

Ano 18, Vol. XVIII, Núm.2, jul-dez, 2025, pág. 55-74.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES ENCONTRADOS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INSERÇÃO DE JOGOS ELETRÔNICOS EM SUAS AULAS

CHALLENGES AND POSSIBILITIES ENCOUNTERED BY PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR THE INCLUSION OF ELECTRONIC GAMES IN THEIR CLASSES

Elker de Oliveira Lourenço¹

Flórence Rosana Faganello Gemente²

Alan Queiroz da Costa³

Ana Paula Salles da Silva⁴

RESUMO

Cabe à escola, especialmente à pública, integrar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como uma maneira de atuar no sentido de compensar as grandes diferenças sociais e regionais ocasionadas pelo acesso, formação e uso desiguais dessas tecnologias. O presente artigo visa verificar a apropriação de TDICs e, mais especificamente, de Jogos Eletrônicos por professores de Educação Física em suas aulas. O foco nos Jogos Eletrônicos pode ser explicado por eles serem considerados a porta de entrada de crianças e jovens no universo da cultura digital. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Participaram do estudo professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Aparecida de Goiânia–GO. Os professores responderam a um questionário via Google Forms. Os dados foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo. Os principais resultados são: a) o uso das TDICs nas aulas possibilita experiências que, sem o uso delas, não seriam possíveis; b) docentes que tiveram alguma experiência cultural com Jogos Eletrônicos reconhecem momentos marcantes de aprendizagem; c) as dificuldades de inserção dos Jogos Eletrônicos nas aulas referem-se aos recursos digitais para a prática, sua quantidade insuficiente e/ou softwares desatualizados e/ou equipamentos inoperantes, e à falta de formação inicial e continuada; d) os Jogos Eletrônicos têm sido inseridos nas aulas por meio de jogos em sites, discussão teórica com experimentação digital, transposição do conteúdo dos Jogos Eletrônicos para experiências não-digitais; e) a experiência com Jogos Eletrônicos apresenta potencial para contribuir com diversos fatores ligados aos aspectos motores, cognitivos e sociais dos estudantes.

Palavras-chave: Jogos Eletrônico; Tecnologias Digitais; Professores; Ensino; Educação Física escolar.

ABSTRACT

It is up to the school, especially the public, to integrate Digital Information and Communication Technologies (DICTs) to compensate for the tremendous social and regional differences caused by unequal access, training and use of these technologies. This article aims to verify the appropriation of DICTs and, more specifically, Electronic Games by Physical Education teachers in their classes. The focus on Electronic Games can be explained by the fact that they are considered the gateway for children and young people into the universe of digital culture. It is qualitative research. Physical Education teachers from the municipal education network of Aparecida de Goiânia–

¹ Mestre em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional PROEF/UFG (2021-2023). Professor de Educação Física na rede municipal de ensino de Goiânia - GO e na rede municipal de ensino de Aparecida de Goiânia - GO. E-mail: elkao_@hotmail.com. País: Brasil.

² Doutora em Desenvolvimento Humano e Tecnologias. Professora Adjunta da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: florencefaganello@ufg.br. País: Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1063-4958>.

³ Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP-SP), Professor da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF/UPE).. E-mail: alan.qcosta@upe.br. País: Brasil.

GO participated in the study. Teachers responded to a questionnaire via Google Forms. The data was analyzed using the Content Analysis technique. The main results are: a) the use of DICTs in classes enables experiences that, without their use, would not be possible; b) teachers who have had some cultural experience with Electronic Games recognize remarkable moments of learning; c) the difficulties in including Electronic Games in classes refer to digital resources for practice, their insufficient quantity and/or outdated software and/or inoperative equipment, and the lack of initial and continuing training; d) Electronic Games have been inserted into classes through games on websites, theoretical discussion with digital experimentation, transposition of Electronic Games content to non-digital experiences; e) the experience with Electronic Games has the potential to contribute to several factors linked to the motor, cognitive and social aspects of students.

Keywords: Electronic Games; Digital Technologies; Teachers; Teaching; School Physical Education.

INTRODUÇÃO

Cada vez mais as mídias e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) fazem parte do cotidiano das crianças. Além da televisão, que já se faz presente no contexto familiar de grande parte das pessoas há algumas décadas, é comum ver crianças de todas as idades jogando Jogos Eletrônicos (JEs) e utilizando celulares, *tablets* e/ou computadores consumindo diversos tipos de conteúdo midiáticos que são acessados por estes aparelhos tecnológicos. O consumo das tecnologias digitais produziu mudanças importantes nas experiências das crianças com a mídia (Buckingham, 2006), sendo a infância atual atravessada e até mesmo definida pela mídia moderna e pela variedade de mercadorias relacionadas à mídia que fazem parte da cultura de consumo contemporânea (Buckingham, 2008a).

Neste sentido, as instituições de ensino podem ser consideradas locais que apresentam potencial para contribuir com a análise do impacto das TDICs na sociedade e auxiliar na compreensão dos alunos acerca das novas relações que têm sido estabelecidas e, por vezes, na desconstrução de saberes e/ou no descondicionamento em relação a algumas práticas. Entendendo que a maior parte daquilo que as crianças consomem vem da cultura das mídias, a escola deve propiciar a discussão sobre a qualidade e sobre o que essas produções significam na sociedade contemporânea (Fantin, 2007).

Acerca deste ponto, Orofino (2005) afirma que a tendência é que os textos midiáticos façam prevalecer as representações dominantes da sociedade e valores que contribuíram na produção de desigualdades, exclusões e na sustentação do modelo capitalista que vivemos hoje. Desta forma, a autora sugere que a escola deve buscar uma abordagem crítica do que é apresentado pelas mídias e também produzir respostas aos conteúdos, exageros do mercado e abusos ideológicos e estéticos que estejam sendo veiculados pela mídia.

Outro ponto a ser observado pela escola, quanto a relação das crianças com as mídias, é a diferença nas possibilidades de acesso aos produtos tecnológicos digitais e os diferentes níveis de experiências que cada aluno possui. Sobre este ponto, Buckingham (2008a, p.2) alerta que se deve ter cuidado com a ilusão do que ele chamou de “[...] “geração digital”, ou seja, a ideia de que os jovens estão ativamente se comunicando e criando on-line, já que possuem uma espontânea afinidade com a tecnologia que os mais velhos não têm.” Essa noção pode nos levar a ignorar as desigualdades e diferenças no acesso às tecnologias que existem entre os jovens (Buckingham, 2006, Silva, 2012).

Belloni (2009) afirma que em países não desenvolvidos, como o Brasil, a diferença nos níveis de acesso a tecnologias é muito grande, e que isto tende a agravar ainda mais as desigualdades já existentes entre as crianças das elites e aquelas das populações menos favorecidas. A autora considera que cabe à escola, especialmente à pública, integrar as TDICs,

como forma de “[...] atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando” (Belloni, 2009, p.10).

Sendo assim, a escola deve reconhecer que existem estas desigualdades quanto ao acesso às tecnologias e buscar meios pedagógicos a fim de diminuí-las. Para isso, o acesso deve ser concebido não apenas em termos de acesso à tecnologia ou da aquisição de habilidades técnicas, mas também como o acesso a formas culturais de expressão e comunicação (Buckingham, 2008b).

Portanto, considerando os aspectos levantados até aqui percebemos que as novas tecnologias acarretaram grandes mudanças na vida das crianças, e agora também tensionam a escola a modificar sua postura em relação aos “novos” alunos e ao modo de utilização das tecnologias nos espaços escolares.

