

Formação docente para inclusão de games na educação básica: relato de uma experiência

Training teachers to include games in basic education: an experience report



Ana Cristina Nunes Gomes Müller

Graduada em Letras - Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012), Especialista em Educação a Distância pelo SENAC (2013) e Mestranda em Educação (CED/UFSC). É professora de Educação Básica da Prefeitura Municipal de São José – SC. aninha-gomesmuller@gmail.com

Dulce Márcia Cruz

Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Bolsista Fulbright/Capes durante o doutorado-sanduíche no Departamento de Radio/Television/Film - Universidade do Texas, EUA (1998) e da Bieschöfliche Aktion Adveniat na Universidade de Navarra, Espanha (1982). dulce.marcia@gmail.com

RECIBIDO: 12 de Octubre 2015

ACEPTADO: 12 de Diciembre 2015

Resumo

A formação docente para a cultura midiática é fundamental nos dias de hoje, especialmente porque as mídias digitais integram e definem a vida das crianças e jovens dentro e fora do espaço escolar, especialmente com relação aos jogos eletrônicos. No entanto, mesmo que façam parte desta cultura, os professores encontram muitos obstáculos para inserir essa mídia na sua prática pedagógica. No Brasil, poucas são as ofertas para formar docentes para a inclusão dos jogos eletrônicos na escola. Buscando diminuir essa lacuna, a proposta deste artigo é analisar uma proposta de formação para professores da educação básica baseada na proposta da pedagogia de multiletramentos. Os resultados mostraram que, ao jogar e refletir de modo guiado sobre os jogos eletrônicos, socializando suas práticas e reflexões em grupo, os professores conseguem ir além do usuário funcional, começando a compreender os diferentes textos e tecnologias (como criadores de sentidos) e a entender e pensar usos do que foi aprendido de novos modos (como analistas críticos e transformadores).

Palavras-chave

Letramento digital, multiletramentos, jogos eletrônicos, formação docente, mídias.

Abstract

Teacher training for media culture is crucial these days, especially as digital media, and particularly electronic games, define and are an integral part of the lives of children and young people inside and outside the school environment. However, even if they are part of this culture, teachers face many obstacles to including this medium in their teaching practice. In Brazil, few courses train teachers on how to include electronic games in school. To reduce this gap, this paper analyzes a proposal for training basic education teachers, based on the proposal of teaching multiliteracies. The results show that, when playing or reflecting in a guided way on electronic games, and sharing practices and reflections with the group, teachers can go beyond the functional user, and begin to understand the different texts and technologies (as direction makers) and understand and think about what was learned in new ways (as critical analysts and transformers).

Keywords

Digital literacy, multiliteracies, electronic games, teacher training, media.

1 | INTRODUÇÃO

Na perspectiva da mídia-educação (ME), vivemos no século XXI em um cenário em constante mudança na educação e no campo da mídia com a chegada do digital e das lógicas culturais que são geradas por essa nova situação. Segundo Fantin e Rivoltella (2010), alguns aspectos fundamentais se constituem em desafios para a pesquisa na área da ME: a des-mediação (não há mais necessidade de algum tipo de ajuda/mediação para fazer um vídeo, por exemplo, e publicar diretamente na internet em um site como o youtube, em um blog ou em uma comunidade virtual); a des-profissionalização (não é preciso mais ser profissional para produzir para as mídias, ou seja, é possível, por exemplo, ter um blog informativo sem ser jornalista); a fragmentação (a linguagem atual das mídias exige cenas/informações cada vez mais curtas); e a externalização (uma maior visibilidade da vida privada, especialmente nos espaços da cibercultura). Esses aspectos segundo Fantin e Rivoltella (2010), provocam quebras no que se pensava antes sobre a educação para as mídias.

Martín-Barbero (2014) destaca que as mídias propiciam uma nova sensibilidade, seja na escrita, na linguagem e nas formas que percebemos tudo isso. Para o autor, as mídias não são apenas novas ferramentas, mas algo que desconstrói os conhecimentos alterando tanto a cognição como as condições do saber institucionalizado. De acordo com o autor, “o que a trama comunicativa da revolução tecnológica introduz em nossas sociedades não é, pois, tanto uma qualidade inusitada de novas máquinas, mas um

novo modo de relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural” (MARTÍN-BARBERO, 2014 p. 79).

A partir desse pressuposto podemos considerar que a formação tanto dos docentes quanto dos futuros professores para as mídias torna-se mais urgente neste século. Pesa nessa urgência, o fato de que as mídias digitais (computador, celular, tablet, videogames etc) fazem parte da vida das crianças e dos adolescentes nos dias atuais. Dentro ou fora da escola, a comunicação ocorre por meio delas, seja por meio de conversas e bate-papos pelo celular ou pelas redes sociais, seja pelo compartilhamento de vídeos e outras informações que são interessantes para eles. Dentre essas mídias, se destaca o jogo eletrônico em várias plataformas: jogos on-line, em console, no celular, nas redes sociais etc.

