



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Ana Cristina Nunes Gomes Müller

**FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE DE MÍDIA-EDUCAÇÃO: A
APRENDIZAGEM MUDIÁTICA DE PROFESSORES COM O GAME COMENIUS**

Florianópolis

2023

ANA CRISTINA NUNES GOMES MÜLLER

**FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE DE MÍDIA-EDUCAÇÃO: A
APRENDIZAGEM MUDIÁTICA DE PROFESSORES COM O GAME COMENIUS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Dra. Dulce Márcia Cruz.

Florianópolis

2023

Müller, Ana Cristina Nunes Gomes

Formação continuada online de mídia-educação: a aprendizagem midiática de professores com o Game Comenius / Ana Cristina Nunes Gomes Müller ; orientadora, Dulce Márcia Cruz, 2023. 170 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Formação docente. 3. Jogo educativo. 4. Educação a distância. 5. Letramentos digitais. I. Cruz, Dulce Márcia . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Ana Cristina Nunes Gomes Müller

**FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE DE MÍDIA-EDUCAÇÃO: A
APRENDIZAGEM MIDIÁTICA DE PROFESSORES COM O GAME COMENIUS**

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado, em 02/08/2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Marcio Roberto de Lima
Universidade Federal de São João Del-Rei, UFSJ

Prof.^a Dra. Paula Carolei
Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP

Prof. Dr. Lidnei Ventura
Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC

Prof.^a Dra. Daniela Karine Ramos
Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC

Prof.^a Dra. Juliana Cristina Faggion Bergmann
Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC - Suplente

Prof. Dr. Rafael Marques de Albuquerque
Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI - Suplente

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutora em Educação.

Prof.º Dr. Ademir Valdir dos Santos
Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof.^a Dra. Dulce Márcia Cruz
Orientadora

Florianópolis, 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um verbo tão importante para um sonho de uma vida toda. Ninguém chega a lugar nenhum sozinho ou sozinha, por isso é fundamental e justo citar quem fez parte dessa história ao longo desses cinco anos na minha vida:

Ao Universo, a Deus, que proporcionou os encontros e as oportunidades para que este texto fosse possível.

À minha filha Alice, que, mesmo nas situações mais difíceis que passamos, foi minha fortaleza, força para continuar. Sou um ser humano mais evoluído por causa da história que construímos juntas.

Ao meu marido Wallace, que teve que se reinventar para que este texto fosse construído nos momentos de trabalho remoto e presencial em tempos de pandemia pela Covid-19 (*Corona Virus Disease*).

À minha mãe Maristela, amiga, confidente que me ajudou a encontrar forças dentro de mim para continuar. Ao meu pai Antônio, pelas palavras de apoio.

À minha terapeuta Chirley Ferreira, pela abordagem que me fez sair da inércia, ressignificar meu passado e lutar pelos meus sonhos.

Às minhas amigas e parceiras de trabalho da escola E.B.M. Prefeito Reinaldo Weingartner Josiane Cristina Couto e Andrea da Rocha Viana, que me ouviram, deram apoio e comprovaram que o trabalho coletivo dá certo.

À Dulce, orientadora querida, humana, competente. Obrigada pelas orientações, por me apoiar e entender o deserto que passei. Suas palavras foram fundamentais para eu seguir em frente.

Ao Grupo de Pesquisa Edumídia, colegas queridos que, de sua maneira, contribuíram para o meu crescimento acadêmico.

Aos professores da linha ECO – Educação e Comunicação –, que são referências acadêmicas e seres humanos incríveis. Fui tão acolhida por todos. Obrigada por serem quem são e pelos ensinamentos.

Gratidão a todos e a todas vocês.

Para minha filha, Alice.

RESUMO

FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE DE MÍDIA-EDUCAÇÃO: A APRENDIZAGEM MUDIÁTICA DE PROFESSORES COM O GAME COMENIUS