Neste sentido, Tinôco e Araújo (2020) defendem que a situação atual exige que se reconheça que as novas tecnologias, entre outras coisas, influenciam o modo como se vive socialmente e impulsionam novas formas de pensar e fazer educação. Também com uma perspectiva semelhante, Bévort e Belloni (2009), argumentam que na sociedade moderna são exigidas novas posturas, novos conceitos e novos modos de ensinar, e que estes sejam adequados aos novos modos de aprender que crianças e jovens desenvolvem no contato com as TDICs.

Corroborando com os apontamentos anteriores, cabe destacar que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) como documento oficial norteador da educação nacional já considera os JEs como um objeto de conhecimento da Unidade Temática Brincadeiras e Jogos da Educação Física (Moreira; Moreira, 2023).

O documento sugere que essa temática deva ser abordada nos 6º e 7ºs anos do Ensino Fundamental no quadro de Unidades Temáticas e no quadro de Habilidades (BNCC, 2018, p. 233):

(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.

(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.

Moreira e Moreira (2023, p.4) enfatizam que “essa situação representa um desafio considerável, uma vez que o documento não fornece diretrizes para a organização e planejamento dessa prática, nem mesmo uma definição detalhada e abrangente do assunto”. Os autores colaboram com o debate analisando quatro livros didáticos publicados a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que incluiu obras da área da educação física somente no edital de 2017. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, é importante destacar que quatro obras foram selecionadas e já trouxeram contribuições para o trato dos JEs nas aulas de educação física, fato recente e positivo, mas que demonstra como esse tema ainda necessita de mais aprofundamentos e pesquisas. Frente a essa realidade, o presente artigo tem como objetivo verificar a apropriação de TDICs e, mais especificamente, de JEs por professores de Educação Física em suas aulas.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com a abordagem qualitativa, que trata de questões específicas, lidando com um conjunto de significados presentes em um determinado contexto (Minayo, 2002). Cabe ressaltar que este artigo é fruto da pesquisa de mestrado: “Jogos

Eletrônicos na Educação Física: possibilidades para escolas com poucos recursos digitais”. Pesquisa esta que foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás e recebeu a aprovação (CAAE: 53750621.0.0000.5083).

Para participar do estudo, foram convidados professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Aparecida de Goiânia – GO. Estes profissionais, foram contatados, pelo aplicativo de mensagem *WhatsApp* ou por e-mail. Obteve-se contato com 52 docentes. Entre os que aceitaram participar e que estavam dentro dos critérios de inclusão e exclusão, a pesquisa foi realizada com 29 docentes, sendo 20 do gênero feminino e 9 do gênero masculino.

Os critérios de inclusão: ser professor efetivo da rede municipal de ensino de Aparecida de Goiânia – GO; e ter atuado com turmas de 5º ano do Ensino Fundamental nos últimos três anos, este último para garantir que os docentes participantes tivessem como recomendação dos documentos oficiais do município a intervenção como JEs em suas aulas de Educação Física. Critério de exclusão: ser professor substituto ou estar afastado da regência por motivo de licença.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi realizada a aplicação de um questionário, com perguntas fechadas e abertas, via a plataforma do *google forms*. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a fim de garantir seu anonimato e, no decorrer deste texto, serão identificados com nomes de personagens do JE *Subway Surfers*.

Esta pesquisa foi realizada após o período da pandemia da Covid-19, no qual as escolas brasileiras haviam adotado o ensino remoto emergencial, motivo pelo qual investigamos o uso das TDICs e JEs pelos professores de Educação Física em suas aulas antes e durante este período, bem como, suas intenções de trabalho após este período. Esta diferenciação foi considerada por entendermos que a demanda pelo ensino remoto emergencial implicou numa apropriação acelerada das TDICs por parte dos professores, tendo estes formação ou não para atuar com elas.

Para a análise de dados desta pesquisa optou-se por utilizar a técnica de análise de conteúdo, baseada em Gomes (2002). Segundo este autor, para se analisar os dados deve-se, entre outras coisas, criar categorias para estabelecer classificações que agrupam elementos e ideias que se relacionem a um mesmo conceito e que sejam capazes de abrangê-los.

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Física

A relevância da inserção das TDICs na escola não é propriamente uma novidade, sendo esta temática desenvolvida por muito pesquisadores de diferentes partes do mundo, como exemplo citamos os estudos de Barbero (1998, 2000), Rivoltella (2006, 2012) e Buckingham (2003, 2006, 2007). Na Educação Física brasileira está temática também já vem sendo abordada por diferentes pesquisadores, como Pires (2002), Betti (1998) e Feres Neto (2001).

Acerca da presença das tecnologias na Educação Física escolar, Betti (1998) sugere que poderia se trabalhar com estes meios partindo dos conceitos de mixagem e estéreo. Onde, segundo Betti, a mixagem seria a associação de elementos audiovisuais com aulas “tradicionais”, podendo assim enriquecer conteúdos ligados a técnicas, táticas, história e outras dimensões dos esportes. E o estéreo que seria abordar a linguagem específica do esporte sem “violentar o prazer de assistir”, aprender a produzir imagens e a fruição do esporte, buscando o equilíbrio entre o assisti-lo e praticá-lo. Cabe ressaltar que Betti (1998) destaca estes conceitos em relação ao conteúdo esporte, mas acreditamos que eles também podem ser utilizados com os outros objetos de conhecimento da Educação Física.

Com uma perspectiva semelhante, Feres Neto, em 2001, já propunha que esta disciplina deveria caminhar para um constante processo de construção de novas subjetividades, onde seriam criadas novas formas de sensibilidade e inteligibilidade, ao serem combinados a vivência prática com as TDICs.

Acerca da inserção de JEs em aulas de Educação Física na escola, Costa (2006) argumenta que estes jogos devem ser apropriados de modo crítico e criativo por este componente curricular, se este quiser ter uma prática atualizada e condizente com o seu tempo, pois as experiências com estes jogos são constituidoras e constituintes da cultura lúdica infantil. Em outras palavras, caso nosso objetivo seja uma Educação Física que esteja em consonância com a linguagem e realidade dos alunos, a inserção das tecnologias e dos JEs na escola pode ser considerada fator fundamental.

Em relação às potencialidades em trabalhar com as TDICs na Educação Física escolar, alguns estudos destacam o aumento da motivação dos estudantes em participar de aulas em que são utilizados estes meios, e como isso contribui no processo ensino-aprendizagem. Novais (2012) ao pesquisar sobre a utilização de JEs adaptados para as aulas de Educação Física, averiguou que como este tipo de jogos são atrativos a todas as faixas etárias, utilizá-los pode tornar a aprendizagem mais interativa e pode aproximar as aulas das expectativas dos alunos. Sousa *et al.* (2014) ao abordarem discursos midiáticos relacionados ao futebol e a Copa do mundo de 2014, destacaram o poder de atração que estes assuntos têm sobre os alunos. Além disso, salientaram a necessidade de utilizar a mídia como aliada no desenvolvimento da criticidade, da apreensão e da consciência, dos estudantes, acerca dos temas que estiverem sendo tratados (Souza *et al.*, 2014).

No estudo Leiro e Ribeiro (2014), destaca-se a potencialidade da formação crítica e criativa, pois, os alunos não só se apropriaram de competências técnicas, mas passaram da condição de meros espectadores para a posição de produtores de notícias e protagonistas da história.

