso à internet. Segundo a Pnad Contínua TIC 2018, em 2018, apenas 14,3% dos domicílios nas zonas rurais possuíam microcomputador. Nas regiões Norte e Nordeste, a porcentagem foi ainda menor: 7,8% e 8,3%, respectivamente. O acesso à

internet também é limitado; a maior parte dos domicílios que tinham acesso a esse serviço se encontravam na área urbana, somando 83,8%, concentrada nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste (81,1%, 84,8% e 83,5%, respectivamente). Nas áreas rurais, houve uma baixa porcentagem de acesso, com apenas 49,2% no Brasil inteiro. Nas áreas rurais das regiões Norte e Nordeste, a porcentagem foi ainda mais baixa: 33,1% e 44,2%, respectivamente. Entre os domicílios pesquisados, muitos indicaram não ter condições para pagar o serviço de internet, além de não saberem utilizá-la (IBGE, 2020).

A pesquisa do IBGE também apresentou que, em diversos municípios, o serviço de telefonia móvel não funciona. Há usuários que acessam a internet apenas pelo celular (através de banda larga móvel, como 3G e 4G) e apresentam dificuldades em acessá-la nas regiões rurais – ao contrário das regiões urbanas, onde 89,2% dos domicílios têm acesso a esse serviço.

Além da desigualdade no acesso às tecnologias, também é observado um desempenho escolar abaixo da média no Brasil, assim como um nível considerável de analfabetismo funcional. Dados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) para verificar o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações – mostram uma média escolar preocupante. Em 2017, os alunos de anos iniciais do Ensino Fundamental atingiram apenas 5,8 de pontos (considerando uma pontuação de 0 a 10), com resultados ainda mais alarmantes nos anos seguintes. Nos anos finais do Ensino Fundamental, a média é de 4,7 pontos; nos anos finais do Ensino Médio, 3,8 pontos. Além disso, dados do Inaf (Indicador de Alfabetismo Funcional) indicam que, em 2018, 29% da população brasileira ainda se encontrava no nível Analfabeto Funcional e apenas 12% da população foi enquadrada no nível Proficiente.

Nesse contexto de dificuldades escolares, a Psicolinguística pode auxiliar no aprendizado da leitura. O conhecimento das estratégias de leitura, por exemplo, permite ao leitor utilizar diferentes estratégias cognitivas e metacognitivas para atingir uma melhor compreensão do texto que está lendo, caso tenha dificuldades (KATO, 1987). Kleiman (1993) explica que essas estratégias de leitura levam o indivíduo a refletir sobre os próprios processos cognitivos, permitindo a adoção de diferentes medidas para resolver seus problemas de compreensão. Uma dessas estratégias de leitura é a predição, definida por Goodman (1976) como um *guessing game*; nesse “jogo de adivinhação”, o leitor seleciona

pistas linguísticas para criar expectativas sobre o texto que está sendo lido, processando informações parciais e rejeitando, comprovando ou refinando suas predições. Há uma interação constante entre o pensamento e a linguagem.

Os estudos sobre o ensino da leitura podem ser relevantes para melhoria dos baixos índices escolares e do nível de alfabetismo da população brasileira, principalmente se aliados ao uso de tecnologias digitais e da gamificação como fator de motivação e engajamento. Por isso, é importante explorar os *games* em sua estrutura, a fim de utilizá-los da forma mais efetiva durante o ensino de variados conteúdos escolares, principalmente da leitura. Através do desenvolvimento de um paradigma de análise e sua aplicação no *game Undertale*, a presente pesquisa busca compreender a estrutura textual desse.

Essa pesquisa também se justifica pela motivação da autora. Apaixonada por *games* desde a infância, terminou sua graduação em Design de *Games* pela Universidade Anhembí Morumbi em 2014. No entanto, apesar de o curso voltar-se para o mercado de desenvolvimento de *games*, sua experiência profissional com ensino motivou a busca pela pós-graduação *stricto sensu*. Sua participação no NUCCLIN (Núcleo de Pesquisa em Cognição, Cultura, Linguagens e Interfaces: Ciência, Arte e Tecnologia) da PUCRS desenvolvendo *serious games*² voltados para o ensino da leitura influenciou a escolha pela Psicolinguística para ser sua área de estudo, aliada aos estudos da Ludologia. A autora possui grande interesse pelos estudos ludológicos, uma vez que é uma área consideravelmente nova (surgida, formalmente, na década de 1990), com a possibilidade de exploração de seus conteúdos e de interface com diversas áreas do conhecimento – principalmente com a Psicolinguística, outra área de interfaces. Uma vez que os *games* são, em sua maioria, criados visando apenas ao entretenimento, a autora busca explorar a estrutura destes para mostrar seu potencial de aplicação em ambientes de desenvolvimento dos indivíduos, como no ensino.

A fim de explorar a estrutura dos *games*, também é importante ressaltar que a autora da presente pesquisa se posiciona tanto como uma jogadora quanto como uma leitora, cuja formação (graduação em Design de *Games* – que focaliza a Ludologia – e pós-graduação em Letras – focalizando a Psicolinguística) permite uma perspectiva teórica diferente de uma pesquisa onde não há interfaces. Por fim, a autora acredita que *games*, devido à sua

² Jogos, simulações e/ou tecnologias cujo propósito principal não é o entretenimento, mas visando a outros objetivos como educação escolar, treinamentos corporativos e desenvolvimento de competências.

complexidade, podem ser explorados por diversas as áreas de estudo, principalmente no que se refere ao desenvolvimento cognitivo de quem os utiliza.

Abordados os principais pontos que justificam este estudo, é feita uma investigação de estudos existentes que estejam relacionados ao tema da pesquisa. Na área acadêmica são encontradas diversas abordagens na relação entre os *games* e a Linguística e a Literatura. *Undertale* é analisado por Mendes e Silva (2017) em seu artigo “A narrativa em jogos digitais: uma experiência em *Undertale*” sob a visão das narrativas interativas em *games* e dos multiletramentos na cibercultura. Nesse artigo, o letramento é apresentado como a imersão na cultura escrita e as vivências do indivíduo, não se limitando à decodificação e à apreensão de significados; visa a definir o uso social da escrita e da leitura. O objetivo das autoras é apresentar uma nova forma de incentivo ao letramento digital para o público infanto-juvenil, através da estrutura narrativa. Segundo as autoras (2017, p. 42):

Diferente das obras das mídias tradicionais como a literatura e o cinema, em que as narrativas acontecem linearmente, nas narrativas multiformes, comuns aos *videogames*, as possibilidades e caminhos que percorrem o enredo são múltiplos e não lineares, permitem ao jogador/leitor uma experiência de leitura multiletradas.

Analisando o *game*, a experiência e a estrutura dos diálogos a partir de escolhas, Mendes e Silva concluem que é possível estimular a leitura e a escrita através de *games*, uma vez que são valiosos ambientes de construção de narrativas; além disso, o fato de *games* apresentarem narrativas não lineares e interativas cria um leitor hipertextual, que pode alterar os próprios caminhos de leitura. Esse artigo, apesar de abordar o mesmo *game* da presente pesquisa, não é fundamentado por conceitos da Psicolinguística, tampouco focaliza as estratégias de leitura (como a inferência e a predição). Há uma interface da Literatura com a Ludologia e não é elaborado um paradigma de análise.

No texto “A leitura em um *Click*: percepções de estudantes do 7º ano do ensino fundamental sobre sua interação com objetos digitais de aprendizagem da leitura”, de Vicari et. al (2018), é apresentado um estudo sobre o uso dos Objetos Digitais de Aprendizagem para o ensino de estratégias cognitivas e metacognitivas de compreensão leitora e a percepção dos alunos quanto à interação com esses objetos. Com enfoque teórico na importância dos *games* na educação, são apresentados os materiais de ensino da leitura. Após a aplicação em uma escola, as autoras concluem que a receptividade dos objetos digitais pelos alunos é positiva, fortalecendo o vínculo entre o aluno, o professor e o conteúdo. Nesse artigo, as autoras fazem uma interface da Psicolinguística com a Ludologia e abordam as estratégias de leitura e a compreensão leitora, mas seu enfoque está na receptividade dos objetos digitais

pelos alunos. Entretanto, o Objeto Digital de Aprendizagem não pode ser considerado como um *game*, mas uma atividade gamificada; dessa forma, não possui todos os elementos necessários para ser constituído como um *game*, apenas elementos suficientes para tornar uma atividade didática atrativa para os alunos. Por isso, difere da atual pesquisa, que visa à análise de *games* em sua estrutura (e não de atividades gamificadas). Além disso, não há análise do Objeto abordado ou o estabelecimento de paradigmas de análise.

Torres-Toukoumidis et al. (2016) fazem uma revisão bibliográfica da relação entre *games* e o desenvolvimento da leitura. Através de um levantamento bibliográfico em bancos de dados internacionais de 2004 a 2016, os autores categorizam os trabalhos por período escolar (básico, fundamental, médio), fundo teórico e metodologia. Nos resultados do artigo é enfatizado o uso de *games* para o estímulo efetivo da leitura, o uso de *games* para o desenvolvimento de habilidades de leitura e compreensão leitora e o uso das estratégias de leitura nesses. No entanto, as estratégias de leitura apresentadas não se referem às estratégias psicolinguísticas (como o *scanning*, a inferência ou a predição), mas à legibilidade, ao desenvolvimento fonético e ao reconhecimento de palavras. Assim, apesar da interface da Psicolinguística com a Ludologia, as estratégias de leitura são diferentes das estratégias cognitivas e metacognitivas que são utilizadas no paradigma de análise desenvolvido na presente pesquisa.

Vilarinho e Leite (2015) buscam construir um instrumento de avaliação de *games*, considerando tanto as dimensões específicas do *game* quanto as propostas pedagógicas. Através de uma revisão da literatura, foram analisados dez instrumentos de avaliação de *games* e criado um instrumento, focalizando os pontos mais presentes. Assim, apesar de existir uma análise detalhada considerando conceitos da Ludologia, a interface é estabelecida com a Pedagogia. As estratégias de leitura não são abordadas, tampouco a compreensão leitora, dando lugar a uma abordagem exclusivamente pedagógica, sem elementos psicolinguísticos.

Silva e Petry (2018) analisam diversos aplicativos de *games* no mercado, apresentando estratégias para possibilitar o uso desses no letramento durante o processo de alfabetização (sendo considerado o letramento como o exercício de práticas sociais da leitura e da escrita nos materiais encontrados na sociedade). Baseando-se em conceitos da Ludologia, assim como na importância do uso de *games* na alfabetização, os autores fazem uma pesquisa qualitativa adaptando o instrumento de Vilarinho e Leite (2015), concluindo

que os *games Animal Jam Play Wind* e *Masha Cooking* propiciam a produção escrita de textos dos gêneros fábula e receita. Apresentam também o estímulo do uso de conhecimentos prévios na escolha dos *games* e enfatizam que títulos como *Clash Royale* propiciam o uso de inferências. No artigo é estabelecida uma interface da Psicolinguística com a Ludologia, assim como há uma breve análise dos *games* (e não de atividades gamificadas). O instrumento de análise baseia-se em conceitos da Psicolinguística e da Ludologia, sem focalizar as estratégias de leitura, mas o letramento na alfabetização. No entanto, não são estabelecidos paradigmas de análise, tampouco são desenvolvidas análises do *Undertale*.

Os estudos apresentados acima têm diferentes níveis de relação com esta pesquisa, que busca estabelecer um paradigma de análise psicolinguístico-ludológico para *games*. Não foram encontrados artigos que estabeleçam paradigmas de análise com esse fim, assim como foi encontrado apenas um estudo do *game Undertale* na área de Letras (focalizando a Teoria Literária). Os autores que propõem uma interface da Psicolinguística com a Ludologia priorizam o letramento (o exercício da leitura em sociedade, segundo os autores) e o estímulo à leitura, não abordando o uso ou o estímulo ao uso de estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura, principalmente a inferência e a predição. Além disso, quando foi encontrada análise de *games*, muitos dos autores priorizaram atividades gamificadas, que raramente têm todos os elementos necessários para que o sistema seja considerado efetivamente um *game*.

Nesta introdução foram abordados o contexto atual de acesso às tecnologias digitais, o nível de alfabetização dos brasileiros e as pesquisas acadêmicas relacionadas ao tema da atual pesquisa. Devido à ausência de paradigmas de análise de *games* que façam interface da Psicolinguística com a Ludologia (principalmente focalizando as estratégias de leitura), a presente pesquisa pretende trazer contribuições para os estudos de ambas as áreas. Através de uma interface dessas duas áreas do conhecimento, este estudo busca estabelecer um paradigma e analisar a leitura do *game Undertale* a partir dele, a fim de compreender a estrutura de *games* para que possam ser utilizados de forma construtiva, como através do desenvolvimento desses para o ensino da leitura.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentadas as principais contribuições teóricas que embasam esta pesquisa. Inicia-se com conceitos e perspectivas da leitura. Depois, são expostas concepções sobre compreensão leitora, processamento e estratégias de leitura, com ênfase na predição e na inferência. Também são apresentados os tipos textuais e os materiais de leitura. Por fim, são abordados conceitos da Ludologia como a interação, a estrutura e os gêneros de *games*.

1.1 LEITURA

Neste subcapítulo são apresentados tópicos teóricos sobre a leitura. Primeiramente, é apresentado um histórico da leitura, seguido dos conceitos psicolinguísticos sobre processamento, compreensão e estratégias de leitura que embasam a presente pesquisa. Por fim, são apresentados os materiais de leitura, com seus gêneros e tipos textuais.

1.1.1 PERSPECTIVAS EM EVOLUÇÃO

A linguagem é o meio de comunicação da sociedade. Essa capacidade, surgida devido à necessidade de comunicação entre indivíduos, evoluiu por diversas modalidades e etapas, desde os gestos até a escrita. Atualmente, não mais se limita ao papel impresso: indivíduos do mundo inteiro leem em seus dispositivos eletrônicos, acessando redes sociais, *e-books*, sites de notícias, aplicativos de mensagens, entre outros. Neste subcapítulo é apresentado um histórico da leitura e as diferentes visões de sua função através da História até a atualidade, na qual o computador como dispositivo de leitura pode modificar e expandir o processo de compreensão dos indivíduos.

Surgida no período Neolítico, a uso da linguagem é uma capacidade humana. Segundo Belmiro (2002), os gestos foram a forma primitiva de comunicação, coexistindo com a linguagem oral, cuja vantagem era permitir a liberação das mãos para que o homem pudesse prosseguir com seus trabalhos manuais. A linguagem oral também permitia diversas inflexões e intensidades, o que enriquecia a comunicação. No entanto, a maior importância da manifestação oral da língua é a linguagem verbal, que, através da modalidade escrita,

permite a transmissão e preservação da cultura de povos da antiguidade para as gerações seguintes (BELMIRO, 2002).

Com a criação de uma representação escrita para a linguagem verbal – permitindo o surgimento das habilidades de escrita e leitura –, o alfabeto (no caso de sistemas escritos alfabéticos) foi adotado como principal forma de comunicação; já à escola foi atribuída a responsabilidade pelo ensino dessas duas habilidades (ZILBERMAN, 2012). No entanto, a leitura não foi aceita da mesma forma em todas as sociedades; Platão (1996) condenou as consequências da escrita, culpando-a por deixar os homens esquecidos. Ao confiar apenas em livros escritos sua memória não seria mais cultivada, pois só lembrariam de um assunto exteriormente; os homens, apenas recebendo informações sem instrução, seriam ignorantes na maior parte dos assuntos. Apesar da perspectiva antagônica de Platão, na Grécia do século V a.C. a educação encontrava-se em expansão, uma vez que os meninos atenienses já iam à escola e aprendiam linguagem, literatura, aritmética e atletismo.

Além de seu papel na preservação da cultura de povos da antiguidade, Belmiro (2002) destaca que a escrita revolucionou o processo comunicativo nas sociedades, uma vez que possibilitou a separação de emissor e receptor da mensagem por espaço e tempo. A linguagem escrita, ao contrário da oral, separou o discurso da circunstância em que foi produzido, criando a possibilidade de numerosas interpretações; surgiu assim a necessidade de notas ou comentários adicionais sobre os manuscritos.

Chartier (2011) destaca três períodos importantes na história da leitura. Entre os séculos IX e XI, nos *scriptoria* (espaços onde os livros manuscritos eram produzidos na Idade Média, na Europa), foram abandonados os antigos hábitos de cópia oral. Já no século XIII, a leitura em silêncio foi difundida no mundo universitário. Por fim, na metade do século XIV, essa nova maneira de ler alcançou as aristocracias laicas. Foi instaurada uma nova relação com o livro, mais fácil e ágil.

A invenção da imprensa por Gutenberg no século XV modificou a forma como os leitores interpretavam as obras. O acesso a uma extensa rede de textos permitiu novas comparações, o desenvolvimento de métodos de análise e a criação de escolas críticas. Devido à separação do discurso da época em que foi produzido, leitores passaram a ressignificar o texto a cada leitura, enquanto autores visavam ao uso de conceitos que fossem universais, para que todos pudessem compreender (BELMIRO, 2002).

Apesar do surgimento da imprensa, no início do século XVIII, a variedade de leitura nas sociedades europeias ainda era limitada; mesmo nas bibliotecas de Paris, cidade culturalmente privilegiada, o número de livros possuídos por assalariados permanecia inferior a uma dúzia. Chartier (2011) enfatiza que, na maior parte das vezes, a leitura familiar era de poucos textos que tornavam-se bem conhecidos – principalmente a Bíblia, muitas vezes fonte do primeiro contato com a leitura. No entanto, apesar da escassez de títulos, diversas práticas culturais apoiavam-se sobre o livro nesse período: a escuta de textos (em casa ou na igreja), a memorização desses textos, e a recitação para si ou para outros. O livro era respeitado e reverenciado, ensinando o essencial e carregando sacralidade; a leitura tornava-o eficaz e relevante, criando uma nova relação entre o leitor e aquilo que lê e, ainda segundo Chartier (2011, p.86), “incorporando em seu ser mais íntimo a letra do que leu”.

O Iluminismo no século XVIII trouxe mudanças às práticas de leitura. Zilberman (2012) salienta que a pedagogia incentivava a leitura, buscando propagar os ideais iluministas; o livro era valorizado em seu papel de instrumento de cultura e era utilizado como arma contra a nobreza feudal. Os iluministas inauguraram o racionalismo, abolindo o prestígio à magia e à religião e dando espaço ao modo de pensar apoiado somente no raciocínio. Segundo a autora, essa corrente filosófica conferiu à ciência uma nova e desconhecida importância, além de criar uma ideologia da leitura baseada na crença de que a educação, à qual se tem acesso através do saber escrito em livros, é a mais importante condição na escalada social. Ainda segundo a autora, o ensino e a leitura passaram a constituir fundamentos no processo de socialização dos indivíduos (ZILBERMAN, 2012, p. 17):

Esse é o terreno sobre o qual se instala a prática de leitura, cuja assiduidade facilita suplementarmente a absorção dos ideais que determinam sua universalização: a primazia do racionalismo e da investigação científica; a crença nas propriedades transformadoras, do ponto de vista individual e social, da educação; a valorização do conhecimento intelectual.

Entre 1750 e 1850 a leitura se libertou de celebrações religiosas, dando espaço à leitura de numerosos textos de forma individual, íntima e silenciosa. Esse novo estilo representava uma modificação no papel do livro: anteriormente sacralizado e cheio de conhecimento, passou a ter menor eficácia na vida dos indivíduos (CHARTIER, 2011). Entretanto, assim como na Grécia antiga, ainda eram observadas opiniões adversas em relação à leitura. O filósofo Schopenhauer, em seu ensaio “Sobre livros e leitura” de 1851, expõe que durante a leitura o indivíduo deixa de pensar, apenas repetindo o processo mental de outra pessoa. Quanto mais lê, mais perde sua capacidade de pensar sozinho, assim como o homem que sempre anda a cavalo e esquece como andar a pé. Seu cérebro torna-se “apenas

o campo de batalha de pensamentos alheios” (SCHOPENHAUER, 1994, p. 19). Analisando as palavras de Schopenhauer sob uma perspectiva psicolinguística, pode-se dizer que o leitor não repete o processo mental de outra pessoa; cada indivíduo possui um processamento cognitivo diferente, mas aprende através de conhecimentos advindos do pensamento de outros indivíduos. Esses conhecimentos serão, eventualmente, utilizados no processamento cognitivo, como na realização de inferências.

Zilberman (2012) explica que no século XIX a escolarização tornou-se obrigatória, forçando tanto membros da elite quanto crianças das camadas populares a se sujeitarem às normas de uma instituição fora do universo familiar. A “ciência das letras” tornou-se base da aprendizagem e a leitura era um dos primeiros resultados esperados após o encontro entre o professor e o aluno. Já no século XX, a leitura passou a ser vista apenas como uma ferramenta para desenvolvimento de habilidades, como auxiliar a memorização de linguagem oral ou adquirir conhecimentos sobre literatura. A leitura deveria exibir um resultado que estivesse além dela; sem uma finalidade profissional, que desse visibilidade e sentido ao trabalho com textos, a leitura e seu ensino não se sustentavam (ZILBERMAN, 2002). Essa visão da leitura pode ser considerada limitada, uma vez que é um processo cognitivo complexo e, muitas vezes, não explorado durante seu ensino. Apesar de ser necessária para a aquisição de conhecimentos profissionais ou literários, a leitura não se limita apenas a essa função, podendo ser explorada por diferentes áreas (como a Psicologia, a Comunicação e a Filosofia).

Também no século XX, na década de 1930, surgia o computador eletromecânico para aumentar a eficiência dos trabalhos em diversas áreas, principalmente com dados e cálculos. Seu rápido desenvolvimento, no entanto, deu surgimento à internet na década de 1970, que em breve conectaria usuários do mundo inteiro em uma rede mundial, além de trazer consigo um novo meio de publicação dos textos: o virtual. A “janela” que permitia a leitura também permitia alterações, cópias e transferências de textos, sem a materialidade à qual se está habituado (RIBEIRO, 2014). Textos de diversos tipos passaram a ser lidos em telas eletrônicas e até mesmo a leitura por prazer foi influenciada pelo ciberespaço, como através das narrativas interativas (FISCHER, 2003).

Os computadores passaram a ser acessados com maior frequência, dando espaço a uma linguagem *online*; os leitores passaram a acessar o hipertexto. Coscarelli (2002b) conceitua o hipertexto como um texto que pode conter recursos de multimídia, como imagens, ícones, *hiperlinks* que levam o leitor a outros sites ou documentos, barras de

rolagem, *feedbacks* visuais de botões, vídeos, sons, animações e diversos outros elementos. É importante ressaltar que o hipertexto não passou a existir apenas após o surgimento do computador e da linguagem digital: em textos antigos, notas de rodapé, referências bibliográficas que levavam o leitor a outras fontes e imagens também poderiam ser consideradas formas de hipertexto. Enfatiza-se aqui, entretanto, o hipertexto digital.

A internet também traz novas regras de escrita. Em ambientes como *chats* a escrita torna-se mais informal, sem preocupação com a norma culta, além de utilizar-se de gírias, abreviações e *emoticons* ou *emojis* – símbolos que representam expressões para facilitar a comunicação (COSCARRELLI, 2002b). Para Ângela Belmiro, o ciberespaço modificou a comunicação como um todo. Através dos microcomputadores, abre-se ao indivíduo “o caminho da interatividade, da relação simultânea do local com o não local, do regional com o planetário” (BELMIRO, 2002, p. 16). Além disso, o texto deixou de ser territorializado, sem fronteiras próprias: ele é parte do ciberespaço.

O desenvolvimento tecnológico da internet e do computador também traz novos suportes de leitura, como *tablets* e *kindles*, que também modificam as formas de ler. A familiaridade com esses suportes pode auxiliar o leitor na navegação e manipulação de novos objetos, assim como estimular o surgimento de leitores mais íntimos de diversos tipos de materiais. Os novos suportes também influenciam a emergência de novos gêneros de escrita, o que amplia o leque de possibilidades de leitura para um leitor digital (RIBEIRO, 2014). Por isso, a leitura digital apresenta potencial de exploração para a formação de leitores mais versáteis e capacitados para o uso de diferentes suportes.

Nesse contexto, é possível observar que, ao longo da história, as mudanças na leitura foram afetadas pelo avanço tecnológico, como através do surgimento da escrita, da imprensa e dos aparelhos digitais. Na presente pesquisa, a leitura é considerada no ambiente digital. Uma vez que a leitura no computador é consideravelmente recente (quando comparada à leitura no papel, por exemplo), observa-se uma possibilidade de exploração e aprofundamento desse tópico. Além disso, também podem ser exploradas as características do texto digital, principalmente no que se refere ao texto contido em *games*.

1.1.2 PROCESSAMENTO COGNITIVO, COMPREENSÃO LEITORA E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Foi observado até aqui o longo trajeto que a linguagem e a leitura percorreram. Ao acompanhar o desenvolvimento da sociedade, o conceito de leitura se modificou diversas vezes, tal qual o modo como os indivíduos abordam o ato da leitura. Dessa forma, são apresentados os conceitos de leitura adotados nesta pesquisa, assim como modelos de processamento cognitivo, os elementos envolvidos na compreensão leitora e a importância do uso das estratégias de leitura nesse processo.

Para Scliar-Cabral (2008; 2017), ler é um ato voluntário que se inicia por uma motivação inicial – como a busca por informações, o lazer, o estudo ou a resolução de problemas – e pode proporcionar prazer através de emoções variadas. É um ato de comunicação com um objetivo determinado, no qual a atenção e outros processos cognitivos desempenham um grande papel.

Esse ato pode ser entendido como um “processo de (re)construção de significados de um texto a partir de ações interativas, conscientes e/ou inconscientes, exigindo o uso de diferentes estratégias e recursos cognitivos” (PINHEIRO, GUIMARÃES, 2013, p. 151). Durante a leitura ocorre um processo complexo, que exige uma compreensão coerente das informações contidas em um texto, enquanto interage constantemente com o conhecimento de mundo do leitor. De acordo com Flores (2007), essa habilidade não é natural, mas uma forma de comunicação que se desenvolve de modo cooperativo por integrantes de comunidades que se utilizam de cada um dos vários sistemas de escrita.

Esse ato, na visão de Goodman (1976), não deve ser considerado uma atividade linear (apoiando-se primeiramente nas letras, depois nas palavras, nas frases e por fim no sentido global do texto), pois ocorre através da seleção de pistas linguísticas mínimas; após a seleção, o leitor faz uma associação entre as pistas e seus conhecimentos, criando expectativas (ou hipóteses). Durante a leitura o indivíduo confirma, refuta ou refina suas hipóteses constantemente, sendo essa interação considerada um *guessing game* psicolinguístico: ocorre um “jogo” entre o pensamento e a linguagem. Para que a leitura seja eficiente, é necessária a seleção das pistas linguísticas mais produtivas para criar previsões corretas desde a primeira tentativa (GOODMAN, 1976). Assim, durante a leitura o indivíduo busca compreender o

sentido do texto que está sendo lido, não se limitando apenas à decodificação (ou às palavras), mas sim selecionando as pistas corretas.

A imaginação do indivíduo também está presente durante o ato da leitura. Para Zilberman (2002), ele pode ser transportado de sua rotina para o mundo da fantasia, desde que o instrumento utilizado esteja a seu alcance. Os estímulos verbais permitem a constituição de imagens no mundo interior do leitor, e é através da leitura que vivencia experiências desconhecidas, abandonando sua própria disposição temporariamente para vivenciar a alteridade. No entanto, “as orientações do real não desaparecem, e sim formam um pano de fundo contra o qual os pensamentos dominantes do texto assumem certo sentido” (ZILBERMAN, 2002, p. 28). Assim, leitura não deve se limitar apenas a um instrumento de aprendizagem escolar, mas também de subjetividade ao dialogar com o texto. Em *games*, no entanto, a imaginação pode ser utilizada de forma diferente devido à presença de recursos visuais e sonoros. Esses recursos podem dar menos margem a uma interpretação própria no que se refere a descrições visuais ou sonoras, como a descrição de um personagem ou ambiente em um texto literário.

Uma das formas de observar os processos cognitivos dos leitores durante o ato da leitura é através dos estudos sobre o processamento. Apesar de existirem diferenças cognitivas individuais (como os conhecimentos prévios e o modelo cognitivo do leitor), são observados três tipos de processamento: *bottom-up*, *top-down* e interativo.

O primeiro a ser apresentado, o *bottom-up*, é um modelo de processamento ascendente, partindo das menores para as maiores unidades linguísticas – um caminho diferente do *guessing game* de Goodman (1976) já apresentado. Solé (1996) afirma que esse processamento considera uma leitura iniciada com as letras, seguindo com as palavras e com as frases, até alcançar o sentido global do texto. Para a autora, o *bottom-up* é um “processo ascendente, sequencial e hierárquico” (SOLÉ, 1996, p. 23), centrado no texto, e não explica fenômenos como a capacidade de realizar inferências ou de compreender um texto apesar de desconhecer alguns elementos (como no caso de palavras cujo significado é desconhecido, mas inferido de acordo com o contexto). Pereira (2012) destaca que o uso provável do processamento *bottom-up* ocorre em situações em que o leitor não tem conhecimentos prévios importantes sobre o conteúdo do texto, não domina o código linguístico utilizado ou necessita fazer uma decodificação acurada.

Já o segundo modelo de processamento a ser apresentado é descendente: o *top-down*. Nele, o leitor processa a leitura como no *guessing game*: ele não procede letra por letra, mas seleciona algumas pistas linguísticas e utiliza tanto seus conhecimentos prévios quanto seus recursos cognitivos para antecipar o conteúdo do texto, utilizando essas pistas para verificar suas hipóteses e antecipações (GOODMAN, 1976). Quanto mais informações tiver sobre o texto a ser lido, menos necessitará se fixar nas unidades linguísticas menores para construir sua interpretação; também é um processo de leitura sequencial e hierárquico, mas descendente (SOLÉ, 1996). Pereira (2012, p. 82) aborda o uso desse processamento:

Caracteriza-se, então, como um processamento global que favorece ao leitor a escolha dos segmentos de leitura. Considerando essas características, ele é utilizado predominantemente em situações em que o leitor tem armazenados na memória bastantes conhecimentos sobre os tópicos desenvolvidos no texto.

Por fim, o terceiro modelo apresentado – o modelo interativo – não focaliza exclusivamente o uso de um ou de outro processamento, mas alterna o uso desses (PEREIRA, 2012). Segundo essa perspectiva, os elementos que compõem o texto geram expectativas no leitor em diferentes níveis, e as informações processadas em cada um desses níveis funcionam como *input* para o nível seguinte. Assim, Solé (1996) explica que, através de um processo ascendente, as informações são propagadas para os níveis mais elevados; enquanto isso, o texto gera expectativas em níveis inferiores através de um processo descendente. O leitor utiliza tanto seu conhecimento de mundo quanto do texto para construir sua própria interpretação (SOLÉ, 1996).

Além disso, Stanovich (1984) aponta que no modelo interativo-compensatório – similar ao modelo interativo apresentado –, quando há deficiências em algum dos níveis da hierarquia do processamento cognitivo (entre o *top* e o *bottom* dos processamentos *bottom-up* e *top-down*), estas podem ser compensadas através do uso de informações de outros níveis, independentemente do nível onde a deficiência se encontra. Dessa forma, apoiando-se em informações contextuais, o leitor pode suprir suas dificuldades.

Os modelos de processamento cognitivo apresentados acima encontram-se na base da compreensão leitora; afinal, o indivíduo busca compreender o que lê, não apenas decodificar as palavras. Entretanto, a compreensão leitora é complexa, não sendo apenas um objetivo da leitura. Segundo Smith (2003, p. 21), a compreensão leitora é o fator que “relaciona os aspectos relevantes do mundo à nossa volta – linguagem escrita, no caso da leitura – às intenções, conhecimentos e expectativas que já possuímos em nossas mentes”. Giasson (2000) e Spinillo e Mahon (2015) complementam essa definição; o leitor cria sentido

utilizando o próprio texto, seus conhecimentos prévios e sua intenção de leitura. Durante a leitura, ele aciona suas habilidades cognitivas e linguísticas, acessando o texto e atribuindo-lhe significados a partir dos conhecimentos de mundo, das suas expectativas e de seus propósitos na situação de leitura.

Outro fator que pode influenciar a compreensão leitora do indivíduo é o contexto em que está inserido. Flores (2007) destaca que o modo como o indivíduo compreende é constitutivo do recorte linguístico-cognitivo de seu grupo, inscrevendo suas experiências, crenças e saberes do conjunto de sujeitos. O indivíduo começa a ler alimentado de seus conhecimentos sobre a realidade, construídos desde o nascimento (FLORES, 2007). Ele possui, também, os próprios conhecimentos, como seu percurso escolar, acadêmico e profissional – o que distingue os indivíduos que estão contidos em um mesmo grupo.

Nas definições acima, é possível observar que a compreensão leitora ocorre a partir da interação entre diversos elementos: as intenções do indivíduo, seus conhecimentos prévios, suas vivências e suas expectativas, o que cria diferentes compreensões para cada indivíduo. Esses elementos também afetam a experiência e a leitura em *games*; utilizando conhecimentos prévios de *games* do mesmo gênero ou com a mesma ambientação, sequências de títulos e sua intenção, os jogadores podem compreender a narrativa e as pistas textuais de diferentes formas, criando uma experiência diferenciada. Em alguns casos, o jogador tem a liberdade de intervir na narrativa, escolhendo o que acontecerá no decorrer da história; isso reforça a ideia de que a compreensão em *games* pode ocorrer de forma ainda mais variada. Além disso, sua interação com os elementos ludológicos também pode acontecer de forma diferente, considerando a familiaridade (e, dessa forma, os conhecimentos prévios adquiridos) de cada jogador com aquele *game*, gênero ou franquia.

É importante destacar a relevância do conhecimento prévio nas definições apresentadas, sendo esses cruciais no processo de construção da compreensão. Segundo Smith (2003, p. 21), envolve “o conhecimento que trazemos em nossas mentes durante todo o tempo” e, apesar de seu uso não se limitar à linguagem, é utilizado também para compreender o que é lido. Esse sistema de conhecimento forma a estrutura cognitiva do indivíduo, sendo organizado para criar um modelo consistente do mundo, construído a partir de nossas interações com ele. Ainda segundo o autor (Smith, 2003, p 22-23):

O que possuímos em nossas cabeças é uma teoria sobre como é o mundo, uma teoria que é a base de todas as nossas percepções e compreensão do mundo, a raiz de todo o aprendizado, a fonte de esperanças e medos, motivos e expectativas, raciocínio e criatividade.

Conforme observado anteriormente, os conhecimentos prévios encontram-se na base da compreensão, principalmente no uso do processamento *top-down*. Giasson (2000) ressalta em seu modelo que a compreensão da leitura ocorre somente quando o leitor consegue relacionar a nova informação fornecida pelo texto a algo já conhecido: “para compreender, o leitor deve estabelecer relações entre o novo (o texto) e o conhecido (os seus conhecimentos anteriores)” (GIASSON, 2000, p. 27). Alunos com maiores conhecimentos podem ter maior sucesso na leitura, assim como uma maior capacidade de reter informações e realizar inferências a partir do texto lido. Roazzi et al. (2013) destacam que a eficácia dos processos inferenciais depende tanto da qualidade quanto da quantidade de conhecimentos prévios do indivíduo. Dessa forma, observa-se que os conhecimentos prévios são importantes para a compreensão leitora porque é através deles que o leitor atribui significados únicos ao texto lido.

No ato de jogar, tanto os diferentes processamentos quanto os conhecimentos prévios são utilizados constantemente. Um jogador pode ter a necessidade de realizar uma leitura detalhada das instruções ou dos manuais, assim como de histórias cuja temática fantástica não lhe é familiar. Em outros casos, pode necessitar do processamento *top-down* em momentos de ação, como na dinâmica dos *games online*: ao mesmo tempo em que lê o *chat* com outros jogadores, deve processar os elementos visuais encontrados em toda a tela. Dessa forma, os dois processamentos interagem constantemente.

Os conhecimentos prévios a serem utilizados podem se referir à história do *game* (como sequências de títulos) e seu tema (como fantasia, medieval ou futurista), assim como aos controles e às mecânicas, muitas vezes repetidos em *games* do mesmo gênero – como, por exemplo, os controles “W”, “A”, “S” e “D” utilizados para a movimentação em *games* de tiro. Esses conhecimentos são importantes na abordagem de um novo *game*, uma vez que permitem inferências sobre seu funcionamento e sua história.

É observado até aqui que a leitura e a compreensão dependem de processos cognitivos complexos. Há uma interação entre a decodificação, as informações do texto e os conhecimentos prévios do leitor. As estratégias de leitura também estão incluídas na complexidade da leitura, podendo se enquadrar nos diferentes processamentos cognitivos. Nas palavras de Kleiman (1993, p. 43), as estratégias de leitura são definidas como “operações regulares para abordar o texto”; são procedimentos de caráter elevado, que

envolvem objetivos a serem alcançados, planejamento de ações a serem utilizadas para atingir esses objetivos, sua avaliação e uma possível mudança (SOLÉ, 1996).

As estratégias de leitura também propiciam o uso de recursos cognitivos e metacognitivos. Durante o processamento, leitores utilizam conhecimentos dos quais não têm controle consciente, procedimentos que também podem ser chamados de automatismos da leitura; as estratégias cognitivas consideram, assim, o comportamento automático e inconsciente do leitor perante a leitura (SMITH, 2003; KLEIMAN, 1993; KATO, 1987). Dessa forma, as estratégias cognitivas de leitura são aquelas das quais o indivíduo não tem controle – o oposto das estratégias metacognitivas de leitura; entretanto, é necessário, primeiramente, compreender o que é a metacognição para aplicá-la à leitura e às estratégias de leitura.