No mundo contemporâneo, imerso nas tecnologias, a formação docente para o uso das mídias tornou-se uma necessidade. Contudo, a escassez de formação docente inicial e continuada sobre mídias e jogos digitais ainda é uma realidade na educação brasileira. Com o intuito de contribuir para mudar esse cenário, foi criado o Game Comenius, um jogo educativo que visa oferecer formação para as mídias, ao mesmo tempo em que busca ampliar o repertório lúdico de docentes e estudantes de licenciatura. Este estudo tem como objetivo investigar se houve uma mudança nos letramentos digitais de docentes de uma instituição pública em Santa Catarina, em cursos de formação continuada a distância, tendo por base o Game Comenius. A pesquisa fundamenta-se nos conceitos dos letramentos digitais, ludoletramento, competências digitais, alfabetização midiática, narrativas digitais, formação docente, mídia-educação e jogos e formação docente. A metodologia adotada é qualitativa, por meio de um estudo de caso e análise de conteúdo dos textos produzidos pelos docentes. São apresentados os resultados de três cursos ofertados a distância dentro do Programa de Formação Continuada (PROFOR), da Universidade Federal de Santa Catarina: o primeiro ocorrido em 2019, o segundo durante a pandemia do COVID-19 em 2020, e o terceiro em 2022. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários online e os fóruns de discussão no ambiente virtual Moodle, tratados com base na análise de conteúdo. Os resultados revelam que a abordagem da mídia-educação através do Game Comenius associada à leitura e análise de textos sobre jogos e educação, contribuiu para a ampliação dos letramentos digitais dos professores que participaram das atividades de planejamento de aulas com, sobre e através das mídias. Em suas narrativas nos fóruns e nos questionários os docentes indicam que aprenderam sobre as mídias e compreenderam suas potencialidades de modo a incorporá-las no planejamento didático de acordo com seus objetivos específicos pedagógicos. Apesar da dificuldade de medir a ampliação dos letramentos digitais, conclui-se que formações docentes lúdicas podem, através de práticas reflexivas, colaborar para promover competências sob a forma de conhecimentos, habilidades e atitudes próprias da cultura digital em constante mudança.

Palavras-chave: Formação docente. Jogo educativo. Educação a distância. Letramentos digitais.

ABSTRACT

CONTINUED ONLINE MEDIA EDUCATION: MEDIA LITERACY LEARNING OF TEACHERS WITH THE COMENIUS GAME

In the contemporary world, immersed in technology, teacher training for media usage has become a necessity. However, the scarcity of initial and ongoing teacher training in media and digital games is still a reality in Brazilian education. With the aim of contributing to changing this scenario, the Comenius Game was created, an educational game that aims to provide media training while also expanding the playful repertoire of teachers and undergraduate students. This study aims to investigate whether there has been a change in the digital literacy of teachers from a public institution in Santa Catarina, in distance continuing education courses, based on the Comenius Game. The research is based on concepts of digital literacy, ludoliteracy, digital skills, media literacy, digital narratives, teacher training, media education, and games and teacher training. The methodology adopted is qualitative, through a case study and content analysis of texts produced by the teachers. The results are presented for three courses offered online within the Continuing Education Program (PROFOR) at the Federal University of Santa Catarina: the first one in 2019, the second one during the COVID-19 pandemic in 2020, and the third one in 2022. The data collection instruments used were online questionnaires and discussion forums in the Moodle virtual environment, analyzed through content analysis. The results reveal that the media education approach through the Comenius Game, combined with reading and analyzing texts about games and education, contributed to expanding the digital literacy of the teachers who participated in lesson planning activities with, about, and through media. In their narratives in the forums and questionnaires, the teachers indicate that they learned about media and understood their potential to incorporate them into didactic planning according to their specific pedagogical objectives. Despite the difficulty in measuring the expansion of digital literacy, it can be concluded that playful teacher training can, through reflective practices, contribute to promoting competencies in the form of knowledge, skills, and attitudes specific to the ever-changing digital culture.

Keywords: Teacher training. Educational game. Distance education. Digital literacy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Critérios de busca.....	19
Quadro 2 - Resultados da busca no Portal Capes	20
Quadro 3 - Resultados da busca no SBGames	21
Quadro 4 - Resultados na busca do Google acadêmico.....	23
Quadro 5 - Dimensões básicas para os indicadores.....	37
Quadro 6 - Dimensões básicas para os indicadores.....	38
Quadro 7 - Envolvimento profissional	38
Quadro 8 - Recursos digitais	39
Quadro 9 - Ensino e aprendizagem.....	39
Quadro 10 - Avaliação.....	40
Quadro 11 - Capacidade dos aprendentes.....	40
Quadro 12 - Promoção da competência digital dos aprendentes.....	41
Quadro 13 - Elementos da taxonomia das narrativas digitais	42
Quadro 14 - Elementos narrativos digitais dos games	43
Quadro 15 - Escolhas metodológicas para coleta de dados.....	67
Quadro 16 - Etapas da pesquisa.....	68
Quadro 17 - Síntese dos resultados a partir da categoria “com a mídia”	107
Quadro 18 - Síntese dos resultados a partir da categoria “sobre a mídia”.....	124
Quadro 19 - Missões criadas	128
Quadro 20 - Missões criadas	132
Quadro 21 - Missões criadas do Módulo 1.....	136
Quadro 22 - Missões criadas do Módulo 2.....	137
Quadro 23 - Planejamento pedagógico do 3º curso.....	142
Quadro 24 - Síntese dos resultados a partir da categoria “através da mídia”	151