Outras potencialidades relacionadas à inserção das TDICs nas aulas de Educação Física escolar que alguns trabalhos vêm demonstrando são aquelas decorrentes da utilização de JEs de movimento (*exergames*). A respeito disso, Salgado e Scaglia (2020) concluíram que, a partir da mediação pedagógica do professor, a utilização de *exergames* nas aulas pode contribuir para o processo ensino aprendizagem, tem potencial para motivar os alunos e possibilita novos sentidos e significados às manifestações corporais. Com uma perspectiva semelhante, Lima, Mendes e Lima (2020) pontuam que essa tecnologia pode ser considerada como uma expansão das vivências corporais dos estudantes e que ela apresenta potencial para incentivar novas relações comunicativas entre os alunos.

Tendo em vista a importância do trabalho com as mídias e com as TDICs na Educação Física escolar e considerando as diversas potencialidades decorrentes deste trabalho, a seguir são analisados dados referentes a como se dá o trabalho com estes meios nas aulas de Educação Física de professores que atuam em escolas do município de Aparecida de Goiânia – GO.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados são demonstrados a partir de 4 categorias que são apresentadas e discutidas na sequência, a saber: Formação inicial e continuada em TDICs; Apropriação das mídias e das TDICs nas aulas de Educação Física; Experiências culturais dos professores em relação aos JEs; e Trabalho pedagógico com JEs na Educação Física escolar.

Formação inicial e continuada em TDICs

Os professores/as investigados concluíram a graduação em Educação Física entre os anos de 1996 e 2011, encontrando-se uma variação de 15 anos em relação ao ano de conclusão do curso. Levando em conta o tempo de atuação dos participantes na Educação Física escolar, pode-se considerar que eles formam um grupo de professores experientes, visto que todos apresentam experiência de atuação docente de pelo menos 10 anos.

Considerando as fases da carreira pedagógica propostas por Huberman (2000), os professores investigados se encontram na fase de experimentação e de diversificação, que vai do 7º ao 25º ano de carreira. Segundo o autor, este estágio apresenta múltiplas facetas, com destaque para duas situações. Por um lado, é comum que nesta fase a atuação dos docentes passe por experimentar novas práticas, buscando diversificar modos de avaliação, tipos de metodologias, entre outros, tornando-os mais críticos. Por outro lado, essa fase é capaz de gerar questionamentos que podem levar os professores a passarem por crises, motivadas pela sensação de rotina do cotidiano escolar ou por decepções causadas por fracassos em suas experiências, instigando a reflexão sobre continuar no mesmo percurso e/ou sobre as incertezas e inseguranças que podem enfrentar com possíveis mudanças (Huberman, 2000).

No que diz respeito à formação inicial dos professores para atuar com as TDICs na Educação Física, 24 deles (83% da amostra total) mencionaram que não cursaram disciplinas relacionadas a esta temática. Dos docentes que afirmaram ter tido disciplinas neste sentido, três deles (Andy, Dino e King) disseram ter cursado uma disciplina chamada Educação, comunicação e mídia, uma professora (Ella) mencionou que não se recorda do nome da disciplina cursada e uma outra (Noon) afirmou que teve uma matéria sobre mídia, mas que esta era comum a todos os cursos de graduação. Analisando estes dados, fica evidente a carência dos professores quanto a formação relacionada a utilização de TDICs na escola. Sobre esta questão, ressalta-se que não é novidade que os cursos de formação inicial em Educação Física não têm preparado os docentes para atuar com as tecnologias e que é necessário que sejam revistas as matrizes curriculares desses cursos, com vistas a redefinir como são realizadas as abordagens às tecnologias nestes espaços (Azevedo; Pires; Silva, 2007; Oliveira et al., 2020).

Diante desta realidade, a formação continuada torna-se importante, com vistas a suprir essa lacuna da formação inicial. Segundo Rossi e Hunger (2012) as instâncias políticas justificam a demanda pela formação continuada em TDICs pela necessidade de atualização dos professores frente aos novos desafios e para que eles participem das discussões teóricas mais recentes, oportunizando assim transformações nas ações pedagógicas, e consequentemente trazendo uma melhora na qualidade da educação. Com uma visão semelhante, Bianchi (2009) já apontava que esse tipo de formação representa a possibilidade de os docentes aprenderem ou se aprofundarem no conhecimento de novas temáticas. Entretanto, os dados coletados revelam que 25 professores investigados, aproximadamente 86% do total, nunca participaram de formações continuadas acerca das TDICs. A situação ainda se agrava quando comparada com as formações continuadas que tratam do uso dos JEs na Educação Física escolar, visto que os professores foram unânimes em afirmar que nunca participaram de formações com esta perspectiva.

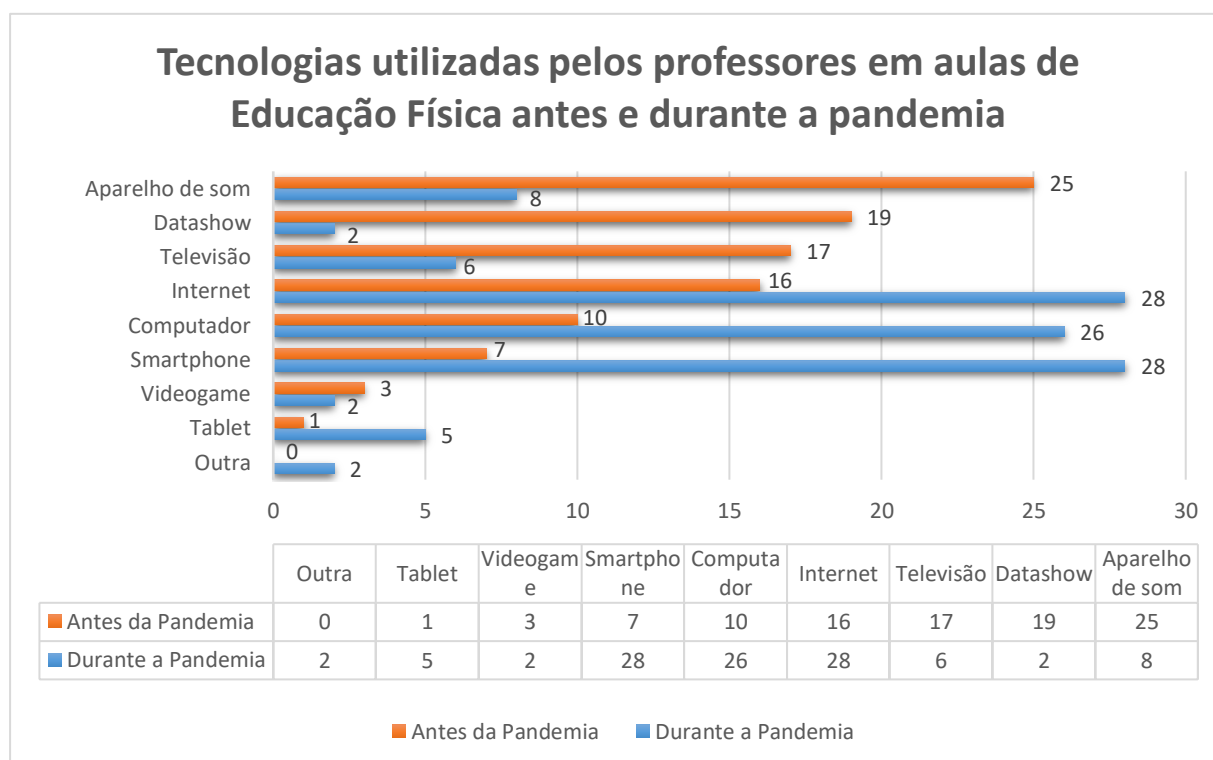
Um fator que pode ajudar a explicar o porquê de apenas 14% dos participantes de nossa pesquisa terem feito curso de formação continuada sobre as TDICs na escola e de nenhum deles ter participado de formação sobre o uso de JEs em realidades escolares, seria a pouca oferta de curso com estas temáticas. Somado a isso, concordamos com a argumentação trazida por Bianchi (2009), onde aponta que muitos professores apresentam o desejo de realizar formações continuadas, mas que eles podem ter dificuldade em fazer estas formações, pois muitas vezes as informações sobre a realização destas não chegam a eles, ou quando chegam, os cursos já

estão em andamento ou até já foram concluídos. Outro aspecto que pode ser mencionado é a carência de investimentos públicos na formação inicial e continuada destes (Cruz Junior, 2013).