A metacognição pode ser definida como a cognição sobre cognição, o pensamento acerca dos próprios pensamentos (SMITH, 2003). São processos complexos que ocorrem quando há reflexão do indivíduo sobre os próprios pensamentos, como ao monitorar a própria compreensão de um texto. Roazzi et al. (2013) definem a metacognição como o conhecimento do sujeito acerca de suas próprias atividades cognitivas, assim como do controle que pode exercer sobre elas. Refere-se, assim, a “planejamento, controle e avaliação da atividade cognitiva de modo consciente e deliberado” (ROAZZI ET AL., 2013, p. 52). Uma vez que a metacognição permite um uso consciente das atividades cognitivas, pode ser também aplicada à leitura, como no uso de estratégias metacognitivas.

Dessa forma, as estratégias metacognitivas de leitura são procedimentos de caráter elevado que permitem o planejamento de ações com finalidades específicas; são flexíveis, adequando-se às necessidades do leitor, que, muitas vezes, recorre a mais de uma estratégia metacognitiva, devido à complexidade do processo de leitura (PINHEIRO, GUIMARÃES, 2013). Dependendo de suas necessidades, o leitor pode, por exemplo, alternar entre estratégias de leitura como a leitura detalhada de um trecho em que encontrar dificuldades, ou realizar uma leitura global do texto. Desse modo, as estratégias metacognitivas de leitura “viabilizam o pensar, o refletir, o analisar os próprios pensamentos, as atitudes, as decisões, os percursos cognitivos” (PINHEIRO, GUIMARÃES, 2013, p. 158-159).

Pereira (2012) destaca algumas das estratégias de leitura conhecidas, podendo ser utilizadas tanto consciente quanto inconscientemente (de forma cognitiva ou metacognitivas). O *skimming* é uma estratégia de leitura que utiliza o processamento *top-*

down, permitindo um passeio global pelo material escrito sem buscar uma informação específica – ou seja, sem observar as menores unidades linguísticas (como as letras), mas o texto como um todo. É uma aproximação para o possível levantamento de percepções e entendimentos gerais do texto. O *scanning*, assim como o *skimming*, faz uma varredura no material de leitura, mas com o objetivo de buscar uma informação específica. A leitura detalhada, uma estratégia que utiliza o processamento *bottom-up*, envolve uma leitura linear do texto, compondo uma totalidade a partir de pequenas unidades.

A realização de inferências também pode ser utilizada como estratégia de leitura. Nesse contexto, Pereira (2012) explica que a inferência consiste na realização de “uma dedução a partir de elementos linguísticos do texto e de dados contextuais” (PEREIRA, 2012, p. 85). É criada uma nova proposição a partir de proposições dadas pelo texto e o leitor deve ir além da compreensão literal, não se limitando à superfície do texto. Além disso, essa estratégia de leitura exige a manipulação das pistas textuais deixadas pelo autor a fim de alcançar a compreensão do texto (SPINILLO, MAHON, 2015; GIASSON, 2000; PEREIRA, 2009). Entretanto, a importância das inferências para o processo de leitura não se limita ao seu uso como uma estratégia de leitura: está relacionada, também, à coerência interna do texto.

A coerência do texto depende da realização de inferências porque elas contextualizam e integram as informações (PEREIRA, 2009; ROAZZI et al., 2013). Além disso, os indivíduos utilizam o processo inferencial em seu dia a dia, não apenas na leitura e na compreensão; por isso, muitas crianças têm a capacidade de realizar inferências para compreender textos, mesmo antes do início do ensino básico (OAKHILL et al., 2017).

Assim, para Van Dijk e Kintsch (1978), a realização de inferências é parte essencial do processo de leitura, pois o discurso não apresenta apenas conexões diretas entre as proposições. Os falantes têm a capacidade inferencial de preencher as lacunas entre as sequências, baseando-se em seus conhecimentos prévios ou no contexto. Roazzi et al. (2013, p. 49) reforçam:

Um texto escrito, por motivos de economia, não apresenta de forma explícita todas as informações necessárias para a elaboração que leva à compreensão. A maioria das informações permanece implícita, visto que quem produz o texto pressupõe, de forma mais ou menos consciente, que estas serão recuperadas pelo leitor de alguma forma.

O modelo de Construção-Integração de Kintsch, segundo Kintsch e Van Dijk (1978), também aborda as inferências no processo de compreensão. Esse modelo considera um texto

base – a representação mental próxima do texto lido, contendo suas informações explícitas – e um modelo situacional – a construção mental que contém tanto as informações explícitas quanto as implícitas, baseado nas inferências feitas pelo leitor (KINTSCH, VAN DIJK, 1978; SPINILLO, MAHON, 2015). Observa-se, então, que as inferências se relacionam com o processo de leitura em diversos níveis: criando a coerência do texto, conectando as proposições, permitindo a dedução de novas proposições e auxiliando na compreensão além do nível literal do texto lido. Além disso, as inferências não se limitam à leitura: em *games*, por exemplo, a realização de inferência é necessária para a progressão. Em uma partida de xadrez, o jogador deve inferir e inferir os próximos movimentos de seu adversário, o mesmo ocorrendo em outros jogos de tabuleiro, como damas, banco imobiliário ou detetive, e em jogos rápidos como Jogo-da-Velha.

Há diversas formas de categorizar as inferências textuais, conforme observado a seguir. As inferências conectivas são feitas pelo leitor para conectar informações de diferentes partes de um texto, buscando manter ou construir a coerência. Ocorrem quando uma determinada informação só pode ser ligada a outra através de uma operação inferencial, sendo necessária para a compreensão do texto (COSCARRELLI, 2002a). Esse tipo de inferência pode ser classificado como inferência de coesão local e de coerência global. As inferências de coesão local envolvem a ligação entre palavras e/ou frases, assim como sua significação. Já a inferência de coerência global é responsável por tornar o texto um todo coerente, unindo partes diferentes e conectando-as no modelo mental (OAKHILL et al., 2017). Assim, é evidenciado que as inferências conectivas são responsáveis pela coesão e pela coerência do texto, uma vez que nem todas as informações estão explícitas no texto. O leitor deve ir além do nível superficial, ligando palavras, frases e considerando o todo do texto para criar seu modelo mental com todas as informações possíveis.

As inferências elaborativas, no entanto, não são estritamente necessárias para a compreensão. Essas inferências são realizadas pelo leitor ou ouvinte para complementar o modelo mental em formação, e não são necessárias para assegurar uma compreensão adequada (OAKHILL et. al, 2017). Coscarelli (2002a) explica que inferências elaborativas não desempenham um papel para a coerência global e, dessa forma, sua realização (ou falta dela) não compromete a compreensão do texto. Ao realizar uma inferência elaborativa, o leitor cria novas proposições que não são necessárias para compreender o texto lido, como, por exemplo, a aparência de um personagem que não é descrito em uma narrativa.

Outras categorizações para as inferências são: lógicas, pragmáticas e criativas. As inferências lógicas baseiam-se no texto e estão incluídas na frase; já as pragmáticas baseiam-se nos conhecimentos prévios do leitor, estando, muitas vezes, subentendidas. As inferências criativas também dependem dos conhecimentos prévios do leitor, sendo similares às inferências pragmáticas; no entanto, são as inferências realizadas apenas por certos leitores, e não comuns a um grupo de leitores (CUNNINGHAM, 1978, apud GIASSON, 2000). Por fim, as inferências podem ser classificadas como linguísticas episódicas e metalinguísticas. A inferência linguística episódica busca os fatos e as informações do texto como pistas decisivas para chegar à compreensão. Já a inferência metalinguística observa diretamente a linguagem como pista de decisão (PEREIRA, 2009).

É observado até aqui que as inferências podem ter diversas categorizações, uma vez que se relacionam com o processo de leitura e de compreensão do leitor em diversos níveis. Ao utilizar as pistas do texto, a realização de inferências é necessária para unir proposições e para criar novas proposições que não estão explícitas no texto (sendo necessárias ou não para a compreensão, como no caso das inferências conectivas e elaborativas), apoiadas constantemente com os conhecimentos prévios do leitor. Elas são relevantes para esta pesquisa porque, no desenvolvimento do paradigma de leitura, estão relacionadas à compreensão leitora.

Nos *games*, a inferência é necessária em diversos momentos: o jogador pode, por exemplo, fazer inferências sobre o tema, os personagens e os controles do *game*. A história também possibilita diversas inferências, principalmente as conectivas – uma vez que a narrativa se apresenta de forma fragmentada, sendo necessário preencher as lacunas da história com inferências. Além disso, inferências elaborativas são criadas constantemente, principalmente no que se refere à narrativa; por isso, podem possibilitar a criação de novas histórias por parte dos jogadores, nas chamadas *fanfictions* (histórias ficcionais sobre um universo, criadas por fãs).

Para a análise do *game Undertale*, são consideradas as inferências conectivas e as elaborativas; a primeira, por sua importância para a compreensão, e a segunda, pela possibilidade de criação de diferentes inferências para complementar o modelo mental. Uma vez que o *game* se desenvolve em um mundo ficcional e fantasioso, é possível que o leitor realize inferências elaborativas sobre vários elementos do *game* (como os motivos por trás

das ações dos personagens, as características secretas do espaço e as soluções para lacunas no enredo).

A inferência também tem outro papel importante: sua relação com a predição. A inferência e a predição estão ligadas, principalmente ao serem utilizadas como estratégias de leitura. Para Goodman (1991), a inferência pode ser assumida como um caminho cognitivo para a predição, uma vez que o indivíduo infere informações faltantes para “adivinhar” informações que são necessárias, mas ainda não são conhecidas. É importante salientar que a predição, assim como a inferência, é utilizada no dia a dia, não apenas no momento de leitura. Os indivíduos conseguem “prever” o futuro a partir de sua própria teoria de como o mundo funciona, e isso é possível porque eles o compreendem. A predição é importante porque o mundo muda constantemente, causando preocupações sobre o futuro próximo e o distante (SMITH, 2003).

Como estratégia de leitura, a predição – muitas vezes referida como previsão, antecipação ou adivinhação –, permite ao leitor prever letras, palavras ou até o tema do texto, e consiste no confronto entre o leitor e as pistas linguísticas deixadas pelo escritor nos diversos níveis do texto. Nesse processo, os conhecimentos de mundo, de discursos escritos, de gêneros e de histórias permitem a realização de predições, auxiliando na compreensão (PEREIRA, 2009; SMITH, 2003). Para Goodman (1976, p. 2), a leitura pode ser considerada um jogo de predição (ou um *guessing game*) psicolinguístico:

More simply stated, reading is a psycholinguistic guessing game. (...) Efficient reading does not result from precise perception and identification of all elements, but from skill in selecting the fewest, most productive cues necessary to produce guesses which are right the first time.

Segundo o autor, a predição permite que o processo flua de forma suave na construção de sentido do texto. Uma vez que as predições se baseiam tanto em inferências quanto em informações explícitas, o leitor não tem consciência do que estava explícito e do que foi inferido, pois considera o todo (GOODMAN, 1991). A compreensão do texto pode ser prejudicada quando o leitor se ocupa apenas com as palavras lidas, uma vez que, focalizando apenas uma palavra, encontra diversas alternativas de identificação. Quando inseridas em um texto com suas pistas linguísticas, o cérebro consegue interpretar as palavras mais rapidamente, visto que há menos alternativas possíveis. Assim, a predição é “a eliminação anterior de alternativas improváveis. É a projeção de possibilidades” (SMITH, 2003, p. 35).

No entanto, as predições realizadas na leitura não são “adivinhações inconsequentes”. A previsão depende, também, de outras estratégias de leitura mais específicas: o automonitoramento, a autocorreção e a autoavaliação (PEREIRA, PICCINI, 2006). O leitor assume o controle da própria leitura, regulando-a e gerando hipóteses sobre o conteúdo lido; são criadas hipóteses, que são verificadas a partir dos indicadores no texto, e, caso a compreensão esteja prejudicada, são aplicadas novas ações visando a resolução do problema (SOLÉ, 1996).

Na presente pesquisa, as estratégias de leitura inferência e predição são consideradas em sua relação com o processamento e a compreensão da leitura. Ao utilizar essas estratégias, o leitor ativa seus conhecimentos prévios e faz um processamento descendente (*top-down*). Esse processamento é de grande importância para a compreensão, uma vez que, durante a leitura, o indivíduo deve levantar hipóteses a partir de pistas linguísticas encontradas no texto, confirmando-as ou corrigindo-as – o que, para Goodman (1976), define a leitura como um *guessing game*. Entretanto, a relação entre o *guessing game* e os *games* vai além da própria nomenclatura: é necessário inferir e realizar predições para jogar. É comum que as narrativas se apresentem de forma fragmentada nos *games*, além da presença de elementos como pistas textuais para prosseguir; o jogador (que também é um leitor) deve levantar hipóteses, monitorá-las e corrigi-las durante uma sessão de jogo, para garantir que está seguindo o caminho correto e compreendendo a história apresentada.

É nesse sentido que esses conceitos embasam esta pesquisa: elaborando um paradigma psicolinguístico-ludológico de análise da leitura em *games*, busca-se avaliar o potencial de sua aplicação, uma vez que *games* que consistem em materiais de leitura dentre tantos existentes. Através do paradigma, é buscado criar uma interface teórica das áreas da Psicolinguística e da Ludologia a fim de verificar se um *game* propicia o uso da compreensão leitora, principalmente no que se refere ao uso da inferência e da predição (no caso, o *guessing game*).

1.1.3 O MATERIAL DE LEITURA

Uma vez que a leitura tem acompanhado o Homem através da história, há uma grande diversidade de materiais de leitura, muitos deles característicos de certos períodos. Conforme o indivíduo é exposto a esses textos, passa a reconhecê-los a partir de suas características

textuais, como uma carta, um romance ou, mais recentemente, uma conversa de *WhatsApp*. Bazerman (2011) explica que essas características sinalizam o tipo de mensagem, definindo, assim, os gêneros textuais. Os gêneros variam de acordo com as situações, sendo maleáveis e dinâmicos, e caracterizam-se por exercer algumas funções comunicativas específicas. Podem surgir de acordo com as necessidades das atividades socioculturais e através de inovações tecnológicas (MARCUSCHI, 2002; TRAVAGLIA, 2007). Ainda segundo Bazerman (2011, p. 32), os gêneros “emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos.”

O avanço tecnológico propicia a emergência de novos gêneros através de aparatos digitais como a internet, os computadores e a televisão. Marcuschi (2002) reforça que, por estarem integrados às culturas em que se desenvolvem, os gêneros, atualmente, caracterizam-se mais por sua função sociocomunicativa do que por suas características linguísticas e estruturais, sendo quase inúmeros em sua diversidade. Originaram-se não propriamente pela tecnologia em si, mas pela intensidade de uso; surgem, assim, gêneros como videoconferências, reportagens ao vivo e aulas virtuais. Ainda segundo o autor, outro aspecto importante dos gêneros em emergência é a relação instaurada entre os usos da linguagem. Diversos gêneros permitem novas relações entre a linguagem oral e escrita, além de uma integração entre signos verbais, imagens, sons e animações (MARCUSCHI, 2002).

Assim como os gêneros textuais, os tipos textuais são essenciais para a comunicação. Conforme observado, os gêneros textuais referem-se aos textos que encontramos em nossas vidas de acordo com suas funções sociocomunicativas, sendo inúmeros. Já os tipos textuais, segundo Marcuschi (2002, p. 21), referem-se a uma espécie de “construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas”, e abrangem menos categorias, como textos descritivos, argumentativos, expositivos, injuntivos e narrativos. No entanto, os gêneros textuais podem utilizar-se de diversos tipos textuais, não limitando-se a ser apenas descritivo ou argumentativo, conforme Marcuschi (2002, p. 23):

Uma carta pessoal que você escreve para sua mãe é um gênero textual, assim como um editorial, horóscopo, receita médica, bula de remédio, poema, piada, conversa casual, entrevista jornalística, artigo científico, resumo de um artigo, prefácio de um livro. É evidente que em todos estes gêneros também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos. Assim, um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo).

Para fundamentar esta pesquisa, é necessário explicar os diferentes tipos textuais. Assim como textos são tipologicamente variados e heterogêneos, o mesmo ocorre em *games* – que contêm uma grande quantidade de textos dos mais variados tipos. A elaboração do paradigma considerou três desses tipos textuais; entretanto, são apresentados aqui em sua totalidade. Primeiramente, é apresentado o tipo textual descritivo.

O texto descritivo é caracterizado por descrever personagens (em seu caráter e características físicas), coisas, lugares, animais, e outros, utilizando diversas técnicas como a alternância, exposições vívidas do objeto descrito ou a contextualização. Para Adam (2008), esse tipo textual está sempre associado a uma posição enunciativa, portanto, sempre é expressa por um ponto de vista visado pelo autor. As operações descritivas podem ser agrupadas em quatro macro-operações: tematização, aspectualização, relação e expansão por subtematização. A macro-operação de tematização dá unidade a um segmento, tornando-o fortemente característico. Na macro-operação de aspectualização encontram-se a fragmentação – ou “a seleção de partes do objeto da descrição” (ADAM, 2008, p. 220) –, e a qualificação, na qual são atribuídas propriedades aos objetos selecionados.

A macro-operação de relação agrupa as relações de contiguidade e de analogia. A primeira refere-se à situação temporal e/ou espacial do objeto ou personagem descrito, enquanto a segunda refere-se à descrição através de comparações ou metáforas, relacionando o objeto descrito com outros objetos/indivíduos. Por fim, a macro-operação de expansão por subtematização refere-se ao acréscimo de uma operação a outra, como utilizar-se de uma operação de aspectualização e, em seguida, de relação (ADAM, 2008).

Em suma, é observado que o texto descritivo considera a seleção de partes a serem descritas, sua caracterização, a forma de descrição (como através de analogias, comparações e metáforas) e a relação entre todas essas operações – referidas por Adam (2008) como macro-operações. Geralmente, esse tipo textual é pouco observado em *games* que recorrem ao recurso visual (como animações, filmes e gráficos). É importante salientar, entretanto, sua importância em *audiogames*: *games* que dependem exclusivamente de sons, sem a necessidade de gráficos (FRIBERG, GÄRDENFORS, 2004). No caso de *Undertale*, não são observados textos descritivos em grande quantidade, uma vez que esse recorre a recursos visuais. Entretanto, é possível observar esse tipo textual em interações com o cenário; por exemplo, em certo momento o jogador visita a casa do personagem Papyrus e, ao interagir com sua geladeira, recebe a seguinte mensagem: “metade da geladeira está cheia de potes,

todos etiquetados como “espaguete”³ (tradução da autora). É observado, então, o tipo textual descritivo no *game* citado; entretanto, muitas interações não oferecem textos com longas descrições físicas ou metáforas, como é característico desse tipo textual.

Diferentemente dos textos descritivos, os textos argumentativos são compostos, predominantemente, por sequências contrastivas (MARCUSCHI, 2002). De acordo com Adam (2008), a argumentação é caracterizada por demonstrar, justificar uma tese e refutar outra tese adversa, através do encadeamento de argumentos e provas. A estrutura do texto argumentativo inicia-se com a apresentação de uma tese anterior (P.arg.0), que é somada aos dados fatos (P.arg.1). A partir de princípios base, é feita a sustentação dos dados fatos (P.arg.2), levando a uma conclusão, uma nova tese (P.arg.3); pode conter, também, restrições (P.arg.4) (ADAM, 2008). Essa estrutura comporta dois níveis: o justificativo (P.arg.1 + P.arg.2 + P.arg.3), no qual os argumentos e provas são expostos através dos conhecimentos apresentados, e o dialógico (ou contra-argumentativo), no qual a argumentação é negociada a fim de transformar conhecimentos (ADAM, 2008). Assim, o texto argumentativo é caracterizado por proposições de contraste, cuja estrutura considera a apresentação de uma tese e sua união a novos fatos que, ao serem sustentados, permitem uma nova tese. Através da exposição de provas e argumentos, há uma negociação para criar um novo conhecimento.

Já o texto expositivo é composto, predominantemente, por sequências explicativas ou analíticas (MARCUSCHI, 2002). Esse tipo textual, segundo Moss (2004), possui cinco estruturas comuns: descritiva, de sequência, comparação/contraste, causa/efeito e problema/solução. Na estrutura descritiva, o texto apresenta um tópico e, então, fornece diversos detalhes sobre uma pessoa, um lugar ou uma ideia. Já a estrutura de sequência envolve a organização cronológica de fatos, de acordo com sua ocorrência. Textos expositivos que utilizam essa estrutura podem ser utilizados para descrever experimentos ou explicar o ciclo de vida de animais.

Ainda segundo Moss (2004), na estrutura de comparação e contraste há uma identificação de semelhanças e diferenças entre fatos, indivíduos, animais e outros. Já a estrutura de causa e efeito descreve fatos e suas consequências, como textos que explicam os motivos da extinção de animais. Por fim, a estrutura de problema e solução aborda o desenvolvimento de um problema e qual a sua solução, podendo apresentar processos de resolução de problemas (MOSS, 2004). Portanto, o texto expositivo apresenta proposições

³“*Half of the fridge is filled with containers all labelled “spaghetti”*”.

explicativas e analíticas de forma a descrever tópicos, apresentar sequências cronológica de fatos, compará-los entre si, apresentar suas consequências e a solução para diversos problemas. No *game Undertale* esse tipo textual se faz presente através de pistas para a resolução de quebra-cabeças, além de estar contido nos encontros com outros personagens. Quando o jogador encontra outro personagem que deseja enfrentá-lo, pode recorrer à conversa para resolver a situação de forma pacífica; assim, através de interações o jogador recebe frases expositivas sobre as reações do outro personagem, auxiliando-o na resolução daquele encontro.

Passando ao texto injuntivo, observa-se que seu conteúdo incita que algo seja feito, contendo ações, fatos ou fenômenos a serem realizados por alguém (TRAVAGLIA, 2007). Sequências injuntivas incitam à ação, sendo representadas por verbos no imperativo ou, em configurações mais longas, utilizando-se da expressão “deve” (MARCUSCHI, 2002). Travaglia (1991) separa a estrutura de um texto injuntivo em três categorias esquemáticas: “elenco ou descrição”, “determinação ou incitação” e “justificativa, explicação ou incentivo”. Essas partes não se encontram em uma ordem fixa, podendo se intercalar em um texto injuntivo.

A primeira categoria é o elenco ou a descrição dos elementos a serem manipulados, como uma receita que lista os ingredientes, ou um manual de instruções que descreve as partes de um dispositivo. Em seguida, encontram-se a determinação ou a incitação, na qual ocorre a injunção em si, através de determinações ou desejos. Por fim, a justificativa, a explicação ou o incentivo dão razões à realização do que foi especificado anteriormente. Visto que o texto injuntivo incita à ação, muitas vezes se apresenta em *games* através de instruções, tutoriais e guias, como ocorre em *Undertale*. Pode estar inserido em caixas de texto, em menus e no diálogo de personagens que atuam como instrutores do jogador que inicia um *game* desconhecido.

Nesta pesquisa, o texto narrativo é abordado em maior extensão devido à sua importância na estrutura de *games* que dependem do fio narrativo; além disso, a presente pesquisa se encontra na linha de pesquisa Fundamentos Linguístico-Literários da Linguagem, o que torna a narrativa ainda mais importante para o estudo. Por isso, a estrutura desse tipo textual é analisada a partir de um conjunto de elementos conhecido como o PENTE narrativo, composto por personagem, enredo, narrador, tempo e espaço, apresentado pela Teoria Literária.

O primeiro elemento do PENTE narrativo é o personagem. Os personagens podem ser definidos como os indivíduos que fazem parte de uma história, peça de teatro, filme ou romance e constituem seu elenco. São elementos de grande importância, cuja criação é complexa devido à grande variedade de personalidades humanas, assim como de diferentes possibilidades para a representação dessas (LODGE, 1992; COUTINHO, 1976).

Os personagens fazem a ação narrativa, caracterizada por um jogo de forças tanto opostas quanto convergentes. Cada momento dessa ação desenvolve uma situação de conflito entre os personagens, que podem se aliar ou se confrontar (BOURNEUF, OUELLET, 1976). De acordo com Cândido et. al (1976), o elenco da narrativa está diretamente ligado ao enredo, uma vez que vivem nele, enquanto este só existe através delas.

O protagonista é o personagem principal, em torno do qual os acontecimentos giram; é o herói da história, geralmente gerando simpatia e identificação no leitor (COUTINHO, 1976). Segundo Bourneuf e Ouellet (1976), o protagonista dá o impulso gerador do conflito responsável pelo desenvolvimento da ação da narrativa, é o condutor do jogo. Sua ação pode nascer de um desejo, de uma necessidade ou de um temor. Já o antagonista é a força oposta ao protagonista, criando o conflito; opõe-se a ele e ao seu destino, criando um obstáculo. Um antagonista pode ser tanto uma pessoa quanto uma força interna – como uma característica pessoal – ou externa – como a natureza (BOURNEUF, OUELLET, 1976; COUTINHO, 1976). Coutinho (1976) explica que os personagens secundários participam dos acontecimentos da história, mas sem importância decisiva na ação. Podem exercer o papel de expositores, influenciar o protagonista em suas decisões, criar comicidade, tragédia ou atmosferas típicas.

É importante ressaltar que, em *games*, o protagonista geralmente é o personagem jogável – ou seja, aquele que é controlado pelo jogador. Dependendo dos diferentes gêneros, a relação entre jogador e personagem pode ser mais ou menos próxima; em alguns *games*, o jogador pode se tornar o protagonista (como ao enxergar o mundo através de seus olhos), enquanto em outros pode controlá-los de forma afastada, como uma marionete. Já os personagens secundários podem se apresentar como personagens não jogáveis, ou aqueles que interagem com o jogador e, dessa forma, são controlados pelo computador.

O segundo elemento do PENTE narrativo é o enredo, a trama de acontecimentos. Ele é o resultado da vida ou da ação dos personagens, assim como de suas interações na narrativa. Abrange todos os acontecimentos, sendo o conjunto de incidentes que compõem a história

organizados em uma unidade (COUTINHO, 1976). Nas palavras de Assis Brasil (2019, p. 95), “o enredo é uma estrutura que organiza os eventos da narrativa, ligando-os pela relação de causa e efeito, na intenção de apresentar e agravar o conflito, resolvendo-o ou não.” Esses eventos podem ser vividos pelo protagonista ou por personagens secundários, e pode focar acontecimentos do mundo natural (como uma nevasca) ou do mundo social (como uma guerra); em alguns casos, também podem ser intimistas. Além disso, o encadeamento de acontecimentos deve acontecer de forma convincente: todos os eventos devem ter um motivo que os provoque, seguindo o princípio da causalidade (ASSIS BRASIL, 2019).

Para Adam (2008), a narrativa é composta pela exposição de “fatos”, reais ou imaginários; esses fatos abrangem duas realidades distintas – eventos e ações. As ações caracterizam-se pela presença de um agente (humano ou antropomórfico), que provoca ou tenta evitar uma mudança. Já o evento ocorre sob o efeito de causas, sem existir intervenção intencional de um agente.

Ainda segundo Adam (2008), a trama apresenta-se como uma estrutura hierárquica, com cinco macroproposições narrativas de base (Pn), correspondendo a cinco momentos (m) do aspecto: antes do processo (m1), o início do processo (m2), o curso do processo (m3), o fim do processo (m4) e, por último, depois do processo (m5). Essa hierarquia estrutura-se da seguinte maneira: situação inicial (Orientação) Pn1 (m1); nó (Desencadeador) Pn2 (m2); reação ou avaliação – Pn3 (m3); desenlace (Resolução) Pn4 (m4); e situação final Pn5 (m5) (ADAM, 2008).

No caso dos *games*, o jogador é responsável pelos acontecimentos que desencadeiam a trama. Através de eventos pré-programados, ele vive a história e a modifica através de suas ações, afetando diretamente todo o enredo do *game* devido à relação de causalidade entre os eventos (como pode ser observado em *Undertale*).

O terceiro elemento do PENTE é o narrador, responsável por dar o ponto de vista da narrativa. Essa escolha é relevante para a narrativa, uma vez que pode limitá-la apenas aos fatos que o autor deseja expor através dos olhos da personagem. Segundo Coutinho (1976), esse é o método *interno* de narração; a narrativa é feita em primeira pessoa, enquanto o autor conta a história como participante da ação. Sua personalidade é confundida com a do personagem, tornando-se um autor-narrador; o que, segundo Wood (2008), torna o narrador não confiável, uma vez que “sabe menos de si do que o leitor acaba sabendo” (WOOD, 2008,

p. 19). Em oposição ao narrador não confiável, temos o narrador confiável por sua onisciência.

Quando a ação é narrada de fora da ação, há um narrador onisciente. No método *externo* a narração se dá em terceira pessoa e o narrador não se identifica com as circunstâncias que apresenta, falando francamente como autor. Ele tem o conhecimento do todo, sabendo tudo sobre os personagens e os acontecimentos – daí o nome “narrador onisciente”, como a visão do Criador (COUTINHO, 1976). Pouillon chama esse ponto de vista como “visão **por detrás**”, com o autor tentando desvincilhar-se da personagem, considerando de maneira direta e objetiva a sua vida psíquica. Também pode ser uma “visão **de fora**”, observando apenas o materialmente observável, como o aspecto físico da personagem e o ambiente onde está inserida (POUILLON, 1946).

Entretanto, Wood (2008) explica que o narrador em primeira pessoa pode, sim, ser confiável; um personagem que vivenciou a história e tem propriedade para narrá-la, por exemplo, é confiável. Já o narrador em terceira pessoa, geralmente, é parcial. Através da concentração em torno de um personagem, a narração pode se fundir com ele e assumir seu modo de pensar (como no uso do estilo indireto livre). Além disso, a terceira pessoa pode chamar atenção para o próprio autor e sua marca pessoal; dessa forma, não é imparcial ou onisciente (WOOD, 2008).

É possível observar uma relação entre o narrador e os pontos de vista dos *games* (ou *POVs*, do inglês *point of view*). Assim como ocorre na narrativa, esses podem trazer uma visão interna ou externa – popularmente conhecidas como primeira ou terceira pessoa. *Games* em primeira pessoa possuem uma câmera que simula o olhar do personagem, inserindo o jogador “dentro” dele, enquanto, nos *games* em terceira pessoa, o jogador observa o personagem se movimentando e agindo, como ocorre em *Undertale*. O ponto de vista muitas vezes está relacionado ao gênero do *game*, apresentado em maior profundidade no próximo subcapítulo.

O quarto elemento do PENTE narrativo é o tempo. Ele define a velocidade com que a narrativa se movimenta, mobilizando as personagens no enredo, assim como o lugar do tempo em que está situada (COUTINHO, 1976). O tempo narrativo depende do uso de narrativas, de descrições e da ênfase dada aos incidentes da ação. Está diretamente ligado ao enredo; é a relação entre o encadeamento de fatos e o modo como são apresentados. Para Nunes (1988), leitores têm uma concepção prévia do tempo, e esse tempo pode ser trabalhado

na narrativa através do intervalo (a relação entre o começo e o fim) de um determinado acontecimento, assim como através da sucessão entre intervalos. Desse modo, “no plano imaginário, o tempo não é apresentado senão através dos acontecimentos e suas relações” (NUNES, 1988, p. 24).

Nesse contexto, Lodge (1992) explica que o desvio da apresentação cronológica dos fatos possibilita efeitos interessantes à narrativa. Através desse desvio, é possível criar relações de causalidade ou ironia entre os acontecimentos do enredo; a apresentação de eventos passados, por exemplo, permite representar a memória de personagens, como em *flashbacks*.

O tempo também pode ser definido como físico e psicológico (NUNES, 1988). O tempo físico apoia-se no princípio de causalidade, na conexão entre causa e efeito e, assim, a sucessão regular dos eventos da narrativa (como os cinco momentos da narrativa de Adam (2008)). Já o tempo psicológico é a experiência dessa sucessão de eventos no interior do indivíduo; há uma divergência entre as medidas temporais objetivas e sua percepção – como a sensação de uma hora passar-se em um minuto e vice-versa –, dependendo do estado psicológico do indivíduo (NUNES, 1988).

Por fim, os eventos da ação narrativa desenvolvem-se em um local, um ambiente. Este é o quinto elemento do PENTE narrativo: o espaço. O espaço é o fundo da cena, onde a ação ocorre, abrangendo o conjunto de elementos tanto espirituais quanto materiais que o formam. Esses elementos podem ser classificados como físicos – dividindo-se em naturais e criações humanas – ou mentais (tradições, crenças, costumes e outros) (COUTINHO, 1976).

O espaço não auxilia apenas para a ambientação ou contextualização da narrativa. Coutinho (1976, p. 41) reforça que “a influência do ambiente sobre a estória é inegável. O personagem surge do meio, do qual adquire as motivações de sua existência”; assim, além de ser o ambiente da ação, o espaço se relaciona diretamente com as personagens de diversas maneiras, influenciando-as. Pode, até mesmo, constituir a razão de ser da obra. Assim, a descrição do espaço pode revelar a relação fundamental do homem, autor ou personagem com o mundo ambiente (BOURNEUF, OUELLET, 1976).

A narrativa em *Undertale* é rica, com uma vasta gama de personagens antagonistas e personagens secundários. O jogador assume o papel de um protagonista cujo objetivo é voltar para casa, iniciando a ação narrativa; a criança (personagem principal) encontra diversos antagonistas que desejam impedi-la de retornar pelos mais variados motivos. O enredo se

apresenta de forma interativa, sendo dividido em três “rotas narrativas” principais, dependendo das ações do jogador (como a forma de resolver os encontros ou de lutar contra personagens importantes para a narrativa). Durante o *game* não é encontrado um narrador, uma vez que o próprio jogador desenvolve a narrativa através de suas ações; entretanto, há animações curtas com narrações em terceira pessoa. Por fim, o espaço do *game* é um planeta Terra fictício, onde existe um mundo de monstros subterrâneo. É nesse mundo que a narrativa se desenvolve.

É importante ressaltar que, nos *games*, a narrativa se apresenta de forma gradual. A cada acontecimento relevante são apresentadas novas características sobre os personagens, sobre o espaço ou sobre o tempo; além disso, o enredo se desenvolve através das ações do jogador e, dessa forma, é definido constantemente por ele, sem um tempo definido e sem presença de um narrador, em geral. Por esse motivo, é possível que não sejam observados todos os elementos da narrativa em cada acontecimento *game* – o que não os torna menos narrativos, considerando a totalidade desses.

Nesta pesquisa, o paradigma de análise considera os três tipos textuais mais presentes em *games* do mesmo gênero de *Undertale*: expositivo, injuntivo e narrativo. Cada gênero de *game* pode conter uma presença maior ou menor desses tipos textuais, assim como de outros tipos. Entretanto, é feito aqui um recorte a fim de observar os tipos mais presentes e relevantes para o funcionamento de *Undertale*. Além disso, também são analisadas as contribuições do *game* para a narrativa, como o desenvolvimento de personagens, de enredo ou de espaço.

1.2 LUDOLOGIA E GAMES

Assim como a linguagem e a leitura acompanham o ser humano há séculos, o mesmo acontece com os jogos. Segundo Huizinga (2004) – um dos primeiros estudiosos da Ludologia em sua obra *Homo Ludens* –, sendo ainda mais antiga do que as sociedades humanas, a atividade lúdica é parte da vida dos animais, que, assim como os humanos, buscam entretenimento. Por esse motivo, os jogos e as brincadeiras na cultura são estudados há anos por áreas como a Psicologia e a Fisiologia, investigando seu papel na vida dos indivíduos – sempre vinculando-os a uma utilidade ou necessidade.

Todavia, Frasca (1999) define a Ludologia (do Latim *ludus* (jogo) + *logia* (estudo)) como a disciplina que estuda o jogo em si mesmo (tanto analógico quanto digital), assim

como o que ele significa para os jogadores. Seu foco é compreender a estrutura e os elementos – principalmente as regras – dos jogos, assim como criar modelos para explicar suas mecânicas. Dessa forma, há uma separação entre o estudo do jogo como uma utilidade ou necessidade que serve a outro objetivo; ainda outra semelhança com a linguagem e a leitura. Conforme observado anteriormente, Zilberman (2002) explica que, no início do século XX, a leitura não se sustentava em si própria, e sim em seu resultado para outras finalidades, como profissional ou entretenimento.

Apresentada a Ludologia, segue-se para o seguinte questionamento: o que é o jogo e qual sua estrutura? Conforme Huizinga (2004), o jogo é imaterial; ultrapassa os limites da realidade física, sendo inteiramente supérfluo, uma vez que é um mundo regido pela ação de forças cegas (regras). É uma atividade livre, voluntária e fora da vida corrente ou real, uma forma de evasão para uma esfera temporária de atividade, com sua própria orientação. Essa atividade é exercida dentro de determinados limites de tempo e de espaço, seguindo regras consentidas e absolutamente obrigatórias; possui um fim em si mesma, seguida de um sentimento tanto de tensão quanto de alegria, além da consciência de ser à parte da vida cotidiana.

A imaterialidade do jogo está na sua separação da vida real, tanto em tempo quanto em espaço. No ato do jogo, ocorre o que Huizinga (2004) chama de *Círculo Mágico*. Segundo o autor (HUIZINGA, 2004, p. 14):

Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea. (...) A arena, a mesa de jogo, o círculo mágico (...), têm todos a forma e a função de terrenos de jogo, isto é, lugares proibidos, isolados, fechados, sagrados, em cujo interior se respeitam determinadas regras. Todos eles são mundos temporários dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial.

Dessa forma, a artificialidade se dá pela inserção do jogador no *Círculo Mágico*, onde as regras são predominantes. Um jogador pode morrer em um *game*, o que não significa que irá morrer na vida real; as consequências, em geral, não estão atreladas à realidade – são artificiais. Além disso, observa-se que o jogo em si não é algo “real” ou “físico”; apesar de existirem tabuleiros, peças ou espaços como estádios e quadras de esportes – elementos bastante físicos e palpáveis –, o jogo só existe quando há a junção dos elementos citados, como a liberdade, o respeito às regras, aos limites de tempo e de espaço e o sentimento de tensão ou alegria. Afinal, a existência de um tabuleiro de xadrez não implica, necessariamente, que um jogo esteja ocorrendo: é necessário que todos esses elementos estejam presentes.