Mesmo que os jogos estejam presentes na vida dos estudantes e até mesmo na dos professores, estes encontram obstáculos para inserir essa mídia na sua prática docente. Muitas iniciativas já vêm sendo feitas há décadas no Brasil para incentivar o uso das tecnologias pelos professores, no entanto, são poucas as ofertas para formar docentes para usarem jogos eletrônicos na escola.

O grupo de pesquisa Edumídia, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, tem realizado várias atividades de formação para as mídias, visando pesquisar de que maneira os professores podem potencializar suas aulas com os recursos tecnológicos, principalmente com os jogos eletrônicos. As questões que movem nossos projetos são: como os games podem fazer parte dos currículos e dos conteúdos a serem trabalhados? Os professores jogam? Conhecem os jogos que podem ser utilizados como recurso pedagógico nas suas disciplinas? Como fazer com que esse conhecimento seja ampliado através de oficinas de práticas e análise crítica de jogos eletrônicos que motivem estudantes de licenciatura e professores a adotá-los em seu planejamento?

Por conta desta problemática, o objetivo deste artigo é descrever e analisar a oferta e os resultados de duas oficinas que propõem atividades com os jogos eletrônicos para professores da educação básica. A experiência foi vivida durante um evento para professores da rede municipal de ensino no Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE) interior de Santa Catarina, para os quais levamos esta proposta. A metodologia da oficina consiste na análise crítica do que é o jogar jogos online e a partir dessa prática refletir em grupo sobre suas possibilidades pedagógicas utilizando ferramentas em forma de questionários preenchidos na hora, individualmente e em grupo. Dessa forma, após uma breve discussão sobre a temática dos jogos e a educação, os participantes são convidados a escolher um jogo em sites sugeridos na internet. Depois de um tempo jogando, os professores preenchem individualmente um questionário que questiona o jogo e sua experiência como jogador. A seguir, em dupla, os professores escolhem um dos jogos jogados e respondem a um roteiro que propõe uma análise pedagógica em forma de reflexão e de planejamento pedagógico do jogo selecionado. As propostas são socializadas com o grupo, os games mostrados e os exemplos de propostas de inclusão da mídia das duplas discutidos para se alcançar uma compreensão das facilidades, mas também dos elementos complicadores de se utilizar jogos eletrônicos na sala de aula da educação básica.

O que fazemos neste artigo é analisar de que forma os docentes refletiram sobre a proposta dos games

na educação, principalmente pensando em suas realidades de cada escola. Como embasamento teórico para entender e analisar os processos de aprendizagem dos usos dos jogos na escola utilizaremos os conceitos de “letramento digital” e “eventos de letramento” para, a seguir, abordar as oficinas e seus resultados.

2 | LETRAMENTO, PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO

Kleiman define “letramento” como práticas sociais que utilizam a escrita, como sistema tecnológico e simbólico. Para ela, essas práticas ocorrem em situações e objetivos exclusivos.

Se, na prática social, o aluno se depara com textos não simplificados, numa sala de aula em que a prática social é estruturante, o aluno deveria também se deparar com os textos que circulam na vida social: a facilitação, para que ele consiga vencer os obstáculos que a leitura de tais textos pode apresentar, é o trabalho coletivo: na atividade cooperativa com seus colegas, cada um com seus diferentes saberes, pontos fracos e fortes, sob a orientação do docente (KLEIMAN, 2007 p. 5).

O desenvolvimento dessa capacidade ou habilidades se divide em níveis e graus de letramentos num continuum crescente de complexidades linguísticas, sendo letrado aquele que não apenas domina esses conjuntos, mas sabe como entrelaçá-los e deles se apropriar (BUZATO, 2009). Assim, quanto maior a quantidade de esferas de atividade em que se participa, maior é o seu repertório de gêneros e, conseqüentemente, maior o seu grau de letramento ou o seu conjunto de letramentos. Neste sentido, as ações de formação para os professores precisariam ser entendidas numa perspectiva longitudinal, inconclusa e permanente. Por essa razão, não é possível ser letrado de forma absoluta, mas quanto maior o envolvimento como autor, maior a capacidade de aprendizagem e expressão nos diferentes gêneros digitais. Dessa maneira, um letramento seria um processo de síntese continuada e de aprendizagem constante (dado o processo tecnológico de inovação) das possibilidades das mídias digitais, incluindo as várias mídias e seus gêneros (numa relação de reciprocidade) em práticas sociais e enunciativas que poderiam ser vividas em diferentes graus de conhecimento e, pelo menos em tese, sem um fim definido:

as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita; dentre elas, as práticas escolares. [...] É possível ser não escolarizado e analfabeto, mas participar, sobretudo nas grandes cidades, de práticas de letramento, sendo assim, letrado de alguma maneira (ROJO, 2009, p. 98).

Essa “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)” é definido como letramento digital, por Coscarelli e Ribeiro (2011, p. 9). Para Soares (2002, p.151), a tela como um novo espaço de escrita, implica em “significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo,

mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento” com “conseqüências sociais, cognitivas e discursivas” que poderiam ser identificadas como letramento digital. Este seria entendido por Soares como:

um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (2002, p.151).