Apropriação das mídias e das TDICs nas aulas de Educação Física

O gráfico abaixo apresenta as diferenças entre as TDICs apropriadas pelos professores em suas aulas antes e durante o período de aulas remotas que aconteceram devido a pandemia Covid-19. Destaca-se, que os professores poderiam elencar diferentes tecnologias em suas respostas.

Gráfico 1 – Tecnologias utilizadas pelos professores em aulas de Educação Física antes e durante a pandemia



Fonte: Elaboração própria (2023).

Os dados mostram que durante a pandemia os tipos de TDICs mais utilizadas foram diferentes daquelas que eram mais usadas antes do período de aulas não presenciais. Esta constatação pode ser explicada pelas metodologias utilizadas nas aulas presenciais serem diferentes das usadas nas aulas remotas. No ensino não presencial a utilização de computador, smartphone, internet e/ou tablet, por parte dos professores, eram essenciais para que as aulas acontecessem. Dessa forma, não era apenas uma opção para os docentes as utilizarem. Neste sentido, Godoi, Kawashima e Gomes (2020) sugerem que no período de aulas não presenciais as escolas e professores tiveram que se adaptar e se reinventar, uma vez que as aulas que eram realizadas em quadras, ou outros espaços abertos, acabaram sendo transferidas para a frente de smartphones ou computadores.

No que diz respeito ao uso de TDICs em aulas presenciais de Educação Física, após as experiências com o ensino remoto, dez professores citaram que não vão continuar utilizando nenhuma tecnologia, pois nas realidades escolares em que eles se encontram não há disponibilidades desses recursos. Nota-se, com isso, que as dificuldades apresentadas pela falta

de recursos digitais aparecem como aspectos que “impossibilitam” o trabalho com as tecnologias na escola.

Dentre os dezenove professores que afirmaram que vão continuar utilizando as TDICs, as mais citadas por eles foram: computador; televisão; celular; e o aparelho de Datashow. O Datashow acabou sendo mencionado como um recurso para auxiliar os alunos a visualizarem conteúdos que não são possíveis de serem vivenciados na escola, como é possível perceber nas respostas a seguir:

Quero tentar trabalhar através de data show explicitar sobre esportes que não têm como realizar a prática na escola. Exemplo: natação (Sofia).

O data-show. Acho interessante que os alunos tenham acesso, pelo menos através de vídeos explicativos, de alguns conteúdos que não são possíveis ser desenvolvidos na prática (Ramona).

Assim como destacado pelos docentes mencionados acima, consideramos que o uso das TDICs pode contribuir com a Educação Física escolar possibilitando experiências que sem o uso delas não seria possível. Além disso, ponderamos que o período de aulas remotas proporcionou a aproximação dos docentes com as TDICs, e salientamos que muitas das experiências vividas neste processo são possíveis de serem utilizadas nas aulas presenciais. Entretanto, observa-se em algumas afirmações dos professores pesquisados o caráter instrumental do uso das TDICs sendo ressaltado, e conforme afirmam Bianchi, Pires e Vanzin (2008) e Silva e Gemente (2024), utilizar as tecnologias apenas como recurso didático acaba reduzindo o potencial interativo, crítico e expressivo que elas podem oferecer.

Sendo assim, faz-se necessário que todos os docentes, mesmo aqueles que já utilizam as tecnologias na escola, passem por formações continuadas de qualidade para que compreendam as diversas possibilidades que o trabalho com estes recursos na escola pode oferecer. Partindo disso, as tecnologias poderão ser utilizadas como instrumento, como objeto de estudo e como meio de produção, proporcionando uma formação ativa, crítica e criativa aos estudantes (Rivoltella, 2012; Fantin, 2011; Buckingham, 2006)

Experiências culturais dos professores em relação aos JEs

Os JEs começaram a ser comercializados para consumo caseiro por crianças e adolescentes na década de 70, de modo que poder-se-ia assumir que eles tivessem permeado a formação cultural dos professores investigados. Entretanto, os dados acerca deste tema, revelam dois grupos distintos no que diz respeito a experiências com os JEs. Um grupo abrange os docentes que tiveram muito contato e experiências com estes jogos (14 professores) e outro conta com aqueles que tiveram pouco contato com eles (15 professores).

Focando, primeiramente, no grupo de docentes que afirmaram ter tido experiências com os JEs desde a infância, foi possível verificar que eles apontaram momentos marcantes e aprendizagens que consideram possíveis de serem obtidas através da utilização deste tipo de jogos. Entre estas aprendizagens, os docentes mencionaram diversos exemplos, como: desenvolvimento da coordenação motora; estímulo ao raciocínio; melhora na atenção e no tempo de reação; melhora da memória; e desenvolvimento da coordenação óculo-manual. Além destas, cinco professores também citaram aprendizagens pessoais que obtiveram a partir das experiências com JEs, como nos exemplos abaixo:

[...] aprender a perder e rir dos meus próprios erros são características importantes que (re)aprendo ao fazer uso desses jogos. (Amy)

[...] A importância é que a sua maneira alguns jogos eletrônicos são como livros e nos proporciona muitas experiências que fisicamente seriam muito difíceis de termos (Miss Maia).

O que aprendi com eles, estratégias e cada nível é mais difícil que o anterior (Nick).

Aprendi a ter mais paciência, buscar soluções (Tasha).

As experiências culturais deste grupo, os levam a concordar, assim como aponta Gee (2003), de que é possível aprender com os JEs. Este autor afirma ainda que os “bons jogos” são criados de maneira a incentivar e facilitar o aprendizado e que para além do design interno do próprio jogo, as pessoas ao redor de quem joga, que podem ser jogadores ou não, também são capazes de auxiliá-lo a obter aprendizado e a desenvolver o pensamento ativo e crítico acerca dos JEs.

Percebe-se que os JEs possibilitam e estimulam o aprendizado dos jogadores e este aprendizado ainda pode ser potencializado pelo meio social relacionado a estes jogos, no qual o jogador está inserido, o que poderia ser exponencialmente aproveitado pela escola a partir da lógica da “mediação institucional” (Orozco, 2006). Na esteira da apropriação dos JEs ancoradas em distintas mediações, estes artefatos têm sido utilizados para preparar profissionais para o mundo do trabalho, para auxiliar em reabilitações físicas e emocionais de pessoas e para contribuir com a produção e propagação de conhecimento (Cruz Junior, 2013).

Outro aspecto destacado por três docentes (Jake, Diego e King) deste grupo e que também está relacionado a aprendizagem, diz respeito ao contato e experiência com elementos da cultura corporal a partir da sua prática com os JEs. Como pode ser observado nas afirmações a seguir:

[...] Aprendi com este jogo alguma noção de lutas (Jake).