Mesmo em *games*, que podem ser considerados ainda mais “imateriais” devido à ausência de um tabuleiro, uma quadra ou até mesmo jogadores em um mesmo ambiente físico, a artificialidade pode ser observada da mesma forma – apenas mediada pela programação, que serve para controlar as regras. Assim, o programa serve para criar o tempo, o espaço e as regras, criando um ambiente pronto para ser jogado; entretanto, o jogo só ocorrerá quando um jogador participar ativamente.

Assim como Huizinga, o autor Caillois (2001, p. 6) reforça que jogar deve ser “uma atividade livre e voluntária, uma fonte de alegria e diversão”⁴ (tradução da autora). Segundo o autor, quando envolve obrigação, esse ato perde uma de suas características fundamentais – a devoção espontânea do jogador, que usa seu livre arbítrio para buscar prazer e diversão. Essa atividade é separada do resto da vida comum, e necessita de um limite específico de tempo (como a duração de uma partida de xadrez ou de futebol) e espaço (a necessidade de um tabuleiro, computador ou quadra esportiva). As regras são fixas e devem ser respeitadas, sendo que trapaceiros podem arruinar a experiência de jogo – que depende da lealdade às regras.

O autor ainda elenca os seis elementos essenciais a um jogo (CAILLOIS, 2001): 1) livre: não é obrigatório, mantendo o elemento de diversão; 2) separado: é limitado por tempo e espaço, definidos com antecedência; 3) incerto: o percurso e o resultado não podem ser determinados anteriormente, permitindo algumas decisões por parte do jogador; 4) improdutivo: não envolve a aquisição/criação de bens ou de fortuna; 5) governado por regras: está sob certas convenções, estabelecendo uma nova legislação no momento da atividade; e 6) faz-de-conta: é acompanhado por uma consciência especial de uma nova e livre realidade, diferente da “vida real”.

Essas concepções teóricas embasam outras concepções de jogos, mas no nível da estrutura formal. Autores como Salen e Zimmerman (2004) em sua obra *Regras do Jogo: Fundamentos do Design de Jogos* e Fullerton (2014) em seu livro *Game Design Workshop: A Playcentric Approach to Creating Innovative Games*, abordam os elementos essenciais para o funcionamento de um jogo de forma aplicada. Juul (2003) também faz um levantamento dos principais elementos encontrados em obras da Ludologia, considerando a estrutura formal dos jogos. Esses autores elencam os seguintes elementos como essenciais a um jogo: jogadores, objetivos, recursos, regras, conflitos e resultados.

⁴“*A free and voluntary activity, a source of joy and amusement*”.

Os jogadores são aqueles que interagem com o sistema, submetendo-se de forma voluntária às regras propostas, inseridos em um mundo artificial (SALEN, ZIMMERMAN, 2004; FULLERTON, 2014). Dentro do Círculo Mágico, estão separados completamente do mundo real; é um caminho do início ao fim, mas que sempre pode ser repetido. Segundo Salen e Zimmerman (2004), o Círculo Mágico é limitado e ilimitado, com infinitas possibilidades em um espaço finito; o que, para Fullerton (2014), permite ao jogador enfrentar desafios impossíveis de encontrar na vida real e superar seus próprios limites.

Diversas são as características dos jogadores; Salen e Zimmerman (2004) elencam alguns dos tipos como o Jogador Padrão, que respeita as regras do jogo e sua autoridade; o Jogador Dedicado, que estuda os sistemas a fim de compreendê-lo e criar uma maestria, aprimorando suas habilidades e criando estratégias; o Jogador Antidesportivo, que segue as regras, mas tira o elemento lúdico do jogo (como o irmão mais velho que, tendo mais habilidades que seu irmão mais novo, sempre ganha); o Trapaceiro, que viola as regras do jogo para ganhar; e o “Estraga-Prazeres”, que se recusa a aceitar a esfera de diversão criada pelo jogo, sem se importar em vencer ou seguir regras.

Além disso, os jogos podem ter diferentes números de jogadores, o que afeta sua estrutura. Algumas de suas estruturas de jogadores mais comuns levantadas por Salen e Zimmerman (2004) e Fullerton (2014) são: jogador sozinho contra jogo (*Tetris*), grupo contra jogo (*Left 4 Dead 2*), jogador contra jogador (xadrez), grupos contra grupos (basquete) e jogador contra grupo (pega-pega). Esses tipos de conflito não são exclusivos, podendo se intercalar; por exemplo, numa competição esportiva onde as lutas são de jogador contra jogador, a pontuação pode ser dar através da somatória de uma equipe inteira.

É importante reforçar que o ato de jogar é diferente de outros atos. Aarseth (2001) explica que jogos diferem de ficções literárias ou hipertextos, por exemplo. Podem ser simulações, diferenciando-se das narrativas em sua estrutura comunicativa, uma vez que são sistemas complexos baseados em regras lógicas. Além disso, não podem ser lidos como textos, ou escutados como músicas: devem ser jogados – uma atividade integral, que exige envolvimento criativo.

Os objetivos do jogo podem ser referidos de diferentes formas. Segundo Debus et. al (2020), em um levantamento de estudos na área da Ludologia, os objetivos geralmente são referidos como condição de vitória ou condição final. Podem se apresentar de forma implícita

ou explícita nos jogos, sendo que, no primeiro caso, servem como conteúdos extras; já no segundo, estão diretamente ligados ao resultado.

Segundo Fullerton (2014), os objetivos dão ao jogador motivos para se esforçar, definindo o que deve ser feito dentro das regras impostas. Além disso, é o que confere ao jogo os desafios, além de “definir seu tom”. Nas palavras da autora (2014, p. 66):

Além de desafiar, o objetivo de um jogo pode definir seu tom. Um jogo em que o objetivo é capturar ou matar as forças do oponente terá um tom muito diferente de um jogo em que o objetivo é soletrar mais ou mais palavras (tradução da autora).⁵

Diversos são os objetivos dos jogos, muitas vezes vinculados aos diferentes gêneros de jogos. Além disso, não estão limitados a apenas um objetivo; um jogador pode ser solicitado a capturar personagens ou bases, participar em corridas a pé ou em veículos, resgatar outros personagens, explorar ou construir novos objetos. É nessa mescla de objetivos que os jogos podem se tornar mais interessantes (FULLERTON, 2014). Em *Undertale*, por exemplo, muitos dos objetivos se encontram de forma implícita; é através dos diálogos e indicações do cenário que o jogador deve saber por onde prosseguir. Outros *games* podem fornecer indicações diretas do que fazer, para onde ir e como proceder em todos os estágios.

Para alcançar esses objetivos o jogador deve proceder de formas específicas, que são delimitadas pelas regras e pelos recursos disponíveis. Esses recursos podem ser recursos humanos, econômicos ou naturais, como o dinheiro em uma partida de Banco Imobiliário, ou os jogadores que compõem time de futebol (FULLERTON, 2014). Um recurso bastante utilizado em *games* é a vida, ou os pontos de vida. Em geral, esses pontos são perdidos quando o jogador é atingido ou falha em algum obstáculo e, quando acabam, levam o jogador à derrota. Aliados às regras, os recursos oferecem ao jogador opções limitadas de como deve alcançar seus objetivos.

As regras são parte dos elementos que tornam o jogo desafiador. Afinal, se em uma partida de Jogo-da-Velha um jogador pudesse jogar quantas vezes quisesse sem esperar seu turno, o resultado seria comprometido. O mesmo aconteceria caso não precisasse fazer sequências na horizontal, na vertical ou na diagonal, mas sim aleatoriamente. Por isso, as regras são relevantes para a estrutura dos *games*.

⁵ “In addition to providing challenge, the objective of a game can set its tone. A game in which the objective is to capture or kill the opponent’s forces will have a very different tone from a game in which the objective is to spell more or longer words.”

Em sua definição a partir de um estudo de diversas definições dos jogos, Juul (2003) explica que jogos são baseados em regras. Essas regras devem ser bem definidas, a ponto de existir a possibilidade de serem programadas em um computador, assim como de evitar questionamentos e discussões a cada vez que o jogo for jogado. Para Salen e Zimmerman (2004), as regras delimitam o que o jogador pode ou não fazer, providenciando a estrutura na qual a atividade de jogo emerge. São apenas a identidade formal de um jogo, desconsiderando suas qualidades estéticas ou de representação.

No Jogo-da-Velha, as regras são quatro: 1) o jogo acontece em uma grade de 3 x 3, com 9 espaços vazios; 2) o número de jogadores é dois e cada jogador marca um espaço em branco por turno (O ou X); 3) se um jogador colocar três marcas em fila (vertical, horizontal ou diagonal), o jogo termina e ele é o vencedor; e 4) se todos os espaços forem preenchidos e ninguém vencer, o jogo termina em empate. Essas quatro regras descrevem o sistema formal do Jogo-da-Velha. Apesar de não descreverem a experiência de jogo ou sua cultura, elas constituem tudo o que é necessário saber para jogar (SALEN, ZIMMERMAN, 2004).

Além disso, as regras podem se apresentar de diferentes formas. Fullerton (2014) explica que, no caso de jogos de tabuleiro, estão contidas em manuais, enquanto nos *games*, podem estar em manuais ou implícitas no próprio programa. Em *Undertale*, por exemplo, o jogador não pode pular; essa regra está implícita na própria programação, uma vez que não há comando para pular.

Ao unir as regras e os objetivos, há o conflito do jogo. Para Salen e Zimmerman (2004), o conflito é um ponto central dos jogos, uma vez que incita a competição ou a cooperação entre os jogadores. Segundo os autores, quase sempre o conflito está relacionado à condição de vitória, sendo o responsável pelo elemento desafiador. Juul (2003) explica que o jogo deve ser desafiador, mas ao mesmo tempo estar adequado às habilidades do jogador. Assim, ele deverá se esforçar – o que, devido ao investimento de energia, geralmente cria uma ligação entre o jogador e o resultado. Esse ponto – a ligação entre o jogador e o resultado – pode ser exemplificado pelo sentimento de alegria verdadeira quando há uma vitória, ou uma tristeza verdadeira ao perder (JUUL, 2003).

Todos esses elementos levam o jogador a um resultado, e esse resultado deve ser satisfatório para que a experiência de jogo esteja completa. Conforme Juul (2003), a presença de diferentes resultados a partir das regras do jogo é essencial: caso exista apenas um resultado possível, não poderia ser considerado um jogo. Os finais também devem variar em

qualidade, sendo alguns positivos, outros negativos e outros, neutros. O resultado se dá através do alcance de um objetivo específico (como defender um reino, resolver quebra-cabeças ou causar um nocaute), resolução de conflitos entre os jogadores ou pontuações finais variadas (JUUL, 2003).

É importante ressaltar, segundo Salen e Zimmerman (2004), que a pontuação deve depender da performance e habilidade do jogador, assim como do resultado do conflito principal do jogo. Além disso, em alguns gêneros como Simulação, os resultados e objetivos são alcançados durante o ato de jogar, através de conquistas, missões específicas e outras recompensas, uma vez que não há um final.

Embasando-se nos conceitos até aqui apresentados por diversos autores, este estudo considera que o jogo:

1. é uma atividade livre e voluntária que proporciona entretenimento e diversão;
2. é artificial, uma vez que está separado da vida comum. Ele cria uma realidade alternativa temporária baseada no faz-de-conta, delimitada por um espaço e um tempo predefinidos;
3. depende de, pelo menos, um jogador, que não deve lê-lo como um texto, ou escutá-lo como uma música: deve jogá-lo, uma atividade que exige envolvimento criativo;
4. é governado por regras, criando uma nova legislação a ser respeitada pelo jogador enquanto inserido nessa realidade temporária. Essas regras delimitam o que ele pode ou não fazer, criando a estrutura do jogo, sua identidade formal;
5. é desafiador, uma vez que apresenta um objetivo principal a ser atingido utilizando recursos limitados;
6. deve exigir esforço por parte do jogador, ajustando-se, ao mesmo tempo, às suas habilidades (não podendo ser fácil demais ou impossível);
7. possui percurso e resultado incertos, que dependem das ações do jogador. Os finais variam em qualidade (bons, ruins ou neutros/pontuações altas ou baixas);
8. pode criar uma ligação emocional entre o jogador e o resultado, dependendo do esforço investido, como sentir uma alegria verdadeira ao vencer.

Outra classificação importante dos *games*, trazida por Schell (2008), aborda quatro elementos principais: mecânica, história, estética e tecnologia. Segundo o autor, a mecânica engloba os objetivos, as regras e os recursos, já apresentados anteriormente. A história se refere aos eventos, podendo ocorrer de forma linear ou não; além disso, deve estar relacionada à mecânica de forma a fortalecer aquela narrativa.

A estética do *game* se refere aos recursos visuais, sonoros e aos sentimentos provocados por ele. Diretamente ligada à experiência do jogador, a estética busca imergir os usuários no universo criado; também deve estar ligada à mecânica, criando um ambiente condizente ao que é solicitado no *game*. Por fim, a tecnologia se refere a tudo o que permite interação: papel, lápis, computadores, teclados ou consoles. Está vinculada à mecânica, uma vez que define o que pode ou não ser feito de acordo com a tecnologia usada (SCHELL, 2008).

O autor também reforça que todos esses elementos são importantes, apenas emergindo de diferentes formas. O jogador, por exemplo, terá maior visibilidade dos elementos estéticos do que da mecânica em si, ou da tecnologia utilizada (SCHELL, 2008). Essa classificação permite ainda outra relação com a leitura: a presença do elemento narrativo como essencial na criação de um *game*. Segundo Schell (2008), a presença de uma história melhora a experiência de jogo, podendo variar em nível de profundidade narrativa; entretanto, a história e a mecânica devem se fortalecer constantemente para criar uma experiência memorável.

É observado, a partir deste modelo, que os *games* em geral possuem os elementos do PENTE narrativo apresentado anteriormente. Personagens são essenciais na maior parte dos gêneros, uma vez que é através deles que o jogador vive a história, afetando o enredo – que, muitas vezes, se divide em diferentes rotas narrativas possíveis a partir das ações do usuário. A relação do jogador com os personagens que lhe pode criar um vínculo emocional, diretamente ligado aos acontecimentos do enredo.

Em relação ao narrador, alguns *games* podem depender fortemente desse elemento. Um exemplo é o *game The Stanley Parable*: nele, o jogador deve seguir as instruções do narrador, interagindo diretamente com ele através das próprias ações. Já em *The Witcher 3*, o jogador encontra animações durante a tela de carregamento, com narrações sobre os acontecimentos mais recentes.

O tempo no *game* pode variar. *Games* históricos podem apresentar com precisão o ano em que aqueles eventos se desenrolam, enquanto outros podem ignorar completamente a presença do tempo. O tempo também pode ser um obstáculo, ao exigir que o jogador alcance algum objetivo em um intervalo determinado. Por fim, o espaço nos *games* é amplamente explorado e desenvolvido em títulos mais famosos. São desenvolvidos mundos utilizando diferentes tecnologias, como animações e modelagem 3D, buscando criar um universo verossímil no qual a narrativa se desenvolverá.

Assim como a exposição do indivíduo a certos tipos de texto leva ao reconhecimento de seu gênero a partir das características textuais, o mesmo ocorre com *games*. Através da combinação de certos elementos, esse pode ser caracterizado em um ou mais gêneros.

A classificação dos *games* é constantemente discutida. Segundo Arsenault (2009), não há uma classificação única, mas diversos focos. Além disso, os *games* estão em constante transformação e, com isso, seus gêneros também se modificam. Em alguns casos, podem ser atribuídos subgêneros a partir de características como o ponto de vista (primeira/terceira pessoa) ou a ambientação (medieval/futurista). Dor (2020) reforça que as classificações variam entre si porque cada classificador considera um elemento importante; alguns consideram os elementos iconográficos (o tema do *game*), enquanto outros consideram a interatividade (ou a mecânica). Entretanto, a maior parte das classificações busca considerar a jogabilidade em primeiro lugar (ARSENAULT, 2009).

Outro ponto importante a ser considerado é a diferença entre a classificação de *games* e outras mídias audiovisuais como filmes. Wolf (2010) explica que o papel do jogador é de grande importância para a classificação de um *game*, uma vez que envolve os objetivos e a motivação do usuário. Isso, somado às diferentes formas de interatividade, pode ser utilizado para definir os gêneros; assim, o autor, em sua classificação, aborda mais de 40 gêneros possíveis. Entretanto, essa concepção busca classificá-los para a indústria dos *games*.

Já em uma classificação teórica, Caillois (2001) os classifica em quatro categorias: *agon* (jogos competitivos nos quais os jogadores se enfrentam sob as mesmas condições, como xadrez ou esportes), *alea* (jogos que não dependem somente do jogador, mas do destino, como a loteria), *mimicry* (jogos onde a ilusão prevalece, tornando-se outro personagem, como brincadeiras de faz de conta) e *ilinx* (brincadeiras onde há uma busca pela vertigem, como brincadeiras de girar).

É importante ressaltar que os gêneros frequentemente se sobrepõem e se fundem; assim, um *game* pode ser classificado tanto como Aventura quanto Quebra-cabeças; pode ser um *game* de estratégia com elementos de aventura, e assim por diante (PRENSKY, 2007; CAILLOIS, 2001). Em uma revisão dos gêneros de *games* e suas transformações, Doucet (2020) apresenta os gêneros de acordo com as plataformas onde são vendidos (*Steam*, *GoG*, *Xbox* e *Nintendo Switch*). São observados: Ação, Aventura, Esportes, Estratégia, Quebra-Cabeças, *RPG* e Simulação.

O gênero Ação, segundo Prensky (2007), iniciou na época dos fliperamas, como lutas, *games* de tiro e plataforma, sendo um gênero bastante amplo. Geralmente, *games* de Ação exigem reflexos rápidos em combates e podem ser associados (em algumas classificações) ao gênero Aventura. Em *games* de Aventura os jogadores devem encontrar objetos, explorar e resolver quebra-cabeças, muitas vezes em mundos desconhecidos (PRENSKY, 2007; WOLF, 2010).

Games do gênero Esportes baseiam-se em esportes da vida real, seguindo as mesmas regras; podem também ser considerados *games* de Ação, onde o jogador deve controlar diversos personagens (PRENSKY, 2007). Esse gênero engloba as corridas de carro que, segundo Wolf (2010), têm como base as habilidades de direção, como controle de velocidade, gasolina e manobras, além de envolverem a competição com outros carros. Além disso, *games* de Esportes podem utilizar outras formas de controle, como simuladores de *ski*, direções ou pranchas de *surf*.

Em geral, *games* de Estratégia envolvem o controle de diversos personagens, como um exército ou uma civilização. Conforme Prensky (2007), o jogador deve controlar seu desenvolvimento e combater outros grupos (tanto contra outros jogadores, quanto contra o computador). Entretanto, Dor (2020) aponta que a presença de componentes de estratégia em um *game* não necessariamente indica que ele esteja inserido nesse gênero; *games* desse gênero remetem a uma tradição de jogos de guerra, os quais envolvem mais o uso de pensamento estratégico.

No gênero Quebra-cabeça é identificada a resolução de problemas, muitas vezes recorrendo a recursos visuais. Pode envolver a solução de enigmas, o aprendizado de ferramentas novas e a manipulação de objetos (PRENSKY, 2007; WOLF, 2010). Nesse gênero, é comum que a ênfase esteja na jogabilidade, motivando o jogador através da dificuldade de novos quebra-cabeças ao invés da progressão do enredo.

O gênero *RPG* (*role-playing game*⁶) eletrônico, segundo Prensky (2007), surgiu da adaptação do *RPG* de mesa *Dungeons and Dragons* para o meio digital e envolve a presença de missões para resgatar/salvar alguém/algo. O jogador controla um personagem com diversas características individuais, progredindo através do ganho de níveis, equipamentos e diferentes habilidades. Muitas vezes, são jogados *online* em massa.

Por fim, o gênero Simulação envolve diferentes tipos de simulação, como direção, voo, construção de mundos ou atividades específicas (como pescaria ou plantação). Por vezes, pode envolver a administração de recursos, a competição com outros jogadores, ou simular situações de forma realista a fim de ser utilizado em treinamentos (WOLF, 2010; PRENSKY, 2007). *Games* de Simulação podem ser, concomitantemente, *games* de Estratégia.

O *game* analisado na atual pesquisa pode ser classificado tanto como Aventura quanto *RPG* eletrônico. Conforme Ju e Wagner (1997) e Wolf (2010), *games* do gênero Aventura têm como característica a resolução de problemas através de quebra-cabeças e da exploração, visando à coleta de itens-chave, à tomada de decisões, à obtenção e ao uso de recursos, e à aprendizagem da estrutura do personagem, do funcionamento do *game* e de outros personagens que o acompanham naquela aventura. A narrativa geralmente é fantástica, permitindo o *role-play* – o jogador assume o papel do personagem jogado, interpretando-o como um ator –, com diversos personagens não jogáveis (*non-playable characters*, ou NPCs) programados para enriquecer a experiência. Os recursos podem ser tanto itens comuns quanto especiais (como uma tocha ou barras ouro) e estão relacionados à progressão do *game*.

RPGs eletrônicos derivam dos *RPGs* de mesa, principalmente do clássico *Dungeons and Dragons*. No *RPG* tradicional, o *role-play* ocorre em um mundo imaginário, que pode ser explorado de acordo com o desejo dos participantes – separados em jogadores (que controlam seus personagens) e o Mestre (que controla o mundo, a narrativa). Os personagens, que têm seu desenvolvimento próprio através da aquisição de equipamentos, habilidades ou personalidade, tomam decisões que permitem a progressão do *game*, progredindo através da reação do mundo a essas ações. Esse gênero é marcado por grande interação com cenário, objetos, personagens e combates. Por fim, *RPGs* dependem da sequência de momentos narrativos, sendo esse o fio condutor da aventura. No caso da adaptação eletrônica, todos

⁶ Jogos de interpretação de personagem, através da interpretação de um papel (similar à atuação). Nesta pesquisa é utilizado o termo original, *role-play*, a fim de diferenciá-lo da interpretação de textos.

esses elementos estão contidos, exceto pela presença de um Mestre – o controle do mundo e da narrativa são pré-programados e guiados pelo computador (HITCHENS, DRACHEN, 2009; ADAMS, 2014).

Neste subcapítulo foram apresentadas as diferentes classificações de jogos, assim como os gêneros de *games*, a fim de situar o *game Undertale*. A presente pesquisa analisa o *game* em suas características como *RPG* eletrônico e Aventura, considerando os quebra-cabeças, as ações, o desenvolvimento dos personagens, o sistema de encontros, a resolução de problemas e a história, compondo parte do paradigma de análise. No próximo capítulo, é encontrada a explicação da estrutura e do funcionamento de *Undertale*, assim como as questões e os objetivos de pesquisa, e o paradigma em si, com explicações sobre o seu desenvolvimento e sua estrutura.

2. ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Neste capítulo são abordados o problema e as questões de pesquisa, os objetivos gerais e específicos e os critérios e procedimentos utilizados para a escolha do *game Undertale*. Em seguida, é apresentado o *game* em sua estrutura, o desenvolvimento do paradigma que orienta a análise – parte central desta pesquisa – e o roteiro de análise a ser utilizado.

O presente estudo busca apresentar a proposta de um paradigma de análise baseado em conceitos da Psicolinguística e da Ludologia em interface, visando à análise da leitura de *games* dos gêneros *Role-Playing Game/Aventura* em suas características. Para isso, *Undertale* (um *game* representante do gênero escolhido) é utilizado como demonstração do potencial de aplicação do paradigma aqui desenvolvido.

Apresenta-se o problema de pesquisa através da seguinte pergunta: em que medida o estabelecimento e a aplicação de um paradigma psicolinguístico-ludológico são pertinentes para a análise de um *game* do gênero *RPG/Aventura*, focalizando a leitura – com foco nas estratégias de leitura de predição e inferência?

A pesquisa tem como objetivo geral contribuir para os estudos na interface da Psicolinguística com a Ludologia, através do estabelecimento de um paradigma de análise que utilize conceitos de ambas as áreas. Já os objetivos específicos desta pesquisa são:

- a) analisar a leitura do *game Undertale*, em suas características, com base no paradigma psicolinguístico-ludológico construído;
- b) verificar em que medida o *game Undertale* propicia o uso da leitura, no que se refere às estratégias de leitura inferência e predição;
- c) verificar em que medida o paradigma construído oportuniza a análise da leitura do *game* selecionado e pode ser ponto de partida para análise da leitura de outros *games* do mesmo gênero.

Considerando o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, foram elaboradas questões norteadoras. São elas:

- 1) Quais as características do *game RPG/Aventura Undertale* com base em um paradigma psicolinguístico-ludológico, focalizando a leitura?

- 2) Em que medida o *game Undertale* propicia o uso da compreensão e do processamento da leitura, no que se refere às estratégias de leitura inferência e predição?
- 3) Em que medida o paradigma construído oportuniza a análise da leitura do *game* selecionado e pode ser ponto de partida para análise da leitura de outros *games* do mesmo gênero?

Buscando compreender as características do *game Undertale* a partir do paradigma, é feita uma análise descritiva desse utilizando um roteiro desenvolvido na presente pesquisa. Para isso, a primeira fase (ou o primeiro mapa) foi selecionada para a análise: uma vez que esse mapa é um tutorial, apresenta a estrutura do *game* (assim como a narrativa) e representa sua totalidade no que se refere ao uso de material linguístico para a resolução de problemas e para a compreensão da história, assim como dos eventos que ocorrem no jogo (como quebra-cabeças, diálogos e lutas).

A escolha do *game Undertale* foi embasada nos seguintes critérios de seleção, relacionados ao paradigma de análise e à fundamentação teórica deste estudo:

Critérios ludológicos:

- a) A criação de uma realidade alternativa: por ser um *game*, *Undertale* insere o jogador em uma nova realidade. Além disso, contém uma narrativa fantasiosa que reforça a sensação de separação da vida comum.
- b) A presença de um conjunto de regras: o *game* é feito por um conjunto de regras, tanto de interação com o ambiente quanto de encontros. Não é possível agir de forma totalmente livre, nem interagir com todos os elementos do *game*; os mapas são delimitados, assim como as interações com os personagens e com o ambiente são preestabelecidas.
- c) A presença de desenlaces com apelo emocional (causam emoções positivas ou negativas): todos os personagens encontrados em *Undertale* possuem individualidades, podendo despertar diferentes emoções no jogador como culpa, tristeza ou alívio. A escolha pelas diferentes rotas também pode despertar emoções variadas; os monstros podem se mostrar gratos ao serem tratados com piedade na Rota 2, ou tratar o jogador como outro monstro, caso siga a Rota 3 (descritas em maiores detalhes na apresentação do *game*).

- d) A resolução de um ou mais conflitos: em *Undertale* há um conflito principal a ser resolvido: a jornada de volta para casa. Entretanto, é necessária a resolução de outros menores durante essa trajetória, através de encontros com diferentes personagens, resolução de quebra-cabeças e escolhas morais que afetam diretamente a narrativa.

Critérios psicolinguísticos:

- e) O uso da leitura (necessidade da compreensão e do processamento): a leitura é uma condição importante para o avanço do jogador em *Undertale*. É necessário ler pistas textuais para resolver quebra-cabeças, ler diálogos com personagens para compreender a história e descobrir os caminhos a serem seguidos, e ler as pistas durante as lutas para descobrir quais ações levam à resolução pacífica daquele encontro.
- f) O uso de estratégias de leitura, principalmente inferência e predição: considerando o critério acima, em todas as situações apresentadas é necessário o uso das estratégias inferência e predição, uma vez que o *game* não oferece informações explícitas. Assim, o jogador deve realizar inferências, criar e monitorar as próprias predições das ações a tomar.
- g) Conhecimentos prévios: esse critério se relaciona diretamente ao critério f), uma vez que os conhecimentos prévios estão relacionados às estratégias de leitura inferência e predição. Em *Undertale* é necessário que os conhecimentos prévios sejam acionados constantemente, buscando as informações encontradas nas pistas do *game*; há diversos quebra-cabeças que necessitam de pistas textuais, assim como uma narrativa fragmentada que se apresenta através de diálogos.

Apresentados os critérios de seleção, faz-se necessário apresentar o *game* e sua estrutura. *Undertale* é um *game* independente⁷ de RPG/Aventura, lançado na plataforma de *games Steam* em 2015 e desenvolvido por Toby Fox. Segundo a narrativa apresentada, o jogador deve controlar uma personagem criança que, ao se perder em uma montanha, cai no mundo dos monstros selado debaixo da terra. A criança deve investigar seus arredores, resolvendo quebra-cabeças e combates a fim de retornar para sua casa na superfície.

⁷ Também conhecidos como jogos *indie*, geralmente são desenvolvidos sem o apoio financeiro de publicadoras de jogos eletrônicos.

Entretanto, o elemento considerado mais relevante para esta pesquisa é a quantidade de material textual advinda da narrativa e dos encontros baseados em texto. Em *Undertale*, o jogador não precisa lutar contra outros personagens – apesar de existir essa possibilidade. Se desejar, pode recorrer à luta em qualquer momento – o que, para Couture (2015), é a beleza da interatividade em *games*: o jogador pode fazer o próprio jogo. Não há julgamentos por parte dos personagens caso decida ser violento com outros monstros, mas há consequências. O autor reforça (COUTURE, 2015):

Undertale sofre algumas mudanças sérias em seu tom dependendo do nível de violência que o jogador escolhe – algo muito além de finais 'bons' e 'ruins'. Muitos chefes em *Undertale* aparecem em áreas posteriores se você os deixar viver, então sua ausência tem um efeito emocional. Não são apenas criaturas inúteis que você está matando, mas habitantes reais de um mundo vivo. (...) O jogo não dá nenhuma indicação de que você está se transformando em Bom ou Mau, mas discretamente julga você (tradução da autora)⁸.

Por esse motivo, *Undertale* permite que todos os encontros sejam resolvidos através de diálogos – e é nessa interação que reside o material textual a ser analisado, mas não somente nela. Para compreender os objetivos, as regras e a história do *game* o usuário deve explorar o mundo de *Undertale*, prosseguindo pelas salas e pelos mapas; ao mesmo tempo, a narrativa se desenvolve através de diálogos e interações. A seguir, são apresentados os elementos textuais e como se apresentam no *game*.

O primeiro elemento textual a ser apresentado são as pistas para a resolução de quebra-cabeças. No *game*, há diferentes quebra-cabeças em todos os mapas, sendo parte essencial do universo *Undertale*. Grande parte das pistas para sua resolução estão contidas em diálogos e interações com o cenário (como placas) e, por esse motivo, a leitura destes é essencial para prosseguir. Também há indicadores visuais como auxílio, sendo necessário que o jogador confronte as pistas textuais com esses indicadores. Na Figura 1, é possível observar um exemplo de pista para o quebra-cabeça:

⁸“*Undertale* undergoes some serious changes in tone depending on the level of violence the player chooses - something far beyond 'good' and 'bad' endings. Many bosses in *Undertale* show up in later areas as NPCs if you let them live, so their absence has more of an emotional effect. They're not just pointless creatures you're killing, but real inhabitants of a living world. (...) The game makes no indication that you're turning Good or Evil, but it quietly judges you”.

Figura 1 - Pistas encontradas no cenário



Fonte: captura de tela do game *Undertale*.

Observando a Figura 1, há uma placa com uma mensagem, uma pedra e um quadrado. Esses são os três elementos de interação, que devem ser relacionados. Nesse contexto, o jogador deve realizar inferências a fim de resolver os quebra-cabeças – como, por exemplo, inferir que deve empurrar a pedra até o quadrado (botão). É importante ressaltar que os quebra-cabeças podem se apresentar de forma bastante complexa e, sem a leitura de pistas, tomar mais tempo do que o necessário para sua resolução. Além disso, algumas das mecânicas dos quebra-cabeças podem se repetir durante o *game* – sendo necessário ao jogador ativar seus conhecimentos prévios sobre os anteriores.

O segundo elemento textual relevante para a pesquisa é o sistema de encontros (ou de lutas) com outros personagens. Ao jogador são dadas duas possibilidades: confrontar o monstro ou resolver o conflito de maneira pacífica. No primeiro caso, deve desviar de projéteis enquanto pressiona botões em momentos específicos, tirando HP⁹ do personagem; no segundo, é necessário que o jogador desvie de projéteis e interaja com os monstros através do menu “ACT”¹⁰, no qual são oferecidas diversas interações sociais como “CHECK”, “PET”, ou “COMPLIMENT”¹¹, variando de acordo com o monstro encontrado. Assim, desvia dos ataques sem revidar, mostrando que não tem intenção de lutar.

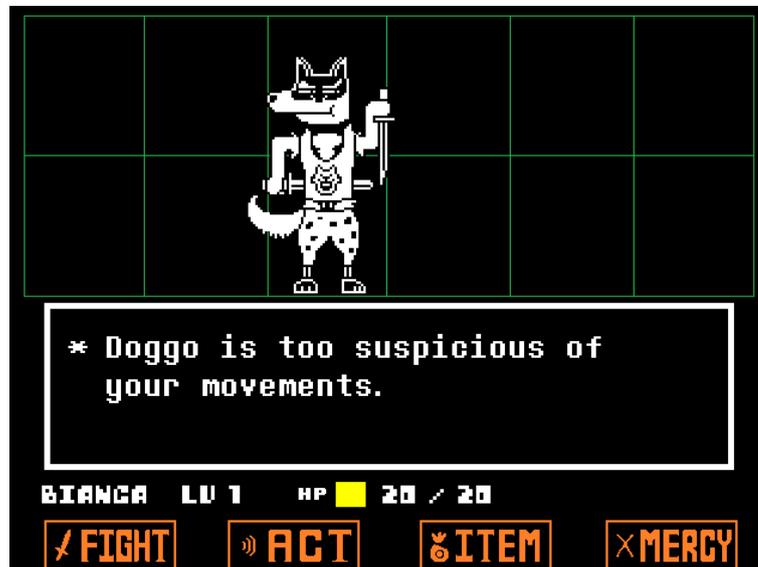
⁹ *Health points*, ou pontos de vida. Em jogos, o primeiro a zerar os pontos de vida do oponente é o vencedor.

¹⁰ “Agir”, tradução da autora.

¹¹ “Checar”, “Acariciar” ou “Elogiar”, tradução da autora.

Ao selecionar uma opção do menu “ACT”, o jogador recebe uma resposta textual que indica a reação do monstro. A resposta pode ser uma mensagem do *game* ou uma fala do monstro. No caso de respostas do *game*, o texto se apresenta na caixa de diálogos. Na Figura 2, é observada uma resposta oferecida pelo *game* após uma ação.

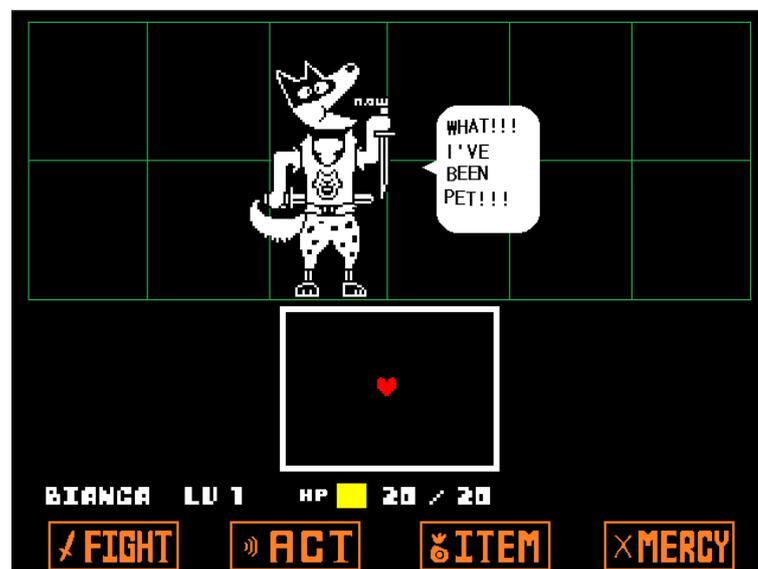
Figura 2 - Reação de Doggo à ação "PET" (primeira vez)



Fonte: captura de tela do *game Undertale*.

Já na Figura 3, é observada uma resposta do próprio monstro, que se apresenta através de um balão de fala.

Figura 3 - Fala de Doggo após a ação "PET" (segunda vez)



Fonte: captura de tela do *game Undertale*.

Utilizando as pistas textuais oferecidas pelo *game* e pelos monstros, o jogador deve interagir de forma amigável com o outro personagem até que ele desista de lutar. Isso é indicado pelo nome, que se torna amarelo – o que permite utilizar o menu “*MERCY*” com sucesso. Nesse menu, também é dada ao jogador a opção de fugir.

O terceiro elemento textual relevante para esta pesquisa é o diálogo. Em *Undertale*, não há dublagem – as falas se apresentam de forma totalmente escrita, acompanhadas de um som abstrato que representa o timbre da voz do personagem. No caso de personagens importantes para a narrativa, há uma imagem do rosto na caixa de diálogo – o que não acontece com personagens menos importantes. Nesse caso, o diálogo se apresenta na caixa de texto sem imagens. Abaixo, é observado um exemplo de fala do personagem Papyrus.

Figura 4 - Fala do personagem Papyrus



Fonte: captura de tela do *game Undertale*.

Outro elemento importante da caracterização dos personagens reside no uso da escrita nas falas. A fala de Papyrus, por exemplo, é representada por uma fonte que utiliza letras maiúsculas – o que representa uma voz alta, como um grito constante. Já na fala de seu irmão Sans são utilizadas apenas letras minúsculas, não seguindo a norma culta; isso, aliado ao timbre grave do personagem, pode representar uma fala menos eufórica.

Tanto o sistema de lutas quanto os diálogos em *Undertale* afetam a narrativa do *game*. Há três possíveis rotas narrativas dependendo das escolhas do jogador, referidas aqui como Rotas 1, 2 e 3 – em cada uma, a história se desenvolve de forma diferente. O jogador é direcionado à Rota 1 quando derrota pelo menos um monstro através de lutas; na Rota 2,

deve resolver todos os encontros de forma pacífica (caso confronte algum monstro, é direcionado à Rota 1). Já na Rota 3, não apenas deve lutar com todos os monstros encontrados, como deve atingir um número de confrontos a cada mapa que comparecer. Caso falhe em atingir esse número, é direcionado à Rota 1.