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Game Comenius - Módulo 1.....	75
Figura 2 - Game Comenius - Módulo 2.....	76
Figura 3 - Game Comenius - Módulo 3.....	77
Figura 4 - Passo a passo do Módulo 1 – mídias tradicionais.....	78
Figura 5 - O início da aventura.....	90
Figura 6 - Jogos e aprendizagem.....	91
Figura 7 - Fórum Bons videogames e boas aprendizagens.....	92
Figura 8 – Nuvem de palavras.....	93
Figura 9 - Jogos e aprendizagem.....	96
Figura 10 - Fórum Games e formação docente.....	97
Figura 11 – Nuvem de palavras.....	98
Figura 12 - Fórum Bons videogames e boa aprendizagem.....	100
Figura 13 – Nuvem de palavras.....	101
Figura 14 - Mídia-educação e formação de professores para adoção dos jogos nas práticas pedagógicas.....	103
Figura 15 - Fórum Games e formação docente.....	104
Figura 16 - Fórum Bons videogames e boa aprendizagem.....	105
Figura 17 - O grande desafio.....	108
Figura 18 - Game Comenius.....	109
Figura 19 - Experiência de jogar e análise do Game Comenius.....	111
Figura 20 - Game Comenius.....	113
Figura 21 - Atividade 5 - Análise do fórum “Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?”.....	116
Figura 22 - Elementos essenciais dos Games.....	118
Figura 23 - Fórum Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica?.....	119
Figura 24 - Fórum Como usar as mídias tradicionais na minha prática pedagógica?..	120
Figura 25 - Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica? parte 2.....	121
Figura 26 - Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise.....	122
Figura 27 - Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise.....	123
Figura 28 - Fórum Como usar as mídias tradicionais, audiovisuais e digitais na minha prática pedagógica?.....	124

Figura 29 - Os desafios e o retorno para casa.....	127
Figura 30 - Game designer: criando suas próprias missões.....	128
Figura 31 - Game designer: criando suas próprias missões.....	131
Figura 32 - Atividade 7 reflexão: Criar e jogar as missões customizadas.....	132
Figura 33 - Professor como game designer: criando suas próprias missões	135
Figura 34 - Fórum Missões produzidas Módulo 1	135
Figura 35 - Fórum Missões produzidas Módulo 2	137
Figura 36 - Análise da experiência com jogos educativos	138
Figura 37 - Análise da experiência com jogos educativos	140
Figura 38 - Metodologias ativas e gamificação.....	141

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perguntas pedagógicas	109
Gráfico 2 – Perguntas pedagógicas	110
Gráfico 3 – Perguntas pedagógicas	110
Gráfico 4 - Perguntas pedagógicas	114
Gráfico 5 - Perguntas pedagógicas	114
Gráfico 6 - Perguntas pedagógicas	115
Gráfico 7 - Palavras-chaves formação, jogo e aprender	148
Gráfico 8 - Palavras-chaves formação, jogo e uso	148
Gráfico 9 - Palavras-chaves docente, jogo e uso	149
Gráfico 10 - Palavras-chaves docente, jogo e aprendizagem	149
Gráfico 11 - Palavras-chaves forte e fraco	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CED – Centro de Ciências da Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EaD – Educação a Distância

EDUMIDIA – Educação, comunicação e mídias

TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	13
1 INTRODUÇÃO	16
2 LETRAMENTOS E COMPETÊNCIAS DIGITAIS	29
2.1 LETRAMENTOS DIGITAIS	29
2.2 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA	33
2.3 COMPETÊNCIA MIDIÁTICA E DIGITAL.....	35
2.4 NARRATIVAS DIGITAIS.....	42
2.5 NARRATIVAS DIGITAIS NOS GAMES	43
2.6 NARRATIVAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO	44
3 FORMAÇÃO DOCENTE E MÍDIA-EDUCAÇÃO COM JOGOS DIGITAIS.....	47
3.1 FORMAÇÃO DOCENTE E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO.....	47
3.2 MÍDIA-EDUCAÇÃO OU FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS MÍDIAS	56
3.3 JOGOS E FORMAÇÃO DOCENTE	58
3.4 JOGO DIGITAL EDUCATIVO	62
4 METODOLOGIA.....	65
4.1 MÉTODO DE PESQUISA	65
5 PROJETO GAME COMENIUS.....	71
6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	85
6.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DOS CURSOS	85
6.2 CURSOS OFERECIDOS	87
6.3 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS	89
6.4 FORMAÇÃO DOCENTE “COM” AS MÍDIAS: O CHAMADO DA AVENTURA	90
6.5 FORMAÇÃO DOCENTE “SOBRE” AS MÍDIAS: A PASSAGEM PELO PRIMEIRO LIMIAR	108
6.6 FORMAÇÃO DOCENTE “ATRAVÉS” DAS MÍDIAS: CAMINHO DE PROVAS E A PASSAGEM PELO LIMIAR DO RETORNO	127
6.7 SÍNTESE CRÍTICA DOS RESULTADOS	155
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS.....	162

MEMORIAL

O Gato apenas sorriu, quando viu Alice, e ela achou que ele parecia amável. Mas tinha garras muito compridas e inúmeros dentes, portanto a menina sentiu que deveria tratá-lo com respeito.