[...] aprendi habilidades específicas e desenvolvi conceitos espaço-temporais próprios da virtualidade (Diego).

Eu joguei na infância e na adolescência. Jogos de lutas, jogos de corridas de carro e moto, jogos de aventura, jogos de música e jogos de esportes. Acredito que pude experimentar de forma lúdica diversas manifestações da nossa cultura. (King)

As mídias (e dentre elas os JEs) têm anunciado e ditado formas que constroem novos sentidos e modalidades de entretenimento e consumo relacionados à cultura corporal de movimento (Betti, 2007; Silva; Silva, 2017) e essas falas dos professores revelam isso, seja por ser um jogo em formato digital ou seja por problematizar conteúdos da cultura corporal e/ou infantil. A Educação Física enquanto disciplina escolar, que tem na cultura corporal seu objeto, não pode se abster da influência dos conteúdos e experiências digitais na cultura infantil. Tratando agora, mais especificamente, dos docentes participantes do estudo que não tiveram muito contato com JEs durante a infância, destacamos que dois deles (Kim e Andy) mencionaram que estes jogos não eram muito comuns na época em que eles eram mais jovens, além de não serem tão acessíveis economicamente. Realidade bem diferente da que temos atualmente, pois este tipo de jogo já faz parte da infância contemporânea, estando presente de diversas formas na vida das crianças e adolescentes.

Todavia, cabe ressaltar, que mesmo reconhecendo que os JEs estão mais acessíveis hoje em dia, ainda ocorre na atualidade uma diferença na qualidade de acesso, principalmente, em

virtude das desigualdades socioeconômicas existentes. Diversas pesquisas, segundo Fantin (2015), sobre consumos culturais destes públicos jovens demonstram que este tipo de jogo tem feito parte da rotina de muitas crianças e jovens, no entanto, “[...] a especificidade do tempo de consumo dos jogos digitais varia conforme a cultura e as condições de viver a infância, sobretudo em relação ao acesso e pertencimento à cultura digital” (Fantin, 2015, p.198).

Mesmo com as diferenças socioeconômicas de acesso e pertencimento, que não podem e não devem ser negligenciadas no campo escolar, é fato que jogar estes jogos, falar sobre eles ou seus personagens, imaginar e fantasiar com eles e sobre eles, são experiências que atualmente constituem a cultura lúdica infantil (Costa, 2006). Dessa forma, os professores, principalmente aqueles que não tiveram muito contato com JEs durante a vida, necessitam estar empenhados e atentos para que possam compreender este movimento da cultura infantil que tem relação direta com a Educação Física escolar. Como é o caso de dois professores (Lucy e Tagbot) que informaram que apesar de não terem tido muitas experiências com os JEs na infância, reconhecem a importância deste artefato cultural e elencam benefícios que o uso deles pode trazer aos seus jogadores.

[...] entendo sua importância para os alunos. Uma realidade contemporânea, contribui para a exploração de ferramentas tecnológicas no ensino das diversas áreas do conhecimento e é mais uma forma de jogo com todas as suas possibilidades de lazer, gozo desenvolvimento cognitivo, interação e superação de limites. (Lucy)

Na realidade quase não tive contato com os jogos eletrônicos, por questões de afinidade mesmo. Considero que os jogos para além do entretenimento, promove a socialização e o desenvolvimento do raciocínio lógico, atenção, concentração e noção de estratégias. Eu não aprendi e compreendi a importância jogando. Mas observando familiares, amigos e alunos jogando (Tagbot).

Outra questão a ser destacada acerca das experiências culturais dos professores em relação aos JEs, é como se dá a relação deles com estes jogos na atualidade. A respeito deste aspecto, 16 participantes (55% do total) indicaram que não costumam jogar nenhum JE em seu cotidiano, resultados semelhantes foram encontrados por Costa (2017). Estes dados tornam-se importantes quando se considera a evolução tecnológica e narrativa dos JEs que os professores deixaram de acompanhar e que fazem deles objetos culturais tão complexos na atualidade. Entre os docentes que afirmaram ter contato com os JEs atualmente, três deles citaram que jogam esporadicamente e dez professores mencionaram jogar com mais frequência. Dos JEs mencionados como jogados, os mais citados foram: *Candy crush*; jogos de raciocínio; xadrez online; e *exergames*.

Os jogos citados, à exceção do xadrez online (pelas características do xadrez e menos por seus recursos online), apresentam-se como jogos de curta duração e que não apresentam diferentes níveis de complexidade e recursos de engajamento como os jogos citados por Gee (2003) como “bons jogos” que favorecem a aprendizagem.

Por outro lado, consideramos relevante para a atuação docente dos professores estas experiências que eles têm com os JEs, pois como afirma Cruz Junior (2013, p. 294) “os modos de fruição e apropriação dos textos inscritos nos jogos digitais estão diretamente atrelados às ações do jogador.” Dessa forma, a perspectiva de um jogador de JEs é diferente daquela de quem apenas assiste ou daqueles que não tem contato com este tipo de jogo, proporcionando um ponto de vista singular para a construção de um olhar pedagógico sobre os jogos que lhe são familiares.

Todavia, mesmo que os JEs não tenham feito parte de suas vidas ou não façam parte de seu cotidiano, fica evidente a necessidade de os professores os considerarem em suas práticas

pedagógicas. Cabendo assim a eles, buscarem conhecer as possibilidades vinculadas a inserção destes objetos culturais na Educação Física escolar, além de criarem situações em que os alunos possam contribuir compartilhando suas experiências e conhecimentos acerca do universo dos JEs.

Trabalho pedagógico com JEs na Educação Física escolar

Sobre a abordagem do conteúdo JEs em aulas de Educação Física na escola, 16 professores, disseram não trabalhar com este objeto do conhecimento e 13 citaram que já trabalham pedagogicamente com este conteúdo. Estes números mostram que, apesar de os JEs fazerem parte da cultura dos estudantes e de já aparecerem nos documentos curriculares federal e estadual, e os professores investigados atuarem em turmas em que este conteúdo é previsto para ser abordado nas aulas de Educação Física, nem sempre isso acontece. Os JEs por mais que estejam ganhando visibilidades nos discursos acadêmicos e sendo reconhecidos em importância pelos docentes nas escolas, ainda estão muito distantes de serem apropriados pelo universo da cultura escolar (Fantin, 2015).

Ao menos, dois aspectos citados pelos docentes investigados podem ajudar a explicar essa ausência ou presença limitada dos JEs na Educação Física escolar. O primeiro refere-se aos recursos digitais para a prática, sua quantidade insuficiente e/ou softwares desatualizados e/ou equipamentos inoperantes. Acerca destas dificuldades, 27 professores (93%) mencionaram que essas questões são os maiores obstáculos para o trabalho pedagógico com os JEs.

O segundo aspecto, também bastante citado pelos professores (11 vezes), seria a falta de formação específica para o trabalho com os JEs. Bianchi (2009) apontou diversos problemas presentes nas escolas, que dificultam a integração das tecnologias ao processo pedagógico, e dentre eles também aparecem os mencionados pelos participantes do presente estudo. Com uma perspectiva semelhante, Cruz Junior (2013) aponta que, entre os obstáculos para consolidar propostas pedagógicas com JEs na Educação Física escolar, de um lado aparecem as dificuldades de natureza técnica e infra estrutural, como a ausência/escassez de equipamentos e de espaços físicos adequados, e do outro, se mostram as que estão relacionados a falta/carência de formação inicial e continuada sobre a temática.