Esta pesquisa analisa a Rota 2, uma vez que o sistema de encontros baseado em texto oferece maior material textual para uma análise psicolinguística. Essa também é a rota que leva ao final mais positivo e agradável dentre os três possíveis. Apesar de ser uma das formas mais difíceis de finalizar *Undertale*, é também a rota mais gratificante em relação ao universo da narrativa.

Considerando as características do *game*, é importante que o leitor utilize ambos os processamentos (*bottom-up* e *top-down*) durante a sessão de jogo, alternando entre uma leitura detalhada de pistas importantes para a resolução dos problemas e uma leitura global, considerando todos os elementos da tela. Já as estratégias de leitura inferência e predição são necessárias para a resolução dos quebra-cabeças – uma vez que não há instruções explícitas sobre esses – e para a resolução de lutas específica da Rota 2. Uma vez que as lutas dependem de interações sociais para serem finalizadas de forma pacífica, é necessário que o leitor, apoiado nas pistas linguísticas oferecidas pelo *game* e em seus conhecimentos prévios, realize inferências sobre os sentimentos dos monstros encontrados, assim como predições sobre qual opção selecionar a fim de estabelecer um vínculo positivo com esse monstro e finalizar o combate.

Apresentado o *game*, seu funcionamento e os elementos textuais a serem analisados nesta pesquisa, é exposto o paradigma de análise em sua criação e desenvolvimento, seguido da apresentação do roteiro para análise do *game*.

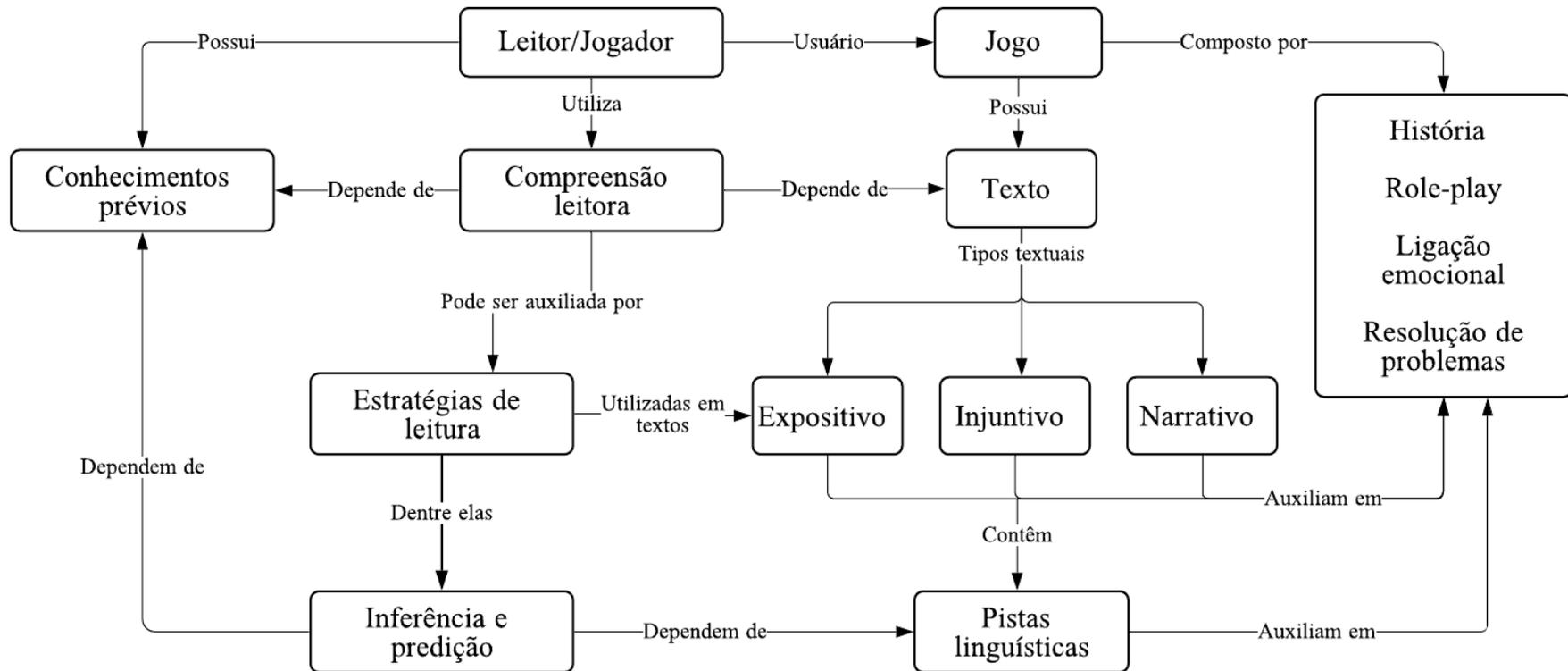
Inicialmente, a criação do paradigma envolveu a seleção dos conceitos psicolinguísticos e ludológicos mais relevantes observados na fundamentação teórica, uma vez que a atual pesquisa busca estabelecer uma interface entre essas duas áreas. Por isso, foram focalizados o leitor em seus processos cognitivos de leitura e o jogo em sua estrutura e composição. Essa seleção também envolveu a relação com o gênero *RPG/Aventura* e os elementos mais importantes da fundamentação teórica para a análise.

Após a seleção dos conceitos, foram elaborados diferentes esquemas a fim de relacionar todos esses elementos de forma consistente, considerando a totalidade dessa

relação. Também houve cautela para separar as características pertencentes ao *game* e as características do leitor, a fim de não relacionar conceitos de forma pouco apropriada.

Na continuidade do texto, é possível observar o paradigma em forma de esquema (Figura 5), seguido de sua explicação.

Figura 5 - Paradigma psicolinguístico-ludológico: formato de esquema



Fonte: a autora (2020).

Para explicar o esquema da Figura 5 de forma clara, os conceitos são apresentados, primeiramente (à esquerda), no que se referem ao leitor/jogador; em seguida (à direita), são apresentados os conceitos referentes ao próprio jogo. Por fim, é explicitada a relação entre todos os elementos.

O elemento leitor/jogador estabelece a primeira interface da Psicolinguística com a Ludologia. Segundo Salen e Zimmerman (2004) e Fullerton (2014), os jogadores são essenciais para que um sistema possa ser realmente considerado um jogo, uma vez que é na interação entre o usuário e o sistema que o jogo acontece – interação que deve ter envolvimento criativo, não acontecendo de forma passiva, como durante a leitura de um livro (AARSETH, 2001). Huizinga (2004) e Caillois (2001) reforçam que o jogo só ocorre verdadeiramente quando acontece de forma voluntária, visando ao entretenimento e à alegria; o jogador se submete voluntariamente ao conjunto de regras imposto a ele, interagindo com uma realidade artificial e imaterial (SALEN, ZIMMERMAN, 2004; FULLERTON, 2014).

Esse jogador também é um leitor, uma vez que, ao jogar, interage com elementos de diversas mídias como imagens, animações, sons e, principalmente, texto – e é nesse contexto que pode ser estabelecida a primeira interface entre as duas áreas de pesquisa abordadas neste estudo. Enquanto joga, o usuário entra em contato com diversos materiais escritos como instruções, diálogos e narrações, sendo necessário o uso da leitura.

Similar ao ato de jogar – que, conforme Huizinga (2004) e Caillois (2001), deve ser voluntário e buscar o entretenimento –, a leitura é um ato voluntário iniciado por uma motivação que também pode ser o lazer ou a busca por informações ou a resolução de problemas (SCLIAR-CABRAL, 2008; 2017). A fim de construir o significado do texto, o leitor utiliza diferentes processos cognitivos, como os processamentos descendente e ascendente (GOODMAN, 1976; SOLÉ, 1996; PEREIRA, 2012), visando à compreensão.

Entretanto, para que essa compreensão leitora seja bem-sucedida, o leitor depende dos processamentos para relacionar a linguagem escrita às intenções e aos conhecimentos que já tem em sua mente (SMITH, 2003). Para Flores (2007), a compreensão de um texto envolve também as experiências, conhecimentos e crenças do indivíduo: o leitor cria o sentido do texto através de sua intenção de leitura e de seus conhecimentos prévios (GIASSON 2000), acionando habilidades cognitivas e linguísticas para atribuir significados a partir de suas expectativas, conforme Spinillo e Mahon (2015).

A compreensão leitora é relevante durante o *game* porque a busca por informações e a resolução de problemas pode ocorrer através da leitura, como é observado nos gêneros Aventura e *RPG*. Conforme apresentado na fundamentação teórica, Fullerton (2014) e Salen e Zimmerman (2014) reforçam que os problemas e desafios são parte essencial dos *games*, tornando-os interessantes e atribuindo dificuldade; isso os torna engajadores, uma vez que o usuário busca superar seus próprios limites. Nesse contexto, é necessária a resolução de problemas que, muitas vezes, depende da leitura de recursos textuais como instruções, diálogos e pistas para que o usuário possa prosseguir no *game*.

Além disso, a compreensão pode ser auxiliada pelo uso de estratégias de leitura, que podem ser utilizadas na leitura de diversos tipos textuais. Isso acontece porque, para compreender os elementos textuais dos *games*, o leitor utiliza diversos recursos cognitivos de forma consciente ou inconsciente. Segundo Kleiman (1993), essas estratégias são operações para abordar o texto e consideram, segundo Kato (1987) e Smith (2003), o comportamento do leitor perante a leitura, tanto no uso automático quanto consciente da atividade cognitiva. Ele pode, por exemplo, se deparar com um quebra-cabeça de grande dificuldade e, ao encontrar uma pista, fazer uma leitura detalhada a fim de encontrar soluções; em outros casos, pode passar os olhos rapidamente pela descrição de uma missão a fim de buscar por uma informação específica, através do uso da estratégia de leitura *scanning*. Diversas são as estratégias de leitura, mas a presente pesquisa focaliza a inferência e a predição devido ao seu potencial de aplicação aos *games*.

Como estratégia de leitura, a inferência envolve a criação de novas proposições a partir de elementos linguísticos encontrados no texto, ultrapassando o sentido literal (PEREIRA, 2009; 2012; SPINILLO, MAHON, 2015; GIASSON, 2000), sendo essencial para a coesão textual. Segundo Van Dijk e Kintsch (1978), uma vez que o texto não apresenta todas as conexões diretas entre as proposições ou todas as informações necessárias para a compreensão (principalmente por motivos de economia, conforme Roazzi et. al (2013)), o leitor deve fazer um processo inferencial para preencher lacunas. Isso pode ser frequentemente observado em *games*, cuja narrativa se apresenta de forma fragmentada: o jogador pode se deparar com o início de uma história, e, após diversas ações que exigem tempo, encontrar a continuação em outro lugar do *game*. Dessa forma, deve inferir o que ocorreu entre esses dois pedaços da narrativa, aliando-os às ações tomadas.

Já a predição como estratégia de leitura está relacionada à inferência, uma vez que depende do processo inferencial. Essa estratégia permite a previsão de letras, de palavras ou do tema do texto, em um confronto entre as pistas linguísticas e o leitor, que utiliza seus conhecimentos prévios para criar novas hipóteses – o chamado *guessing game* de Goodman (1976). Testando suas hipóteses, o indivíduo monitora o próprio processo de leitura, avaliando-as e corrigindo-as quando necessário (PEREIRA, 2009; SMITH, 2003).

Essas duas estratégias cognitivas não estão limitadas à leitura; para Smith (2003), a predição permite que os indivíduos “prevejam” o futuro, inferindo como as coisas devem acontecer. Nesse contexto, é possível aplicar a predição aos *games*, que muitas vezes oferecem apenas pistas sobre o caminho a ser seguido; alguns *games* podem até mesmo exigir somente o uso da predição sobre os controles e o funcionamento de diferentes mecânicas, através de observação e testagem – em oposição à presença de manuais ou tutoriais. No caso de *Undertale*, é necessário que o jogador observe as pistas linguísticas deixadas pelos outros personagens a fim de resolver os encontros de forma pacífica e, por isso, deve utilizar ambas as estratégias. Ao observar um monstro através da opção “*CHECK*”, por exemplo, recebe uma mensagem descrevendo-o de forma breve; depois, deve testar as interações que poderiam trazer reações positivas a fim de resolver aquele conflito de forma pacífica. Nesse contexto, deve inferir a opção a partir das pistas linguísticas, criar previsões e testá-las de acordo com a resposta do personagem.

Entretanto, o leitor, com sua capacidade de compreensão, com seus conhecimentos prévios e utilizando estratégias de leitura também é um usuário do *game* – que possui suas próprias características, diretamente relacionadas a esse leitor/jogador. Em relação ao *game*, são focalizados dois elementos importantes: suas mídias e os elementos que compõem sua estrutura.

No que se refere à estrutura do *game*, são retomados os principais elementos ludológicos dos gêneros Aventura e *RPG*, elencados a partir de Prensky (2007), Wolf (2010), Ju e Wagner (1997), Hitchens e Drachen (2009) e Adams (2014).

1. Presença de uma história, muitas vezes fantástica. Essa narrativa progride através das ações do jogador, assim como apresenta o desenvolvimento dos personagens daquele *game* (tanto do protagonista quanto dos personagens secundários).

2. Possibilidade de *role-play*, ou liberdade para interpretar o personagem a partir de suas escolhas. Através de ações, o jogador afeta o mundo de diferentes formas – o que, conseqüentemente, afeta a história do *game*.
3. Presença de elementos emocionais que possibilitam a criação de um vínculo com o *game* e/ou com os personagens (elemento não exclusivo desses gêneros, mas componente essencial aos *games*, conforme Juul (2003)). Esse elemento é relevante principalmente ao gênero *RPG*, uma vez que as emoções podem ser intensificadas pelo *role-play*; a interpretação de papéis permite maior imersão do jogador naquele universo e, dessa forma, pode afetá-lo mais profundamente.
4. Necessidade da resolução de problemas através de lutas, resolução de quebra-cabeças, exploração, tomada de decisões e obstáculos à progressão do *game*. Esse elemento é essencial e se relaciona diretamente aos conflitos, que atribuem dificuldade aos *games* a fim de torná-los mais engajadores.

Apesar de *games* terem estruturas complexas, estes são os elementos focalizados na presente pesquisa, uma vez que têm relação com o texto e, conseqüentemente, com a leitura. É importante salientar, conforme observado na classificação de Schell (2008), que um *game* é composto por mecânica, história, estética e tecnologia. O segundo elemento está diretamente ligado à Psicolinguística, estabelecendo outra interface com a Ludologia e até mesmo com a Teoria Literária: o *game* possui uma narrativa que deve ser compreendida. Nesse contexto, é observada a estrutura narrativa nos *games*, com os personagens, o enredo, o ponto de vista, o tempo e o espaço daquela narrativa em meio digital.

Além disso, *games* são sistemas multimídia que contêm imagens, animações, sons e, principalmente, textos de diversos tipos; entretanto, nesta pesquisa foram focalizados o expositivo, o injuntivo e o narrativo. Conforme observado na fundamentação teórica, o texto expositivo possui, predominantemente, sequências explicativas e/ou analíticas, apresentando tópicos, fornecendo detalhes ou uma organização cronológica dos fatos, segundo Marcuschi (2002) e Moss (2004). Já o texto injuntivo apresenta algo a ser feito, como ações, fatos ou fenômenos; também incita à ação, muitas vezes por meio de verbos no imperativo (TRAVAGLIA, 1991; MARCUSCHI, 2002). Por fim, o tipo textual narrativo apresenta personagens em um tempo e espaço que agem e formam o enredo, sendo observados pela visão de um narrador em primeira ou terceira pessoa (COUTINHO, 1976; CÂNDIDO et. al, 1976; BOURNEUF, OUELLET, 1976).

Também é importante reforçar que, independentemente do tipo textual, o texto não apresenta todas as informações de forma explícita, a fim de manter a coesão e evitar repetições (VAN DIJK e KINTSCH (1978)). Por isso, o autor deixa pistas linguísticas, o que permite aos leitores criarem suas próprias interpretações para o preenchimento dessas lacunas.

Por fim, tanto os tipos textuais em suas características quanto as pistas linguísticas auxiliam na apresentação dos elementos estruturais aqui selecionados (como história, possibilidade de *role-play* e de ligação emocional e resolução de problemas através da exploração e solução de quebra-cabeças). O texto expositivo, por exemplo, pode ser utilizado na resolução de problemas: em *games* de Aventura, os problemas se apresentam em forma de quebra-cabeças (como sequências de ativação ou labirintos), obstáculos (como portas trancadas que necessitam de chaves específicas) e combate (lutas que exigem movimentação, reflexos e combinações de botões especiais). O jogador encontra diversas pistas para os quebra-cabeças ao explorar e interagir com o cenário, sendo necessário ler avisos ou descrições dos itens encontrados para entender sua função. Além disso, a busca por itens e pistas está diretamente ligada à exploração do espaço, uma vez que é necessário que o jogador explore todos os locais e salas para descobrir os recursos que tem a sua disposição.

Já o texto injuntivo pode ser encontrado em diálogos do *game*. Esses são parte essencial de *Undertale*, pois grande parte da narrativa se desenrola através de conversas com os personagens antagonistas e secundários. A interação do jogador através de diálogos também possibilita o *role-play*, devido à liberdade de escolha em algumas das interações. Um exemplo de como o *role-play* se desenrola está no primeiro encontro do *game Undertale*, no qual o jogador se depara com o personagem Flowey: inicialmente amigável, ele incentiva o jogador a caminhar até as “pétalas” jogadas; no entanto, se fizer o oposto, o diálogo prosseguirá até que Flowey fique furioso e mostre sua face de vilão. Esse é um exemplo de liberdade de escolha que leva ao *role-play*, através de interações que podem ser tanto movimentos quanto respostas textuais. Além disso, grande parte do desenvolvimento dos personagens se apresenta por esse tipo textual, possibilitando, concomitantemente, a progressão narrativa.

O texto injuntivo também pode ser encontrado nas instruções fornecidas pelo *game* e pelos próprios personagens, auxiliando na resolução de problemas. Por exemplo: no primeiro encontro do jogador com a personagem Toriel, é explicitado o funcionamento de quebra-

cabeças encontrados no cenário. Em uma das primeiras salas, Toriel marca com quais objetos interagir e diz: “para prosseguir aqui, você precisa acionar diversos interruptores” (tradução da autora)¹².

Por fim, o texto narrativo pode ser observado, geralmente, na história. Em *games*, é comum que a história seja apresentada e se desenrole através de *cutscenes* – filmes curtos que apresentam momentos específicos da história –, de diálogos com personagens ou de itens que podem ser lidos (como livros, cartas e bilhetes encontrados nos cenários). Nesses casos, é comum deparar-se com narrações sobre eventos passados que guiam o protagonista à sua próxima missão.

No início de *Undertale*, por exemplo, o jogador se depara com um filme breve (uma *cutscene*) que conta sobre o conflito entre humanos e monstros; nele é observada uma predominância do texto narrativo. O jogador também encontra esse tipo textual em um dos primeiros contatos com a personagem Toriel; no diálogo, ela diz que: “Você é o primeiro humano a cair aqui há muito tempo”¹³ (tradução da autora).

No caso de *Undertale*, a resolução de conflitos também está associada a esse tipo textual, uma vez que as respostas dos personagens às ações do jogador auxiliam na resolução pacífica das lutas – o que não acontece em outras formas de resolução, como o combate físico. Por exemplo: caso o jogador selecione a opção “ELOGIAR”¹⁴ ao encontrar um Froggit numa luta, receberá a seguinte mensagem: “Froggit não entendeu o que você disse, mas se sentiu lisonjeado de qualquer forma”¹⁵ (tradução da autora) – um texto predominantemente narrativo. Após essa interação, o monstro perde o desejo de lutar e é possível finalizar o combate de forma pacífica; relaciona-se, assim, o tipo textual narrativo à resolução de conflitos. Além disso, *games* podem seguir a estrutura de textos narrativos através da presença de personagens, enredo, um ponto de vista (narrador), uma marcação de tempo (como no caso de *games* históricos, ou o próprio tempo decorrido em uma sessão de jogo) e um espaço (o *game* em si).

Analisando o esquema do paradigma, é observado que todos os elementos que o compõem estão relacionados em algum nível. O leitor é um jogador que possui seus próprios conhecimentos de mundo, assim como a habilidade de compreensão leitora – que depende

¹² “To make progress here, you will need to trigger several switches.”

¹³ “You’re the first human to fall down here in a long time.”

¹⁴ “COMPLIMENT” (Tradução da autora).

¹⁵ “Froggit didn’t understand what you said, but was flattered anyway.”

tanto desses conhecimentos quanto do texto em si para ser bem sucedida. A compreensão também pode ser auxiliada pelas estratégias de leitura, que podem ser utilizadas na leitura de diversos tipos textuais como o injuntivo, o expositivo e o narrativo, presentes em *games* através de informações textuais como diálogos, tutoriais e narrações.

Dentre as estratégias de leitura são focalizadas a inferência e a predição, que dependem tanto dos conhecimentos prévios do leitor quanto das pistas linguísticas deixadas pelo autor no texto – contidas nos tipos textuais citados acima. Por fim, os textos e suas pistas apresentam diversos elementos da estrutura de um *game*, como a história, a possibilidade de *role-play*, a possibilidade de ligação emocional e a resolução de problemas.

Essas são as relações e os conceitos que compõem o paradigma de análise. Agora, é apresentado o roteiro. Baseado no esquema, foi elaborado o seguinte quadro a fim de orientar a análise do *game*, considerando todos os conceitos apresentados. Também é possível encontrar uma explicação sobre cada tópico abaixo do Quadro 1.

Quadro 1 - Roteiro de análise do *game*

1) Texto	Transcrição fiel do texto, com uma descrição breve sobre acontecimentos não textuais relevantes para a compreensão do evento (como as opções selecionadas, as animações e as expressões dos personagens).
2) Tipo textual	Descrição do tipo textual predominante no trecho analisado, assim como as contribuições narrativas encontradas.
3) Pistas linguísticas do <i>game</i> e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador	Pistas linguísticas contidas no <i>game</i> , com vistas à compreensão e à ação do jogador, permitindo a realização de inferências e predições. Também são listados os conhecimentos prévios que são utilizados na realização de predições. Há uma breve descrição de um possível <i>guessing game</i> . Aqui, a análise pode variar no que se refere à possibilidade de criar inferências e predições, assim

	como a quantidade dessas por evento.
4) História do <i>game</i>	<p>Contribuições do evento para a história do <i>game</i>, como desenvolvimento de personagens, caracterização do ambiente, progressão do enredo ou apresentação do tempo.</p> <p>Nesse campo, a análise pode variar no que se refere à quantidade de contribuições para a história, considerando os elementos da narrativa.</p>
5) <i>Role-play</i> e ligação emocional com o <i>game</i>	<p>Elementos textuais e ludológicos que permitem o <i>role-play</i>, através da liberdade de escolhas do jogador.</p> <p>Também são considerados materiais textuais que possibilitam uma ligação emocional com o <i>game</i>. Podem ser decisões do jogador, diálogos específicos ou dificuldades.</p>
6) Problemas apresentados pelo <i>game</i> para resolução	<p>Elementos textuais que apresentam problemas do <i>game</i> para a resolução, assim como os elementos textuais que podem auxiliar na resolução de problemas. Podem ser pistas textuais, diálogos, descrições de itens, controles e tutoriais.</p>

Fonte: a autora (2020).

Para a aplicação do roteiro apresentado no Quadro 1, cada acontecimento do jogo (referido como evento) é, inicialmente, identificado e numerado de acordo com sua ordem cronológica. Esses eventos podem ser *cutscenes*, diálogos, encontros com inimigos, lutas e outros; no entanto, são selecionados considerando a presença de texto (ou seja: eventos somente visuais não são analisados). Inicialmente, é identificado através de numeração e seguido de uma breve descrição, como “luta com personagem X” ou “cinemática introdutória”.

Após a indicação do evento, é transcrito o texto a ser analisado. A fim de garantir maior fidelidade ao texto do *game*, é utilizada aqui a versão original em inglês. Também são transcritos outros elementos importantes, como ações feitas através dos menus, animações e efeitos sonoros relevantes para a compreensão daquele acontecimento, uma vez que *games* são multimídia e, dessa forma, elementos visuais complementam o texto. Entretanto, só serão analisados os eventos predominantemente textuais.

É importante salientar que o *game* apresenta o texto de forma fragmentada – após a apresentação de uma frase é necessário pressionar o botão “Z” para ler a próxima, seguindo assim por todo o *game*. Dessa forma, o texto é transcrito com quebras de linha que representam a pausa entre cada frase, uma vez que isso pode afetar a elaboração, a avaliação e a correção de predições; essas quebras são referidas, na presente pesquisa, como segmentos¹⁶. Feita a transcrição, é analisado e descrito o tipo textual predominante no trecho, focalizando os tipos narrativo, expositivo e injuntivo. Aqui, também são citadas brevemente as contribuições oferecidas pelo *game* para os elementos narrativos, como caracterização dos personagens, desenvolvimento no enredo ou caracterização do espaço. A descrição detalhada dessas contribuições é observada no item 4 de cada evento.

O item seguinte, “Pistas linguísticas do *game*, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador”, é de grande importância para a análise: nele, há uma breve descrição do *guessing game* (GOODMAN, 1976) feito no evento. Segundo o autor, a leitura ocorre através da seleção de pistas linguísticas que levem à criação de hipóteses; ao avaliar e confirmar suas hipóteses, o indivíduo compreende o texto (GOODMAN, 1976). Dessa forma, cada evento é analisado a partir das pistas linguísticas oferecidas pelo *game*, verificando quais as possíveis inferências a serem realizadas durante a leitura e as predições a serem criadas por um leitor potencial (no caso, a autora), associando-as aos conhecimentos prévios relacionados ao *game* (como a retomada de uma pista linguística deixada em um evento anterior). Este tópico vem sendo examinado por autores como Baretta e Pereira (2019), Pereira e Santos (2017), Pereira e Borges (2019) e Baretta et al. (2019).

É importante ressaltar que a análise feita nesse tópico considera a autora em sua formação em Letras – Linguística e em Ludologia: através de uma leitura metacognitiva, os

¹⁶ Uma vez que cada bloco de texto pode apresentar mais de uma frase, foi escolhido o termo “segmento” para representar esses conjuntos.

textos são analisados a partir de uma perspectiva teórica que considera essas áreas em interface. Assim, a autora joga o *game* focalizando a identificação dos aspectos levantados para a análise (considerando os itens que compõem o paradigma e o roteiro), a fim de alcançar os objetivos definidos para a presente pesquisa.

Nesse contexto, as inferências e predições realizadas se referem somente à sessão de jogo analisada pela autora, uma vez que cada jogador/leitor, com seu processamento cognitivo e seus conhecimentos prévios, poderia elaborar um número diferente de inferências e predições. Dessa forma, tanto os conhecimentos linguísticos (como o conhecimento de palavras e do idioma do *game*) quanto os ludológicos (como o conhecimento dos controles e a familiaridade com o gênero do *game* selecionado) poderiam permitir a elaboração de um número diferente de inferências e predições.

Em “História do *game*” são descritas as contribuições do evento para a narrativa considerando os elementos narrativos personagem, enredo, narrador, tempo e espaço. Elas podem ser observadas através do desenvolvimento de personagens, da exploração de novos lugares (associada ao espaço narrativo), da exposição de acontecimentos passados (associado ao tempo narrativo) e das contribuições relevantes para a compreensão e o desenvolvimento do enredo.

Após essa análise, é observado o item “*Role-play* e ligação emocional com o *game*”. Nele, é considerada a presença de elementos que possibilitem o *role-play* através da liberdade de escolhas que afetem tanto o universo do *game* quanto a narrativa, assim como elementos narrativos e ludológicos que oportunizem a criação de vínculos emocionais com os personagens ou com o *game*. Grande parte do vínculo emocional criado em *Undertale* resulta de diálogos interativos ou da resposta de personagens às ações tomadas pelo jogador (o que também possibilita o *role-play*, uma vez que o protagonista não está preso a uma personalidade específica – pode ser gentil, cruel ou neutro). Assim, são verificadas as reações dos inimigos, o passado dos personagens, emoções descritas e quaisquer elementos relevantes para o apelo emocional do *game*. Esses dois elementos foram agrupados porque ambos se referem ao envolvimento pessoal do jogador – tanto durante o *role-play* quanto a suas emoções em relação a um evento do *game*.

Por fim, no último item é analisada a presença de elementos textuais e visuais que propiciem ao jogador algum obstáculo ou problema, assim como as pistas textuais que o auxiliam na resolução desses problemas, como respostas para a resolução pacífica das lutas

(indicando se o monstro está próximo ou distante de desistir de lutar) e pistas para a resolução de quebra-cabeças.

Neste capítulo buscou-se expor o problema de pesquisa, as questões norteadoras deste estudo e seus objetivos gerais e específicos. Em seguida, foi apresentado o *game Undertale* em sua estrutura, principalmente no que se refere aos elementos textuais. Por fim, foi apresentada a elaboração do paradigma de análise e do roteiro utilizado para a próxima seção da pesquisa: a análise do *game*.

3. ANÁLISE DO GAME

Neste capítulo é realizada a análise do primeiro mapa do *game Undertale*, baseando-se no quadro do roteiro de análise desenvolvido para a presente pesquisa. É importante registrar que o primeiro mapa – as Ruínas – serve como um tutorial, apresentando a estrutura do *game*, o sistema de lutas e sua resolução pacífica, os quebra-cabeças e o início da narrativa. Dessa forma, representa o *game* em sua totalidade, uma vez que os eventos seguem o mesmo padrão durante todo o *game*.

Evento 1: cinemática introdutória.

1) Texto: “*Long ago, two races ruled over Earth: HUMANS and MONSTERS.*

One day, war broke out between the two races.

After a long battle, the humans were victorious.

They sealed the monsters underground with a magic spell.

Many years later...

MT. EBOTT - 201X

Legends say that those who climb the mountain never return.”

Após a apresentação do texto, há uma sequência de imagens: uma criança observando um grande buraco; um pé entrelaçado entre raízes; a criança caindo; e a criança deitada no chão, muito longe do buraco que observava.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o narrativo, pois narra ações passadas e apresenta elementos da narrativa, como os personagens (humanos e monstros), o enredo (a guerra entre humanos e monstros), o tempo (há muitos anos, 201x), um narrador (não especificado) e o espaço (Monte Ebott e o mundo dos monstros). Esses elementos são abordados mais detalhadamente no item 4 desse evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: no Evento 1 o leitor pode realizar um processamento predominantemente descendente, devido à presença de imagens junto ao texto – o que exige um processamento global dos elementos verbais e não verbais da tela. Além disso, a linguagem utilizada é

simples, o que não exige uma leitura minuciosa devido à presença de conhecimentos prévios do leitor. Entretanto, também é possível fazer um processamento *bottom-up*, uma vez que a língua do texto (o inglês) não é a língua materna do leitor. Dessa forma, é observado um processamento interativo na leitura desse evento.

Em relação às inferências, são observadas inferências conectivas e elaborativas. No que se refere às conectivas, o leitor pode inferir que os monstros e humanos são inimigos, utilizando as pistas linguísticas “*humans*”, “*monsters*”, “*war broke out between the two races*”. Também pode ativar seus conhecimentos prévios sobre monstros, muitas vezes representados na ficção como amedrontadores, principalmente quando associados a crianças.

Da mesma forma, o leitor pode realizar uma inferência conectiva sobre o mundo dos monstros, relacionando a pista linguística “*they sealed the monsters underground with a magic spell*” à imagem de uma criança caindo em um buraco profundo. Por fim, pode realizar inferências elaborativas sobre a criança (se é uma criança corajosa, se vive próximo ao mundo dos monstros) e sobre os próprios monstros (se são assustadores ou bons e se viviam em paz com os humanos antes da guerra).

No que se refere à predição, o leitor pode prever que o *game* apresentará personagens humanos e monstros (usando as pistas linguísticas “*HUMANS*” e “*MONSTERS*”) e que, provavelmente, terão de lutar entre si (através da pista linguística “*war broke out between the two races*”). Também pode prever que o personagem principal é uma criança (por meio das imagens que complementam o texto na cinemática introdutória).

Por fim, o leitor pode realizar a predição de que o *game* envolverá o retorno da criança para casa e que essa tarefa será difícil, devido à pista linguística “*those who climb the mountain never return*”, aliada à predição de que o protagonista é uma criança – que, de acordo com os conhecimentos prévios, representa a fragilidade, em oposição a um personagem principal guerreiro e adulto, por exemplo.

4) História do *game*: em relação aos elementos da história do *game*, esse evento apresenta personagens, enredo, narrador, tempo e espaço.

No que se refere ao primeiro elemento (personagens), há duas figuras misteriosas envolvidas no conflito – um humano e um monstro –, que são apresentados em poucos detalhes. Também é apresentada a criança humana que será o personagem protagonista.

Em relação ao enredo, podemos observar o que Adam (2008) chama de macroproposição narrativa m1, ou antes do processo da narrativa. É, segundo o autor, a situação inicial da narrativa – muito comum de ser encontrada em cinemáticas introdutórias de *games*, uma vez que deve haver uma pré-ambientação da narrativa que será desenvolvida.

Já o narrador se apresenta de forma onisciente em terceira pessoa, sem ter sua identidade revelada. Geralmente, *games* não possuem um narrador, uma vez que as ações são vividas pelo próprio jogador. Por isso, o narrador se apresenta em apenas alguns momentos (como cinemáticas explicativas).

A cinemática também apresenta o tempo em que o *game* se passa; apesar de em um passado distante haver um conflito entre duas raças, a narrativa ocorre em um período próximo, muitos anos depois: 201X – provavelmente uma referência à segunda década do século XXI, década em que o *game* foi lançado (2015).

Por fim, é apresentado o espaço do *game* – um monte fictício chamado Mt. Ebott, cujo subsolo possui um mundo selado por uma magia, cheio de monstros. É nesse espaço que o enredo se desenvolve.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, uma vez que não há liberdade de ação do jogador que possa afetar o enredo.

Em relação à ligação emocional, o fato de o personagem principal ser uma criança perdida em um mundo cheio de monstros pode criar um vínculo entre o jogador e ele. A criança é uma figura de fragilidade, que necessita de ajuda para se salvar – colocando, assim, o jogador como o herói que deve agir naquele mundo.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: o Evento 1 representa o problema principal a ser resolvido no *game* (também sendo referido como o conflito): auxiliar uma criança humana a retornar para casa, deixando o mundo dos monstros. Entretanto, essa tarefa se apresenta como árdua (considerando a frase “*those who climb the mountain never return*”), sendo necessário que o jogador desvende o subterrâneo a fim de completar sua missão. Para isso, deve realizar inferências e previsões a partir das pistas linguísticas deixadas pelo *game* em quebra-cabeças, lutas e diálogos relevantes para a história. Uma vez que as lutas e os quebra-cabeças dependem de pistas linguísticas, o processamento é relevante para a solução do conflito principal.

Evento 2: tela de comandos.

1) Texto: “-- *Instruction* --

[Z or ENTER] - Confirm

[X or SHIFT] - Cancel

[C or CTRL] - Menu (In-game)

[F4] - Fullscreen

[Hold ESC] - Exit

When HP is 0, you lose.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado é expositivo, uma vez que as sequências apresentam os controles do *game* de forma explicativa, fazendo uma breve descrição de quais botões pressionar.

No que se refere ao texto narrativo, não são encontradas referências aos elementos que compõem sua estrutura (personagens, enredo, narrador, tempo e espaço), uma vez que apresenta somente os controles do *game*.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: no Evento 2 o leitor pode realizar um processamento interativo. Uma vez que a linguagem é simples e o leitor já possui conhecimentos prévios de outros *games* sobre manuais de instruções e controles, não é necessária uma leitura minuciosa (fazendo, assim, um movimento *top-down*). Entretanto, a fim de memorizar os comandos, pode realizar um processamento *bottom-up*.

Esse evento também permite ao leitor acionar seus conhecimentos prévios no que se refere aos controles de *games*; geralmente, os controles são similares em muitos títulos, como o uso da tecla “ENTER” para confirmar ou da tecla “ESC” para sair.

O leitor pode realizar uma inferência em relação aos controles de movimento do *game*, não explicitados no evento; dessa forma, prevê que deve usar as setas direcionais ou as teclas “W”, “A”, “S” e “D”, usando seus conhecimentos prévios de outros *games*. Além disso, através da pista linguística “*When HP is 0, you lose*”, o leitor pode inferir que existem

obstáculos fatais no *game*, associados à perda de pontos de vida. Por isso, prevê que terá de lutar contra monstros, ou desviar de elementos que causam dano.

4) História do *game*: não são encontrados elementos narrativos nesse evento, pois são apresentados apenas os controles do *game*. Dessa forma, não há referência aos personagens, ao enredo, ao narrador, ao tempo ou ao espaço do *game*.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: não são encontrados elementos que possibilitem o *role-play*, pois não há liberdade de escolha das ações do jogador – elemento essencial para permitir a interpretação do personagem, modificando sua personalidade, o enredo e o universo do *game*. Também não são encontrados elementos que criem ligação emocional do jogador com o *game*, devido à ausência de narrativa e/ou desafios nesse evento.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: ao iniciar um *game*, o jogador é apresentado ao primeiro problema: quais botões deve usar para se locomover e começar a jogar? Esse evento, sendo um manual de instruções, auxilia na resolução desse problema. O jogador pode, também, utilizar seus conhecimentos prévios sobre controles de outros *games* do mesmo gênero, inferindo-os e testando-os ao longo da sessão de jogo.

O evento também apresenta um segundo problema: o jogador pode perder/morrer, através da condição de derrota (HP = 0). Isso é importante para que o jogador jogue com cuidado, evitando perder; por isso, pode prever que encontrará combates ou obstáculos que tiram seus pontos de vida no *game*.

Evento 3: tela de nomeação do personagem.