— Bichano de Cheshire – disse, timidamente, pois não tinha a menor ideia se ele gostaria de ser chamado assim. Porém, o Gato apenas deu um sorriso mais largo.

“Bem, até agora, ele parece satisfeito”, Alice pensou. E continuou a falar:

— Poderia me dizer, por favor, qual caminho devo seguir?

— Isso depende muito de onde você quer chegar – respondeu o Gato.

— Não me importo muito com onde... – falou Alice.

— Então pode seguir qualquer um – falou o Gato.

— ... contanto que eu chegue a algum lugar – Alice acrescentou como explicação.

(CARROLL, 2022)

Minha infância e adolescência foram marcadas pelas mídias de massa: televisão, rádio e jogos de console, como o Mario Bros. Sempre fui uma aluna dedicada, que amava livros. Tanto que a escolha pela minha profissão, professora de Língua Portuguesa, deu-se pela minha paixão pelos livros e pela literatura. Também gostava quando alguns professores realizavam uma aula diferente, com uso de filmes, vídeos e retroprojeto, por exemplo. Mas foi quando iniciei a graduação em Letras que percebi a importância das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Tanto que minhas experiências profissionais, antes de lecionar, foram com a educação a distância.

Minha primeira experiência com tecnologias educacionais iniciou em um estágio que fiz, em 2009, em uma empresa de *software*. Embora meu trabalho fosse mais voltado para a redação do *help* do sistema que a empresa desenvolvia, pude ter meu primeiro contato com a educação a distância. A equipe de que fiz parte tinha Designers Instrucionais, responsáveis pela elaboração dos cursos e alimentação deles no ambiente virtual de aprendizagem e Redatores Técnicos, responsáveis pela produção e manutenção do *help* do sistema. Em 2011, tive a oportunidade de efetivação e de trabalhar com a equipe EaD dentro da empresa como Designer Instrucional.

A partir dessa nova experiência, passei a ter contato com o *Moodle*, ferramentas de autoria (*captivate*, *fireworks*, *camtasia* etc). Além disso, aprendi toda uma nova linguagem adequada a quem aprende e estuda a distância. Vários letramentos digitais iam sendo desenvolvidos, mas aprendi o conceito dessa aprendizagem anos mais tarde, já na pós-graduação. Assim que me efetivei na empresa, estava terminando a Graduação em Letras Português pela UFSC. Iniciei o primeiro estágio em 2011/1 e o segundo em 2012/2.

Com os vários letramentos digitais sendo desenvolvidos, ao iniciar o estágio obrigatório, pude perceber como o aprender com os recursos que eu usava no meu dia a dia de

trabalho podia ser prazeroso e interativo para os alunos. Na época, não tinha conhecimento teórico sobre a importância das tecnologias digitais, foi uma reflexão simplória de uma aluna que ainda estava pensando em fazer uma carreira acadêmica.

Desde então, a curiosidade de estudar sobre as tecnologias digitais foi aflorando. Ao terminar a graduação, fiz uma disciplina isolada em Design Instrucional no EGC/UFSC. Nesse meio tempo, estava fazendo cursos de aperfeiçoamento em DI e Especialização em Educação a Distância pelo Senac. Em 2013, descobri, com uma colega de trabalho que fazia Mestrado em Educação na UDESC, que a UFSC tinha uma linha de pesquisa sobre a temática que eu estava com muita vontade de estudar. Foi neste momento que conheci a linha “Educação e Comunicação” (ECO) do PPGE/UFSC.

Prestei o primeiro processo seletivo, em nível de mestrado, no ano de 2013. Fui até a última etapa e não passei na entrevista. Lembro que duas professoras falaram para eu ficar por perto, conhecer mais sobre o programa e fazer uma disciplina isolada. Naquele momento, percebi que eu queria realmente aquilo e que fazer uma disciplina isolada seria uma oportunidade para aprender mais sobre as tecnologias digitais voltadas para a educação. Em 2013/2 me candidatei à disciplina isolada “Jogos eletrônicos e Educação” com as professoras Dulce Márcia Cruz e Karine Ramos, da linha ECO/PPGE/UFSC.

Com a referida disciplina, pude ampliar meu horizonte de conhecimento, principalmente sobre jogos eletrônicos voltados para a educação. No semestre seguinte, fiz a disciplina “Linguagens e Mídias”, ministrada pela professora Dulce, como aluna ouvinte. Em 2014, fiz novamente o processo seletivo, em nível de mestrado, e fui classificada. Durante esse processo, eu continuei trabalhando como Designer Instrucional na empresa Softplan até final de 2013.

Com o intuito de alcançar novos horizontes, fui trabalhar na empresa FabriCO e posteriormente no Senac EaD. Ao iniciar o mestrado, ficou complicado conciliar tantos compromissos profissionais e gerenciar pessoas, então decidi me desligar da FabriCO e continuar no Senac e focar meus estudos e tempo na pós-graduação.