No século XXI, cada vez mais, os estudantes estão inseridos em um meio com várias semioses, texto, imagem e som que pedem uma nova visão sobre o que é letramento e como lidar com ele. Para alguns autores, a diversidade de práticas e usos sociais que envolvem leitura e escrita de gêneros não apenas textuais, mas multimodais, pode ser entendida como letramentos (no plural). Dessa forma,

estar fazendo blogging, escrevendo fanfic, produzindo mangá, memeando, photoshoppeando, práticas de anime music video (AMV), podcasting, vodcasting, e gaming são letramentos, tanto quanto escrever cartas, manter um diário, fazer gravações de áudio, fazer zines, ler novelas e livros de imagens sem letras, ler novelas gráficas (HQ) e comic-books, elaborar notas durante uma apresentação ou preparar palestras, e leituras nas paradas de ônibus.” (KNOBEL, LANKSHEAR, 2006, p.6).

Para dar conta dessas inúmeras formas expressivas, é preciso que o conceito de letramento, de acordo com Marchuschi (2004), considere o advento das novas tecnologias e das várias semioses que incorporam mais de um meio. Uma proposta complexa que se apresenta para essas demandas vem do Grupo de Nova Londres (GNL) como multiletramentos. Segundo Buzato,

o termo multiletramentos refere-se às estratégias pedagógicas vistas como necessárias para dar-se conta do aumento da complexidade dos textos (impressos, digitais ou de outra natureza) que circulam nas sociedades contemporâneas (2009, p. 20).

Para o GNL, a “pedagogia” dos multiletramentos buscaria transformar um usuário funcional “com competência técnica e conhecimento prático” num criador de sentidos “que entende como os diferentes textos e tecnologias funcionam”, analista crítico “que entende que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia” e transformador “porque usa o que foi aprendido de novos modos” (ROJO, 2012, p. 29).

Em outras palavras, essa pedagogia seria baseada em uma prática situada (utilizando os conhecimentos dos gêneros e designs que fazem parte da cultura dos alunos nos espaços culturais além da escola).

Tal complexidade, para aqueles autores, resulta de dois fatores básicos: a proliferação de textos multimodais, com o concomitante declínio do modelo tradicional de texto escrito; e a maior saliência dos fatores culturais envolvidos na produção e interpretação de textos, ocasionada pela transculturalidade crescente no mundo (BUZATO, 2009, p. 20).

Kleiman (2005) afirma que a mídia utiliza textos multissemióticos ou multimodais nos quais são utilizadas linguagens verbais, recursos gráficos, imagens, fotografias etc. Diante disso, a linguagem verbal não possui contribuição unânime para que ocorra sentido; uma forma expressiva que se tornou muito eficaz é a imagem (KLEIMAN, 2005). A autora ressalta que nas atividades que utilizam a linguagem escrita para conseguir algum objetivo pedagógico, quando agregadas aos conhecimentos, aos recursos tecnológicos e às aptidões fundamentais para sua efetivação, temos as “práticas de letramento”. O conceito de práticas de letramento é utilizado por Street (2003) para se referir aos modos como são construídos os significados dos textos escritos em contextos culturais e sociais. Kleiman (2005) exemplifica essas práticas: escrever em blogs/diários, enviar mensagem/bilhetes, assistir aulas.

As práticas de letramento são compostas de microatividades ou eventos de letramento. Eventos de letramento para Street (2003) são situações particulares, observáveis, que envolvem a leitura e ou a escrita de textos. Para Kleiman (2005) um evento de letramento deve possuir atividades que possuam similaridade com outras atividades do meio social do indivíduo. Para que se constitua em um evento de letramento, de acordo com a autora, é preciso que haja mais de um integrante e as pessoas devem possuir distintos conhecimentos, que são utilizados na situação oportuna, levando em consideração finalidades, interesses e objetivos pessoais e metas coletivas. Segundo Kleiman, um evento deve ocorrer de forma colaborativa na sua totalidade.

As práticas de letramento referem-se à cultura de uma sociedade, identificação, fala, práticas sociais; compreensões gerais de leitura e escrita (BEVILAQUA, 2013), que guiam um evento na sua constituição. Para Bevilaqua (2013), para que ocorra o evento de letramento deve haver mediação do escrito no que se refere às utilizações do letramento.

A partir das ideias de Certeau (1998), Souza e Cruz (2014) propõem que, na assimilação e produção destes eventos de letramento temos: as operações em múltiplos formatos dos usuários/produtores/consumidores – maneiras de utilizar, usos do dia a dia, estratégias da arte de criar; competências e agilidades; e as formas operacionais que dão características ao ato de consumir – práticas de assimilação e produção reflexiva. Kleiman (2007) afirma que um evento de letramento é uma atividade em que a língua escrita está envolvida, além de não haver diferenças das outras atividades do dia a dia, ou seja, da vida social.

Podemos compreender que um evento de letramento deve ocorrer de forma coletiva, em que a língua escrita esteja presente e em que os participantes compartilhem seus saberes e conhecimentos para o grande grupo. Corroboramos com as definições de Kleiman (2005 e 2007) e Marcuschi (2004) por concordar que o letramento digital está relacionado às várias semioses (imagem e som) e não apenas ao texto escrito. Como o objetivo do artigo baseia-se na utilização dos jogos eletrônicos na educação, o compartilhamento de ideias e as discussões terão como base as tecnologias disponíveis para a educação, principalmente os games. Será apresentado um exemplo voltado para os games, ou seja, a oficina ministrada pelo grupo de pesquisa Edumídia/CNPq.