1) Texto: “*Name the fallen human.*” Abaixo do texto, é encontrada uma tela com as letras do alfabeto.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que dá uma ordem ao leitor. Em relação ao texto narrativo, é observada uma caracterização do personagem principal, conforme os itens 4 e 5.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento é possível realizar um processamento interativo: o *top-down*, pois apresenta apenas uma frase simples que não exige uma leitura detalhada, ativando os

conhecimentos prévios do leitor; e o *bottom-up*, pois, ao nomear o personagem, deve selecionar cada letra com cuidado e confirmar, lendo o nome selecionado.

Em relação à inferência e à predição, o leitor pode ativar seus conhecimentos prévios sobre personalização de personagens em outros *games* e inferir que o nome é relevante para a narrativa, prevendo que os personagens a serem encontrados no futuro se referirão ao protagonista pelo nome definido nesse evento.

4) História do game: apesar de um evento simples, permite ao jogador atribuir o nome que desejar à personagem principal, responsável pelas ações que permitem o desenvolvimento do enredo.

5) Role-play e ligação emocional com o game: a liberdade de escolha do nome do personagem jogável é o primeiro evento que possibilita o *role-play*, pois permite ao jogador dar personalidade à protagonista. Na sessão de jogo que orienta essa pesquisa, o personagem é nomeado Bianca, sendo referida durante a análise como do gênero feminino. É importante observar, entretanto, que não há características visuais que indiquem o gênero do personagem; por isso, é uma escolha livre da autora, que não afeta o *game* ou sua narrativa.

Dependendo da escolha do jogador, também pode sentir ligação emocional com o personagem – caso escolha um nome pelo qual tenha afeto.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: ainda não são apresentados problemas ao jogador, uma vez que o nome se trata apenas de uma caracterização que não afeta o andamento do *game*.

Evento 4: encontro com o personagem Flowey.

1) Texto: Flowey: *“Howdy! I’m Flowey. Flowey, the flower!”*

Hmm...

You’re new to the UNDERGROUND, aren’t cha?

Golly, you must be so confused.

Someone ought to teach you how things work around here!

I guess little old me will have to do.

Ready? Here we go!”

Após essa fala, o jogador é transportado para outra tela. Nela, há Flowey, um quadrado e um coração (tela na qual deve desviar dos projéteis).

Flowey: “See that heart? That is your SOUL, the very culmination of your being!

Your soul starts off weak, but can grow strong if you gain a lot of LV.

What’s LV stand for? Why, LOVE, of course!

You want some LOVE, don’t you?

Don’t worry, I’ll share some with you!”

Flowey pisca e aparecem diversas pétalas em sua volta.

Flowey: *“Down here, LOVE is shared through...”* A expressão de Flowey se modifica, olhando de soslaio com as sobrancelhas elevadas.

Flowey: “Little White...

...“friendliness pellets”.

Are you ready?

Move around, get as many as you can!”

Caso o jogador não desvie dos projéteis, a música se modifica. O sorriso de Flowey fica ainda menos amigável e a música de fundo desce um tom.

Flowey: “Hey buddy, you missed them.

Let’s try again, okay?”

Se o jogador evitar os projéteis novamente, a música desce mais um tom e Flowey apresenta uma expressão de irritação.

Flowey: “Is this a joke? Are you braindead? RUN. INTO. THE BULLETS!!!” – entretanto, *“BULLETS”* é rapidamente substituído por *“FRIENDLINESS PELLETS”*, acompanhado do sorriso amigável inicial. Caso o jogador desvie pela última vez, Flowey apresenta um sorriso sinistro em seu rosto.

Flowey: “You know what’s going on here, don’t you?

You just wanted to see me suffer.

Die.”

Por fim, o personagem é derrotado por uma magia desconhecida e, em seguida, outro personagem aparece (apresentado no Evento 5).

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, considerando as falas de Flowey no imperativo (como “*you must be so confused*”, “*someone ought to teach you*”, “*little old me will have to do*”, “*move around*” e “*let’s try again*”). No que se refere ao texto narrativo, são observadas contribuições para os personagens e para o espaço, descritas com maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: o Evento 4 pode exigir um processamento interativo: uma leitura detalhada enquanto Flowey explica sobre as mecânicas (“*See that heart? That is your SOUL*”, “*Your soul starts off weak, but can grow strong if you gain a lot of LV*”, “*Move around, get as many as you can!*”), assim como um processamento *top-down*, a fim de observar todos os elementos da tela (como o coração, as expressões de Flowey e os projéteis). Além disso, o idioma do *game* pode exigir uma leitura *bottom-up* em alguns momentos do evento.

Ao longo do diálogo, é possível que o leitor realize diversas inferências e predições. Inicialmente, é possível inferir que Flowey é amigável (através das pistas linguísticas “*golly*”, “*arent’cha*” e “*little old me*”, expressões divertidas que podem conquistar a confiança do jogador); além disso, Flowey é uma flor sorridente e, de acordo com os conhecimentos prévios do leitor, flores são inofensivas e amigáveis. Por isso, prevê que Flowey realmente quer ajudar o jogador.

O leitor também pode ativar seus conhecimentos prévios sobre outros *games* ao ler a explicação sobre “*LV*” e realizar uma inferência conectiva: a pista “*but can grow strong if you gain a lot of LV*” pode também se referir a “*LEVEL*”, ou nível. Em *RPGs*, é comum que o personagem jogável fique mais forte através da aquisição de níveis.

Entretanto, as falas seguintes levam o leitor a avaliar suas predições sobre Flowey, devido às pausas entre as falas “*down here, LOVE is shared through...*”, “*Little white...*” e “*friendliness pellets*”. Além disso, durante as falas a expressão facial de Flowey se modifica, tornando-se desconfiada. O fato de o diálogo prosseguir de forma mais lenta permite a

inferência conectiva de que o personagem está escolhendo suas palavras, assim como inferências elaborativas sobre as reais intenções de Flowey (estaria zombando do jogador?).

O uso das aspas na expressão “*friendliness pellets*” também é outra pista linguística que permite ao leitor realizar a inferência de que talvez Flowey não esteja sendo honesto. Considerando seus conhecimentos prévios sobre o uso das aspas, é possível que “*friendliness pellets*” não se refira ao sentido literal da expressão. Neste momento, pode escolher evitar as pétalas para confirmar sua predição de que o personagem está escondendo algo.

Ao fazer isso, a expressão de Flowey se torna mais irritadiça, mas ainda não há novos indicadores textuais de que o personagem realmente seja suspeito; entretanto, a mudança radical de comportamento em relação ao primeiro contato pode levar o leitor a evitar os projéteis novamente, inferindo que o personagem está mentindo.

Quando o jogador desvia pela terceira vez, confirma sua predição de que Flowey estava agindo de forma dissimulada: o personagem claramente se irrita, até mesmo insultando a atitude do jogador. Além disso, a correção de “*RUN. INTO. THE BULLETS*” para “*RUN. INTO. THE. FRIENDLINESS PELLETS*” fornece pistas textuais para que o jogador compreenda que os projéteis, na verdade, eram balas fatais. Também pode inferir que provavelmente tirariam pontos de vida (retoma, assim, os conhecimentos adquiridos no Evento 2: “*When HP is 0, you lose*”). Igualmente, as palavras separadas por ponto final são pistas linguísticas indicadoras de pausas que, quando somadas à expressão do personagem, reforçam sua irritação.

Por fim, o sorriso sinistro de Flowey ao final da interação permite ao jogador realizar uma inferência conectiva de que o personagem é um monstro. Ele pode prever que os monstros do *game* são assustadores – assim como no mundo real, uma vez que a palavra “monstro” é utilizada para descrever criaturas assustadoras ou pessoas de má índole.

4) História do *game*: esse evento apresenta o personagem Flowey, uma flor que parece amigável, mas se torna um antagonista. Não há indicações de que o personagem aparecerá novamente e, dessa forma, não é possível saber se é o antagonista principal da narrativa ou apenas um personagem secundário. O evento também permite ao jogador perceber que o mundo dos monstros pode ser um lugar hostil, caracterizando o espaço, onde outros personagens tentam derrotá-lo fisicamente.

5) Role-play e ligação emocional com o game: a liberdade nas ações em resposta às instruções de Flowey permitem o *role-play*, pois o personagem pode optar por concordar ou desafiar seu novo “amigo”. Essas escolhas afetam a história, uma vez que Flowey dá respostas diferentes dependendo da ação do jogador. Dessa forma, é observado o elemento de *role-play* nesse evento.

O jogador também pode ter sentimentos negativos, como sentir medo ou raiva de Flowey, considerando sua natureza agressiva e dissimulada. Assim, é observada uma possibilidade de ligação emocional.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: é comum em *games* dos gêneros Aventura e *RPG* a presença de combates. Entretanto, combates podem variar de título para título; por isso, esse evento serve como um tutorial para ensinar sobre a necessidade de desvio de projéteis no combate.

Também é explicado que os níveis de *LV* tornam o jogador mais forte; conforme apresentado por Flowey, *LV* significa “*LOVE*”, mas também pode ser uma referência a “*LEVEL*” (muitas vezes tendo a mesma sigla, “*LV*”), um recurso comum de desenvolvimento de personagens em *games*: quanto maior o nível, maior a força. Níveis são característicos do gênero *RPG*.

Níveis também estão diretamente relacionados ao combate: quanto maior o nível do jogador, mais facilidade terá em combates, uma vez que o personagem se torna mais resistente e forte.

Evento 5: encontro com o personagem Toriel.

1) Texto: Toriel: “*What a terrible creature, torturing such a poor, innocent youth...*

Ah, do not be afraid, my child.

I am TORIEL, caretaker of the RUINS.

I pass through this place every day to see if anyone has fallen down.

You are the first human to come here in a long time.

Come! I will guide you through the catacombs.

This way.”

Toriel desaparece na direção Norte.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, uma vez que as falas de Toriel explicam sobre as Ruínas e sobre o personagem. Também são encontradas frases injuntivas através de ordens como “*come!*”, “*do not be afraid*” e “*this way*”. Quanto ao tipo narrativo, o evento apresenta contribuições para os personagens e para o espaço, conforme observado no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: esse evento possui elementos visuais relevantes, uma vez que apresenta um novo personagem (Toriel), assim como há uma mudança de tela (da tela de combate para o mapa das Ruínas). Por isso, é necessário que o leitor faça um processamento *top-down*, a fim de processar todos os elementos da tela de forma global. Também pode necessitar de uma leitura *bottom-up* para compreender as novas informações sobre Toriel, uma vez que não possui conhecimentos prévios sobre o personagem, e para processar a leitura em língua estrangeira. Dessa forma, é observado o processamento interativo nesse evento.

Através de pistas linguísticas como “*poor, innocent youth*”, “*do not be afraid*” e “*my child*”, o leitor pode realizar uma inferência conectiva de que Toriel é um personagem confiável, uma vez que, após salvar a criança, busca cuidar dela. Assim, prevê que realmente quer ajudar o leitor. Entretanto, ativa seus conhecimentos prévios sobre outro personagem do *game* que agiu de forma dissimulada (Flowey); por isso, pode avaliar constantemente essa predição.

Outra pista importante é a fala: “*You are the first human to come here in a long time*”, o que permite ao jogador inferir que outros humanos já haviam caído no mundo dos monstros. Por isso, pode realizar a predição de que encontrará outros humanos no *game*. Também pode realizar inferências elaborativas, como o futuro desses humanos – retornaram para casa ou ficaram no mundo dos monstros?

4) História do *game*: nesse evento, o jogador conhece o personagem Toriel – uma monstra amável, com aparência similar a uma ovelha, que vive nas Ruínas e diariamente procura por humanos para ajudá-los. Suas expressões faciais são amigáveis, assim como suas atitudes. Por isso, Toriel é um possível indicador de que o mundo dos monstros não seja hostil como apresentado por Flowey, caracterizando o espaço da narrativa.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, uma vez que não há liberdade de ação do jogador que possa afetar o enredo.

No que se refere à ligação emocional, é possível que o jogador tenha emoções positivas por Toriel, ou uma possível desconfiança (considerando o encontro com Flowey).

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta uma solução ao problema inicial do *game*: o jogador é uma criança perdida em um mundo desconhecido. Toriel oferece ajuda para que conheça o ambiente e seu funcionamento e, dessa forma, oferece uma das resoluções para o problema.

Evento 6: diálogo com Toriel sobre as Ruínas.

1) Texto: Toriel: *“Welcome to your new home, innocent one.*

Allow me to educate you in the operation of the RUINS.”

Toriel pressiona botões no chão e uma porta se abre.

Toriel: *“The RUINS are full of puzzles.*

Ancient fusions between diversions and door keys.

One must solve them to move from room to room.

Please adjust yourself to the sight of them.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, através de expressões que incitam à resposta do jogador e à ação, como *“welcome to your new home”*, *“one must solve them”* e *“please adjust yourself”*. No que se refere ao texto narrativo, são encontradas contribuições para o espaço onde o enredo se desenvolve, apresentadas com maiores detalhes no item 4.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: esse evento exige do jogador um processamento *top-down*, no que se refere à observação dos quebra-cabeças; enquanto explica, Toriel se movimenta e soluciona um obstáculo, sendo necessário que o leitor processe as informações visuais juntamente com o

texto, de forma global. Entretanto, o fato de o *game* estar em inglês pode exigir uma leitura *bottom-up* em alguns momentos do evento.

Em relação às estratégias de leitura, a primeira frase do evento “*welcome to your new home, innocent one*” permite ao leitor inferir que está preso permanentemente no mundo dos monstros, uma vez que Toriel já cita o local como sua nova casa. Por isso, prevê que sair de lá será uma tarefa árdua.

A pista linguística “*The RUINS are full of puzzles*” também permite ao leitor realizar uma inferência conectiva, observando os elementos visuais durante a conversa; ao enxergar botões e alavancas, infere que aqueles são os quebra-cabeças do mapa. A partir dessa inferência, prevê que será necessário resolver quebra-cabeças nas próximas salas. Pode, então, realizar inferências elaborativas sobre as próximas salas que o aguardam, assim como sobre os próximos quebra-cabeças.

4) História do *game*: esse evento apresenta caracterizações importantes para o espaço da narrativa no qual o *game* se desenvolve. Primeiramente, Toriel explica que as Ruínas estão repletas de quebra-cabeças antigos, que devem ser resolvidos a fim de prosseguir. Em seguida, o personagem se refere ao mundo dos monstros também como a nova casa do personagem protagonista.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, uma vez que não há liberdade de ação do jogador que possa afetar o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, o comportamento afável de Toriel, como ao chamar a criança de “*innocent one*”, e sua educação e calma ao explicar sobre o funcionamento dos quebra-cabeças podem levar o jogador a sentir emoções positivas por ela.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: esse evento apresenta um problema novo ao jogador: os quebra-cabeças são obstáculos a serem encontrados durante todo o mapa. Para solucionar esse problema, é ensinado ao jogador sobre os elementos de cenário a serem utilizados na resolução dos quebra-cabeças – ato que exige o uso de seus conhecimentos prévios, das pistas linguísticas encontradas nas salas e sua capacidade de realizar inferências e predições a partir dessas pistas, uma vez que não há explicação explícita sobre a resolução desses.

Evento 7: primeiro quebra-cabeça.

1) Texto: Toriel: *“To make progress here, you will need to trigger several switches.*

Do not worry, I have labelled the ones that you need to flip.”

Em frente ao jogador há uma placa que, quando lida, apresenta a seguinte mensagem:

“Press [Z] to read signs!”

Já ao interagir com uma mensagem na parede, é lida a seguinte mensagem:

“Stay on the path.”

Por fim, ao interagir com os dois interruptores marcados com setas amarelas, Toriel diz: *“Splendid! I am proud of you, little one. Let us move to the next room.”*

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, devido às pistas *“press [Z]”* e *“stay on the path”* e à fala de Toriel *“you will need to trigger several switches”*. Em relação ao texto narrativo, são encontradas contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa, conforme descrito no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: para a resolução desse evento, é necessário que o leitor faça um processamento *top-down*, lendo as falas de Toriel enquanto busca pela indicação dos interruptores marcados por ela. Além disso, o evento apresenta textos simples e curtos, o que permite a ativação de conhecimentos prévios e facilita esse processamento. Entretanto, o leitor pode sentir necessidade de fazer uma leitura detalhada (*bottom-up*) das placas, a fim de compreender as pistas linguísticas deixadas pelo autor. Por fim, o fato de o *game* estar em inglês também pode exigir uma leitura *bottom-up* em alguns momentos do evento. Por isso, é observado aqui o processamento interativo.

Em uma sala trancada, o jogador deve resolver o primeiro quebra-cabeça para abrir a porta e prosseguir nas Ruínas. A primeira pista linguística é a fala de Toriel *“I have labelled the ones that you need to flip”*, que permite a inferência de que os interruptores terão marcações visuais. Por isso, prevê que deverá ativar interruptores na sala.

Na sala são encontrados três deles, mas o caminho colorido no chão do *game* direciona o jogador a apenas dois. Isso, unido à pista textual da placa *“Stay on the path”* permite a inferência de que o terceiro interruptor – fora do caminho – não tem papel

importante para a resolução daquele quebra-cabeça. Dessa forma, prevê que, se ativar o terceiro interruptor, a resolução do quebra-cabeça será prejudicada.

4) História do game: a reação positiva de Toriel à resolução do quebra-cabeça reforça o fato de sua personalidade ser amigável, apresentando um pouco mais sobre o personagem, que parece genuinamente feliz pelo sucesso do protagonista. Além disso, esse evento caracteriza o espaço da narrativa ao apresentar o primeiro quebra-cabeça.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, a reação de Toriel permite um sentimento positivo por parte do jogador, uma vez que age de forma motivadora e o incentiva na resolução dos problemas.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse trecho, é apresentado ao jogador um problema e as pistas para sua resolução. Primeiramente, a frase “*To make progress here, you will need to trigger several switches*” apresenta tanto o problema a ser resolvido (progredir na sala) quanto sua mecânica de solução (interagir com os interruptores).

Já a fala “*I have labelled the ones that you need to flip*” serve como uma pista, levando o jogador a inferir que há elementos visuais nos interruptores. Além disso, a mensagem “*Stay on the path*” não se apresenta, a princípio, como um indicador de resolução de quebra-cabeças; entretanto, observando a sala o jogador pode encontrar um caminho que leva até os interruptores corretos. Dessa forma, infere que a mensagem se refere a esses interruptores e prevê que deve interagir com eles.

Por fim, a mensagem “*Press [Z] to read signs!*” reforça o botão para interação com objetos do cenário, complementando a tela de controles do Evento 2. Dessa forma, também age como uma pista para a solução do problema (o quebra-cabeça), permitindo ao jogador inferir que os interruptores devem ser ativados com a tecla “Z”.

Evento 8: explicação sobre o sistema de combate.

1) Texto: Toriel: “*As a human living in the UNDERGROUND, monsters may attack you.*”

You will need to be prepared for this situation.

However, worry not!

The process is simple.

When you encounter a monster, you will enter a FIGHT.

While you are in a FIGHT, strike up a friendly conversation.

Stall for time. I will come to resolve the conflict.

Practice talking to the dummy.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, devido à presença de expressões que incitam à ação do jogador como “*you will need*”, “*worry not!*”, “*strike up a friendly conversation*”, “*stall for time*” e “*practice talking*”. No que se refere ao texto narrativo, são encontradas contribuições para os personagens, detalhadas no item 4.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, pode ser necessário usar o processamento interativo. A princípio, o leitor pode fazer uma leitura *top-down*, uma vez que as falas possuem um vocabulário simples que permite o uso de conhecimentos prévios. Entretanto, o *bottom-up* pode ser presente na leitura de partes dessas falas que oferecem instruções importantes, como a explicação sobre o combate. Um exemplo é a frase “*while you are in a FIGHT, strike up a friendly conversation*”: de acordo com os conhecimentos prévios do leitor sobre outros *games*, encontros com antagonistas raramente são resolvidos através de conversas; o combate físico é característico de diversos gêneros de *games*, principalmente *RPG* e *Aventura*. Por isso, pode fazer uma leitura detalhada dessa frase, a fim de compreendê-la.

No que se refere às inferências, o leitor pode realizar uma inferência conectiva sobre a visão dos monstros sobre os humanos, através da pista linguística “*As a human living in the UNDERGROUND, monsters may attack you*” aliada aos conhecimentos prévios sobre o *game* (humanos e monstros já estiveram em guerra e os humanos selaram os monstros embaixo da terra): infere que os monstros sentem raiva dos humanos e por isso os atacam. Assim, prevê que terá de lutar contra eles, desferindo golpes em resposta aos seus ataques.

Entretanto, essa predição é avaliada após a leitura da pista linguística “*while you are in a FIGHT, strike up a friendly conversation*”; assim, o leitor faz uma inferência conectiva

de que os monstros não são agressivos e gostam de conversar, prevendo que os monstros são bons. No entanto, o encontro com Flowey é o oposto do sugerido por Toriel: reagindo com agressividade, o personagem tentou derrotar o protagonista. Assim, corrige sua previsão: apenas alguns monstros podem ser enfrentados com conversas, enquanto outros serão maus.

Por fim, a pista linguística “*practice talking to the dummy*” permite a inferência de que o *game* não incentiva o uso de violência física, possibilitando a predição de que a conversa com o boneco de treino será cômica.

4) História do *game*: esse evento oferece mais contribuições para a personalidade do personagem Toriel: a sugestão de resolver os encontros de forma pacífica reforça sua personalidade amigável e afável, uma vez que busca evitar conflitos físicos.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações que afetem o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, a natureza amável de Toriel possibilita sentimentos positivos pelo personagem. Além disso, a sugestão de conversar com os monstros (em oposição ao ataque) permite ao jogador dissolver possíveis desconfianças que sinta pelo personagem, considerando a experiência com Flowey.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: esse evento apresenta um novo obstáculo ao jogador: deve enfrentar monstros enquanto explora o mundo subterrâneo. Para isso, são oferecidas as pistas “*strike up a friendly conversation*” e “*stall for time. I will come to resolve the conflict*”: através dessas, o jogador infere que é possível conversar com monstros e prevê que Toriel estará presente nessas lutas.

Por fim, o jogador pode ter dificuldades em ativar conhecimentos prévios sobre esse tipo de solução de conflitos, uma vez que, em geral, *games* de *RPG* e/ou *Aventura* recorrem ao combate físico. Assim, essa pista se torna importante na realização de inferências sobre as ações a serem tomadas no combate.

Evento 9: luta com Dummy.

1) Texto: No início da luta, o jogador recebe a mensagem: “*You encountered the Dummy.*”

No menu “ACT”, são encontradas duas opções: “CHECK” e “TALK”.

Ao selecionar a opção “CHECK”, lê-se: “*A cotton heart and a button eye.*”

You are the apple of my eye.”

Ao selecionar a opção “TALK”, conforme instruído por Toriel, o *game* apresenta a mensagem: “*You talk to the DUMMY.*”

...

It doesn't seem much for conversation.

Toriel seems happy with you.”

A luta finaliza e Toriel aparece, dizendo: “*Ah, very good! You are very good.*”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, uma vez que oferece respostas ao jogador sobre o Dummy e sobre as ações tomadas, como “*a cotton heart and a button eye, you are the apple of my eye.*” “*It doesn't seem much for conversation*” e “*Toriel seems happy with you*”. Quanto ao texto narrativo, não são encontradas contribuições para algum dos elementos da narrativa (personagens, enredo, tempo, narrador ou espaço).

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor deve fazer um processamento interativo: utilizando o *bottom-up*, analisa as pistas oferecidas pelo *game* a fim de resolver o conflito, juntamente com uma leitura *top-down*, que observa o texto em seu sentido global, aliado aos gráficos e à necessidade de ação por parte do jogador.

No que se refere às inferências e predições, ao observar os botões disponíveis na luta (“FIGHT”, “ACT”, “ITEM” e “MERCY”), o leitor pode realizar uma inferência conectiva que as interações sociais se encontram no menu “ACT”. Por isso, prevê que, para conversar, utilizará esse menu; nele, também encontra a ação “CHECK” e, sendo o primeiro combate do *game*, infere que é importante explorar todas as suas opções.

Entretanto, a pista linguística oferecida pelo *game* é inconclusiva, apenas descrevendo Dummy de forma divertida – o que possibilita a inferência conectiva de que ele é inofensivo. Além disso, a rima da pista linguística “*button eye/apple of my eye*” permite a criação de

uma inferência elaborativa sobre a mensagem: pode estar se referindo a uma cantiga ou a um poema.

Por fim, infere que a única forma de solucionar o combate é selecionando “*TALK*”, de acordo com a pista linguística do evento anterior oferecida por Toriel (“*practice talking to the Dummy*”), e prevê que essa opção finalizará a luta. Confirma essa predição ao selecionar “*TALK*” e receber a pista “*Toriel seems happy with you*”.

4) História do game: nesse evento não são encontrados elementos que contribuam para a narrativa ou desenvolvam o enredo, principalmente no que se refere ao espaço, aos personagens e ao tempo.

5) Role-play e ligação emocional com o game: as lutas em *Undertale* possuem um importante elemento de *role-play*: em cada uma delas, o jogador é posto à prova através de suas ações. Uma vez que o sistema permite resolver os encontros de forma pacífica ou agressiva, suas ações na luta definem o fio narrativo que o conduzirá. Se utilizar o menu “*FIGHT*”, não poderá seguir a Rota Narrativa 2; por isso, deve sempre utilizar as opções encontradas nos menus “*ACT*” e “*MERCY*”. Dessa forma, a resolução do conflito através da conversa, como sugerido por Toriel, é uma forma importante de *role-play*.

No que se refere à ligação emocional, o jogador pode achar divertido o combate contra o boneco de treino, uma vez que o texto contido nele possui comicidade, tornando o personagem carismático.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, o jogador é apresentado ao primeiro combate, um dos obstáculos do *game*. Para resolvê-lo, deve ler as opções de menu, aprendendo a enfrentar inimigos de forma pacífica através do menu “*ACT*”. Além disso, deve realizar inferências e predições a fim de finalizar o combate de maneira positiva (sem recorrer ao ataque), apoiando-se nas pistas linguísticas oferecidas pelo *game* e pelos personagens em resposta às ações de menus como “*CHECK*” e “*TALK*”.

Para resolver esse problema, deve se apoiar na pista de Toriel “*practice talking to the Dummy*”, ação que finaliza a luta.

Evento 10: quebra-cabeça.

1) Texto: Toriel: “*There is another puzzle in this room...*”

I wonder if you can solve it?”

Ao ler uma mensagem na parede, o jogador recebe a mensagem: *“The western room is the eastern room’s blueprint.”*

Toriel: *“This is the puzzle, but...*

Here, take my hand for a moment.”

Toriel guia o jogador desviando dos espinhos que bloqueiam a passagem, seguindo o caminho até a saída, e diz: *“Puzzles seem a little too dangerous for now.”*

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, uma vez que os textos apresentam informações sobre a sala, como *“there is another puzzle in this room”*, *“the western room is the eastern room’s blueprint”* e *“puzzles seem a little too dangerous for now”*. No que se refere ao tipo narrativo, são observadas contribuições para os personagens da narrativa, de acordo com a descrição do item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: esse evento exige do jogador ambos os processamentos. Em relação às falas de Toriel, ele pode fazer um processamento global (*top-down*), considerando a linguagem informal utilizada – o que permite o uso de conhecimentos prévios – e os elementos gráficos que devem ser utilizados na compreensão do quebra-cabeça. Já a pista linguística *“the western room is the eastern room’s blueprint”* exige uma leitura *bottom-up*, considerando que apresenta uma pista importante para a resolução do quebra-cabeça.

A pista deixada por Toriel (*“there is another puzzle in this room”*) permite ao jogador realizar a inferência conectiva de que a mensagem na parede tem relação com o desafio, prevendo que encontrará uma pista importante; através dela, compreende que as duas salas possuem a mesma planta. Assim, infere que a indicação colorida no chão da primeira sala representa o caminho a ser copiado na sala seguinte e prevê que deve copiá-lo entre os espinhos.

Ao se aproximar do quebra-cabeça, entretanto, Toriel decide guiar o jogador pela mão, possibilitando que observe o caminho seguido na segunda sala: realmente é baseado na planta do primeiro. Assim, prevê que deverá seguir essa mecânica em salas futuras.

4) História do game: esse evento oferece uma contribuição para a personalidade do personagem Toriel. A ação tomada demonstra que sua preocupação com a criança é tanta que decide resolver o quebra-cabeça por ela, agindo de forma possivelmente superprotetora.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, uma vez que não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*. No que se refere à ligação emocional, o jogador pode sentir emoções positivas em relação a Toriel, que demonstra preocupação com a criança ao auxiliá-la na resolução do quebra-cabeça.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta ao leitor o seguinte problema: deve resolver o quebra-cabeça com espinhos para prosseguir (de acordo com as falas de Toriel “*There is another puzzle in this room... I wonder if you can solve it?*”). Para solucioná-lo, o jogador deve utilizar inferências sobre a pista “*the western room is the eastern room’s blueprint*” que, sozinha, não parece oferecer uma solução; entretanto, ao ser aliada à observação do caminho no chão, expõe ao jogador a forma de passar para a próxima sala.

Evento 11: diálogo com Toriel.

1) Texto: Toriel: “*You have done excellently thus far, my child.*

However... I have a difficult request to ask of you.

...

I would like you to walk to the end of the room by yourself.

Forgive me for this.”

Após o jogador caminhar até o outro lado da sala, Toriel reaparece.

Toriel: “*Greetings, my child.*

Do not worry, I did not leave you.

I was merely behind this pillar the whole time.

Thank you for trusting me.

However, there was an important reason for this exercise.

... to test your independence.

I must attend to some business, and you must stay alone for a while.

Please remain here. It's dangerous to explore by yourself.

I have an idea. I will give you a CELL PHONE.

If you have a need for anything, just call.

Be good, alright?"

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, pois há diversos segmentos que incitam o leitor à ação, como as ordens do personagem Toriel (“*I would like you to walk...*”, “*must attend...*”, “*must stay alone...*”, “*please remain here*”, “*just call*”, “*be good*”). No que se refere ao texto narrativo, são observadas contribuições para o enredo e para os personagens, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: na leitura desse evento o leitor pode realizar um processamento *top-down*, uma vez que a linguagem utilizada é simples, o que possibilita a ativação de conhecimentos prévios. Entretanto, o fato de ser um evento longo em língua estrangeira pode exigir um processamento *bottom-up* em algumas partes do texto. Por isso, é observado um processamento interativo.

O leitor pode fazer uma inferência conectiva de que Toriel considera difícil deixar uma criança humana andar sozinha pelo mundo dos monstros, através do uso das pistas linguísticas “*I would like you to walk to the end of the room by yourself*” e “*forgive me for this*”. No que se refere às inferências elaborativas, pode inferir as tarefas que Toriel realizará (considerando a pista linguística “*I must attend to some business*”), como cuidar das Ruínas (acionando seus conhecimentos prévios de que Toriel é a cuidadora do local), ou preparar algo para a criança, devido aos conhecimentos prévios sobre a índole do personagem (uma cuidadora carinhosa). Outra inferência elaborativa que o leitor pode realizar se refere à possibilidade de ter um celular no mundo dos monstros, levando-o a inferir que o local possui tecnologia.

Em relação à predição, ao se deparar com a frase “*however... I have a difficult request to ask of you*” o leitor pode predizer que Toriel fará algum pedido realmente difícil. A fala “*I*

would like you to walk to the end of the room by yourself” também permite a predição de que encontrará dificuldades para atravessar a sala (utilizando a pista linguística “*difficult request*”); entretanto, logo avalia essa predição, uma vez que fazê-lo não apresentou dificuldades. Pode então realizar uma inferência conectiva que Toriel se preocupa com o protagonista, a ponto de ter dificuldades em deixá-lo caminhar sozinho.

Ao chegar ao final da sala e encontrar Toriel, o leitor descobre que a tarefa tinha um motivo importante: testar sua independência, uma vez que deverá ficar sozinho por certo período. Entretanto, o fato de a independência do leitor ser testada pode causar surpresa considerando seus conhecimentos prévios, uma vez que prosseguir sozinho e de forma independente é trivial em grande parte dos *games*.

Por fim, o leitor pode realizar a predição de que encontrará obstáculos perigosos nas próximas salas, utilizando as pistas linguísticas “*please remain here*” e “*it’s dangerous to explore by yourself*”.

4) História do *game*: há um desenvolvimento de enredo nesse evento. Toriel deixará de acompanhar o protagonista por um período, que deve agora agir de forma independente – o que, por si só, é um desenvolvimento de personagem, considerando que o protagonista é uma criança. Assim, a narrativa pode se desenvolver de forma diferente, sem interferência de Toriel.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: não são encontrados elementos que permitam o *role-play* nesse evento, uma vez que não há liberdade de escolha que afete o enredo e o universo do *game* – essencial para possibilitar a interpretação do personagem.

Em relação à ligação emocional com o *game*, é observado que o cuidado e preocupação de Toriel com o jogador podem criar uma ligação com o personagem. Além disso, dá margem a futuras ações: o jogador pode permanecer na sala e obedecer Toriel, ou prosseguir e desobedecê-la.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: esse evento apresenta um problema ao jogador: deve atravessar a sala sozinho. Para isso, se apoia na pista “*I would like you to walk to the end of the room by yourself*” e utiliza as setas direcionais para chegar ao final da sala, solucionando o problema.

Também é apresentado outro problema: deverá seguir sozinho nas próximas salas, uma vez que Toriel não mais o acompanhará. Dessa forma, prevê que deverá resolver os quebra-cabeças e lutas de forma independente, sem ajuda do personagem.

Evento 12: diálogo pelo celular.

1) Texto: o jogador recebe a mensagem: “*Ring...*”

Toriel: “*Hello? This is TORIEL.*”

You have not left the room, have you?

There are a few puzzles ahead that I have yet to explain.

It would be dangerous to try to solve them yourself.

Be good, alright?

Click...”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, considerando a presença de textos que incitam à ação do jogador, como “*you have not left the room, have you?*”, “*it would be dangerous to try*” e “*be good*”. Em relação ao texto narrativo, é observada uma contribuição para o espaço onde a trama se desenvolve, de acordo com o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor pode fazer uma leitura *top-down*, uma vez que as frases utilizam um vocabulário simples – o que permite uma ativação dos conhecimentos prévios. Entretanto, pode realizar o processamento *bottom-up* em trechos do evento, uma vez que o idioma utilizado não é o nativo do leitor. Por isso, pode fazer leituras detalhadas a fim de compreender melhor o texto.

A primeira inferência conectiva que o leitor pode fazer é que está agindo de forma desobediente, através da pista linguística “*you have not left the room, have you?*”. Além disso, pode criar uma inferência elaborativa sobre Toriel: ela pode estar observando o jogador, uma vez que a ligação é recebida assim que chega na sala seguinte.

Já as pistas “*there are a few puzzles ahead that I have yet to explain*” e “*it would be dangerous to try to solve them yourself*” permitem ao leitor realizar a predição de que encontrará quebra-cabeças diferentes nas salas seguintes, com maiores dificuldades do que os já encontrados.

Outra inferência conectiva possível é a resposta do protagonista à ligação de Toriel. Uma vez que os diálogos, em geral, se apresentam como monólogos, é necessário inferir quando ou o que o personagem teria respondido. Nesse caso, a ausência de falas de Toriel sobre a desobediência do protagonista permite ao leitor inferir que esse respondeu de forma positiva às ordens de Toriel, como se tivesse permanecido na sala anterior.

4) História do game: esse evento apresenta uma contribuição para o espaço narrativo, no que se refere à presença de quebra-cabeças de maior dificuldade nas salas que serão exploradas.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento, o jogador deve escolher se irá obedecer Toriel – e ficar sem prosseguir – ou enfrentará os desafios sozinho. Essa liberdade de escolha permite o *role-play*: será obediente ou desobediente?

No que se refere à ligação emocional, após tantas mensagens de preocupação de Toriel, é possível que o jogador sinta remorso em desobedecê-la ou mentir para ela.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta o seguinte problema ao jogador: caso saia da sala, encontrará quebra-cabeças mais difíceis, cujas mecânicas ainda não foram explicitadas. Para resolvê-los, dependerá das pistas encontradas nas salas e das inferências e predições realizadas, sem o auxílio de Toriel (que, até então, ofereceu pistas importantes e exemplos ao jogador).

Evento 13: diálogo com Froggit.

1) Texto: Froggit: “*Ribbit, ribbit. (Excuse me, human.)*”

(I have some advice for you about battling monsters.)

(If you ACT a certain way or FIGHT until you almost defeat them...)

(They might not want to battle you anymore.)

(If a monster does not want to fight you, please...)

(Use some *MERCY*, human.)

Ribbit.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que há frases que incitam à resposta e à ação do jogador, como “*excuse me*”, “*if you ACT a certain way*”, “*use some MERCY*” e “*please*”. Quanto ao texto narrativo, são encontradas contribuições relevantes para o enredo, detalhadas no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor pode utilizar o processamento *bottom-up* na leitura de informações importantes que exigem maior atenção, encontradas em grande parte do evento; além disso, pode necessitar ler detalhadamente alguma passagem, uma vez que o texto é escrito em língua estrangeira. Por fim, pode fazer uma leitura *top-down* quando consegue ativar seus conhecimentos prévios, principalmente os adquiridos no próprio *game*, sobre as instruções oferecidas. Assim, depende de um processamento interativo.

O leitor também pode associar esse evento aos conhecimentos prévios adquiridos no Evento 9, no qual precisou conversar com o boneco para resolver o conflito. Assim como utilizou o menu “*ACT*” para conversar na luta anterior, realiza uma inferência conectiva de que pode usá-lo para agir com misericórdia nos combates, evitando derrotar os monstros que encontrar. Além disso, observa que a palavra “*MERCY*” aparece em amarelo no texto, e infere que exemplifica a cor dos nomes de monstros que desistem de lutar. Por isso, prevê que esse recurso será necessário em lutas futuras.