A partir de 2016, tive a oportunidade de ter uma nova experiência: trabalhar como professora de Língua Portuguesa e Literaturas tanto para o ensino fundamental quanto para o médio na Prefeitura Municipal de São José. Nos anos posteriores, trabalhei em escolas particulares e, a partir de 2019, trabalhei na Prefeitura Municipal de Palhoça. No ano de 2020 me efetivei nesta rede de ensino.

Meu primeiro contato com o Game Comenius ocorreu no segundo semestre de 2014, quando ingressei no Mestrado em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dra. Dulce Márcia Cruz.

Meu trabalho seria estudar sobre as mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem e fazer parte da produção do jogo seria uma boa imersão para conhecer os potenciais dos jogos digitais educativos na educação. Trabalhei como bolsista e acompanhei os primeiros passos do projeto: formação de equipe, decisões sobre o jogo, objetivos, teste do primeiro protótipo, reuniões para implementação de melhorias etc. Foi um processo muito rico para minha formação sobre o assunto; então, ouvir os colegas e estudar sobre a temática foram os caminhos importantes para iniciar meus primeiros passos no mundo acadêmico.

Em minha pesquisa de mestrado, defendida em 2017 (MÜLLER, 2017), foi constatada a pouca oferta de formação docente para o uso de jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem por instituições públicas. Diante dessa realidade, a iniciativa de desenvolver uma tese de doutorado que analisasse cursos de formação docente a partir de jogos digitais me despertou interesse porque seria uma continuação da minha pesquisa de mestrado. E, a partir desses cursos de formação, analisar o que os participantes poderiam desenvolver no que se refere às mídias, tanto impressas quanto digitais, seria o objetivo do meu trabalho. Ingressei no doutorado em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dra. Dulce Márcia Cruz, em 2018, e durante os dois anos seguintes cursei as disciplinas e pude ir amadurecendo como seria a construção da tese.

No segundo semestre de 2019, em conversa com a minha orientadora, Prof.^a Dra. Dulce Márcia Cruz, discutimos sobre a possibilidade de oferecermos um curso sobre o Comenius para o Programa de Formação Continuada (PROFOR), da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, já que havia um edital aberto para isso. Diante disso, nesta tese descreveremos esta experiência, relatando como foi a execução de três cursos de formação baseados no Game Comenius. A partir do referencial teórico e metodológico, iremos identificar, analisar, compilar e interpretar os resultados para saber quais letramentos digitais foram ampliados pelos cursistas.

No decorrer desta experiência, tivemos uma pandemia que virou nossa vida do avesso sem saber o que teríamos pela frente. Contudo, por ser a distância, conseguimos dar continuidade com os cursos mesmo com todas as adversidades que o mundo estava enfrentando. A pandemia influenciou a forma como as pessoas passaram a enxergar as mídias e isso foi muito desafiador. Mas, assim como Lurdinha, aceitamos o chamado do Comenius para esta aventura de trilhar novas estradas e que nos trouxe tantos aprendizados e reflexões.

1 INTRODUÇÃO

A mídia-educação requer uma postura ativa e de protagonismo de seus usuários. Dentre as principais mídias consumidas – seja por crianças, adolescentes ou adultos – estão os jogos digitais. Segundo Rosa e Cruz (2019), há muita discussão sobre a possibilidade de aplicar os jogos digitais na escola e que poderia ser uma opção de sucesso no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com os autores, as crianças têm acesso ao artefato cultural em momentos de descontração por meio de celulares, computadores e tablets, utilizando seu tempo jogando. O uso dos games poderia atrair a atenção dos discentes em sala de aula, visto que eles já usam os jogos digitais em seu dia a dia e este seria o principal argumento para sua função pedagógica (ROSA; CRUZ, 2019).

Diante disso, por qual motivo os jogos digitais são utilizados de forma limitada em sala de aula? Uma resposta para essa indagação seria que:

O problema é que professores não sabem onde encontrar os jogos ou, se os encontram, não são capazes de escolher e identificar os elementos que poderiam justificar seu uso na escola. Além disso, por não conhecer o que são jogos digitais, muitos professores acabam, por segurança, tentando escolher aqueles apresentados no mercado como educativos, geralmente disponíveis em sites específicos, que trazem uma grande variedade de opções, de forma gratuita e aberta, mas que, pela enorme quantidade de oferta, em vez de facilitar, podem dificultar a escolha do que usar. (ROSA; CRUZ, 2019, p. 994-995).