Percebe-se que estes problemas se mostram bastante complexos e não parecem ser pontuais e locais dependendo, assim, de esforços coletivos das universidades, das gerências das redes públicas de ensino e, sobretudo, de políticas públicas educacionais nacionais para que possam ser solucionados.

Ainda a respeito das dificuldades com a inserção dos JEs nas aulas de Educação Física, entendemos que os recursos existentes nas escolas determinam muitas vezes os procedimentos pedagógicos ou as atividades que os professores utilizam ao proporem o trabalho com JEs. Sobre este ponto, dois professores (Jake e Brody) mencionaram que abordam este conteúdo nas aulas apenas de modo teórico, pois suas unidades escolares não oferecem equipamentos digitais para que os JEs sejam vivenciados de maneira prática.

Outros três docentes (Nina, Andy e Noon) citaram que pela falta de recursos digitais acabam fazendo a adaptação de JEs em atividades práticas, ou misturam estes jogos com brincadeiras populares. Por fim, dois professores (Charlie e Sophia) citaram que só abordaram este conteúdo durante as aulas remotas e um docente (Ninja) acrescentou que nas aulas presenciais este trabalho é mais difícil. Como podemos ver a seguir:

Trabalho com textos reflexivos e informativos sobre o tema. E utilizo também alguns jogos de caça palavras e forca que pegamos os links já prontos. Mas no presencial é

mais difícil visto que na escola não tem computadores e os alunos não têm aparelhos celulares. (Ninja)

Apesar dos desafios elencados, a maioria das atividades ou propostas metodológicas destacadas pelos docentes visou promover a reflexão dos estudantes sobre os JEs e/ou procurou aproximá-los de atividades corporais. Este fato sugere que, mesmo de maneira inadvertida, alguns professores buscaram integrar os JEs, não apenas como instrumento didático para abordar outros conteúdos no âmbito da Educação Física, mas também para estimular a reflexão crítica acerca destes jogos e/ou fomentar possibilidades para uma apropriação criativa e expressiva de seus elementos narrativos, aspectos estes inerentes à perspectiva da mídia-educação (Rivoltella, 2012; Fantin, 2011, 2007).

Os seis professores mencionados, mesmo com condições não ideais que limitavam a sua intervenção, partiram do pressuposto, também apontado por Bianchi (2009), que ao se planejar atividades pedagógicas com as tecnologias digitais deve-se considerar que a escola é um dos principais locais em que a reflexão e a ressignificação destas podem ocorrer, de modo que, não se deve confundir e/ou restringir apropriação delas a experiência da diversão em função das características lúdicas.

Considerando o trabalho com os JEs, mais especificamente, durante o período de aulas remotas, somente quatro docentes (Amy, Song Yi, Kim e Mala) afirmaram que não os utilizaram. Muito disso se deve ao fato de os alunos e professores estarem utilizando tecnologias digitais nas aulas, o que favorecia o trabalho com JEs, como citado pela professora Noon “pois nesse momento era fácil e favorável o uso da tecnologia.” Entretanto, percebe-se pelas afirmações dos professores que em muitas situações os JEs foram utilizados como instrumento pedagógico e não como conteúdo, pois entre as atividades mais citadas como trabalhadas estão jogos de perguntas e respostas ou quiz.

Esta utilização dos JEs como instrumento pedagógico pode ser compreendida, em partes, pelas dificuldades que o momento de aulas remotas trouxera. Como foi uma situação inusitada e repentina muitos docentes não estavam preparados para ela, tendo que se desdobrar para conseguir transmitir os conteúdos aos estudantes. Somado a isso, temos o fato de os professores ainda não terem formação para a utilização dos JEs na Educação Física escolar.

Diante dessa realidade, mesmo tendo mais recursos digitais a disposição, se comparado com o período de aulas presenciais, muitos docentes não conseguiram utilizar os JEs para além de uma forma instrumental. Não há problemas em se apropriar dos JEs como instrumento didático, visto que eles interessam aos estudantes favorecendo sua participação nas aulas. A questão que muitos autores (Silva; Gemente, 2024; Rivoltella, 2012; Fantin, 2007) destacam é se limitar apenas a esta dimensão quando é possível ampliar significativamente as possibilidades de aprendizagem com a inserção destes artefatos enquanto conteúdo pedagógico.

Torna-se cada vez mais necessário que os docentes compreendam outras possibilidades de inserção destes artefatos culturais em suas aulas (Costa, 2017), visto que até mesmo quando as condições físico-estruturais à sua volta lhes sejam favoráveis, muitos professores ainda não estão preparados para fazer uma utilização profícua das tecnologias digitais (Cruz Junior, 2013). Entre os professores que relataram ter o hábito de abordar os JEs como conteúdo da Educação Física escolar houve diversificação nas atividades propostas. Aparecendo como exemplo de atividades o trabalho com jogos em sites, a busca por unir conceitos teóricos com a experimentação de JEs e a proposta de atividades que utilizavam equipamentos eletrônicos juntamente com atividades físicas. Abaixo respostas dos docentes que exemplificam os casos citados:

[...] história e origem desses jogos e atividade pergunta-resposta, atividade improvisada de imitação de jogo eletrônico. (Diego)

O jogo das cores, onde as crianças deverão saltar nos quadros de cores diferentes conforme a tela do celular ou da TV muda. (Charlie)

Primeiro eles leram um texto que explicava sobre jogos eletrônicos, depois fizeram uma pesquisa de quais os jogos eletrônicos preferidos deles e pedi para que escrevessem as regras, como se estivessem me ensinando a jogar. E depois, as outras aulas foram vivenciar alguns jogos virtuais em sites de jogos educativos. (Nina)

Pedi para jogar algum jogo de sua preferência e explicar a lógica interna no jogo: objetivo, pontuação, fases, níveis etc. (Andy).

Analisando estas respostas, consideramos que alguns professores buscaram abordar os JEs para mais do que apenas um recurso pedagógico. Conseguindo deste modo, utilizar este tipo de jogo tanto como um objeto de estudo quanto como um meio de aprendizagem, assim como sugere Rivoltella (2012) e Buckingham (2006).

A respeito do trabalho com JEs após o período de aulas remotas, nove professores citaram que só trabalharão com os JEs caso suas escolas apresentem condições tecnológicas para isso. Ou seja, aparece mais uma vez a questão das dificuldades com recursos digitais como obstáculo para o trabalho com JEs na escola. Ao pensar em utilizar tecnologias na escola essas questões de superar barreiras, como a falta de materiais, de espaço físico adequado, de suporte e manutenção dos equipamentos, acabam aparecendo, pois, estas dificuldades ainda fazem parte na rotina escolar (Silva; Gemente, 2024; Bianchi; Pires; Vanzin, 2008).

Acerca dos benefícios que os JEs podem trazer para a Educação Física na escola, dois professores (Boombot e Mala) afirmaram que apresentam dificuldades de apontá-los devido à falta de conhecimento sobre o tema. Evidenciando assim, mais uma vez, a carência que ocorre na formação inicial e/ou continuada acerca desta temática, como já foi citado anteriormente neste artigo.

Outros dois professores (Tagbot e Zoe) citaram, como benefício, a questão de oportunizar o acesso à dispositivos tecnológicos para crianças que não tem essa condição fora do ambiente escolar. Corroborando com a perspectiva de Buckingham (2006) e Silva e Gemente (2024), que afirmam que a escola deve ter participação na democratização do acesso à tecnologia, a fim de compensar as desigualdades que existem na sociedade contemporânea.