Por fim, o leitor pode inferir que o texto entre parênteses indica uma tradução da fala de Froggit, que só consegue falar “*Ribbit, ribbit*”. Isso possibilita duas predições: de que outros monstros têm dificuldades para serem compreendidos e de que esses terão suas falas traduzidas.

4) História do *game*: a instrução de Froggit é essencial para o enredo de *Undertale*, apesar de esse fato não estar explícito. Ao agir com misericórdia com todos os monstros, o jogador é levado à rota narrativa referida nesta pesquisa como Rota 2, que possui um final positivo. Dessa forma, esse evento é essencial para todo o *game*, uma vez que influencia o enredo de forma considerável – caso o jogador não aja com misericórdia em qualquer momento do *game*, é redirecionado para outra rota imediatamente.

5) Role-play e ligação emocional com o game: no que se refere ao *role-play*, esse evento é essencial para definir a forma de interpretação do personagem. O jogador pode escolher ser um protagonista bondoso, maldoso ou neutro – depende somente de suas atitudes. A pista oferecida por Froggit estará presente em todas as lutas do *game*, lembrando o jogador que pode deixar os monstros partirem com vida.

Em relação à ligação emocional com o *game*, não são encontrados elementos que possibilitem emoções nesse evento, uma vez que apenas apresenta instruções ao jogador, sem elementos narrativos.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta um novo problema em relação aos combates. Em alguns casos, os monstros desistem de lutar e, dessa forma, devem ser liberados da luta. Assim, o evento explica a mecânica de misericórdia para a resolução desse problema.

Em *Undertale*, há duas formas de resolver as lutas: desferindo golpes ou agindo com misericórdia. Através do Menu “*MERCY*”, o jogador pode evitar o combate físico, o que muitas vezes permite interações futuras com personagens que permaneceram vivos após encontros de combate. Para isso, o jogador deve utilizar seus conhecimentos prévios aliados às pistas linguísticas oferecidas pelo *game*, a fim de escolher as opções corretas que agradarão os monstros, até que desistam de lutar. Dessa forma, o evento apresenta uma solução através das pistas: “*if you ACT a certain way or FIGHT until you almost defeat them*”, “*they might not want to battle you anymore*”, “*if a monster does not want to fight you, please...*” e “*use some MERCY, human*”.

Evento 14: luta com Whimsun.

1) Texto: No início da luta, o jogador recebe a seguinte mensagem: “*Whimsun approached meekly!*”.

No menu “*ACT*”, encontra as seguintes opções: “*CHECK*”, “*CONSOLE*” e “*TERRORIZE*”.

Ao selecionar “*CHECK*”, o *game* informa: “*This monster is too sensitive to fight...*”

Após atacar o jogador, Whimsun diz: “*I have no choice...*”, seguido da mensagem do *game*: “*Whimsun continues to mutter apologies.*”

Por fim, se o jogador selecionar “*CONSOLE*”, o *game* oferece a resposta: “*Halfway through your first word, Whimsun bursts into tears and runs away.*”

A luta finaliza pacificamente com a vitória do jogador.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, pois apresenta textos que explicam e informam o jogador sobre o monstro (como “*this monster is too sensitive*”, “*Whimsun continues to mutter apologies*” e “*I have no choice...*”). No que se refere ao texto narrativo, são encontradas contribuições para os personagens e para o enredo, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o processamento utilizado pode ser o *top-down*, uma vez que as lutas exigem uma leitura global da tela – observando projéteis, gráficos e o próprio texto. O *bottom-up*, entretanto, pode ser utilizado na leitura das opções disponíveis no menu “*ACT*” (sendo elas “*CHECK*”, “*CONSOLE*” e “*TERRORIZE*”) e das respostas do *game* às ações tomadas, uma vez que o leitor pode fazer uma leitura detalhada desses textos a fim de compreender qual é a mais adequada para o combate. Esse processamento também pode acontecer em diversas partes do texto, uma vez que a leitura em língua estrangeira exige mais do leitor.

O encontro com Whimsun reforça os conhecimentos que o leitor adquiriu no Evento 13: alguns monstros não querem lutar e podem ser liberados do conflito. Utilizando esses conhecimentos, pode realizar uma inferência conectiva de que deve agir com misericórdia, assim como prever que o menu “*ACT*” possui a solução.

Através das pistas linguísticas “*approached meekly*”, “*this monster is too sensitive to fight*”, “*I have no choice...*” e “*Whimsun continues to mutter apologies*”, o leitor infere que o monstro não deseja lutar. Por isso, já poderia agir com misericórdia; entretanto, sendo a primeira luta, também infere que deve, necessariamente, usar alguma das opções no menu “*ACT*”.

Por fim, dentre as opções disponíveis, o leitor infere que “*CONSOLE*” é a mais adequada, uma vez que o monstro parece triste (ao contrário de “*TERRORIZE*”, por exemplo), e prevê que poderá finalizar o combate após a seleção dessa opção. O monstro foge chorando e a luta termina; o que confirma essa predição.

4) História do game: esse evento apresenta um dos monstros do *game*, Whimsun. O personagem parece um inseto com uma expressão triste e assustada, e suas ações reforçam essa imagem; Whimsun parece amedrontado, sem vontade de lutar.

Também há um breve desenvolvimento do personagem protagonista, uma vez que seu lado misericordioso é reforçado ao não ser agressiva com um monstro amedrontado.

Por fim, é importante ressaltar que todas as lutas do *game* afetam o enredo; caso continuem sendo resolvidas de forma pacífica, o jogador se mantém na Rota 2.

5) Role-play e ligação emocional com o game: no que se refere ao *role-play*, em todas as lutas com os monstros é observado que o jogador deve escolher entre ser bondoso ou atacar – o que, por si só, já é uma forma de interpretar o personagem.

Já a ligação emocional com esse evento se encontra na atitude de Whimsun: sensível e triste, pode levar o jogador a sentir pena do monstro, influenciando sua forma de resolver o conflito e, dessa forma, o enredo (uma vez que agir com violência afeta a narrativa).

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, o *game* apresenta o seguinte problema ao jogador: para prosseguir, deve finalizar a luta com Whimsun. Frente a esse problema, deve utilizar os conhecimentos prévios adquiridos até então, aliados às pistas linguísticas “*this monster is too sensitive to fight...*”, “*I have no choice...*” e “*Whimsun continues to mutter apologies*”, e realizar de inferências e predições a fim de agradar o monstro.

Evento 15: luta com Froggit.

1) Texto: no início da luta, o jogador recebe a seguinte mensagem: “*Froggit hopped close!*”.

No menu “*ACT*”, são observadas as opções: “*CHECK*”, “*COMPLIMENT*” e “*THREATEN*”.

Ao selecionar “*CHECK*”, recebe a mensagem: “*Life is difficult for this enemy.*”

Já ao selecionar “*COMPLIMENT*”, o *game* oferece a mensagem: “*Froggit didn't understand what you said, but was flattered anyway.*”

Froggit diz: “*(Blushes deeply) Ribbit.*”

Após o monstro ser elogiado, o *game* apresenta a mensagem: “*Froggit seems reluctant to fight you.*” e o encontro pode ser finalizado pacificamente, uma vez que o nome de Froggit se torna amarelo.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, uma vez que possui sequências informativas como “*life is difficult*”, “*blushes deeply*” e “*Froggit seems reluctant*”. Em relação ao texto narrativo, são observadas contribuições para os personagens e para o enredo, conforme descrito no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento é necessário que o leitor faça um processamento interativo. Deve ler cuidadosamente as pistas necessárias para a resolução da luta, como “*life is difficult for this enemy*” ou “*Froggit seems reluctant to fight you*”, aliadas às opções de menu (“*CHECK*”, “*COMPLIMENT*” e “*THREATEN*”). O idioma do *game* também exige uma leitura *bottom-up* em certos momentos, considerando que não é a língua nativa do leitor. Em relação ao *top-down*, o leitor pode fazer uma leitura global do texto ao observar elementos visuais (como os projéteis e outros gráficos do *game*); além disso, pode utilizar conhecimentos prévios, uma vez que os textos são simples e possuem um vocabulário informal.

Ao encontrar Froggit e observá-lo, o leitor recebe a pista “*life is difficult for this enemy*”. Essa pista, aliada às opções disponíveis (“*COMPLIMENT*” ou “*THREATEN*”) permite a inferência conectiva de que não deve tornar a vida do monstro mais difícil (caso o ameaçasse); assim, prevê que “*COMPLIMENT*” é a opção correta para finalizar o conflito.

O jogador seleciona “*COMPLIMENT*” e recebe as pistas “*Froggit didn’t understand what you said, but was flattered anyway*” e “*Froggit seems reluctant to fight you*”. Pode então realizar a inferência conectiva de que o monstro gostou do elogio e prevê que o combate poderá ser finalizado com sucesso.

4) História do *game*: esse evento apresenta um tipo de personagem, já encontrado em outra sala do *game*, chamado Froggit. Froggits são sapos que não conseguem se comunicar, uma vez que apenas falam “Ribbit” e não compreendem as falas do protagonista. Entretanto, é importante ressaltar que Froggits fora de combate conseguem ser compreendidos, uma vez que suas falas são traduzidas entre parênteses (como observado no Evento 13).

Assim como ocorre nas outras lutas, esse evento afeta o enredo; caso seja resolvida de forma pacífica, o jogador se mantém na Rota 2.

5) Role-play e ligação emocional com o game: o *role-play* está presente em todas as lutas, uma vez que o jogador deve escolher entre ser bondoso e atacar – o que, por si só, já é uma forma de interpretar o personagem.

No que se refere à ligação emocional, é possível que o jogador sinta empatia por Froggit, uma vez que o *game* explica que sua vida é difícil.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta ao jogador o obstáculo de luta. Para resolver o conflito e prosseguir, deve se apoiar nas pistas linguísticas oferecidas pelo *game* a fim de agir de forma positiva com os monstros e incentivá-los a desistir de lutar, utilizando seus conhecimentos prévios sobre o *game*. Assim, deve inferir, a partir da pista *“life is difficult for this enemy”*, que não deve ameaçá-lo e prevê que a opção *“COMPLIMENT”* será necessária para finalizar a luta. As pistas *“Froggit didn’t understand what you said, but was flattered anyway”* e *“Froggit seems reluctant to fight you”* confirmam essa predição, resolvendo o problema.

Evento 16: telefonemas de Toriel.

1) Texto: O jogador recebe a mensagem: *“Ring...”*

Toriel: *“Hello? This is TORIEL.*

For no reason in particular... Which do you prefer?

Cinnamon or butterscotch?”

São dadas ao jogador duas opções: *“CINNAMON”* e *“BUTTERSCOTCH.”*

Ao selecionar *“CINNAMON”*:

Toriel: *“Oh, I see. Thank you very much!*

Click...”

Após alguns segundos: *“Ring...”*

Toriel: *“Hello? This is TORIEL.*

You do not DISLIKE butterscotch, do you?

I know what your preference is, but...

Would you turn up your nose if you found it on your plate?

Right, right, I understand.

Thank you for being patient, by the way.

Click..."

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que incita à resposta do personagem (como “*which do you prefer?*”, “*cinnamon or butterscotch?*”, “*do you?*”, “*would you turn up?*” e “*thank you*”). No que se refere ao tipo narrativo, são encontradas contribuições para os personagens e para o enredo, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, é necessário realizar um processamento interativo. O *bottom-up* pode ser utilizado na leitura de diversos trechos do texto, uma vez que o idioma não é o nativo do leitor; o leitor também pode ler as opções de interação na conversa com maior cuidado. O *top-down* é utilizado juntamente ao *bottom-up*, uma vez que as frases são simples, com um vocabulário informal. Assim, o leitor pode recorrer aos seus conhecimentos prévios, principalmente considerando os diálogos com Toriel já vivenciados no *game*.

O início do evento – um telefonema – pode levar o leitor a inferir que Toriel está do outro lado da linha, assim como realizar a predição de que ela finalmente descobriu que o protagonista deixou a sala e deseja falar com ele. Entretanto, a pista “*for no reason in particular... Which do you prefer?*” permite a inferência conectiva de que Toriel ainda não descobriu e prevê que ela irá falar sobre outro assunto.

O diálogo prossegue e, ao encontrar a pista “*Which do you prefer? Cinnamon or butterscotch?*” seguida de opções de seleção que afetam o diálogo, o leitor prevê que Toriel fará algum doce para o protagonista (considerando os sabores canela e caramelo) e gostaria de saber sua preferência para agradá-lo; aqui, é possível realizar uma inferência elaborativa sobre o prato, como: Toriel está preparando uma torta. Após a escolha do leitor, o

personagem diz “*Oh, I see. Thank you very much!*”, permitindo a inferência de que Toriel ficou satisfeita com a resposta.

Na segunda ligação, as pistas “*you do not DISLIKE butterscotch, do you?*” e “*would you turn up your nose if you found it on your plate?*” permitem ao jogador realizar a inferência conectiva de que o doce é do outro sabor e Toriel quer saber se o personagem ainda gostaria de comer.

Por fim, as pistas “*right, right, I understand*” e “*thank you for being patient, by the way*” permitem duas inferências conectivas: a primeira se refere à reação do personagem protagonista, que respondeu de forma positiva e provavelmente não desgosta de caramelo. A segunda inferência se refere à obediência do personagem; uma vez que Toriel agradeceu sua paciência, é possível inferir que o protagonista ainda não citou sua saída da sala na qual deveria estar. Assim, prevê que Toriel ficará triste ao saber que mentiu.

4) História do *game*: nesse evento, há uma contribuição narrativa para o personagem Toriel. É observado que ela tem apreço por cozinhar e deseja agradar o protagonista. Isso reforça sua personalidade amável e preocupada, uma vez que age de forma maternal.

Além disso, há uma contribuição para o espaço da narrativa: no mundo dos monstros também são encontradas comidas do mundo dos humanos, como canela e caramelo.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: o evento permite o *role-play* através da liberdade de escolha entre os dois sabores, possibilitando a interpretação do personagem. Assim, o protagonista pode ter preferência por canela ou caramelo.

No que se refere à ligação emocional, o jogador pode sentir culpa em desobedecer Toriel, que claramente se esforça para agradá-lo (uma vez que pergunta o sabor de que mais gosta).

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: nesse evento, o jogador deve responder a Toriel sua preferência de sabores para que prossiga no *game*. São oferecidas duas opções: canela e caramelo. Uma vez que os sabores não permitem uma inferência clara sobre qual deles é a opção correta, é dada ao jogador a liberdade de escolha pessoal ou de *role-play*.

Evento 17: quebra-cabeça com uma pedra.

1) Texto: Ao ler uma placa na parede, o jogador recebe a mensagem:

“Three out of four grey rocks recommend you push them.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado é o injuntivo, uma vez que incita o jogador à ação (no uso da palavra *“recommend”*). Em relação ao tipo textual narrativo, são observadas contribuições para o espaço onde a trama se desenvolve, descritas no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nessa sala, o leitor deve realizar um processamento interativo: *bottom-up* para ler a pista cuidadosamente e *top-down* para processar todos os elementos da tela que complementam o texto encontrado, fazendo uma leitura global.

Na sala, o leitor encontra uma pedra e um caminho fechado por espinhos. A pista linguística na parede *“three out of four grey rocks recommend you push them”* permite a inferência conectiva de que a pedra é interativa, e o leitor prevê que essa ação irá resolver o quebra-cabeça. Ativando seus conhecimentos prévios, relembra os controles do *game* e infere que são úteis na interação com quebra-cabeças; assim, prevê que deve interagir com a pedra através das setas direcionais ou da tecla “Z”. Após empurrá-la com as setas direcionais e observar que a sala se abriu, confirma sua predição.

O leitor também pode acionar seus conhecimentos prévios ao observar a estrutura da pista linguística, relacionando-a a propagandas (como, por exemplo, a frase “9 em cada 10 dentistas recomendam...” observada em comerciais de creme dental). Assim, infere que a mensagem possui um tom cômico e realiza a predição de que encontrará outros momentos cômicos no *game*.

4) História do game: esse evento apresenta uma contribuição para o espaço narrativo, uma vez que apresenta tanto um novo quebra-cabeça quanto a presença de elementos de cenário interativos, como a pedra.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, uma vez que não há liberdade de ação do jogador que possa afetar o enredo.

No que se refere à ligação emocional, o jogador pode sentir alegria ao resolver seu primeiro quebra-cabeça de forma independente.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: o evento apresenta ao jogador o seguinte problema: deve prosseguir na sala trancada através da resolução do quebra-cabeça e, para isso, oferece a pista “*three out of four grey rocks recommend you push them*”. O jogador deve realizar a inferência de que essa pista está relacionada ao quebra-cabeça, assim como a predição de que empurrar a pedra resolverá o problema.

Esse evento também serve como tutorial de uma nova mecânica do *game*: empurrar objetos utilizando as setas direcionais.

Evento 18: quebra-cabeça com folhas.

1) Texto: ao ler uma placa na parede, o jogador recebe a mensagem:

“Please don’t step on the leaves.”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que incita o jogador à ação através da expressão “*Please don’t*”. Quanto ao texto narrativo, é observada uma contribuição para o espaço, conforme o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nessa sala, assim como na sala do evento anterior, o leitor deve realizar um processamento interativo: *bottom-up* para ler a pista cuidadosamente e *top-down* para processar todos os elementos da tela que complementam o texto encontrado, fazendo uma leitura global.

O jogador encontra essa mensagem após entrar em uma sala repleta de azulejos que, quando pisados, derrubam-no para outro andar do *game*. Ao cair, encontra uma sala cheia de folhas, com uma indicação de caminho entre elas e infere, pela pista linguística “*please don’t step on the leaves*”, que não deve pisar nas folhas do *game*; assim, prevê que, se retornar pelo caminho indicado, solucionará o quebra-cabeça. Também ativa seus conhecimentos prévios e lembra de mensagens semelhantes em parques e outros locais com vegetação, onde há placas pedindo para não pisar na grama; dessa forma, cria a inferência conectiva de que seja uma referência a essas placas. Relacionando esse fato a seus conhecimentos prévios sobre o

game, lembra que as mensagens nas paredes encontradas até então eram pistas; por isso, infere que é tanto uma referência às placas da “vida real” quanto uma pista para solucionar o quebra-cabeça.

Entretanto, segue o caminho entre as folhas e retorna à sala anterior, sem encontrá-las. Ativando seus conhecimentos prévios, o leitor pode lembrar de outro evento no qual havia duas salas idênticas: uma com espinhos e outra com indicação de um caminho (Evento 10), assim como a pista “*the western room is the eastern room’s blueprint*”. Por isso, infere que essa mecânica se repete durante o *game* e prevê que deve imitar o caminho nas duas salas. Relembrando o caminho entre as folhas, caminha entre os azulejos e consegue resolvê-lo, confirmando sua predição.

4) História do *game*: esse evento permite uma caracterização do espaço da narrativa, uma vez que apresenta duas novas salas ao jogador, assim como um novo quebra-cabeça.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, o jogador pode sentir alegria ao resolver o quebra-cabeça – mais complexo do que o anterior.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: esse evento apresenta ao jogador o problema de prosseguir na sala, sendo necessário resolver o quebra-cabeça. A pista “*please don’t step on the leaves*” deve ser utilizada para realizar a inferência de que as folhas possuem papel importante na resolução, assim como a predição de que o caminho deve ser seguido de forma idêntica nas duas salas. Essa pista também exige que o leitor ative seus conhecimentos prévios sobre quebra-cabeças apresentados anteriormente.

Evento 19: quebra-cabeça com pedras; diálogo.

1) Texto: o jogador se depara com três pedras, três botões e espinhos bloqueando a porta. Após empurrar duas delas e interagir com a terceira, a pedra diz:

“WHOA there, pardner.

Who said you could push me around?

HMM? So you're ASKIN' me to move over?

Okay, just for you, pumpkin."

A pedra se move um pouco em direção ao botão, mas não o suficiente. Após a interação, ela diz:

"HMM? You want me to move some more?

Alrighty, how's this?"

Entretanto, a pedra se move na direção errada. Ao interagir novamente, ela diz:

"HMM? That was the wrong direction?

Okay, think I got it."

A pedra se move até o botão e o caminho se abre, resolvendo o quebra-cabeça. Após o jogador caminhar em direção à saída, entretanto, a pedra retorna ao seu ponto inicial, e os espinhos voltam a bloquear o caminho. Ao falar com a pedra pela última vez, ela diz:

"HMM? You wanted me to STAY there?

You're giving me a real workout."

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que as perguntas contidas no texto incitam à resposta do jogador. No que se refere ao texto narrativo, há contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa, de acordo com as descrições do item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o processamento pode ser predominantemente *top-down*. Uma vez que o texto está diretamente ligado à movimentação da pedra, é necessário que o leitor faça uma leitura global, considerando todos os elementos visuais da tela. Além disso, o texto é simples, o que permite a ativação de conhecimentos prévios. Uma vez que não há pistas importantes para a resolução do quebra-cabeça, pode não ser necessário realizar uma leitura detalhada; entretanto, o idioma do *game* pode exigir uma leitura *bottom-up* em alguns trechos do texto.

O jogador se depara com uma sala barrada por espinhos, com três pedras em sua frente. Considerando os conhecimentos prévios do *game*, após interagir com outras três

pedras (uma no Evento 17 e duas no evento atual), infere que são apenas objetos de cenário e prevê que poderá empurrar a última sem problemas.

Entretanto, a quarta pedra do *game* não apenas permanece imóvel, como também conversa com o leitor. Acionando seus conhecimentos prévios, lembra da pista “*three out of four rocks recommend you push them*”: três pedras foram empurradas e recomendam, mas a quarta, não. Dessa forma, infere que a mensagem não fazia uma referência a comerciais de forma cômica; na verdade, o sentido da mensagem era literal. Pode então realizar a inferência elaborativa sobre os outros elementos de cenário: além das pedras, outros objetos inanimados também podem ser seres vivos. Também realiza a predição de que encontrará outros objetos aparentemente inanimados que conversarão com o jogador.

Além disso, o leitor pode realizar inferências conectivas sobre as respostas do protagonista, considerando as pistas linguísticas “*who said you could push me around?*” e “*HMM? So you’re ASKIN’ me to move over?*”, que permitem a inferência de que o personagem pediu com educação.

Após observar a movimentação da pedra, infere que ela se movimenta pouco a cada conversa e realiza a predição de que deverá falar com ela diversas vezes até que alcance o botão. Interage novamente e infere que o personagem pediu que a pedra se mova mais um pouco (de acordo com a pista linguística “*you want me to move some more?*” oferecida pela pedra), prevendo que ela caminhará até o botão. Entretanto, essa previsão é corrigida ao observar que a pedra se moveu na direção errada. Na terceira interação, o leitor realiza outra inferência conectiva de que o personagem avisa que a direção estava errada (de acordo com a pista linguística “*HMM? that was the wrong direction?*”), prevendo que o quebra-cabeça será resolvido após essa interação. Caminha até o final da sala, mas se depara com os espinhos novamente, observando que a pedra saiu do lugar. Realiza a predição de que deverá conversar com a pedra novamente e infere que o personagem pediu a ela que ficasse no mesmo lugar (conforme a pista “*You wanted me to STAY there?*”). Após essa interação, o quebra-cabeça é resolvido.

4) História do *game*: esse evento caracteriza os personagens e o espaço da narrativa, mostrando que até mesmo elementos de cenário podem ser personagens secundários que interagem com o jogador, desde flores (como Flowey) até pedras. Dessa forma, há contribuição para o espaço da narrativa – o mundo dos monstros – e os personagens – seus habitantes.

Já ao selecionar “*CHEER*” pela primeira vez, o *game* apresenta a mensagem: “*You gave Napstablook a patient smile.*”

Diferentemente dos casos anteriores, a seguinte mensagem não aparece na caixa de texto, mas dentro da caixa na qual os projéteis aparecem: “*REALLY NOT FEELIN UP IT RIGHT NOW. SORRY*” seguida da mensagem “*Napstablook looks just a little bit better*”, na caixa de texto.

Ao selecionar “*CHEER*” pela segunda vez, o jogador lê: “*You told Napstablook a little joke. Cheering seems to have improved Napstablook’s mood again.*”

Se o jogador selecionar “*CHEER*” pela terceira vez, recebe a mensagem: “*Napstablook wants to show you something.*”

Napstablook diz “*let me try...*” e começa a fazer uma cartola de lágrimas, que sobem na direção do topo de sua cabeça. Napstablook diz: “*i call it dapper blook... do you like it...*”

Após o truque, o jogador lê: “*Napstablook eagerly awaits your response.*” Caso selecione “*CHEER*”, Napstablook diz “*oh gee...*” e a luta finaliza de forma pacífica. A tela apresenta novamente o mapa das Ruínas, com Napstablook à frente do jogador.

Napstablook: “*i usually come to the RUINS because there’s nobody around...*

but today i met somebody nice...

...

oh, i’m rambling again

i’ll get out of your way”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o expositivo, considerando os textos que apresentam informações sobre Napstablook (como “*This ghost keeps saying ‘z’ out loud repeatedly*”, “*This monster doesn’t seem to have a sense of humor*” e “*Napstablook eagerly awaits your response*”). Em relação ao texto narrativo, são encontradas contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, é importante que o jogador faça um processamento interativo. Na

resposta um “truque de mágica” do personagem, o que permite a inferência de que Napstablook é amigável.

A pista seguinte “*Napstablook eagerly awaits your response*” aliada aos conhecimentos prévios em relação às respostas do personagem à ação “*CHEER*” permite a predição de que Napstablook ficará feliz se o jogador selecionar “*CHEER*” novamente, a fim de mostrar que gostou do truque. A luta finaliza com sucesso, confirmando essa predição.

Por fim, a pista linguística “*i usually come to the RUINS because there’s nobody around...*” permite ao leitor realizar uma inferência conectiva de que o personagem não é muito sociável e prefere ficar sozinho; a partir dessa inferência, pode realizar uma elaborativa: Napstablook é tímido.

Também é importante ressaltar que as falas do monstro são escritas em letras minúsculas e com algumas reticências, permitindo a inferência de que Napstablook fala de forma pausada, calma e baixa (em contraposição a uma fala em letras maiúsculas com muitos pontos de exclamação, por exemplo).

4) História do game: nesse evento é apresentado o personagem secundário Napstablook, que torna a aparecer na narrativa em outros momentos (caso seja liberado da luta). Sua aparência é de um fantasma com olhos tristes, que age de forma levemente melancólica. Além disso, o personagem parece levemente atrapalhado (uma vez que falou a letra “Z” ao invés de fingir dormir) e parece gostar de ficar sozinho (uma vez que visita as Ruínas por serem vazias).

Assim como ocorre nas outras lutas, esse evento afeta o enredo; caso seja resolvida de forma pacífica, o jogador se mantém na Rota 2, além de permitir interações futuras com o personagem que complementam a trama.

5) Role-play e ligação emocional com o game: esse evento permite ao jogador agir de forma misericordiosa ou agressiva – aspecto já apresentado em lutas anteriores que possibilitam o *role-play*. Entretanto, há ainda outro elemento de liberdade de ação: reagir ao truque de Napstablook. Ao agir de forma positiva, a luta se encerra; entretanto, o jogador também pode escolher a opção “*THREAT*” para indicar que não gostou do truque – o que desencadeia uma reação deprimida do personagem, seguida de ataques de grande dificuldade.

No que se refere à ligação emocional, é importante ressaltar que Napstablook, com seu caráter inocente e amigável, pode criar no jogador um sentimento de afeição. Além disso,

o fantasma se apresenta como um personagem levemente atrapalhado – o que pode aumentar a simpatia do jogador por ele.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: aqui, o jogador deve resolver o obstáculo representado pela presença de Napstablook através de uma luta. Nela, deve utilizar as pistas oferecidas pelo *game* sobre as características do personagem (como as pistas “*Napstablook is wishing they weren’t here*”, “*REALLY NOT FEELIN UP IT RIGHT NOW. SORRY*” e “*Napstablook looks just a little bit better*”) a fim de inferir qual a opção correta no menu “*ACT*”, assim como prever suas reações. Assim o faz durante todo o combate, observando que as respostas textuais de Napstablook são cada vez mais positivas (e diferentes) a cada repetição.

Evento 21: diálogo com Froggits.

1) Texto: Froggit 1: “*Ribbit ribbit.*”

(I heard using “F4” can make you have a “full screen”.)

(But what does “F4” stand for? “Four frogs”?)

(I have only seen a maximum of three frogs in this room...)

(This is troubling, to say the least.)

Ribbit.”

Ao interagir com a parede, o jogador recebe a mensagem:

“(There’s an ant-sized frog in a crack in the wall... It waves at you.)”

Froggit 2: “*Ribbit, ribbit.*”

(I have heard you are quite merciful, for a human...)

(Surely you know by now a monster wears a YELLOW name when you can SPARE it.

What do you think of that?)”

São dadas ao jogador duas opções: “*Very Helpful*” e “*It’s bad*”.

Ao selecionar “*Very Helpful*”, Froggit 2 diz: (“*It is rather helpful.*”)

(Remember, sparing is just saying you won’t fight.)

(Maybe one day, you'll have to do it even if their name isn't yellow.)

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, considerando as expressões que incitam o jogador à ação e à resposta, como *“surely you know by now...”, “what do you think of that?”, “remember, sparing is...”* e *“maybe one day, you'll have to...”*. Quanto ao texto narrativo, são observadas contribuições para o enredo, conforme o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: uma vez que o texto apresenta informações importantes sobre o *game*, é possível que o leitor faça um processamento *bottom-up* na leitura de frases como *“I heard using “F4” can make you have a “full screen”* ou *“surely you know by now a monster wears a YELLOW name when you can SPARE it”*, a fim de garantir a compreensão dessas pistas. Já o *top-down* pode ser utilizado em outras frases com informações mais conhecidas, possibilitando o uso de conhecimentos prévios. Dessa forma, é observado um processamento interativo.

Na interação com o primeiro Froggit, o leitor pode acessar os conhecimentos prévios que possui sobre os atalhos do *game*, lembrando as instruções iniciais sobre as teclas de comando a partir da pista *“I heard using “F4” can make you have a “full screen”*. O personagem também oferece a pista linguística *“I have only seen a maximum of three frogs in this room...”*, sendo que apenas dois deles são visíveis – por isso, o jogador infere que um deles está escondido. Realiza a predição de que um deles se encontra nos buracos e rachaduras da parede, interagindo com um local específico dela e recebendo a mensagem *“There's an ant-sized frog in a crack in the wall... It waves at you”* – o que confirma essa predição.

Ao falar com o segundo Froggit, é reforçada a importância das cores durante a batalha através da pista *“surely you know by now a monster wears a YELLOW name when you can SPARE it”*. Entretanto, o Froggit explica que, em alguns casos, o jogador terá de usar o menu *“MERCY”* mesmo quando o nome não estiver em amarelo. Assim, a pista linguística *“maybe one day, you'll have to do it even if their name isn't yellow”* permite ao leitor inferir que a frase é uma pista sobre o combate, prevendo que terá de usar *“MERCY”* em um momento similar ao citado pelo monstro.

O leitor também pode utilizar seus conhecimentos prévios sobre outros Froggits e suas falas; de acordo com suas experiências, não é possível comunicar-se com eles em

combates, mas, em diálogos, há tradução entre parênteses – sendo possível, até mesmo, responder à pergunta do monstro.

4) História do game: a explicação apresentada nesse evento contribui para o enredo do *game*, uma vez que o jogador deve escolher entre ser bondoso ou atacar durante as lutas. Ao agir de forma bondosa, consegue se manter na Rota Narrativa 2.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento, é possível interpretar o personagem ao selecionar uma das opções entre “*Very helpful*” e “*It’s bad*”, reagindo ao conselho do Froggit. Caso selecione “*it’s bad*”, o jogador pode escolher se deseja ou não que os monstros apresentem nomes amarelos quando estiverem prontos para serem liberados do combate.

No que se refere à ligação emocional, não são encontrados elementos narrativos ou ludológicos que possibilitem reações sentimentais nesse evento.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta dois problemas ao jogador: a presença de um Froggit escondido na sala e a necessidade de utilizar o menu “*MERCY*” quando os personagens não têm seus nomes em amarelo. No primeiro caso, o problema está implícito, sendo opcional ao jogador localizar o Froggit. Para encontrá-lo, deve explorar a sala.

Já no segundo problema, deve utilizar a pista “*maybe one day, you’ll have to do it even if their name isn’t yellow*” como conhecimento prévio para solucionar futuros encontros, permitindo a predição de que deverá utilizar “*MERCY*” mesmo quando os personagens antagonistas não reagirem a suas ações.

Evento 22: telefonema de Toriel.

1) Texto: O jogador recebe a mensagem: “*Ring...*”

Toriel: “*Hello?*”

I just realized that it has been a while since I have cleaned up.

I was not expecting to have company so soon.

There are probably a lot of things lying about here and there.

You can pick them up, but do not carry more than you need.

Someday you might see something you really like.

You will want to leave room in your pockets for that.

Click...”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que possui expressões que incitam à ação do jogador como *“you can pick them up...”, “do not carry more...” “someday you might see...”* e *“you will want to leave room...”*. Quanto ao texto narrativos, há contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa, descritas no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor pode fazer um processamento interativo. O *top-down* possibilita uma leitura utilizando os conhecimentos prévios do leitor, considerando que o diálogo se apresenta de forma simples. Já o *bottom-up* pode ser utilizado na leitura de momentos importantes do evento, como *“you will want to leave room in your pockets for that”*, assim como de expressões do inglês desconhecidas pelo leitor.

No início do evento, o leitor pode ativar seus conhecimentos prévios sobre a última ligação de Toriel e inferir que, dessa vez, ela descobriu que o protagonista deixou a sala – uma vez que há um espaço grande de tempo entre as duas ligações. Entretanto, a pista *“I just realized that it has been a while since I have cleaned up”* permite uma nova inferência: Toriel ainda não retornou.

As pistas *“You can pick them up, but do not carry more than you need”* e *“You will want to leave room in your pockets for that.”*, aliadas aos conhecimentos prévios do jogador sobre outros *games*, permite a inferência conectiva de que Toriel está se referindo ao tamanho do inventário. Em *games*, é comum que o jogador tenha um espaço limitado para carregar itens que encontra pelo caminho, conhecido como inventário. Dessa forma, infere que o evento se trata de mais uma pista sobre o *game*, realizando a predição de que encontrará itens mais importantes do que outros.

4) História do game: esse evento apresenta uma das responsabilidades de Toriel como cuidadora das Ruínas: a limpeza do ambiente. Também apresenta uma característica do espaço narrativo, no que se refere à presença de itens jogados no local.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

É possível que o jogador sinta culpa por continuar mentindo para Toriel, que ainda não suspeita da desobediência do personagem principal.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento é apresentado um novo problema ao jogador: o espaço do inventário. As pistas linguísticas contidas nele informam que o jogador deve ter cautela com a quantidade de itens que pega do cenário devido ao tamanho limitado de seu inventário (“*do not carry more than you need*” e “*you will want to leave room in your pockets for that*”). Entretanto, o jogador não recebe informações sobre como acessar o inventário nesse evento; para isso, deve ativar seus conhecimentos prévios sobre a tela de controles (Evento 2) a fim de lembrar que, ao pressionar as teclas C ou CTRL, pode acessar o Menu. Nele, encontrará o inventário e seu limite.

Evento 23: sala com quebra-cabeça

1) Texto: ao interagir com a placa na parede, lê-se: “*There is just one switch.*”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado é o expositivo, uma vez que informa o leitor sobre a sala. Em relação ao texto narrativo, há contribuição para o espaço (conforme o item 4 deste evento).

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: aqui, o leitor pode fazer um processamento interativo da pista encontrada. Primeiramente, pode fazer uma leitura *top-down* da pista, processando tanto o texto quanto os elementos visuais da sala. Entretanto, pode retornar ao texto e lê-lo de forma detalhada, a fim de encontrar uma solução para o quebra-cabeça.

Ao se deparar com uma sala onde não é visto nenhum interruptor, o leitor associa a pista “*There is just one switch*” a seus conhecimentos prévios de quebra-cabeças encontrados anteriormente (Evento 18), criando a inferência de que os azulejos da sala são importantes para resolver o problema encontrado. Realiza a predição de que deve cair para outro mapa a fim de encontrar o interruptor.

Nesse novo local, observa que está em uma de seis salas, uma delas com um interruptor; infere, então, que é o interruptor citado pela pista.

Observando a planta das salas e a disposição dos azulejos, o leitor infere que a planta é a mesma nos dois locais (utilizando, novamente, conhecimentos prévios referentes a quebra-cabeças anteriores). Assim, prevê que o segundo azulejo superior leva à sala com o interruptor.

4) História do game: esse evento apresenta uma contribuição para o espaço, uma vez que apresenta uma sala nova ao jogador.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

É possível que o leitor sinta alegria ao resolver o quebra-cabeça, uma vez que é mais complexo que os já encontrados no *game* até então.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, o jogador se depara com o obstáculo de prosseguir para a próxima sala. A pista “*there is just one switch*” oferece uma informação importante ao jogador, que deve associá-la aos conhecimentos prévios do *game* a fim de realizar inferências e previsões sobre qual caminho seguir. Assim, inferindo a utilidade dos azulejos (a partir dos conhecimentos prévios), pode prever em qual deve pisar a fim de alcançar a sala correta e prosseguir no *game*.

Evento 24: luta com Loox.

1) Texto: no início da luta, o *game* oferece a mensagem: “*Loox drew near!*”

No menu “ACT”, o jogador encontra as opções: “CHECK”, “PICK ON” e “DON’T PICK ON”.

Ao selecionar “CHECK”, lê-se: “*Don’t pick on him. Family name: Eyewalker.*”

Já ao atacar pela primeira vez, Loox diz: “*Please don’t pick on me.*”

Se o jogador selecionar “Don’t pick on”, Loox diz: “*Finally someone gets it.*”

Após essa interação, o encontro pode ser finalizado pacificamente.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que há repetição do termo “*don't pick on me*”, que incita à ação do jogador. Já o texto narrativo é encontrado nas contribuições para os personagens e para o enredo, de acordo com o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, é necessário que o leitor faça o processamento *top-down* na leitura dos textos, enquanto processa, concomitantemente, as informações visuais da tela – sendo necessário um processamento global. Entretanto, também é necessário que faça uma leitura *bottom-up* de pistas importantes, a fim de encontrar uma solução para o conflito. Esse processamento também pode ser importante na leitura de expressões do inglês das quais o leitor não possua conhecimentos prévios.