Por mais que o docente tenha interesse em planejar uma aula mais lúdica com uso dos jogos, se não tiver conhecimento e suporte para fazê-lo, a iniciativa não avança. Rosa e Cruz (2019) afirmam que, ao navegar de forma breve na internet, é possível observar que os sites que disponibilizam jogos educativos casuais não informam dados importantes para o docente, como: conteúdos desenvolvidos, habilidades e/ou competências trabalhadas, nível de ensino e/ou faixa etária adequadas, objetivos didáticos etc. Com a ausência desses dados, os professores, que muitas vezes não são jogadores, sentem insegurança pela falta de conhecimento na área e optam por não utilizar os games (ROSA; CRUZ, 2019). Dada essa realidade, os autores concluem que é necessário apoiar os docentes no uso dos jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando conhecimento sobre as características do artefato cultural, mecânica e a relação entre o jogo e a aprendizagem a ser desenvolvida (ROSA; CRUZ, 2019).

Para Cruz (2018), os jogos não podem ser utilizados na escola sem que haja uma mediação pedagógica com objetivos, estratégias, metodologia. Segundo a autora, os jogos

digitais estão no universo dos estudantes (crianças e adolescentes) porque “fazem parte de seu processo de socialização, gerando novos modos de perceber, de aprender e de se expressar, que nos são ainda desconhecidos e que a instituição escolar tende a ignorar” (CRUZ, 2018, p. 195).

Silva e Ramos (2017) realizaram uma revisão sistemática com o intuito de conhecer as iniciativas sobre formação docente para o uso de jogos digitais na educação que contemplou o período de 2006 a 2016. Nos vinte artigos selecionados na última fase, percebe-se a temática de formação docente para o uso das TICs, incluindo games na educação. Embora o assunto seja discutido em distintos países, ainda existem obstáculos para a sua efetivação. É notório, para as autoras, que as instituições escolares estão se adaptando e reforça-se a necessidade de formação de professores docente para o uso das TICs, incluindo games na educação (SILVA, RAMOS, 2017).

Enquanto pesquisadora, faço parte do grupo de pesquisa Edumídia – Educação, Comunicação e Mídias da UFSC. Ramos *et al.* (2021) realizaram um mapeamento das produções acadêmicas, de 2015 a 2020, dos participantes do grupo de pesquisa Edumídia com foco nos métodos de pesquisa usados. Como resultado, foram 110 produções em que 10 foram excluídas por serem revisão de literatura ou não tratar sobre jogos digitais. De acordo com os autores:

O objetivo de realizar um mapeamento quantitativo da produção do grupo EDUMÍDIA a partir de suas publicações notabilizou alguns aspectos. De 2015 até 2020, foram 100 publicações analisadas, o que representa uma média de 25 exemplares por ano. A produção de um instrumento de coleta de forma colaborativa como um olhar panorâmico do grupo irá permitir uma autoavaliação dos rumos que essa comunidade de prática tem realizado em seus últimos cinco anos. O resultado mostrou que a linha de estudos de jogos influencia e guia fortemente as atividades do grupo como um todo. A radiografia ainda apontou que o foco das publicações está concentrado em periódicos, que houve um pico de produção em 2018 e que metade da produção científica está baseada nas pesquisas de mestrado defendidas, reforçando sua agilidade na formação de pesquisadores. (RAMOS *et al.*, 2021, p. 192).

É possível observar um esforço do grupo de pesquisa Edumídia de preencher a lacuna sobre os jogos digitais na formação docente e no processo de ensino-aprendizagem.

Com o intuito de saber se havia referências sobre formação docente a distância a partir dos jogos, realizamos também uma revisão sistemática de literatura que investigou a produção acadêmica sobre cursos na modalidade a distância com a temática **jogos, educação a distância¹ e formação docente.**

¹ De acordo com o Ministério da Educação (2023). “Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser

Mattar e Ramos (2021) indicam que a revisão de literatura seja realizada na fase inicial da pesquisa porque é a partir dela que será possível analisar o que já foi produzido sobre a pesquisa, podendo ser traçado um caminho ainda não trilhado (MATTAR; RAMOS, 2021). Sobre suas funções, a revisão de literatura deve:

[...] contribuir para a construção de um referencial conceitual e teórico que possa servir de base para uma pesquisa. Idealmente, a fundamentação teórica deve emergir da própria pesquisa, ou seja, do seu tema e problema, dos seus objetivos e assim por diante, em vez de ser imposta a ela de fora. Por isso, uma revisão de literatura pode contribuir para a construção do referencial teórico, já que permite identificar os pressupostos e embasamentos teóricos de estudos similares que abordam o mesmo tema. (MATTAR; RAMOS, 2021, p. 66).

Os autores afirmam ainda que a revisão de literatura “deve demonstrar para seu leitor o método utilizado para a pesquisa bibliográfica, as estratégias de busca, os critérios de seleção (inclusão e exclusão de fontes), as escolhas realizadas e as bases de dados efetivamente consultadas, dentre outros aspectos” (MATTAR; RAMOS, 2021, p. 38).