As oficinas ofertadas para os professores da rede municipal de Brusque/SC tratam-se de um “evento de letramento” porque houve a reunião de vários docentes, nas suas respectivas áreas do conhecimento e saberes distintos, debatendo sobre os jogos eletrônicos, suas práticas pedagógicas com as tecnologias e mídias etc. Além de jogarem, eles analisaram os jogos e efetuaram uma proposta em formato escrito da sua aplicação em sala de aula.

Na sequência, será descrito como ocorreu a oficina com o intuito de analisar as atividades desenvolvidas pelos participantes, principalmente sobre a visão deles de um novo fazer pedagógico por meio dos jogos eletrônicos.

3 | FORMAÇÃO DOCENTE PARA USO DE JOGOS ELETRÔNICOS

Em outubro de 2014 foram ofertadas pelo grupo de pesquisa Edumídia, duas oficinas sobre Games na Educação¹, nos períodos matutino e vespertino, no Centro Universitário de Brusque/SC (UNIFEBE) que sediava a 1ª Jornada Internacional de Educação da UNIFEBE e XIX Semana Acadêmica de Pedagogia (EDUB², 2014). A proposta do grupo era propor aos participantes um novo olhar sobre suas práticas pedagógicas: a utilização de jogos eletrônicos na escola. As oficinas ocorreram nos período matutino e vespertino, das quais participaram 33 docentes da rede municipal de Brusque/SC e estudantes da própria instituição.

Após uma explicação sobre os objetivos da oficina, foram apresentadas informações sobre os jogos de forma geral, como: “O que é um jogo?”, “O que são games?”, “Principais gêneros”, “Como os games ensinam?”, “Regras”, “Metas ou objetivos”, “Conflito, competição, desafio e oposição” e “Let’s play? – O que considerar quando utilizar games na escola”. A todo o momento os participantes interagiam questionando ou compartilhando alguma experiência vivida com seus alunos. Os formadores argumentaram que na atualidade os alunos estão imersos na tecnologia, seja por meio da internet, celulares, tablets etc. e que os jogos eletrônicos fazem partes da vida desses estudantes. Por esses motivos, propunham a utilização dos games na prática pedagógica.

Após a exposição e reflexão inicial em grupo, a oficina foi desenvolvida em três momentos:

1. Solicitamos que os participantes, de forma individual, acessassem o blog Games na escola, que escolhessem um jogo e que jogassem. A seguir, pedimos que preenchessem um formulário denominado “Análise da experiência de jogar” para que respondessem questões para avaliar o jogo e sua postura como jogadores (Quadro 1).

1 O grupo de pesquisa Edumídia possui o blog Games na escola <<https://gamesnaescola.wordpress.com/>>.

2 Site do evento: <<http://www.unifebe.edu.br/site/hotsite/edub/>>.

2. Posteriormente, constituímos duplas ou trios para que cada um mostrasse aos colegas o jogo escolhido e sua análise de jogar. Na sequência, escolheram um dos jogos (houve quem fizesse com os dois jogados) e criar uma proposta pedagógica a partir do preenchimento de outro documento, denominado “Roteiro para a análise pedagógica de Games”, que depois foi socializado para o grande grupo. Este documento fez com que os professores analisassem de que forma o jogo escolhido poderia ser inserido na sua disciplina (Quadro 2).

3. Por fim, o terceiro momento foi o preenchimento de uma avaliação da oficina, abordando pontos positivos e negativos para que o grupo ministrante pudesse pensar em melhorias para ofertar oficinas com mais qualidade e eficiência.

Quadro 1. Análise da experiência de jogar

Roteiro para análise da experiência de jogar – EDUMIDIA (baseado em Gee, 2007, 2010)	
Jogador:	Data: Tempo de jogo:
Nome do Jogo:	
Responda assinalando sua opinião na coluna resposta:	
1 - Concordo plenamente	2 - Concordo 3 - Nem concordo, nem discordo
4 - Discordo	5 - Discordo plenamente 6 - Não se aplica
Itens de avaliação	Resposta
As instruções do jogo são muito claras e objetivas	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
As regras do jogo são facilmente compreendidas.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Consegui (ou seria possível) entender as regras do jogo sem lê-las, explorando e observando as ações e os feedback durante a partida.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Os desafios são bem balanceados e motivam o jogador a superá-lo.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Os desafios propostos não eram nem muito fáceis, nem extremamente difíceis, exigindo um esforço para sua superação, mas sendo possíveis de realizar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
O jogo era muito repetitivo, tendo desafios pouco diferenciados, o que contribuiu para torná-lo muito desinteressante e pouco atrativo	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
O jogo era muito repetitivo tendo desafios pouco diferenciados, mesmo assim era motivador e atrativo.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Senti-me muito motivado e envolvido no jogo.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
O jogo proporcionou bons momentos de diversão e descontração.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