E mesmo que as unidades escolares apresentem dificuldades relacionadas a ofertas de recursos digitais, acreditamos que elas devem tratar dos JEs e das TDICs, pois assim, como sugerem Rivoltella (2012) e Buckingham (2006), a escola contribuirá com os estudantes fornecendo a eles perspectivas críticas sobre as tecnologias e poderá propor formas criativas de utilizá-las. Fazendo isso, consideramos que a escola auxiliará na inserção de todos os alunos na cultura digital.

Ainda sobre os benefícios de trabalhar com os JEs na escola, nove docentes colocaram a situação de abordar um tema que os estudantes gostam, tem interesse, que é atual e/ou que está presente no cotidiano deles. Com uma visão semelhante, Bianchi, Pires e Vanzin (2008) apontam que ao inserir as tecnologias nas aulas de Educação Física estaria se estabelecendo uma conexão deste componente curricular com a mesma linguagem dos alunos. Os autores ainda complementam que essa relação pode ser conseguida utilizando, nos momentos pedagógicos, conteúdos presentes nas mídias que despertam interesse nos alunos, para que estes possam ser refletidos e terem seus significados reconstruídos.

Um outro ponto colocado também como benefício, por dois docentes (Nina e Sofia), foi a possibilidade de adaptar JEs para serem realizados como práticas corporais, como citado pela professora Sofia: “Podendo utilizar estes jogos digitais, ou seja, a brincadeira virtual passada para a realidade dentro do ambiente escolar adaptando-o de acordo com a estrutura do local.” Sobre este tipo de possibilidade, consideramos que ela apresenta potencial de auxiliar os professores que enfrentam dificuldades com falta de recursos digitais, como é o caso da maior parte dos participantes da pesquisa. Além disso, ela demonstra diversas outras potencialidades, como estabelecer novas conexões nos níveis cognitivos, motores e socioafetivos (Costa, 2006), tornar as aulas mais motivantes (Novais, 2012) e incentivar os alunos a praticar atividades físicas (Schwartz, 2015).

Além destes benefícios já destacados, os docentes citaram também diversos outros que eles acreditam que os alunos possam adquirir a partir do trabalho com os JEs na Educação Física escolar. Entre estes, os mais citados foram: concentração, coordenação, atenção e raciocínio lógico.

Tendo em vista os benefícios indicados pelos professores pode-se considerar que a utilização dos JEs na escola apresenta potencial para contribuir com diversos fatores ligados aos aspectos motores, cognitivos e sociais. Demonstrando, que o trabalho pedagógico com estes jogos tem muito a contribuir com a formação dos alunos podendo, ainda, favorecer, como apontam Silva e Ramos (2018), o processo de aprendizagem dos estudantes em uma perspectiva integral, ao propor a convergência das tecnologias com a cognição e a diversão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como as TDICs e os JEs estão cada vez mais presentes no contexto dos alunos, é essencial que a escola e a Educação Física assumam a responsabilidade da mediação institucional de modo a possibilitar que as crianças possam compreender a origem das informações veiculadas nos meios de comunicação, consigam identificar os interesses dos seus produtores, a forma como estes meios representam o mundo e percebam como os desenvolvimentos tecnológicos se relacionam com mudanças sociais e econômicas mais amplas (Buckingham, 2006).

Para isso, entendemos que as experiências que os alunos já possuem com as TDICs, com os JEs e com as mídias devem ser consideradas, e também procurar trabalhar com metodologias que deem voz e vez aos estudantes, a fim de enriquecer e potencializar, ainda mais, o trabalho pedagógico.

Todavia, destacamos que as dificuldades com equipamentos eletrônicos nas escolas públicas brasileiras, de maneira geral, prejudicam a utilização das TDICs e acabam restringindo o modo de tratar os JEs. Sendo assim, defendemos que cabe ao Estado dar às escolas melhores condições em termos de dispositivos digitais, para que o trato com estes jogos e com estas tecnologias sejam ampliados. Relacionado também ao papel do Estado, ressaltamos que compete a ele propor políticas públicas para oferecer formações continuadas aos professores de Educação Física que estão em atuação nas redes públicas de ensino, tanto relacionada a utilização de TDICs quanto a inserção de JEs nas aulas. Pois, a falta de formação para trabalhar com estes meios apareceu como um problema para os professores que participaram deste estudo.

Diante do exposto neste artigo, consideramos que uma utilização efetiva, crítica e criativa das TDICs e dos JEs na Educação Física escolar passa tanto pelo preparo formativo dos docentes que vão utilizá-los, quanto pelo investimento em infraestrutura digital nas escolas,

para que se avance no sentido de atingir um cenário favorável para o trabalho com as tecnologias.

Por fim, destacamos como limites deste estudo o número reduzido de participantes, se considerarmos a quantidade de professores de Educação Física em nosso país, e a questão de estes participantes serem todos docentes da mesma rede municipal de ensino. Deste modo, sugere-se que futuros estudos possam analisar uma maior quantidade de professores e de diferentes contextos regionais.

Referências

AZEVEDO, V. A.; PIRES, G. L. SILVA, A. P. S. Jogos Eletrônicos e suas Possibilidades Educativas. **Motrivivência**. Florianópolis, ano XIX, nº 28, Julho/2007. DOI:

<https://doi.org/10.5007/%25x> Disponível

em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/9741>. Acesso em: 23 de jun. de 2021.

BARBERO, J. M. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación, **Cultura y Educación**, 10:1, 17-34, 1998. DOI: 10.1174/113564098760604947.

BARBERO, J. M. Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. **Revista Reflexiones Académicas** Nº 12, Universidad Diego Portales, Santiago, 2000. Disponível em:

https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2878_1.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3º ed. rev. Campinas -SP: Autores Associados, 2009.

BETTI, M. **A janela de vidro**: esporte, televisão e educação física. Campinas: Papirus, 1998.

BETTI, M. “Imagens em ação”: Uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em programas de educação física do ensino fundamental e médio. **Movimento**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 95–120, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2898. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2898>. Acesso em: 28 jul. 2022.

BÉVORT, E. BELLONI, M. L. **Mídia-Educação**: conceitos, história e perspectivas. Educação & Sociedade., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009

BIANCHI, P. **Formação em Mídia-Educação (Física)**: Ações colaborativas na rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina. 2009. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93230>
Acesso em: 29 jul. 2022

BIANCHI, P; PIRES, G. L.; VANZIN, T. As tecnologias de informação e comunicação na rede municipal de ensino de Florianópolis: possibilidades para a Educação (Física). **Linhas**, Florianópolis, v.9, n. 2, p. 56-57, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1372/1178>.
Acesso em:

28 mar. 2022.

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

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

Acesso em: 19 de mai. 2024.

BUCKINGHAM, D. **Media education: Literacy, learning and contemporary culture**. Reino Unido: Polity Press, 2003.

BUCKINGHAM, D. La educación para los medios en la era de la tecnología digital.

Ponencia para el congreso del decimo aniversario de MED “La sapienza di comunicare”, Roma, 2006. Disponível em:

https://www.academia.edu/2748167/La_educaci%C3%B3n_para_los_medios_en_la_era_de_la_tecnolog%C3%ADa_digital Acesso em: 30 de dez. 2021.

BUCKINGHAM, D. **Beyond Technology: Children's learning in the age of digital culture**. Cambridge, UK: Polity Press, 2007.