A revisão sistemática fundamentou-se na análise de artigos nas bases de dados Portal Capes, Scielo, SBGames e Google acadêmico. A escolha pelo Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) justifica-se por ser uma base de dados brasileira que disponibiliza acervos científicos produzidos no país e em editoras internacionais (PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES, 2022). A escolha pela Scientific Electronic Library Online (Scielo) justifica-se por ser uma biblioteca eletrônica que contempla periódicos científicos nacionais (SCIELO, 2022). A escolha pelo SBGames dá-se por ser um evento da área de jogos desde 2008, congregando anualmente centenas de pesquisadores da área. Como foram encontrados apenas seis artigos nas bases descritas (Portal Capes, Scielo e SBGames), optou-se por pesquisar em mais uma base de dados, neste caso o Google Acadêmico, por ele possuir um grande repertório de artigos. Neste, a pesquisa compreendeu o período 2017-2021, visando um resultado mais expressivo.

As bases de dados brasileiras foram selecionadas para sabermos o que foi produzido em território nacional sobre as temáticas estudadas e também aprofundarmos o referencial teórico. O evento SBGames foi selecionado por conta dos trabalhos divulgados sobre jogos e educação, foco da pesquisa de doutorado. A princípio, também seriam analisados os artigos dos eventos: ESUD – Congresso Internacional de Educação Superior a Distância – e ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. No entanto, essas últimas não tinham

implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior”.

disponíveis em seus sites ferramentas de pesquisas por busca e os Anais foram compilados em arquivos únicos e individuais, dificultando a investigação. Por conta disso, esses dois eventos foram retirados da revisão sistemática de literatura pela inviabilidade de busca pelas palavras-chave pesquisadas. A seguir descreveremos como elaboramos critérios de busca.

Quadro 1 - Critérios de busca

Etapa 1: Definição das palavras-chave a partir do objetivo da pesquisa.
Etapa 2: Definição das bases de dados e período de pesquisa.
Etapa 3: A primeira etapa de busca consistiu em buscar por, pelo menos, duas palavras-chave.
Etapa 4: A segunda etapa de busca consistiu em analisar se nesses artigos havia três palavras-chave.
Etapa 5: Para a terceira etapa de busca era necessário que os artigos contemplassem todas as palavras-chaves para que ocorresse a leitura do artigo na íntegra.
Etapa 6: Critérios de exclusão: jogo como prática esportiva, artigos em língua estrangeira, formação e capacitação que não fosse de professores, artigo repetido e que não contemplassem as três palavras-chave.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na revisão sistemática de literatura no site da Scielo, foram usadas as seguintes palavras-chave para busca: formação OR capacitação AND jogo educativo OR serious game OR game OR videogame. Foram pesquisados artigos de 2017 a 2019 escritos em língua portuguesa. A primeira etapa consistiu em buscar por, pelo menos, duas das palavras-chave, o que gerou 16 artigos. A segunda etapa consistiu em analisar se nesses artigos havia três palavras-chaves: <formação docente; formação de professor; capacitação docente; capacitação de professor>, <jogo; game; videogame> e <educação a distância; modalidade a distância; ambiente virtual de aprendizagem>. Na terceira etapa, era necessário que os artigos contemplassem todas as palavras-chaves para que ocorresse a leitura do artigo na íntegra. Alguns critérios de exclusão foram utilizados, tais como: jogo como prática esportiva, artigos em língua estrangeira e que não contemplassem as três palavras-chave. No entanto, na base de dados Scielo nenhum artigo contemplou os requisitos para a terceira etapa. Essa busca foi realizada no início do doutorado e com a pandemia pela Covid-19 esses resultados podem ter mudado.

Na revisão sistemática de literatura no Portal Capes, foram usadas as seguintes palavras-chave para busca: formação OR capacitação AND “jogo educativo” OR “serious game” OR game OR videogame. Foram pesquisados artigos nos anos de 2017 a 2019 com critérios de busca para textos revisados por pares, em língua portuguesa e em formato de artigos. O recorte foi feito em etapas, cada uma fechando mais o foco por não ser possível pesquisar pelas três palavras-chaves ao mesmo tempo. A primeira etapa consistiu em buscar por, pelo menos, duas palavras-chave, por conta da limitação do portal que não permitia buscar com três

palavras-chaves, gerando um resultado de 109 artigos. A segunda etapa consistiu em analisar se nesses artigos havia as três palavras-chave: <formação docente; formação de professor; capacitação docente; capacitação de professor>, <jogo; game; videogame> e <educação a distância; modalidade a distância; ambiente virtual de aprendizagem>. Na terceira etapa, como critério de inclusão, os artigos deveriam contemplar todas as palavras-chaves para que ocorresse a leitura do artigo na íntegra. Alguns critérios de exclusão foram utilizados, tais como: artigos em inglês ou em outra língua estrangeira, jogo como atividade esportiva e artigos que não atendessem a todas as palavras-chave. Foram encontrados, a partir desses critérios, dois artigos.