O jogo proporcionou bons momentos de diversão e descontração.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Senti-me fortemente tenso em alguns momentos do jogo	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Os feedbacks informavam claramente se as ações eram realizadas, contribuindo para alcançar os objetivos do jogo.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
O feedback oferecido pelo jogo incentivava o jogador a continuar (dava vontade de tentar novamente).	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
O jogo oferecia recompensas ao final das etapas ou do jogo.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Foi fundamental explorar o ambiente e recursos do jogo para ter um bom desempenho	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
Consegui me manter motivado a jogar, sem sentir-me entediado ou cansado, durante todo o tempo que estive jogando.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

No momento da análise pedagógica dos games, alguns participantes relataram conflitos vividos em suas escolas. Alguns disseram que não há computador para todos os alunos, ou que havia apenas um computador para a turma inteira. Relataram que a oficina estava proporcionando um momento interessante para que repensassem suas práticas, mas duvidavam da aplicabilidade dessa informação, já que no dia a dia o conhecimento não seria ou não poderia ser colocado em prática.

Diante dessas reflexões, surgiram alguns questionamentos: Por que os professores possuem dificuldade de trabalhar com os recursos tecnológicos em sala de aula? Falta formação para os professores? Faltam recursos nas escolas como internet e equipamentos? O que falta para colocar esse conhecimento em prática? Muitos relataram a situação entristecidos, esperando uma resposta do que fazer com a realidade em que se encontravam. Qual a resposta para todas essas indagações? A partir da reflexão dos professores sobre o uso dos jogos na sua prática docente pretende-se, quiçá, responder algumas dúvidas que ocorreram no processo de criação dos roteiros pedagógicos.

4 | DESCRIÇÃO DA ANÁLISE PEDAGÓGICA DE GAMES

Neste item apresentaremos como os professores participantes pensaram a inclusão dos games em suas salas de aula, a partir da experiência prática dos jogos escolhidos por eles na oficina. Nessa reflexão visando o planejamento, foram guiados pelas questões levantadas no “Roteiro para a análise pedagógica de Games” (Quadro 2). Os resultados incluem todos os dados levantados nas duas oficinas oferecidas.

Quadro 2. Análise pedagógica do jogo

Roteiro para a análise pedagógica de Games – EDUMÍDIA		
Participante:	Curso:	data:
Nome do jogo:		
1) Qual o gênero do jogo (ação, aventura, simulação, puzzle, e etc)?		
2) Tempo de aprendizagem para jogar o jogo escolhido na sua percepção: () pouco () médio () muito		
3) Dificuldade de aprendizagem para jogar o jogo escolhido na sua percepção: () muito fácil () fácil () médio () difícil () muito difícil		
4) Qual a história do game analisado:		
5) Quais são os objetivos (construir, administrar recursos, resolver problemas, etc.) principais existentes no Game. E como esses objetivos podem ser encaixados em sala de aula?		
6) Quais as regras que você percebe que existem no jogo analisado?		
7) Qual disciplina e quais conteúdos podem ser utilizados?		
8) No game, os jogadores podem auxiliar uns aos outros compartilhando os seus conhecimentos sobre o jogo?		
9) Em que nível de ensino ou faixa etária poderia ser utilizado na escola?		
10) Quais atividades poderiam ser desenvolvidas a partir deste Game nas aulas da sua escola?		
() Produção de textos sobre o Game		
() Cumprimento de objetivos pré-determinados pelo professor dentro do Game		
() Discussões realizadas a partir do Game		
() Produção de materiais e realização de atividades que abordem o Game		
() Outras atividades, quais?		
11) Como seriam avaliadas as atividades desenvolvidas a partir deste Game?		
() Discussão das atividades realizadas a partir do Game		
() Avaliação do aprendizado adquirido por meio de provas		
() Realização de trabalhos/projetos		
() Avaliação por meio da análise do jogar dos alunos		
() Outros, quais?		
12) Quais são as estratégias de uso, ou seja, como trabalhar em sala de aula. Como você planejará a utilização deste título? (tempo, quantidade de aulas, modo e etc)		

Foram respondidos dezessete roteiros no total, pois alguns foram feitos individualmente, em dupla ou em trio. Os nomes dos jogos escolhidos pelos participantes no site indicado foram: Bloxorz, Como se escreve? Sistema solar, Youda farm 2, Museu dos dinossauros, Dividindo a pizza, Hut take control 2, Casa da carne, Forca do coletivo, Jogo do hífen, Cothes, English vowels, Quebra-cabela racha cuca, Problema de lógica casamento coletivo e Impasse.



Figura 1 – Site indicado para a escolha dos jogos



Figura 2 – Jogo selecionado "Como se escreve?"



Figura 3 – Jogo selecionado “Museu dos Dinossauros”

O gênero escolhido mais recorrente foi o de “Simulação³”, totalizando cinco respostas. “Simulação e Puzzle⁴” apareceram em duas respostas e apenas “Puzzle” apareceu em três respostas. As demais alternativas apareceram pouco, como: “Raciocínio Lógico” apareceu apenas duas vezes; “Conhecimento”, “Aventura”, “Educativo”, “Estratégia” e “Jogos de múltipla escolha” apareceram apenas uma vez.