A primeira inferência que o leitor pode fazer é o nome do monstro: uma vez que possui um olho gigante e se chama “Loox”, infere que é um possível trocadilho com a palavra “*looks*” (nesse caso, “olha”). Já seu sobrenome, apresentado pela pista “*Family name: Eyewalker*”, permite ao leitor realizar a inferência conectiva de que o nome Loox Eyewalker é uma referência ao personagem Luke Skywalker, da franquia *Star Wars*.

As pistas linguísticas “*Don't pick on him*” e “*Please don't pick on me*” oferecidas no início da luta permitem ao leitor inferir que não deve provocar o monstro, a fim de evitar receber uma reação negativa. Assim, realiza a predição de que selecionar “*Don't pick on*” é o caminho para resolver o conflito de forma pacífica.

4) História do *game*: nesse evento há a apresentação de um novo tipo de monstro, trazendo contribuições para os personagens do *game*. Loox é um olho gigante com chifres e parece evitar conflitos, uma vez que pede educadamente à protagonista que não o provoque.

A luta também afeta o enredo, uma vez que, caso o jogador continue resolvendo-as de forma pacífica, se mantém na Rota 2.

5) Role-play e ligação emocional com o *game*: conforme já observado, o *role-play* está presente em todas as lutas, uma vez que o jogador deve escolher entre ser bondoso e atacar – o que, por si só, já é uma forma de interpretar o personagem.

É possível que o leitor sinta uma ligação emocional com o monstro Loox, que pede educadamente ao jogador que não o provoque; assim, pode sentir remorso em provocá-lo ou matá-lo, influenciando a ação tomada.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento exige do jogador que resolva o conflito com Loox a fim de prosseguir. Para isso, deve buscar pistas linguísticas para finalizar a luta de forma pacífica, como a expressão *“Don’t pick on”*, presente mais de uma vez no combate. Assim, é oferecida uma pista clara de como prosseguir, sendo necessário que o leitor realize inferências e predições sobre as opções de ação disponíveis a ele.

Evento 25: quebra-cabeça com sala dupla.

1) Texto: ao interagir com a mensagem na parede da primeira sala, o jogador lê: *“The far door is not an exit. It simply marks a rotation in perspective.”*

Já ao ler a mensagem na parede da segunda sala, encontra a mensagem: *“If you can read this, press the blue switch.”*

2) Tipo textual: os tipos textuais encontrados são o expositivo e o injuntivo, pois uma das frases informa sobre as salas, enquanto a outra incita o jogador à ação. Quanto ao texto narrativo, há contribuições para o espaço onde a trama se desenvolve, conforme observado no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor deve fazer um processamento interativo. Primeiramente, deve fazer uma leitura global da tela, considerando os elementos gráficos e os textos encontrados, a fim de relacioná-los. Também pode fazer uma segunda leitura mais detalhada das pistas encontradas, a fim de compreender seu papel no quebra-cabeça.

Inicialmente, o leitor pode realizar a predição de que encontrará pistas para o quebra-cabeça nas salas, andando por elas a fim de procurar por placas. Ao encontrar os textos nas paredes, infere que esses são a chave para a resolução. A pista *“if you can read this, press the blue switch”*, por exemplo, permite a inferência de que o botão azul encontrado na primeira sala é importante para a resolução do quebra-cabeça; por isso, prevê que a interação com o botão abrirá a porta. Entretanto, nada acontece durante a interação. Dessa forma, o

leitor pode interagir com todos os botões a fim de testá-los, não recebendo nenhuma resposta relevante.

Cria uma nova inferência: o botão deve ser pressionado na segunda sala. Entretanto, não há botões azuis visíveis na sala, o que permite a predição de que o botão está escondido. Retomando a pista *“the far door is not an exit. It simply marks a rotation in perspective”*, infere que há semelhanças entre as salas, observando que ambas possuem o formato de L e a disposição dos pilares é a mesma, mas de forma rotacionada. Isso, associado à pista linguística, permite a inferência de que deve encontrar o botão na sala anterior e imaginar sua posição rotacionada. Assim, o jogador prevê que o botão está atrás de um dos pilares, pressionando-o e resolvendo o quebra-cabeça.

4) História do game: nesse evento é observada uma caracterização do espaço da narrativa, uma vez que é apresentado um novo estilo de sala dupla nas Ruínas, com diferenças na rotação.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, é possível que o jogador sinta alegria genuína ao solucionar esse quebra-cabeça, considerando sua complexidade.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, o problema apresentado ao jogador é a porta trancada, sendo necessário resolver o quebra-cabeça para prosseguir. Para isso, recebe duas pistas linguísticas: *“the far door is not an exit. It simply marks a rotation in perspective”* e *“if you can read this, press the blue switch”*. Essas pistas apresentam soluções de forma menos clara, uma vez que a dificuldade dos quebra-cabeças aumenta conforme o jogador progride no *game*, e exigem que ele faça inferências e predições.

Assim, deve inferir que a pista *“it simply marks a rotation in perspective”* se refere à disposição das salas e dos pilares, e está aliada ao objetivo apresentado na pista *“press the blue switch”*. É possível inferir a posição do botão azul na segunda sala a partir da primeira, observando a rotação entre as duas salas – o que permite, também, a predição de que ativá-lo solucionará o quebra-cabeça.

Evento 26: quebra-cabeça com sala dupla.

1) Texto: ao ler a mensagem na parede da primeira sala, o *game* apresenta a mensagem: “*If you can read this, press the red switch.*”

Já na segunda sala, ao ler a mensagem na parede o leitor recebe a mensagem: “*If you can read this, press the green switch.*”

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado é o injuntivo, uma vez que ambas as frases incitam à ação do jogador (através do uso do verbo “*press*”). Já o texto narrativo é encontrado na contribuição para o espaço, conforme o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, é necessário que o leitor faça um processamento interativo. Ao ler as pistas linguísticas, pode fazer uma leitura global da tela, considerando os elementos gráficos e os textos a fim de relacioná-los. Também pode fazer uma segunda leitura mais detalhada das pistas, a fim de compreender seu papel no quebra-cabeça e buscar uma solução.

Uma vez que esse quebra-cabeça está posicionado logo após o evento anterior, o leitor pode acessar seus conhecimentos prévios e observar novamente a planta das salas, inferindo que há uma repetição na mecânica – principalmente devido à semelhança entre a pista “*If you can read this, press the red switch*” e a pista do evento anterior, que seguia a mesma estrutura. Dessa forma, prevê que o botão estará escondido da mesma forma que no problema anterior.

O leitor pressiona o botão vermelho – visível na primeira sala – e, ao prosseguir para a segunda, busca o botão verde, que está invisível. Inferindo que há uma rotação na planta como no quebra-cabeça anterior, retorna à primeira sala para observar a disposição dos pilares e realiza a predição de que o botão verde estará posicionado próximo a um dos pilares. Por fim, encontra o botão verde e observa a sala de forma rotacionada, interagindo com o botão escondido.

4) História do *game*: esse evento reforça uma característica do espaço: as salas duplas com diferentes rotações. Uma vez que já foram encontradas no evento anterior, esse quebra-cabeça apenas reforça essa característica das Ruínas, sem introduzir algo novo.

5) Role-play e ligação emocional com o *game*: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*. Além disso, uma vez que a dificuldade do quebra-cabeça é

a mesma do evento anterior, é possível que o leitor não sinta alegria por superar seus limites, já que apenas repete a mesma mecânica do quebra-cabeça anterior.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, são apresentados dois problemas ao jogador: deve prosseguir por duas salas. A fim de resolver esses problemas, deve utilizar as pistas “*If you can read this, press the red switch*” e “*If you can read this, press the green switch*” que, aliadas aos conhecimentos prévios do leitor, permitem a inferência da posição dos botões nas salas, assim como a predição do papel desses na resolução do quebra-cabeça.

Evento 27: Conversa com Froggit.

1) Texto: Froggit: *Ribbit, ribbit.*

(Just between you and me...)

(I saw TORIEL come out of here just a little while ago.)

(She was carrying some groceries.)

(I didn't ask what they were for...)

(We're all too intimidated to talk to her.)

Ribbit.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o narrativo, uma vez que narra ações passadas (como “*I saw TORIEL*”, “*She was carrying*” e “*I didn't ask...*”). Além disso, há contribuição para os personagens e para o enredo da narrativa, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: esse evento pode exigir do leitor tanto o processamento *bottom-up* quanto o *top-down*. Uma vez que são utilizadas frases de vocabulário simples, o leitor pode ativar seus conhecimentos prévios, além de processar a imagem do Froggit que fala com o leitor durante a leitura; dessa forma, faz um processamento *top-down*. Já o *bottom-up* se faz necessário em passagens das quais o leitor não tenha conhecimentos prévios, principalmente em relação ao idioma do texto, sendo necessária uma leitura detalhada.

Nesse evento, o leitor pode realizar a predição de que encontrará Toriel em breve, a partir da pista “*I saw TORIEL come out of here just a little while ago*”. Além disso, pode acionar seus conhecimentos prévios sobre as interações com Toriel e relacioná-los à pista “*she was carrying some groceries*”, realizando a inferência de que as compras que ela estava carregando têm relação com a refeição à qual ela se referiu no telefonema do Evento 16. Assim, pode realizar inferências elaborativas sobre quais compras o personagem teria feito: se pretendia fazer uma torta, deve ter comprado os ingredientes necessários.

Já a pista “*We’re all too intimidated to talk to her*” possibilita a inferência de que Toriel possui um lado intimidador – o que, considerando os conhecimentos prévios do leitor, parece improvável, uma vez que o personagem é carinhoso e amável. Entretanto, de acordo com seus conhecimentos prévios, Toriel também é a cuidadora das Ruínas; dessa forma, cria a inferência de que o personagem precisa agir com firmeza com os monstros que habitam o local.

Essa pista também permite uma nova predição: considerando que os monstros se sentem intimidados por ela, é possível que ela fique brava e mostre seu lado assustador ao descobrir que o protagonista foi desobediente, mentindo sobre sua localização.

4) História do game: esse evento apresenta contribuições para dois elementos narrativo: enredo e personagens. Primeiramente, há progressão do enredo, uma vez que indica que o jogador reencontrará Toriel em breve, trazendo mais um acontecimento à trama.

Em relação ao personagem, há contribuição sobre uma nova característica do personagem Toriel: ele possui um lado intimidador, uma vez que é temido por outros monstros das Ruínas.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*. Também não são encontrados elementos narrativos ou ludológicos que permitam uma ligação emocional com o *game*, uma vez que há apenas uma breve contribuição à narrativa, sem afetar o jogador.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: esse evento apresenta um possível problema ao jogador: Toriel pode ser intimidadora e será encontrada na sala seguinte. Dessa forma, é possível que sua reação à desobediência do jogador seja negativa.

Entretanto, não há pistas para solucionar esse problema, já que o jogador deverá enfrentar o diálogo de qualquer maneira.

Evento 28: Reencontro com Toriel.

1) Texto: Toriel: *“Oh dear, that took longer than I thought it would.”*

Toriel começa a ligar o celular, mas, ao ver o protagonista, corre em sua direção.

Toriel: *“How did you get here, my child? Are you hurt?”*

There, there, I will heal you.

I should not have left you alone for so long.

It was irresponsible to try to surprise you like this.

Err...

Well, I suppose I cannot hide it any longer.

Come, small one!”

O jogador deve segui-la e entrar na casa.

Toriel: *“Do you smell that?”*

Surprise!

It is a butterscotch-cinnamon pie.

I thought we might celebrate your arrival.

I want you to have a nice time living here.

So I will hold off on snail pie for tonight.

Here, I have another surprise for you.”

Ao segui-la até o próximo corredor, o jogador se depara com uma porta.

Toriel: *“This is it... A room of your own. I hope you like it!”*

Toriel: *“Is something burning...? Um, make yourself at home!”*

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que há textos que incitam à ação e à resposta, como “*How did you get here*”, “*Come*” e “*I want you to have...*”. Quanto ao texto narrativo, há contribuições para os personagens, para o enredo e para o espaço, de acordo com a descrição no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, o leitor deve fazer um processamento *top-down* ao ler o texto enquanto observa os outros elementos da tela, uma vez que há diversas animações e a necessidade de ações por parte do jogador. Também pode fazer um processamento *bottom-up* nas passagens em que tiver dificuldade, considerando o idioma do *game*.

Ao encontrar Toriel, o leitor infere que ela ainda tinha conhecimento sobre a desobediência do protagonista e realiza predições sobre a reação de Toriel ao vê-lo; considerando seus conhecimentos prévios sobre a bondade do personagem, prevê que Toriel ficaria feliz ou aliviada. Entretanto, outros conhecimentos prévios (como a fala do Froggit na sala anterior) podem fazer com que crie uma segunda predição: o personagem ficará furioso por ser desafiado, mostrando seu lado assustador.

Entretanto, as pistas linguísticas “*my child*” e “*are you hurt?*” logo no primeiro contato com Toriel permitem a inferência de que ela não ficou zangada, uma vez que continua demonstrando preocupação. Assim, prevê que o diálogo se desenvolverá de forma tranquila.

As pistas “*It was irresponsible to try to surprise you like this*” e “*Well, I suppose I cannot hide it any longer*”, associadas aos conhecimentos prévios do leitor sobre Toriel (como as ligações sobre o sabor preferido e a observação sobre a “*sujeira*” das Ruínas), permitem ao leitor inferir que o personagem estava preparando algo na sala atual. Por isso, realiza a predição de que encontrará a surpresa em breve. As pistas “*do you smell that?*”, “*surprise!*” e “*it is a butterscotch-cinnamon pie*” confirmam essa predição, uma vez que a surpresa foi apresentada ao leitor.

Já as pistas “*I want you to have a nice time living here*” e “*a room of your own*” levam o leitor a realizar a inferência conectiva de que Toriel espera que o protagonista passe a viver naquele mundo, morando com ela. Considerando os conhecimentos prévios da cinemática introdutória (Evento 1), na qual o leitor inferiu que o objetivo do *game* era retornar para casa, pode criar duas predições: na verdade, não deve retornar para casa, ou

Toriel ficará extremamente desapontada ao descobrir que deseja retornar para casa, uma vez que fez diversas preparações.

4) História do game: esse evento é relevante para os personagens, o enredo e o espaço da narrativa. Nele, é aprofundado o personagem Toriel em sua personalidade amigável e carinhosa, que agora age como uma mãe para o protagonista ao oferecer-lhe comida e uma casa. Nesse contexto, apresenta um novo espaço: a casa de Toriel, decorada e aconchegante no meio de ruínas escuras. Esse novo espaço pode ser a futura moradia do protagonista, conforme a intenção de Toriel, sendo o local para um acontecimento importante para o enredo.

5) Role-play e ligação emocional com o game: nesse evento não são observados elementos que permitam o *role-play*, pois não há liberdade de ações do jogador que afetem o enredo ou o universo do *game*.

No que se refere à ligação emocional, o carinho de Toriel pode criar no jogador uma ligação emocional ainda maior com o personagem, que age de maneira maternal.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento é encontrado um possível problema para a progressão no *game*. Uma vez que Toriel faz preparações para o protagonista viver com ela, o personagem pode se tornar um obstáculo quando o jogador buscar prosseguir para as fases seguintes. Entretanto, ainda não são apresentadas pistas para a resolução desse problema.

Evento 29: diálogo com Toriel.

1) Texto: após deitar-se em um seu quarto e acordar, o personagem protagonista caminha até Toriel, que diz: *“Up already, I see?”*

Um, I want you to know how glad I am to have someone here.

There are so many old books I want to share.

I want to show you my favorite bug-hunting spot.

I’ve also prepared a curriculum for your education.

This may come as a surprise to you...

But I have always wanted to be a teacher.

...actually, perhaps that isn't very surprising.

STILL.

I am glad to have you living here.

Oh, did you want something?

What is it?"

São oferecidas ao jogador duas opções: *"Nothing"* e *"When can I go home?"*.

Ao selecionar *"Nothing"*, Toriel diz: *"Well, talk to me again if you need anything."*

O jogador pode conversar novamente com Toriel e selecionar a opção *"How to exit the RUINS"*. Ao selecioná-la, Toriel diz: *"...I have to do something. Stay here."* e deixa a sala.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, pois incita à ação e à resposta do jogador, como no uso das expressões *"I want you to know..."*, *"I want to show you"* e *"What is it?"*. Em relação ao texto narrativo, são observadas contribuições para os personagens, para o enredo e para o espaço, descritas em maiores detalhes no item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: a leitura desse evento pode exigir tanto um processamento bottom-up quanto *top-down*. Nos trechos em que tiver maior dificuldade, o leitor pode fazer uma leitura detalhada – uma vez que o idioma do *game* é o inglês, pode não ter conhecimentos prévios sobre algumas palavras e expressões. Já em trechos mais simples e conhecidos, pode utilizar o *top-down*, ativando seus conhecimentos prévios durante a leitura.

Inicialmente, a pista linguística *"I want you to know how glad I am to have someone here"* permite a inferência conectiva de que Toriel é solitária e vive sozinha. O leitor pode realizar inferências elaborativas sobre o motivo da solidão de Toriel, como: sua família a abandonou.

Enquanto o personagem lista as coisas que gostaria de fazer, como *"There are so many old books I want to share"*, *"I want to show you my favorite bug-hunting spot"* e *"I've also prepared a curriculum for your education"*, é possível que o leitor realize três predições:

as duas primeiras se referem ao futuro do personagem. A primeira predição que pode ser realizada é que Toriel ficará muito desapontada quando o jogador falar sobre seu desejo de partir. Ele também pode prever que o *game* continuará nas Ruínas, mostrando a vida de Toriel ali. Por fim, pode fazer uma predição sobre a próxima fala do personagem: uma vez que está listando seus desejos, prevê que ela continuará a fazê-lo. Entretanto, essa predição é avaliada ao ler a frase “*But I have always wanted to be a teacher*”, passando a uma apresentação mais profunda sobre a personalidade do personagem. Ativando seus conhecimentos prévios, o leitor não acha surpreendente que Toriel quisesse ser uma professora, dada sua natureza carinhosa e paciente.

Ao se deparar com a opção de perguntar como sair das Ruínas, o leitor infere que esse diálogo prosseguirá para um momento decisivo da narrativa. Dessa forma, pode desejar conversar mais com Toriel, ou até mesmo viver naquela casa aconchegante, selecionando a opção “*Nothing*”. Entretanto, o leitor ativa seus conhecimentos prévios sobre outros *games* e realiza a inferência de que realmente é necessário prosseguir; raramente a narrativa de um *game* pode se desenvolver se o jogador permanecer no mesmo lugar. Dessa forma, cria a predição de que Toriel ficará triste com a pergunta. A pista linguística “*...I have to do something. Stay here*” permite ao leitor inferir que o personagem está se esquivando desse desfecho.

4) História do *game*: esse evento apresenta contribuições para os personagens, o espaço e o enredo. No que se refere aos personagens, Toriel é apresentada em maiores detalhes. Ela mostra um pouco de sua profundidade ao expor seus planos para o futuro e seus sonhos; além disso, a atitude evasiva de Toriel pode indicar um conflito interno relacionado à partida da criança protagonista.

Já a contribuição para o espaço é encontrada em algumas características do mundo dos monstros citadas por Toriel, como a presença de livros antigos e insetos (considerando as pistas “*old books*” e “*bug-hunting spot*”).

Por fim a contribuição para o enredo reside no fato de que a criança humana finalmente enfrentou Toriel sobre a saída. Dessa forma, inicia uma cadeia de eventos importantes para o enredo.

5) Role-play e ligação emocional com o *game*: nesse evento, o *role-play* é possível através dos elementos de interpretação na conversa com Toriel, que dá ao jogador opções de

fazer perguntas. Apesar de não afetarem a narrativa de forma muito significativa, a opção escolhida pode indicar a motivação do jogador – morar com Toriel ou ir para casa.

No que se refere à ligação emocional, é importante ressaltar que a opção de ir embora poderia magoar o personagem – que claramente se esforça para ser uma cuidadora atenciosa. Por isso, o jogador pode sentir culpa ao magoá-la.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse evento, Toriel apresenta sua resistência em deixar o jogador partir, a partir da pista linguística “...*I have to do something. Stay here*”. Dessa forma, o jogador pode inferir que o personagem é um dos obstáculos, assim como prevê que deverá enfrentá-la no futuro. Entretanto, não são oferecidas pistas para a resolução desse obstáculo, e sim pistas que incentivam o leitor a morar nas Ruínas com Toriel.

Evento 30: diálogo com Toriel.

1) Texto: Toriel: “*You wish to know how to return “home”, do you not?*”

Ahead of us lies the end of the RUINS.

A one-way exit to the rest of the underground.

I am going to destroy it.

No one will ever be able to leave again.

Now be a good child and go upstairs.”

Ao falar com Toriel novamente, ela – agora menos sorridente – diz: “*Every human that falls down here meets the same fate.*”

I have seen it again and again.

They come.

They leave.

They die.

You naive child... If you leave the RUINS...

They... ASGORE... Will kill you.

I am only protecting you, do you understand?

... go to your room.”

Na terceira interação, ela diz: *“Do not try to stop me.*

This is your final warning.”

Por fim, ao insistir na conversa, Toriel apresenta uma expressão irritada e diz: *“You want to leave so badly?*

Hmph.

You are just like the others...

There is only one solution to this.

Prove yourself...

Prove to me you are strong enough to survive.”

Uma luta com Toriel inicia.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, uma vez que há textos que incitam à ação e à resposta do jogador (como *“do you not?”*, *“go upstairs”* e *“prove yourself”*). Já o texto narrativo é encontrado nas contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa, conforme o item 4 deste evento.

3) Pistas linguísticas do game e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: esse evento exige do leitor um processamento *top-down* no que se refere à leitura global dos textos, considerando as expressões de Toriel, as animações e a necessidade de interação. O *bottom-up* pode ser utilizado em momentos importantes do evento, assim como na compreensão de trechos dos quais não tenha conhecimentos prévios, considerando a história e o idioma do *game*.

A primeira inferência possível é de que Toriel está levando o jogador até a saída das Ruínas, baseado nas pistas *“You wish to know how to return “home”, do you not?”* e *“Ahead of us lies the end of the RUINS”* e seus conhecimentos prévios sobre a boa índole do personagem. Entretanto, o leitor realiza uma inferência conectiva após a leitura da pista linguística *“I am going to destroy it”*: Toriel não deseja que o jogador parta. Por isso, também

é possível realizar uma inferência elaborativa sobre o motivo da ação do personagem: Toriel está sozinha.

Na terceira interação, o leitor recebe as pistas “*They die.*”, “*If you leave the RUINS...*” e “*They... ASGORE... Will kill you*”. Baseado nessas pistas e seus conhecimentos prévios, infere que o mundo dos monstros é perigoso, realizando a predição de que deverá enfrentar muitos inimigos fora das Ruínas; além disso, prevê que Asgore será o chefe final do *game*.

Já as pistas “*Every human that falls down here meets the same fate*” e “*You are just like the others...*” permitem ao leitor inferir que Toriel já salvou diversos outros humanos, nutrindo sentimentos positivos por eles. Por fim, as pistas “*prove yourself...*” e “*prove to me you are strong enough to survive*” permitem a inferência de que o jogador será testado, assim como a predição de que uma luta se iniciará.

4) História do *game*: esse evento apresenta contribuições para os personagens e para o espaço da narrativa. No que se refere aos personagens, é observado um desenvolvimento do personagem Toriel, que demonstra preocupação com o protagonista e faz de tudo para impedi-lo de morrer; por isso, decide destruir a saída. Também é apresentado o passado de Toriel, que já viu inúmeros humanos partirem e agora vive solitária nas Ruínas. Além disso, o personagem Asgore é apresentado brevemente como uma força antagonista poderosa.

Aqui também é apresentado o espaço, uma vez que há indicação de que o mundo dos monstros continua após a passagem onde o diálogo ocorre, sendo maior do que as Ruínas. Há uma caracterização desse espaço no que se refere aos monstros que nele vivem, uma vez que podem ser agressivos com humanos.

5) *Role-play* e ligação emocional com o *game*: nesse evento, é dada ao jogador a opção de obedecer Toriel ou prosseguir no diálogo, o que possibilita o *role-play*. Entretanto, caso retorne para casa, o *game* permanece no mesmo ponto, sem avançar.

No que se refere à ligação emocional, jogador pode reagir emocionalmente a Toriel, que busca proteger a criança a qualquer custo, agindo de forma até mesmo possessiva. Além disso, sua decepção com a saída do jogador é clara, podendo causar nele um sentimento de culpa.

6) Problemas apresentados pelo game para resolução: nesse trecho, Toriel é o obstáculo para que o jogador possa prosseguir no *game*. Asgore também é apresentado como um obstáculo futuro, de acordo com a pista “*ASGORE... Will kill you*”.

Entretanto, para que possa resolver o obstáculo atual, o jogador infere que é necessário provar a Toriel seu potencial de defesa, através das pistas “*There is only one solution to this.*” “*Prove yourself...*” e “*Prove to me you are strong enough to survive*”. Dessa forma, pode realizar a predição de que o próximo evento é uma luta com o personagem.

Evento 31: luta com Toriel.

1) Texto: no início da luta, o jogador recebe a seguinte mensagem: “*Toriel blocks the way!*”

No menu “*ACT*” há apenas duas opções: “*CHECK*” e “*TALK*”. Ao selecionar “*CHECK*”, o *game* mostra a frase: “*Knows what’s best for you.*”

Já ao selecionar “*TALK*”, lê-se: “*You couldn’t think of any conversation topics.*”

Para a resolução dessa luta, é necessário selecionar “*SPARE*”, no menu “*MERCY*”, diversas vezes; a cada repetição, Toriel possui falas diferentes. São elas:

Toriel: “.....”

“.....”

“.....”

“*What are you doing?*”

“*Attack or run away!*”

“*What are you proving this way?*”

“*Fight me or leave!*”

“*Stop it...*”

“*Stop looking at me this way...*”

“*Go away...*”

“*I know you want to go home, but...*”

“But please, go upstairs now...”

“I promise I will take good care of you here.”

“I know we do not have much, but...”

“We can have a good life here.”

“Why are you making this so difficult?”

“Please, go upstairs.”

O personagem para de atacar e, com a expressão ainda mais triste, diz: “...

Haa haa...

Pathetic is it not? I cannot even save a single child.

...

No, I understand.

You would just be unhappy trapped down here.

The RUINS are very small once you get used to them.

It would not be right for you to grow up in a place like this.

My expectations... My loneliness... My fear...

For you, my child, I will put them aside.”

O encontro finaliza de forma pacífica.

Toriel: *“If you truly wish to leave the RUINS...*

I will not stop you.

However, when you leave...

Please do not come back.

I hope you understand.”

Toriel abraça o protagonista e diz: *“Goodbye, my child.”*

Com um último olhar direcionado à criança, Toriel sai de cena.

2) Tipo textual: o tipo textual encontrado de modo dominante é o injuntivo, pois são observadas expressões que incitam o jogador à ação, como “*attack or run away!*”, “*fight me or leave!*”, “*stop it!*” e “*please do not come back*”. Em relação ao texto narrativo, são observadas contribuições para os personagens e para o espaço, descritas no item 4 com maiores detalhes.

3) Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador: nesse evento, é importante que o leitor utilize os dois processamentos. O *bottom-up* deve ser utilizado na leitura detalhada de frases importantes para a resolução do conflito, assim como nas expressões das quais não tem conhecimentos prévios. Já o *top-down* deve ser utilizado no processamento global do texto e da tela, considerando as animações, os projéteis e as falas de Toriel que se apresentam de forma rápida durante o combate.

O leitor, utilizando seus conhecimentos prévios sobre o combate de *Undertale*, infere que o menu “*ACT*” é importante para a resolução do conflito, e prevê que encontrará uma opção que trará resultados no combate. Entretanto, as pistas recebidas após selecionar “*CHECK*” (“*Knows what’s best for you*”) e “*TALK*” (“*You couldn’t think of any conversation topics*”) não parecem auxiliar na resolução do combate; assim, o leitor infere que deve agir de outra forma.

Ativa então seus conhecimentos prévios adquiridos em um dos encontros do jogo, com um dos Froggits (Evento 21): “*remember, sparing is just saying you won’t fight*” e “*maybe one day, you’ll have to do it even if their name isn’t yellow*”. O leitor infere que as opções do menu “*ACT*” não são úteis para resolver o conflito, e realiza a predição de que esse é o momento de utilizar “*MERCY*”, mesmo que o nome de Toriel esteja em branco.

Observando as pistas linguísticas diferentes em cada ação do menu “*MERCY*” (“*What are you doing?*”, “*Attack or run away!*” e “*What are you proving this way?*”), o leitor infere que esse é o caminho correto, e prevê que a luta finalizará caso repita essa ação. Passa, então, a realizar inferências e predições sobre o personagem.

A pista “*Stop looking at me this way...*” permite a inferência de que o protagonista está olhando para Toriel de forma pacífica, sem retornar o desejo de atacar (considerando a pista linguística anterior “*Fight me or leave!*”). O uso constante de reticências nas falas de Toriel também são pistas sobre a forma como o personagem está falando, o que permite ao leitor inferir que está falando de forma triste, desanimada e/ou lenta.

Já as pistas “*My expectations... My loneliness... My fear...*” e “*for you, my child, I will put them aside*” permitem ao leitor inferir que Toriel está passando por um conflito interno, assim como realizar a predição de que a luta finalizará em breve. Por fim, as pistas “*however, when you leave...*” e “*please do not come back*” permitem ao leitor inferir que o personagem está passando por um momento doloroso, assim como prever que não encontrará Toriel no jogo novamente.

O leitor também pode realizar predições sobre o que o aguarda no mundo dos monstros, como os novos inimigos e os mapas que virão a seguir.

4) História do game: esse evento apresenta contribuições para os personagens e o enredo da narrativa. No que se refere aos personagens, Toriel se apresenta como uma forma antagonica devido a seu conflito interno, podendo ser caracterizada como um personagem redondo – ou seja, que possui complexidade e personalidade. Deixando de lado seus fortes sentimentos de solidão e medo, assim como suas expectativas, o personagem permite à protagonista prosseguir em frente.

Já em relação ao enredo, é possível encontrar o que Adam (2008) chama de nó desencadeador, ou o início do processo da narrativa; é após essa luta que o protagonista iniciará sua aventura no mundo dos monstros.

5) Role-play e ligação emocional com o game: o *role-play* está presente em todas as lutas, uma vez que o jogador deve escolher entre ser bondoso e atacar – o que, por si só, já é uma forma de interpretar o personagem. Nessa luta o jogador pode desejar atacar Toriel, uma vez que nenhuma das opções surte efeito para resolver o combate de forma pacífica (ao contrário do ocorrido em outros encontros com monstros). Entretanto, segue interpretando o personagem de forma pacífica, podendo ser motivado por sua ligação emocional com Toriel.

No que se refere à ligação emocional, o momento de ruptura é carregado de emoções, uma vez que o personagem se mostra claramente triste e decepcionado com a escolha do jogador. Além disso, a luta se desenvolve de forma inicialmente difícil – o que exige ainda mais motivação para solucionar o conflito de forma pacífica. Entretanto, conforme o jogador explicita sua intenção de não machucar Toriel, o personagem começa a atacar de forma cada vez menos agressiva, até desistir de lutar.

Por fim, o personagem se despede com um abraço e um último olhar, o que reforça sua afeição pelo protagonista. Mesmo ao retornar para a casa, Toriel não é encontrada em

lugar nenhum, complementando essa ruptura que pode causar um sentimento de culpa e perda.

6) Problemas apresentados pelo *game* para resolução: esse evento apresenta ao jogador o seguinte obstáculo: deve lutar com Toriel. Utilizando os conhecimentos prévios adquiridos durante todo o jogo, é necessário que o leitor realize inferências e predições sobre as ações a serem tomadas na luta. Todas as falas de Toriel são utilizadas nas predições, uma vez que, a cada repetição, apresentam um novo avanço no combate.

É importante ressaltar que, no que se refere à Ludologia, esse evento marca o final da primeira fase de *Undertale*, com a primeira luta de chefe.

Neste capítulo buscou-se apresentar a análise da primeira fase do *game Undertale*. Para isso, os eventos (acontecimentos do jogo nos quais é observado material textual) foram numerados e analisados a partir do tipo textual, as possíveis inferências e as predições criadas – como ocorre no *guessing game*, de Goodman (1976) – e os elementos narrativos personagem, enredo, narrador, tempo e espaço. Além disso, os acontecimentos do *game* foram observados em sua possibilidade de interpretação de personagem (*role-play*), de vínculo emocional e de apresentação e resolução de problemas, no que se refere à contribuição da leitura do jogo para esses elementos ludológicos. Nesse contexto, buscou-se aqui aplicar o paradigma em uma interface entre a Psicolinguística e a Ludologia.

É importante salientar que as observações e análises neste capítulo resultam de uma perspectiva da autora, considerando sua formação tanto em Letras – Linguística quanto em Ludologia e sua disposição para o jogo. Dessa forma, a sessão de jogo focalizou a identificação dos aspectos analisados através de uma leitura metacognitiva que considera as áreas em interface.

A partir dos eventos em sua totalidade, foi observada uma tendência de dados por item de análise. Foram analisados 14 diálogos, 7 lutas, 5 quebra-cabeças e três eventos únicos (cinemática introdutória, manual de instruções e tela de nomeação do personagem).

No que se refere ao item 2, “Tipo textual”, houve um maior número de eventos predominantemente injuntivos (20), considerando cada um dos segmentos (uma ou mais frases separadas pelo uso da tecla “Z” para prosseguir). O texto injuntivo foi observado com frequência nos diálogos, assim como nos quebra-cabeças. Já as lutas tiveram segmentos predominantemente expositivos. Por fim, o tipo narrativo esteve presente em 29 dos 31

eventos, uma vez que foram observadas contribuições para um ou mais elementos da narrativa nesses. Esse tipo textual também esteve diretamente ligado ao item “História do *game*”.

Já em relação ao item 3, “Pistas linguísticas do *game* e conhecimentos prévios do leitor, com vistas à compreensão (com uso das estratégias de leitura inferência e predição) e à ação do jogador”, considerando o perfil da autora desta dissertação e seus conhecimentos prévios, foi identificada elaboração de um total de 128 inferências, sendo essas predominantemente conectivas, e 85 predições amparadas por essas inferências. Também foi observado que as inferências estiveram mais presentes em diálogos e lutas do que em quebra-cabeças. Já as predições estiveram presentes de forma equilibrada entre os três tipos de eventos. É importante ressaltar, entretanto, que esse número se refere apenas às percepções desta autora/leitora/jogadora, uma vez que cada jogador/leitor pode elaborar um número diferente de inferências e predições.

No item 4, “História do *game*”, foram analisadas todas as contribuições para a narrativa, considerando cada um dos elementos que a compõem (personagem, enredo, narrador, tempo e espaço). No total, foram encontradas 53 contribuições, com maior concentração nos diálogos e nas lutas.

Em relação ao item 5, “*Role-play* e ligação emocional com o *game*”, foram analisadas tanto as possibilidades de escolha que afetaram o enredo e o universo do *game*, quanto os elementos textuais e ludológicos que possibilitaram uma ligação emocional com o *game*. No que se refere ao *role-play*, foi identificado um total de 15 oportunidades, concentradas, principalmente, nas lutas; entretanto, também foram observadas possibilidades de *role-play* em diálogos. Quanto aos elementos de ligação emocional, foi observado um total de 34, concentrados, principalmente, em diálogos e lutas.

Por fim, no item 6, “Problemas apresentados pelo *game* para resolução”, foi identificado um total de 34 problemas nos três tipos de evento (diálogos, quebra-cabeças e lutas). No que se refere às pistas para a resolução desses problemas, foi identificado um total de 49 pistas, concentradas, em maior frequência, nas lutas e nos quebra-cabeças.

Na próxima seção são apresentadas as considerações finais da pesquisa, abordando a revisão do estudo, as respostas às questões de pesquisa, o quanto os objetivos foram alcançados, as contribuições para as áreas em interface e perspectivas para o desenvolvimento dessa linha de estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura nos *games* é um tema importante a ser explorado, principalmente devido a sua popularidade entre os brasileiros – cujas habilidades de leitura necessitam ser melhoradas. Considerando que *games* são multimídia e, dessa forma, apoiam-se em elementos visuais, sonoros, verbais e textuais, há um potencial de estudo desses pela área da Linguística, uma vez que o texto está amplamente presente em diversos gêneros de *games*. Dessa forma, este estudo buscou estabelecer uma interface da Psicolinguística com a Ludologia, através da proposta de um paradigma de análise de um *game*.

Na primeira seção, foram abordados os fundamentos teóricos de ambas as áreas que fazem interface nesta pesquisa. Inicia-se com uma apresentação sobre a leitura e as diferentes visões sobre ela ao longo da história, considerando os avanços tecnológicos como a invenção da escrita, da imprensa e do computador. Depois, são apresentados conceitos psicolinguísticos sobre o ato da leitura e o leitor, considerando o processamento cognitivo.

Através do estudo de autores como Solé (1996), Pereira (2012), Goodman (1976) e Stanovich (1984), foram apresentados três modelos de processamento cognitivo: o *bottom-up*, o *top-down* e o modelo interativo, no qual ambos os processamentos anteriores se intercalam e atuam de forma conjunta, a fim de resolver dificuldades de leitura. Durante o processamento cognitivo, o leitor utiliza seus conhecimentos prévios (GIASSON, 2000; ROAZZI ET AL., 2013), sendo amplamente influenciado por eles – como, por exemplo, no uso de estratégias de leitura. Essas estratégias são, segundo Kleiman (1993), operações de abordagem do texto, e podem ser utilizadas de forma cognitiva (automática) ou metacognitiva (consciente), de acordo com Smith (2003), Kato (1987), Roazzi et al. (2013) e Pinheiro e Guimarães (2013).