BUCKINGHAM, D. Aprendizagem e Cultura Digital. **Revista Pátio**, Ano XI, No. 44, jan. 2008a.

BUCKINGHAM, D. **Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital**. 1º ed. Buenos Aires: Manantial, 2008b.

COSTA, A. Q. **Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa**. 2006. 190 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/96035> Acesso em: 16 jun. 2022.

COSTA, A. Q. **Comunicação e Jogos Digitais em ambientes educacionais: Literacias de Mídia e Informação dos professores de Educação Física da cidade de São Paulo**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-06072017-113805/en.php> Acesso em: 29 jul. 2022.

CRUZ JUNIOR, G. Entre bolas, cones e consoles: desafios dos jogos digitais no contexto da mídia-educação (física). **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 287-305, abr. 2013. ISSN 1809-0354. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3675>. Acesso em: 07 mar. 2022.

FANTIN, M. Alfabetização midiática na escola. In: **VII Seminário “Mídia, Educação e Leitura”**, 16º COLE, Campinas, 10 a 13 de julho, 2007. Disponível em: http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss15_06.pdf Acesso em: 29 de dez. de 2021.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 14, n.1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501> Acesso em: 29 de dez. de 2022.

FANTIN, M. Crianças e games na escola: entre paisagens e práticas. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 13 (1), p. 195-208, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.13111300914> Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/35215434.pdf> Acesso em: 23 de jun. de 2021.

FERES NETO, A. **A virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas**. 2001. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave/Macmillan, 2003.

GEE, J. P. Bons videogames e boa aprendizagem. **Perspectiva**, v. 27, n. 1, p. 167-178, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-54732009000100009&script=sci_arttext. Acesso em: 28 jul. 2022.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOI, M.; KAWASHIMA, L. B.; GOMES, L. A. “Temos que nos reinventar”: os professores e o ensino da educação física durante a pandemia de COVID-19. **Dialogia**, n. 36, p. 86-101, set./ dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18659/8705>. Acesso em: 27 jul. 2022.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 67-80.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000, p.31-61.

LEIRO, A.C.R.; RIBEIRO, S.D.D. Pesquisa em Mídia-Educação (física): desafios formativos. **Cadernos de formação RBCE**, Santa Catarina, v.5, n2, p. 14-25, set. 2014. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2062/1017>. Acesso em: 29 mar. 2022.

LIMA, M. R.; MENDES, D. S.; LIMA, E. Exergames na Educação Física Escolar como potencializadores da ação docente na cultura digital. **Educar em revista**. Curitiba, v.36, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66038>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GG5PwG8BBB5FN3TfHGZM7hG/?lang=pt>. Acesso em: 25 de jun. de 2021.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21º ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

MOREIRA, E. C.; MOREIRA, R. S. P. Educação física, jogos eletrônicos e BNCC: como os livros didáticos abordam a temática?. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 36, 2023. DOI: 10.22456/2595-4377.133541. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/133541>. Acesso em: 27 abr. 2024.

NOVAIS, I. T. **Adaptação de jogos eletrônicos para aulas de Educação Física**. 2012. 37 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/120212> Acesso em: 27 fev. 2022

OLIVEIRA, G. T. *et al.* Escola x tecnologia: reflexões sobre a formação de professores de educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 17–22, 2020. DOI: 10.36453/2318-5104.2020.v18.n1.p17. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/23322>. Acesso em: 27 jul. 2022.

OROFINO, M. I. Cultura midiática e mediações no espaço escolar. *In*: **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005, p.39-66.

OROZCO, G. G. Televidencias y mediaciones. La construcción de estratégias por la audiéncia. *In*: SUNKEL, G. (org.). **El consumo cultural en América Latina**. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2006.

PIRES, G. de L. **Educação física e o discurso midiático**: abordagem crítico-emancipatória. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

ROSSI, F.; HUNGER, D. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ENTRE O REAL E O "IDEAL". **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, 2012. DOI: 10.5216/rpp.v15i4.15564. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/15564>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SALGADO, K. R.; SCAGLIA, A. J. Os Exergames Como Recurso Didático No Ensino Do Atletismo Na Educação Física Escolar. **Journal of Physical Education**, v. 31, n. 1, p. 1–11, 2020. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v31i1.3146>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/NgrLVhXNd3HrD8gPzVmCHtM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2021.

SCHWARTZ, G. M. Histórico, definição e criação dos webgames com o corpo. *In*: SCHWARTZ, G. M.; TAVARES, G. H. (org.). **Webgames com o corpo: vivenciando jogos virtuais no mundo real**. 1. ed. são paulo: phorte, 2015, v. 1, p. 15-21.

RIVOLTELLA, P. C. **Screen generation**: gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei nuovi media digitali. Milano: Vita e Pensiero, 2006.

RIVOLTELLA, P. C. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2012.

SILVA, A. P. S. **Os jogos eletrônicos de movimento e as práticas corporais na percepção de jovens**. Tese (Doutorado). Centro de Desportos, Programa de PósGraduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122564>. Acesso em: 05 nov. 2022.

SILVA, A. P. S; GEMENTE, F. R. F. Experiências com mídia-educação (física) na escola. In: SILVA, A. P. S; GEMENTE, F. R. F. (Orgs.) **Experiências pedagógicas com Mídias e Tecnologias Digitais na Educação**. Goiânia: Cegraf UFG, 2024.

SILVA, A. P. S.; SILVA, A. M. Jogos eletrônicos de movimento: esporte ou simulação na percepção de jovens. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 157-172, set., 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p157/35037> Acesso em: 30 set. 2022.

SILVA, G. A.; RAMOS, K.R. A Formação de Professores para o uso de Jogos Digitais nas Práticas Pedagógicas: Contribuições do Curso de Especialização a Distância em Educação na Cultura Digital. **Revista Tecnologias na Educação** – Ano 10 – Número/Vol.24 - Edição Temática VII, junho, 2018. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2018/06/Art2-vol.24-Edi%C3%A7%C3%A3o-Tem%C3%A1tica-VII-Junho-2018.pdf> Acesso em: 06 jul. 2022

SOUSA, D. Q. O. *et al.* Apontando possibilidades pedagógicas na Educação Física a partir da mídia-educação. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, n.2, p. 26-40, set. 2014. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2065>. Acesso em: 31 mar. 2022.

TINÔCO, R. G., ARAÚJO, A. C. Concepção crítico-emancipatória e mídia-educação: uma interlocução possível na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 42, e2068, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2020.0037>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/SbxZ4cWh7jpP8wxCNCd8qCz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2023.

Submetido em: 29 de junho de 2024.

Aprovado em: 10 de março de 2025.

Publicado em: 01 de julho de 2025.

Autoria:

Autor 1

Nome: Elker de Oliveira Lourenço
Instituição: Universidade Federal de Goiás (UFG)
E-mail: elkao_@hotmail.com
País: Brasil

Autor 2

Nome: Flórence Rosana Faganello Gemente
Instituição: Universidade Federal de Goiás (UFG)
E-mail: florencefaganello@ufg.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1063-4958>
País: Brasil

Autor 3

Nome: Alan Queiroz da Costa
Instituição: Universidade de Pernambuco (UPE)
E-mail: alan.qcosta@upe.br
País: Brasil

Autor 4

Nome: Ana Paula Salles da Silva
Instituição: Universidade Federal de Goiás (UFG)
E-mail: aninhasalless@ufg.br
País: Brasil.