O tempo de aprendizagem para jogar foi considerado “pouco” para sete participantes e “médio” para nove. Doze entrevistados afirmaram que o nível de dificuldade na aprendizagem foi “muito fácil” ou “fácil”.

Com relação à história do jogo selecionado, algumas respostas foram: “testar como se escreve e fala corretamente as palavras da língua portuguesa; conhecer os planetas do sistema solar; cuidar da fazenda; visita a um museu e montagem de um esqueleto de dinossauro e situações de compra e venda, na sala de aula, são fundamentais para o trabalho com as quatro operações”. Percebe-se que as histórias selecionadas foram diversificadas, o que corrobora com o perfil dos participantes: professores de várias áreas do conhecimento. Pelos depoimentos orais, suas escolhas foram baseadas nas disciplinas que lecionam em sala de aula.

Quanto aos objetivos do game, algumas respostas foram: “resolver problemas, raciocínio lógico; escrever e falar corretamente, nas aulas de língua portuguesa; destruir os inimigos, tomando suas bases. Administrar recursos, resolvendo os problemas; avaliar o conhecimento do aluno sob vestuários em geral, em inglês e analisar logicamente a situação e transportá-la, por meio de tentativa e erro”. É notório que os objetivos dos jogos analisados nesta amostra predominam os objetivos das disciplinas de Língua Portuguesa e Inglesa e Matemática.

3 “Os jogos de simulação podem ser considerados uma nova versão tecnológica das brincadeiras de faz-de-conta, nos quais se trabalha com o imaginário e com representações de papéis sociais num mundo virtual, também podem incluir o desempenho de personagens” (RAMOS, 2008, p. 74).

4 De acordo com o Dicionário online de português (2015), o significado da palavra puzzle refere-se à “Qualquer jogo ou problema que ofereça sérias dificuldades. Adivinhação, enigma, charada, quebra-cabeça”. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/puzzle/>>. Acesso em: 28 de abr. de 2015.

Com relação às regras percebidas no game escolhido, os professores responderam: “regras de movimentações e noções espaciais; com fases específicas, caso erre por três vezes, o mesmo te dará o resultado correto, caso haja muitos erros não chegará à reta final; criar soldados para destruir seus inimigos e tomar suas bases, conquistando assim os territórios disponíveis; tem que obter o valor exato com as notas existentes no jogo e coerência na quantidade de letras e sequência”. Percebe-se que as regras foram analisadas sem dificuldade pelos docentes, demonstrando mais uma vez uma relação com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A pergunta que tratava da(s) “disciplina(s) e conteúdo(s)” que podem ser trabalhados em sala de aula na prática docente teve as seguintes respostas: “em todas, mais específicas em Matemática e Educação Física; Língua Portuguesa, Ortografia e Gramática; conteúdo são sistema solar e números. As disciplinas são Ciências, Geografia e Ciências, Geografia, Artes, História, Português e Matemática. Conteúdo: animais vertebrados, habitat, peso, medidas, produção de textos, tempos e suas eras, pré-história e evolução da espécie”. Fica claro que os professores conseguem fazer relação dos jogos com várias áreas do conhecimento de forma clara e objetiva.

A oitava pergunta questionava se nos jogos escolhidos os jogadores podiam ajudar uns aos outros e compartilhar os seus saberes sobre eles e de que forma isso ocorria. Algumas respostas positivas foram: “sim, com dicas e mensagens diretas; sim, indicando e pensando em estratégias mais rápidas para alcançar o inimigo; os jogos podem auxiliar uns aos outros com cálculo mental; sim, pesquisando através do Google e entre alunos e sim, uma dupla por exercícios, o professor poderá usar um aluno que tem mais dificuldade na matéria com outro que tem mais facilidade”. Interessante que os professores articularam bem os jogos selecionados de forma didática e pedagógica. Essa informação nos faz refletir que além dos jogos ensinarem de forma divertida também podem ser úteis para socializar saberes e experiências.

As próximas perguntas referiam-se à sistemática pedagógica do jogo escolhido e analisado pelos participantes, tais como idade ideal dos alunos, atividades que podem ser trabalhadas nos jogos, planejamento de tempo etc. A partir dessa pergunta os professores eram convidados a expor efetivamente o planejamento pedagógico do uso do jogo em sala de aula.

Dessa forma, a pergunta seguinte pedia a série escolar ou faixa etária que o jogo analisado poderia ser trabalhado em sala de aula. A maioria dos participantes citou que seria a partir do 3º ano, aproximadamente aos oito ou nove anos de idade. Pode-se perceber que, a partir dessas respostas, os jogos podem ser trabalhos com os alunos a partir do ensino fundamental.

A décima pergunta questionava “Quais atividades poderiam ser desenvolvidas a partir deste Game nas aulas da sua escola?”. Nesta pergunta havia a possibilidade de múltipla escolha, sendo apresentadas várias alternativas para que o participante pudesse selecionar mais de uma opção. Por agrupamento, as respostas foram:

- “Produção de textos sobre o Game”: doze participantes;
- “Cumprimento de objetivos pré-determinados pelo professor dentro do Game”: onze participantes;

- “Discussões realizadas a partir do Game”: doze participantes;
- “Produção de materiais e realização de atividades que abordem o Game”: onze participantes;
- “Outras atividades, quais?”: cinco participantes, descrevendo: “em Artes, pintura e/ou reprodução de um dinossauro; Jogo da memória”.