Dentre as diversas estratégias de leitura, foram selecionadas, para esta pesquisa, a inferência e a predição. A primeira se refere à criação de novas proposições a partir das pistas textuais e dos conhecimentos de mundo do leitor (SPINILLO, MAHON, 2015; GIASSON, 2000; PEREIRA, 2009), e colabora para a predição. Nesse caso, torna-se um caminho cognitivo para a realização de predições baseadas no texto, não sendo feitas de forma “inconsequente”; de acordo com Goodman (1976), essa estratégia é essencial para a leitura, uma vez que a criação e avaliação de hipóteses é relevante para a compreensão. Ocorre, então, o *guessing game*.

O *guessing game* psicolinguístico é, segundo Goodman (1976), o “jogo” que ocorre entre as pistas linguísticas e a cognição do leitor, criando hipóteses constantemente. Para que seja utilizada de forma efetiva, a predição depende de outras estratégias, como o automonitoramento, a autocorreção e a autoavaliação.

Após a apresentação de conceitos psicolinguísticos, foram apresentados os fundamentos teóricos relativos aos materiais de leitura, no que se refere aos tipos textuais. Foram focalizados os tipos expositivo, injuntivo e narrativo em suas características e sua relação com os *games*. Em relação aos expositivos, foram consideradas as sequências explicativas e/ou analíticas, de acordo com Moss (2004) e Marcuschi (2002); já o injuntivo foi caracterizado em sua incitação a uma ação por parte do leitor (TRAVAGLIA, 2007; 1991; MARCUSCHI, 2002). Por fim, o narrativo foi explorado em sua estrutura, principalmente no que se refere ao personagem, ao enredo, ao narrador, ao tempo e ao espaço.

Os personagens, por exemplo, são responsáveis pela ação da história, podendo ser protagonistas, personagens secundários e forças antagônicas, de acordo com Lodge (1992), Coutinho (1976) e Bourneuf e Ouellet (1976). Já em relação ao enredo é observada a trama de acontecimentos organizados em uma unidade, sendo ligados pela relação de causalidade (COUTINHO, 1976; ASSIS BRASIL, 2019); Adam (2008) também apresenta a estrutura hierárquica da trama, com cinco macroproposições narrativas: situação inicial (Orientação) Pn1 (m1); nó (Desencadeador) Pn2 (m2); re-ação ou avaliação – Pn3 (m3); desenlace (Resolução) Pn4 (m4); e situação final Pn5 (m5).

No que se refere ao narrador, são observados os dois mais frequentes: o interno (em primeira pessoa) e o externo (em terceira pessoa), que apresentam a narrativa a partir de diferentes pontos de vista, fazendo recortes de momentos da trama (COUTINHO, 1976; POUILLON, 1946; WOOD, 2008). Esses momentos da narrativa são apresentados em um tempo, que pode representar tanto o tempo psicológico quanto físico, segundo Coutinho (1976) e Nunes (1988); além disso, Lodge (1992) explica que a apresentação dos fatos pode ser desviada a fim de causar efeitos interessantes à narrativa, sem seguir a ordem cronológica. Por fim, o espaço é o fundo da cena, o local onde a ação ocorre, relacionando-se diretamente com os personagens e com o enredo (COUTINHO, 1976; BOURNEUF, OUELLET, 1976).

O último tópico da fundamentação teórica é a contribuição da Ludologia para a pesquisa. Através da apresentação de diversos conceitos de jogos em sua composição a partir de teóricos como Huizinga (2004), Caillois (2001), Salen e Zimmerman (2004), Fullerton

(2014) e Juul (2003), foi criada a seguinte definição para os jogos: 1) é uma atividade livre e voluntária que proporciona entretenimento e diversão; 2) é artificial, uma vez que está separado da vida comum. Ele cria uma realidade alternativa temporária baseada no faz-de-conta, delimitada por um espaço e um tempo predefinidos; 3) depende de, pelo menos, um jogador, que não deve lê-lo como um texto, ou escutá-lo como uma música: deve jogá-lo, uma atividade que exige envolvimento criativo; 4) é governado por regras, criando uma nova legislação a ser respeitada pelo jogador enquanto inserido nessa realidade temporária. Essas regras delimitam o que ele pode ou não fazer, criando a estrutura do jogo, sua identidade formal; 5) é desafiador, uma vez que apresenta um objetivo principal a ser atingido utilizando recursos limitados; 6) deve exigir esforço por parte do jogador, ajustando-se, ao mesmo tempo, às suas habilidades (não podendo ser fácil demais ou impossível); 7) possui percurso e resultado incertos, que dependem das ações do jogador. Os finais variam em qualidade (bons, ruins ou neutros/pontuações altas ou baixas); e 8) pode criar uma ligação emocional entre o jogador e o resultado, dependendo do esforço investido, como sentir uma alegria verdadeira ao vencer. Além disso, também são observados conceitos ludológicos que se referem às características dos gêneros de *game RPG* e *Aventura* (PRENSKY, 2007; WOLF, 2010; JU, WAGNER, 1997; HITCHENS, DRACHEN, 2009; ADAMS, 2014), como o selecionado para a presente pesquisa. De acordo com os autores, são características comuns a esses gêneros a presença de um fio condutor narrativo, muitas vezes fantástico; a possibilidade de *role-play* (a liberdade para a interpretação do personagem) através de escolhas que afetam o mundo do *game* e sua narrativa; a presença de acontecimentos que podem despertar emoções no jogador e criar um vínculo com o *game*, como a dificuldade ou momentos narrativos importantes; e a necessidade de resolver problemas apresentados pelo *game* através de lutas, quebra-cabeças, exploração e tomada de decisões.

Após a fundamentação teórica, foi apresentada a pesquisa em sua estrutura: as questões e os objetivos de pesquisa, os critérios de escolha do *game Undertale* e suas características e o desenvolvimento do paradigma. No que se refere ao paradigma, foi elaborado um esquema que relaciona os conceitos teóricos da seguinte maneira: o leitor/jogador possui conhecimentos prévios e utiliza a compreensão leitora na leitura dos textos encontrados do *game*. A compreensão depende desses conhecimentos e do próprio texto, podendo ser apoiada pelas estratégias de leitura (dentre elas a inferência e a predição), que podem ser utilizadas na leitura de textos de diversos tipos – como o expositivo, o

injunção e o narrativo. Esses textos contêm pistas linguísticas, tão necessárias para a realização de inferências e predições quanto os conhecimentos prévios do leitor.

Entretanto, os textos do *game* – considerando seus tipos e pistas linguísticas – também são essenciais para a estrutura do programa, que possui história, possibilidades de *role-play*, possibilidades de ligação emocional e possui pistas para a resolução de problemas. Dessa forma, o *game* depende do texto e, conseqüentemente, do leitor – tanto para ser jogado quanto para ser compreendido. Assim, é observado que os conceitos psicolinguísticos e ludológicos selecionados estão diretamente relacionados, no que se refere ao leitor e sua relação com o *game* do qual é usuário.

Após a retomada do estudo feito até aqui, são apresentados o problema e as questões de pesquisa, assim como os objetivos gerais e específicos. Inicialmente, é retomado o problema de pesquisa: em que medida o estabelecimento e a aplicação de um paradigma psicolinguístico-ludológico são pertinentes para a análise de um *game* do gênero *RPG/Aventura*, focalizando a leitura – com foco nas estratégias de leitura de predição e inferência?

O estabelecimento e a aplicação do paradigma foram pertinentes na análise do *game Undertale* no que se refere à leitura e às estratégias de leitura devido a dois pontos principais: a elaboração do paradigma e a análise em si. Em relação ao primeiro ponto, observa-se que o paradigma foi elaborado considerando conceitos psicolinguísticos e ludológicos em interface e, para isso, foram selecionados os tópicos de leitura com maior potencial de aplicação nos *games*, assim como os elementos ludológicos mais pertinentes para um *game* do gênero escolhido. Através de uma interface teórica dos conceitos, foi possível elaborar um esquema que apresenta relações entre o leitor e o *game*. Dessa forma, o desenvolvimento e a aplicação do paradigma se mostraram pertinentes para a análise do *game* selecionado.

Já o segundo ponto se refere à análise em si: utilizando o roteiro como norteador, foram analisados 31 eventos textuais presentes no primeiro mapa do *game*, permitindo uma análise extensa, principalmente no que se refere às características de *Undertale* e suas pistas textuais. Através da aplicação do paradigma, foi possível identificar as características psicolinguísticas, textuais e ludológicas do *game* nos diversos eventos analisados. Nesse contexto, é possível concluir que o problema de pesquisa foi respondido.

O objetivo geral da pesquisa é contribuir para os estudos na interface da Psicolinguística com a Ludologia, através do estabelecimento de um paradigma de análise que utilize conceitos de ambas as áreas. É possível concluir que esse objetivo foi alcançado, uma vez que, no segundo capítulo deste estudo, é observado o desenvolvimento do paradigma que orienta a pesquisa, no qual diversos conceitos de ambas as áreas puderam ser relacionados de forma coerente, formando uma totalidade teórica. Além disso, o roteiro mostrou-se aplicável em todo o mapa do *game*, o que indica uma relação consistente entre os tópicos escolhidos para análise.

É importante ressaltar que, conforme observado na introdução desta pesquisa, os estudos acadêmicos focalizam pouco a relação entre os *games* e a Psicolinguística, principalmente no que se refere ao uso das estratégias de leitura. Muitos estudam o uso dos *games* para a aquisição da leitura e o letramento; entretanto, não foram observados paradigmas de análise como o elaborado neste estudo. Assim, é possível concluir que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que o estudo contribuiu para os estudos na interface entre a Psicolinguística e a Ludologia de forma própria.

Além disso, foram observadas contribuições teóricas para cada uma das áreas da presente pesquisa. Para a Psicolinguística, foi observado que os *games* podem oportunizar o uso da compreensão leitora através das estratégias de leitura inferência e predição, devido ao grande número de pistas linguísticas deixadas pelos autores. Durante uma sessão de jogo, é oportunizada uma dinâmica da leitura em segmentos (eventos); essa divisão do texto pode propiciar uma criação maior de inferências a fim de realizar predições, levando o jogador a prever as próximas partes da narrativa. Outro ponto importante é a presença de possibilidades de escolha que afetam a história do *game*: devido a essa liberdade, o leitor deve, constantemente, avaliar suas predições a fim de fazer as escolhas certas. Diferentemente de um livro ou filme, cujos finais são sempre os mesmos, o enredo do *game* se modifica constantemente através das escolhas do jogador. Essa característica é bastante encontrada no gênero *RPG*: no famoso *RPG The Witcher 3*, por exemplo, há 36 finais diferentes para a história. Dessa forma, um *game* com tantas opções de interatividade permite a criação de predições variadas sobre o enredo, que se modifica constantemente – predições necessárias para a compreensão não apenas dos *games*, mas dos textos em geral.

Em relação à Ludologia, a contribuição se encontra na interface das duas áreas. Uma vez que a Psicolinguística estuda o indivíduo em seus processos relacionados à linguagem e

a Ludologia estuda o jogo em sua estrutura, a observação do jogador é importante para garantir que um *game* seja compreendido de forma produtiva. Através do uso de pistas linguísticas e visuais adequadas ao público-alvo, é possível que desenvolvedores criem *games* cujas informações não se apresentam de forma totalmente explícita – o que eleva o desafio do *game*, tornando-o mais engajador –, mas que ainda propiciam a compreensão. Além disso, compreendendo os processos do leitor, é possível apresentar a narrativa de forma coerente, possibilitando a criação de inferências conectivas, além de possibilitar a criação de inferências elaborativas através da omissão de informações não necessárias para a compreensão do *game* – dando margem à criação de teorias e interpretações próprias. Dessa forma, considerando que *games* de *RPG* e Aventura dependem de um fio condutor baseado na narrativa, é importante que desenvolvedores (principalmente desses gêneros) compreendam os processamentos do leitor durante a leitura do *game*, a fim de garantir que os textos sejam compreendidos – tanto a narrativa quanto os tutoriais e outras informações importantes para a sessão de jogo.

Agora, são apresentados os objetivos específicos através de suas questões norteadoras com suas respectivas respostas, uma vez que estão diretamente relacionados. A fim de respondê-las, foram utilizados os dados encontrados na análise do *game*.

A primeira questão norteadora é: quais as características do *game RPG/Aventura Undertale* com base em um paradigma psicolinguístico-ludológico, focalizando a leitura? Para responder a essa pergunta, são consideradas, primeiramente, as características textuais e, em seguida, as características ludológicas do *game*, conforme observadas na análise.

Na sessão de jogo que orientou a análise do *game*, considerando o mapa escolhido e a jogadora/leitora (que é a autora deste estudo), foi observado que o *game Undertale* possui mais diálogos do que lutas e quebra-cabeças, com uma predominância de segmentos injuntivos.

Os segmentos injuntivos estiveram presentes, principalmente, nos diálogos e nos quebra-cabeças – principalmente em ordens como “*press the blue switch*” ou “*Come! This way.*”. Já o texto expositivo foi observado em maior quantidade em lutas, como ao apresentar a disposição dos monstros. Por fim, o texto narrativo esteve presente em grande parte do *game*, uma vez que muitos dos eventos apresentam contribuições para a história (seja através de caracterizações dos personagens, desenvolvimento do enredo ou apresentações de espaços onde a trama se desenvolve).

Já em relação às características ludológicas de *Undertale*, foi considerado o quanto o *game* propiciou o desenvolvimento da história, as possibilidades de *role-play* e de ligação emocional, problemas para resolução e pistas para a resolução desses problemas.

Dos 31 eventos analisados, foram observados 14 diálogos, 7 quebra-cabeças e 5 lutas, assim como eventos menos usuais como cinemática, manual e nomeação. Dois deles foram mistos: o Evento 19, sendo um quebra-cabeça com diálogo, e o Evento 20, uma luta seguida de diálogo. Assim, observa-se que *Undertale* possui uma quantidade maior de diálogos diferentes do que quebra-cabeças e lutas – pelo menos no que se refere a essa sessão de *game*. É importante ressaltar que as lutas com monstros normais podem se repetir diversas vezes e, dessa forma, não foram descritos a cada vez que ocorreram. Entretanto, o material textual se mantém o mesmo, apontando uma riqueza e variedade maior nos diálogos do que nas lutas.

A partir da totalidade desses eventos, foram analisadas as contribuições para cada um dos elementos ludológicos elencados. No que se refere à história do *game*, foram encontradas 53 contribuições para a narrativa, considerando contribuições relevantes para os personagens, para o enredo, para o narrador, para o tempo e para o espaço oferecidas ao longo da sessão de jogo. Essas contribuições estiveram mais presentes em diálogos e quebra-cabeças do que em lutas. Além disso, essas contribuições foram observadas em maior quantidade nos eventos predominantemente injuntivos e narrativos. Dessa forma, é possível concluir que a história do *game* está relacionada a esses tipos textuais.

No que se refere ao *role-play*, foi observado um total de 15 oportunidades, considerando a liberdade de escolha em momentos específicos, afetando o universo do *game* e sua história. Essas oportunidades estiveram presentes nas lutas; entretanto, também foram observadas oportunidades de *role-play* em diálogos. Por fim, os quebra-cabeças não oportunizaram o *role-play*. Em relação aos tipos textuais, as oportunidades foram mais observadas nos eventos predominantemente expositivos, seguido dos eventos injuntivos.

A ligação emocional foi considerada a partir dos eventos narrativos e ludológicos especialmente carregados de elementos que poderiam despertar emoções no jogador. Dessa forma, foi observado um total de 34 elementos emocionais na sessão de jogo desta pesquisa. Houve uma concentração desses nas lutas e nos diálogos, assim como nos eventos predominantemente injuntivos e expositivos.

No que se refere aos problemas apresentados pelo *game*, é observado que *Undertale* apresentou 34 problemas ao jogador. Desse total, foi constatado que os problemas foram

apresentados de forma equilibrada entre todos os tipos de eventos e tipos textuais (considerando a predominância em cada evento). Por fim, para auxiliar na resolução de problemas foram encontradas 46 pistas textuais. Essas pistas foram encontradas, principalmente nos quebra-cabeças e nas lutas. No que se refere aos tipos textuais, as pistas se concentraram, em sua maioria, nos eventos predominantemente expositivos, com uma frequência menor em eventos injuntivos.

Assim, foram observadas mais contribuições para a história (53) do que pistas para a resolução dos problemas (49) ou problemas em si (43). Foram observados 34 elementos de ligação emocional e 15 possibilidades de *role-play*.

Essas considerações podem ser relacionadas aos conceitos teóricos que embasam a presente pesquisa, principalmente no que se refere à Ludologia. De acordo com Ju e Wagner (1997) e Wolf (2010), é característico de *games* de Aventura possuírem a resolução de problemas através de quebra-cabeças e exploração, o que foi observado aqui: houve uma grande quantidade de problemas e pistas para a resolução desses.

Além disso, a narrativa em *Undertale* é fantástica, passando-se em um mundo ficcional com monstros, e permitiu o *role-play* (ou seja, a interpretação do personagem e liberdade de escolhas). No que se refere ao gênero *RPG*, foi observado que *Undertale* possui diversas contribuições para a história – o que, segundo Hitchens e Drachen (2009) e Adams (2014), é característico desse gênero, uma vez que o fio narrativo é condutor. Dessa forma, é observado que o *game* possui todas as características comuns do gênero escolhido. A seguinte questão norteadora complementa a primeira, uma vez que apresenta a leitura e, dessa forma, as características do *game* no que se refere à leitura desse.

A segunda questão norteadora é: em que medida o *game Undertale* propicia o uso da compreensão e do processamento da leitura, no que se refere às estratégias de leitura inferência e predição? Para responder a essa pergunta, são analisadas as inferências e predições que foram elaboradas durante toda a sessão de jogo, assim como sua relação com os diferentes eventos.

Primeiramente, é importante enfatizar que os dados apresentados a seguir se referem ao processamento feito pela autora – que também é a jogadora. Dessa forma, foram adquiridos através de uma leitura metacognitiva do *game*, a fim de identificar as pistas que propiciaram as predições e inferências, assim como os conhecimentos prévios utilizados.

Dessa forma, não é possível generalizar essas conclusões, uma vez que cada leitor/jogador pode realizar um número diferente de inferências.

Inicialmente, é observado que todos os eventos propiciaram o uso de ambos os processamentos (tanto o *bottom-up* quanto o *top-down*), caracterizando um processamento interativo. Uma vez que *Undertale* é um jogo em língua estrangeira e apresenta uma narrativa fantástica desconhecida pelo leitor, além de pistas que devem ser lidas cuidadosamente a fim de auxiliar na resolução de problemas, o *bottom-up* foi observado com frequência. Já o *top-down* esteve relacionado à presença de elementos visuais na tela e ao uso da linguagem informal, o que permite uma leitura global e o uso de conhecimentos prévios, respectivamente.

Considerando a análise feita, foi observado um total de 128 inferências, sendo elas predominantemente conectivas. Desse total, grande parte das inferências foram realizadas em eventos de lutas e diálogos. Esse fato pode estar relacionado à quantidade de segmentos por diálogos e lutas: uma vez que foram oferecidas mais pistas linguísticas, foram criadas mais inferências. Os quebra-cabeças, entretanto, ofereceram pistas pontuais, muitas vezes definidas por um ou dois segmentos. Por fim, essas inferências foram observadas nos três tipos textuais de forma equilibrada.

No que se refere às predições, foram encontradas 82 delas. Foi observado, entretanto, que os três tipos de evento permitiram um número aproximado de predições; isso pode estar relacionado ao fato de tanto a narrativa quanto os problemas dependerem de predições do jogador: a primeira para prever os próximos desenvolvimentos de personagens ou de enredo, e o segundo sobre o uso de pistas relevantes para prever a solução adequada para lutas e quebra-cabeças. Assim como a inferência, a predição foi observada de forma equilibrada nos três tipos textuais.

Dessa forma, é possível afirmar que o *game Undertale* propiciou um forte uso da compreensão leitora, principalmente no que se refere ao uso das estratégias de leitura inferência e predição. De acordo com Goodman (1976), a leitura é um *guessing game* psicolinguístico e, dessa forma, depende da elaboração de predições e inferências que o leitor cria durante a leitura; através desse *guessing game*, o indivíduo pode atingir a compreensão, utilizando o processamento descendente (*top-down*) e ascendente (*bottom-up*). Além disso, os textos encontrados no *game* propiciaram a criação de diversas novas proposições a partir das pistas textuais e conhecimentos prévios do leitor – característica da inferência, de acordo

com Spinillo e Mahon (2015), Giasson (2000) e Pereira (2009) –, servindo como caminho para a realização de predições.

Por fim, a terceira questão norteadora é: em que medida o paradigma construído oportuniza a análise da leitura do *game* selecionado e pode ser ponto de partida para análise da leitura de outros *games* do mesmo gênero? Uma vez que o paradigma deu origem ao roteiro de análise e, assim, permitiu uma longa descrição do *game*, é possível afirmar que o paradigma oportunizou a análise de *Undertale* – principalmente ao observar as respostas às questões norteadoras, considerando todos os dados levantados sobre as características do *game*: os tipos textuais mais presentes, as inferências e predições realizadas, os elementos ludológicos mais presentes e a relação entre todos esses elementos.

No que se refere ao uso do paradigma como ponto de partida de análise de outros *games* do mesmo gênero, é possível concluir que o roteiro elaborado oportuniza uma análise de outros títulos, uma vez que os conceitos ludológicos que embasaram a criação do paradigma consideraram diversas características comuns aos gêneros *RPG* e *Aventura* e não apenas ao *game Undertale*. Além disso, é possível que sejam necessárias adaptações a outros títulos, uma vez que o uso do texto para resolver lutas, especificamente, pode ser menos presente em outros *games*. Entretanto, o gênero *RPG*, em geral, concentra grandes quantidades de texto, muitas vezes com vocabulário complexo; por isso, o paradigma ainda pode ser utilizado a fim de avaliar a leitura nesse gênero. Outro ponto importante é o fato de a língua do *game Undertale* ser o inglês, o que pode não ser acessível a todos; por isso, caso o roteiro seja aplicado em sujeitos, é necessária a seleção de um título que possua tradução oficial – o que, atualmente, é bastante comum. Entretanto, uma vez que *Undertale* é um *game* independente, sem financiamento de grandes empresas, não foi encontrada uma tradução confiável, mesmo que não oficial.

Dessa forma, é possível afirmar que o paradigma construído nesta pesquisa oportuniza a análise tanto de *Undertale* quanto de outros *games* do mesmo gênero, uma vez que, em geral, seguem a mesma estrutura (possuem história, *role-play*, ligação emocional, problemas a serem resolvidos e pistas para a resolução desses problemas). Caso existam características textuais incomuns no *game* selecionado, algumas adaptações podem ser necessárias.

Espera-se que a presente pesquisa tenha reforçado o potencial de interface da Psicolinguística com outras áreas, como a Ludologia, cujas contribuições foram exploradas

com detalhes na resposta ao objetivo geral da pesquisa. O paradigma também pode auxiliar no desenvolvimento de *games* que busquem propiciar a leitura e o uso de estratégias de leitura, assim como a análise aqui desenvolvida pode permitir a observação das pistas linguísticas que auxiliaram na criação de hipóteses, deixadas pelo criador de *Undertale*.

Para estudos futuros, sugere-se a elaboração de *games* com foco psicolinguístico, utilizando os conceitos que embasam o paradigma de análise aqui apresentado. Uma vez que a relação entre a leitura e os *games* foi apresentada através do esquema, oferece auxílio no desenvolvimento de *games* psicolinguístico-ludológicos, considerando tanto os conceitos de leitura aqui abordados quanto as características dos *games*, a fim de garantir um sistema diferente de uma atividade gamificada. Também é sugerido que outras estratégias de leitura sejam exploradas nessa relação, uma vez que o leitor não utiliza apenas uma delas enquanto lê. Dessa forma, o *game* pode efetivamente propiciar a leitura e o uso de estratégias como a inferência e a predição.

Por fim, espera-se que a presente pesquisa possibilite futuras pesquisas na linha de estudos aqui trabalhada. Uma vez que os *games* propiciam a leitura, podem ajudar no desenvolvimento das habilidades leitoras de seus usuários de forma divertida e engajadora. Por isso, a interface da Psicolinguística com a Ludologia pode ser explorada por futuras pesquisas através de diferentes abordagens como a consciência linguística, as estratégias de leitura não abordadas na análise (como o *scanning* ou o *skimming*) e o aprendizado da leitura.

REFERÊNCIAS

AARSETH, Espen. Computer Game Studies, Year One. **Game studies - the international journal of computer game research**, vol. 1, n. 1, jul 2001. Disponível em: <http://gamestudies.org/0101/editorial.html>. Acesso em 29 out. 2020.

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: Introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.

ADAMS, Ernest. **Fundamentals of Role-Playing Game Design (English Edition)**. New Riders, ed. 1, 2014. eBook Kindle.

ARSENAULT, Dominic. Video Game Genre, Evolution and Innovation. **Eludamos: Journal for Computer Game Culture**, vol. 3, n. 2, p. 149-176, 2009. Disponível em: <https://eludamos.org/index.php/eludamos/article/view/65/125>. Acesso em 29 out. 2020.

ASSIS BRASIL, Luiz Antonio. **Escrever ficção: um manual de criação literária**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARETTA, Danielle; PEREIRA, Vera Wannmacher. Predição leitora e consciência textual: um estudo com alunos do ensino fundamental. **Ilha do Desterro**, v. 72, nº 3, p. 139-173, Florianópolis, set/dez 2019.

BARETTA, Danielle; SANTOS, Thais Vargas dos; BORGES, Caroline Bernardes. Consciência linguística no Ensino Fundamental: um estudo com foco no uso de estratégias de leitura. **Letras de Hoje**, v. 54, n. 2, p. 243-252, abr/jun 2019.

BELMIRO, Ângela. Fala, escritura e navegação: caminhos da cognição. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (Org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.

BOURNEUF, Roland; OUELLET, Real. **O Universo do Romance**. Tradução: José Carlos Seabra Pereira. Portugal: Livraria Almedina Coimbra, 1976.

CAILLOIS, Roger. **Man, play and games**. Illinois: University of Illinois Press, 2001.

CÂNDIDO, Antonio; ROSENFELD, Anatol; PRADO, Décio de Almeida, GOMES, Paulo Emílio Sales. **A personagem de ficção**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1976.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In*: CHARTIER, Roger (Org.) **Práticas da Leitura**. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. Reflexões sobre as inferências. *In*: VI CBLA – Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG. **Anais**. CD Rom, 2002a.

COSCARELLI, Carla Viana. Entre textos e hipertextos. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (Org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002b.

COUTINHO, Afrânio dos Santos. **Notas de Teoria Literária**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1976.

COUTURE, Joel. How *Undertale* makes you think hard before killing monsters. *In: Gamasutra: the art & business of making games*, 2015. Disponível em: https://www.gamasutra.com/view/news/257471/How_Undertale_makes_you_think_hard_before_killing_monsters.php. Acesso em 09 dez. 2020.

DEBUS, Michael S.; ZAGAL, José P.; CARDONA-RIVERA, Rogelio E. A Typology of Imperative Game Goals. **Game Studies: the international journal of computer game research**, vol 20, n. 3, set, 2020. Disponível em: http://gamestudies.org/2003/articles/debus_zagal_cardonarivera. Acesso em 04 nov 2020.

DOR, Simon. Strategy in Games or Strategy Games: Dictionary and Encyclopaedic Definitions for Game Studies. **Game studies: the international journal of computer game research**, vol. 18, n. 1, abr, 2018. Disponível em: http://gamestudies.org/1801/articles/simon_dor. Acesso em 04 nov 2020.

DOUCET, Lars. The Evolution of Game Genres: NES, Gameboy, and SNES. *In: Gamasutra: the art & business of making games*, 2020. Disponível em: https://www.gamasutra.com/blogs/LarsDoucet/20200615/364579/The_Evolution_of_Game_Genres_NES_Gameboy_and_SNES.php. Acesso em 09 dez. 2020.

FISCHER, Steven Roger. **A History of Reading**. Londres: Reaktion Books, 2003.

FLORES, Onici Claro. Como avaliar a compreensão leitora. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 54-65, dez, 2007.

FRASCA, Gonzalo. **Ludology meets narratology: Similitude and differences between (video)games and narrative**. Disponível em: <https://ludology.typepad.com/weblog/articles/ludology.htm>. Acesso em 13 mar. 2020.

FRIBERG, Johnny, GÄRDENFORS, Dan. Audio Games: New perspectives on game audio. *In: SIGCHI International Conference on Advances in Computer Entertainment Technology. Proceedings*. Singapura, 2004.

FULLERTON, Tracy. **Game Design Workshop: A Playcentric Approach to Creating Innovative Games**. 3 ed. Boca Ratón: CRC Press, 2014.

GIASSON, Jocelyn. **A Compreensão na Leitura**. Ed. 2. Porto: Edições Asa, S.A, 2000.

GIRAFFA, Lucia Maria Martins. Jornada nas Escol@s: A nova geração de professores e alunos. **Tecnologias, sociedade e conhecimento**, vol. 1, n. 1, p. 100-118, nov. 2013, Campinas.

GOODMAN, Kenneth. Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. **Journal of the Reading Specialist**, n. 6, 126–135, 1976.

GOODMAN, Kenneth. **Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v.26, n. 4, dezembro 1991.

HITCHENS, Michael; DRACHEN, Anders. The Many Faces of Role-Playing Games. **International Journal of Role-Playing**, n. 1, 2009. Disponível em: https://ijrp.subcultures.nl/?page_id=208. Acesso em 29 out. 2020.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC)**. 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=downloads>>. Acesso em 17 de setembro de 2019.

INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=6872170>. Acesso em 31 de outubro de 2020.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF Brasil 2018**. Disponível em: <https://ipm.org.br/relatorios>. Acesso em 31 de outubro de 2020.

JU, Edward.; WAGNER, Christian. Personal Computer Adventure Games: Their Structure, Principles, and Applicability for Training. **The DATABASE for Advances in Information Systems**, vol. 28, n. 2, 1997.

JUUL, Jesper. The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness. *In: Level Up: Digital Games Research Conference Proceedings*, 30-45. Utrecht: Utrecht University, 2003. Disponível em: <https://www.jesperjuul.net/text/gameplayerworld/>. Acesso em 09 dez. 2020.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

LEVAY, Paula; FALCÃO, Taciana Pontual; DINIZ, Juliana; SOUZA, Rodrigo de. Uma Experiência de Uso de Jogos Digitais como Ferramentas de Apoio para Aprendizagem de Inglês por Crianças. *In: IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação & X Conferência Latino-Americana de Objetos e Tecnologias de Aprendizagem*, 2015, Maceió. **Anais do XXI Workshop de Informática na Escola**. Maceió: Sociedade Brasileira de Computação, 2015.

LODGE, David. **The art of fiction**. Viking Penguin: Nova Iorque, 1992.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MCKINSEY & COMPANY. **Brazil Digital Report: 1st edition**. April, 2019. Disponível em: http://www.abragames.org/uploads/5/6/8/0/56805537/brazil_digital_report.pdf. Acesso em 31 de outubro de 2019.

MENDES, Daiane Amancio; SILVA, Obdália Santana Ferraz. A narrativa em jogos digitais: uma experiência em *Undertale*. In: XIII Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação, 2017, Salvador. **Anais Eletrônicos**. Salvador, 2017.

MOSS, B. Teaching expository structures through information trade book retellings. **The Reading Teacher**, vol. 57, n. 8, p. 710-718, 2004.

NUNES, Benedito. **O tempo na narrativa**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

OAKHILL, Jane; CAIN, Kate; ELBRO, Carsten. Inferências: ir além dos limites de detalhes explícitos para ver o sentido do texto. In: OAKHILL, Jane; CAIN, Kate; ELBRO, Carsten. Tradução: Adail Sobral. **Compreensão de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Hogrefe, 2017.

PEREIRA, Vera Wannmacher. Alfabetização: a leitura no fio da história. In: PEREIRA, Vera Wannmacher (Org.) **Aprendizado da Leitura: ciências e literatura no fio da história**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

PEREIRA, Vera Wannmacher. Predição leitora e inferência. In: CAMPOS, Jorge. (Org.) **Inferências linguísticas nas interfaces**. Recurso eletrônico. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

PEREIRA, Vera Wannmacher. A predição na teia de estratégias de compreensão leitora. **Confluência** (Rio de Janeiro), v. 1, p. 81-91, 2012.

PEREIRA, Vera Wannmacher.; PICCINI, Maurício da Silveira. Preditibilidade: um estudo fundado pela psicolinguística e pela informática. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 305-324, jun. 2006.

PEREIRA, Vera Wannmacher; SANTOS, Thais Vargas dos. Estratégia de leitura de predição na escola: uso e consciência linguística no seu uso. **Linguagem em (dis)curso**, v. 17, no.3, Tubarão, dez. 2017.

PEREIRA, Vera Wannmacher; BORGES, Caroline Bernardes. Saber ler... Fazendo guessing game! **Palavras em linha**, v. 2, n. 2, Lisboa, nov. 2019.

PINHEIRO, Luciana Ribeiro; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. O processo de ensino-aprendizagem da leitura e o uso de estratégias metacognitivas na compreensão de textos. In: MOTA, Marcia Maria Peruzzi E. da; SPINILLO, Alina Galvão (Orgs). **Compreensão de textos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

PLATÃO. Fedro. In: PLATÃO. **Diálogos**, 1 ed. Tradução: Jorge Paleikat. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1966.

POUILLON, Jean. **O tempo no romance**. São Paulo: Cultrix, 1946.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants: do they think differently?** 2001. Disponível em: <<https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em 31 de outubro de 2019.

PRENSKY, Marc. **The motivation of gameplay**. 2002. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20The%20Motivation%20of%20Gameplay-OTH%2010-1.pdf>>. Acesso em 31 de outubro de 2019.

PRENSKY, Marc. **Digital Game-Based Learning**. St. Paul, MN: Paragon House, 2007.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

ROAZZI, Antonio; HODGES, Luciana; QUEIROGA, Bianca; ASFORA, Rafaella; ROAZZI, Maíra M. Compreensão de textos e modelos teóricos explicativos: a influência de fatores linguísticos, cognitivos e metacognitivos. *In*: MOTA, Marcia Maria Peruzzi E. da; SPINILLO, Alina Galvão (Orgs). **Compreensão de textos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

ROCHA, E. A aprendizagem vista de uma perspectiva neurocientífica. *In*: **Compreendendo o cérebro**: rumo a nova ciência do aprendizado. São Paulo: SENAC, 2003.

SALEN, Kate; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of play**: game design fundamentals. Londres: The MIT Press, 2004

SHELL, Jesse. **The Art of Game Design**: A Book of Lenses. Burlington: Morgan Kaufmann Publishers, 2008.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre livros e leitura**. Tradução: Philippe Humblé e Walter Carlos Costa. Porto Alegre: Paraula, 1994.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Processamento *bottom-up* na leitura. **Veredas on-line**. Psicolinguística – PPG Linguística/UFJF. Juiz de Fora, 2/2008, p. 24-33. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo02.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2020.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Conversa com pais e professores sobre leitura. *In*: FLÔRES, Onici Claro; GABRIEL, Rosângela (Orgs.) **O que precisamos saber sobre a aprendizagem da leitura**: contribuições interdisciplinares. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

SILVA, Alexandre Ribeiro; PETRY, Arlete dos Santos. Jogos digitais no Ciclo de Alfabetização: um caminho para o Letramento na Alfabetização. XVII SBGames, 2018, Foz do Iguaçu. **Proceedings do XVII SBGames**, Foz do Iguaçu, 2018.

SMITH, Frank. Conhecimento e compreensão. *In*: SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. São Paulo: Artes Médicas Sul, 1996.

SPINILLO, Alina Galvão; MAHON, Érika da Rocha. "O que você acha que vai acontecer agora?": um estudo sobre as inferências de previsão na compreensão de textos. *In*: NASCHOLD, Ângela Chuvás; PEREIRA, Antonio; GUARESI, Ronei; PEREIRA, Vera

Wannmacher (Orgs.) **Aprendizado da leitura e da escrita**: A ciência em interface. Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

STANOVICH, Keith E. The Interactive-Compensatory Model of Reading: A Confluence of Developmental, Experimental, and Educational Psychology. **RASE**, vol. 5, n. 3, p. 11-19, mai/jun 1984.

TORRES-TOUKOMIDIS, Angel; ROMERO-RODRÍGUEZ, Luis; PÉREZ-RODRÍGUEZ, M. Amor; BJÖRK, Staffan. Development of reading skills through videogames: state of the art. **Revista de Estudios sobre Lectura – Ocnos**, vol. 15, n. 2, p. 37-49, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português**. 1991. Tese (Doutorado em Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. *Alfa*, São Paulo, vol. 51, n. 1, p. 39-79, 2007.

VAN DIJK, Teun A.; KINTSCH, Walter. Toward a model of text comprehension and production. **Psychology Review**, v. 85, n. 5, p. 363-394, 1978.

VICARI, Pâmela Lopes; FORNECK, Kári Lúcia; MARTINS, Silvana Neumann. A Leitura em Um Click: percepções de estudantes do 7º ano do ensino fundamental sobre sua interação com objetos digitais de aprendizagem da leitura. **Revista EducaOnline**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, set/dez, 2018.

VILARINHO, Lúcia Regina Goulart.; LEITE, Mariana Pinho. Avaliação de jogos eletrônicos para uso na prática pedagógica: ultrapassando a escolha baseada no bom senso. **Renote** –Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 13, n. 1, julho, 2015.

WOLF, Mark J. P. **The Medium of the Video Game**. 1 ed, edição Kindle. University of Texas Press: 2010.

WOOD, James. **Como funciona a ficção**. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

ZILBERMAN, Regina. Formação do leitor na história da leitura. In: PEREIRA, Vera Wannmacher (Org.) **Aprendizado da Leitura**: ciências e literatura no fio da história. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.