Para os professores todas as opções de atividades indicadas no roteiro poderiam ser trabalhadas em sala de aula já que houve um equilíbrio dentre todas as alternativas citadas. Além disso, os participantes conseguiram associar outras possibilidades que não tinha sido citadas.

Buscando saber como o professor trabalharia a avaliação, a pergunta seguinte questionava: “Como seriam avaliadas as atividades desenvolvidas a partir deste Game?”. Nesta pergunta também havia várias alternativas, podendo o participante selecionar mais de uma opção. As respostas por ordem decrescente de citação foram:

- “Discussão das atividades realizadas a partir do Game”: onze participantes;
- “Avaliação por meio da análise do jogar dos alunos”: dez participantes;
- “Realização de trabalhos/projetos”: oito participantes;
- “Avaliação do aprendizado adquirido por meio de provas”: sete participantes;
- “Outros. Quais?”: cinco participantes citaram: “atividades de quatro operações; avaliação continuada no processo de aprendizagem”.

As duas opções mais selecionadas pelos professores foram “Discussão das atividades realizadas a partir do Game” e “Avaliação por meio da análise do jogar dos alunos” levam a crer que a maioria deles planejava uma avaliação formativa, dialogada e não simplesmente de forma tradicional por meio de provas.

A reflexão do trabalho docente com os jogos eletrônicos e planejamento das atividades foi o tema da última pergunta do roteiro, buscando fazer com que os participantes buscassem uma síntese do exercício de reflexão. Citamos literalmente algumas respostas como exemplo das ideias desenvolvidas pelos professores:

- “O assunto seria discutido em sala de aula, tirar dúvidas, depois trabalhado para se saber o que aprendeu com o jogo. Pode ser ministrado de 4 a 6 aulas”;
- “Após estudar o sistema solar, debater o assunto por meio do jogo para melhorar a fixação do conteúdo”;
- “Mais ou menos 4 aulas de 45 minutos. As estratégias seriam: usar computador para jogar em sala de aula, discutir sobre o jogo, sobre os objetivos, que é a reprodução dos dinossauros, através da pintura, da argila ou o que a turma decidir”;
- “A partir da aula, passaríamos a trabalhar as questões dos jogos para uma assimilação do aprendizado”;
- “Uma aula como reforço de uma atividade de vocabulário já visto em sala de aula”.

A partir das respostas pode-se concluir que os professores planejaram as aulas de suas respectivas disciplinas com os jogos analisados de forma criativa e reflexiva. Percebe-se que apesar de alguns professores nunca terem utilizado os jogos na sua prática em sala de aula, o roteiro pedagógico preenchido por eles ensejou a possibilidade de pensar a mídia de uma outra forma e também mostrou uma preocupação dos participantes em fazer um planejamento bem elaborado. Estavam realmente interessados em construir um documento que pudesse ser colocado em prática, um dos pontos fortes da oficina ministrada. Inclusive, muitos deles pediram para ficar com as folhas preenchidas porque gostariam de levar para casa e tentar fazer nas suas aulas o que tinham planejado.

5 | CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo analisar a oficina ministrada pelo grupo de pesquisa Edumídia, descrevendo como os professores podem ser motivados ao uso dos jogos eletrônicos em sala de aula. Pelas respostas citadas, atingiu seu objetivo de fazer com que os professores refletissem sobre suas práticas docentes, principalmente com um olhar atento aos jogos eletrônicos. A interação entre os ministrantes e participantes ocorreu de forma construtiva, pois as experiências positivas ou negativas com os alunos foram relatadas com o intuito de enriquecer a discussão.

A partir da exposição da oficina e dos documentos preenchidos pelos docentes, percebe-se que os professores reconheceram a importância do uso dos jogos eletrônicos em sala de aula. Isso se confirmou em suas falas quando contavam inicialmente os problemas enfrentados por falta de recurso ou formação para o uso das mídias e depois quando elaboraram o roteiro pedagógico proposto. Neste documento, foram criativos e se mostraram muito entusiasmados no momento da socialização para o grande grupo.

A oficina se configurou como um “evento de letramento”, pois de acordo com o referencial utilizado, houve a reunião de várias pessoas, com conhecimentos e saberes específicos compartilhando experiências sobre os jogos eletrônicos de forma escrita e oral. No entanto, foram incorporados outros le-

tramentos multimodais ao possibilitar que os participantes jogassem, pensassem e escrevessem sobre suas experiências, comparando com suas práticas de letramento na rotina escolar. Desse modo, além de promover um evento, a oficina trouxe a proposta da pedagogia de multiletramentos mostrando aos professores que era possível ir além do usuário funcional começando a compreender os diferentes textos e tecnologias (como criadores de sentidos), entendendo e usando o que foi aprendido de novos modos (como analistas críticos e transformadores).

Neste sentido, a oficina mostrou que as mídias podem ser apresentadas aos professores como recurso para sua prática na escola e foi muito rico o encontro, pois todos compartilhavam a mesma intenção: promover aulas mais interativas, dinâmicas e que potencializem a aprendizagem colaborativa.

Conclui-se da análise desse evento de letramento que os docentes mostraram-se interessados pela temática e com entusiasmo em aplicar o conhecimento no seu fazer docente. Essa afirmação está baseada no fato de que alguns professores queriam levar os planejamentos pedagógicos para aplicar nas suas escolas.

Após a análise dos resultados do roteiro pedagógico - que mostraram que o planejamento é possível e que os professores conseguem ver sentido no seu uso em sala de aula, mesmo conhecendo as dificuldades da realidade do cotidiano, relatadas por eles - podemos voltar a alguns questionamentos iniciais do nosso texto: Por que os professores têm dificuldade de trabalhar com os recursos tecnológicos em sala de aula? Faltam-lhes recursos nas escolas como internet e equipamentos? Ou talvez uma formação realista, “mãos na massa”, que consiga relacionar as práticas de letramento e a experiência docente com os novos conhecimentos apresentados de maneira lúdica, mas não menos crítica?

Não há respostas prontas! Cada espaço escolar possui suas particularidades e realidades distintas. Uma escola pode ter todos os recursos tecnológicos disponíveis e professores desinteressados em aprender a usá-los. Em outra, nenhum recurso, mas docentes entusiasmados com as mídias. Espera-se, independente desses fatores, que os professores se atentem a essa realidade e que façam a oportunidade acontecer também. Os alunos levam as tecnologias para a escola? Isso não poderia ser utilizado em prol do processo educativo? O que se pretendeu neste artigo foi suscitar uma reflexão geral sobre como a mídia (no caso apresentado o jogo eletrônico), faz parte da vida das pessoas e que a escola pode fazer um uso positivo dela no seu espaço.

6 | AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) pelo apoio financeiro mediante uma Bolsa de Apoio Técnico e uma Bolsa Produtividade para os autores desta Pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BEVILAQUA, R. (2013). Novos estudos do letramento e multiletramentos: divergências e confluências. [online]. RevLet – Revista Virtual de Letras, v. 05, nº 01, jan./jul. [Data de consulta: 28/04/2015].
<<http://www.revlet.com.br/artigos/175.pdf>>
- BLOG GAMES NA ESCOLA. [Data de consulta: 29/05/2015].
<<https://gamesnaescola.wordpress.com/>>
- BUZATO, M. (2009) Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. [online]. D.E.L.T.A., 25:1, (1-38). [Data de consulta: 28/04/2015].
<<http://www.scielo.br/pdf/delta/v25n1/a01v25n1.pdf>>
- COSCARELLI, C. V. (2011). “Alfabetização e letramento digital”. In: COSCARELLI, C. V. & RIBEIRO, A. E. (Orgs.). Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2ª ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica.
- DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. [Consulta em: 28/04/2015].
<<http://www.dicio.com.br/puzzle/>>
- EDUCAR PARA CRESCER. [Data de consulta: 29/05/2015].
<<http://educarparacrescer.abril.com.br/como-se-escreve/index.shtml>>.
- ESCOLA GAMES. Disponível em: [Data de consulta: 29/05/2015].
<<http://www.escolagames.com.br/jogos/museuDinossauros/>>
- FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (2010). Crianças na era digital: desafios da comunicação e educação. [online]. Revista de Estudos Universitários, v. 36, p. 1-12. [Data de consulta: 29/05/2015].
<<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=reu&page=article&op=view&path%5B%5D=464&path%5B%5D=465>>
- KLEIMAN, A. B. (2007). O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização. [online]. Projeto Temático Letramento do Professor. UNICAMP. [Data de consulta: 28/04/2015].
<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf>
- KLEIMAN, A. B. (2005). Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? [online] Linguagem e letramento em foco. Cefiel/IEL. UNICAMP. [Data de consulta: 28/04/2015].
<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf>
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (2006). (Orgs.). New literacies: everyday practices and classroom learning. Maidenhead; New York: McGraw Hill/Open University.
- MARCHUSCHI, L.A. (2004). “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital”. In: MARCHUSCHI, L.A. & XAVIER, A. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido. RJ: Editora Lucerna, p.13-67.
- MARTÍN-BARBERO, J. (2014). A comunicação na educação. São Paulo: Contexto.
- RAMOS, D. K. (2008). Ciberética: vias do desejo nos jogos eletrônicos. 2008. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ROJO, R. (2009). Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial.

ROJO, R.; MOURA, Ed. (orgs.). (2012). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial.

SOARES, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. [online]. Educação & Sociedade, Unicamp, v. 23, n. 81, p. 143-160. [Data de consulta: 19/08/2014].

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>

STREET, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice 2003. Current Issues in Comparative Education, 5 (2).

SOUZA, T. F. M.; CRUZ, D. M. (2014). Letramentos digitais: implicações e contribuições à formação para a Docência. XI Colóquio sobre Questões Curriculares / VII Colóquio Luso-Brasileiro, Braga, Portugal.