Quadro 2 - Resultados da busca no Portal Capes

Títulos	Ano	Autores	Tipo publicação
SAFESKILL: um serious game para estudantes e profissionais de segurança do trabalho	2018	Eliton Elói Brandão de Freitas Lynn Rosalina Gama Alves Velda Gama Alves Torres	Artigo
Desenvolvimento de um Jogo Educativo para Contribuir no Aprendizado da Língua Portuguesa para Alunos Surdos	2017	Jakellinny Gonçalves de Souza Rizzo Rutnéia de Ávila Pereira	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na leitura dos artigos, foram analisados os autores citados que tivessem relação com jogos, educação a distância e formação docente, assim como a metodologia utilizada e os jogos usados. Portanto, os resultados terão esse recorte de autores citados que tenham relação com as palavras-chaves.

O artigo denominado “SAFESKILL: um serious game para estudantes e profissionais de segurança do trabalho” de Freitas, Alves, Torres (2018), cita os seguintes autores que tenham relação com as palavras-chaves: Prensky (2012), Schuyttema (2008), Gee (2005). O artigo trata da formação de trabalhadores da construção civil e não de professores, embora os docentes participem da validação do jogo. O ambiente que o artigo menciona não se refere ao ambiente virtual de aprendizagem, mas sim ao ambiente simulador do jogo.

O artigo “Desenvolvimento de um Jogo Educativo para Contribuir no Aprendizado da Língua Portuguesa para Alunos Surdos”, dos autores Jakellinny Gonçalves de Souza Rizzo, Rutnéia de Ávila Pereira, da Universidade Federal da Grande Dourados, publicado em 2017, cita os seguintes autores tenham relação com as palavras-chaves: Warschauer (2006), Valente (1998), Vygotsky (1998). O artigo traz as palavras-chave formação e a distância. O foco é no aluno, embora relate a relação de maior interação entre professores e alunos com o uso de jogos. Também é mencionada a educação a distância, mas apenas para se referir à modalidade do

curso de licenciatura na qual o projeto do jogo faz parte. O jogo refere-se ao auxílio da aprendizagem da língua materna, língua portuguesa, para os alunos surdos.

Foi possível analisar que os artigos não se aprofundam nas palavras-chaves e, muitas vezes, apenas mencionam sem conceituar. No entanto, o uso de jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem é uma área bastante promissora para estudos futuros diante da exploração que ainda pode ser realizada sobre a temática.

Na revisão sistemática de literatura do evento SBGames foram usadas as seguintes palavras-chave para busca: <formação docente; formação de professor; capacitação docente; capacitação de professor>, <jogo; game; videogame> e <educação a distância; modalidade a distância; ambiente virtual de aprendizagem>. Foram pesquisados artigos nos anos de 2017, 2018 e 2019 com critérios de busca todos os artigos de duas trilhas: Cultura e Educação. A primeira etapa consistiu em baixar manualmente todos os artigos das trilhas Cultura e Educação, pois são as que possuem relação com jogos e educação. Nessa etapa, 228 artigos foram encontrados. A segunda etapa consistiu em analisar se nesses artigos constavam, no mínimo, duas palavras-chaves. Nessa etapa, 23 artigos foram encontrados. Na terceira etapa, era necessário que os artigos contemplassem todas as palavras-chaves para que ocorresse a leitura do artigo na íntegra. Alguns critérios de exclusão foram utilizados, tais como: artigos em inglês ou em outra língua estrangeira, formação e capacitação que não fosse de professores. Foram encontrados, a partir desses critérios, quatro artigos.

Quadro 3 - Resultados da busca no SBGames

Títulos	Ano	Autores	Tipo publicação
Jogo e Educação: menções e concepções em documentos oficiais	2017	Cynthia Macedo Dias Marcelo Simão de Vasconcellos Jéssica Oliveira Barreto	Short Papers
Gamificação na Educação a Distância: Um estudo sobre a atuação de designers, professores e estudantes no processo de design	2019	Priscilla Maria Cardoso Garone Sérgio Nesteriuk	Full Papers
Percepções e possibilidades da inserção de uma estratégia Gamificada na formação inicial de professores	2019	Daiane Aparecida Costa Carvalho Marcio Roberto de Lima	Short Papers
A Era Inclusiva - Jogo Educacional como Recurso de Formação Docente para a Educação Inclusiva	2019	Rogério Augusto Bordini Joice Lee Otsuka Josiane Pereira Torres Enicéia Gonçalves Mendes Catarine Ohnuma João Pedro São Gregorio Silva Júlia Moura Caetano	Short Papers

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O artigo “Jogo e Educação: menções e concepções em documentos oficiais”, de Cynthia Macedo Dias, Marcelo Simão de Vasconcellos, Jéssica Oliveira Barreto, Fundação Oswaldo Cruz, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, publicado em 2017, cita os seguintes autores que tenham relação com as palavras-chaves Ciavatta e Ramos, J. Huizinga, J. Juul. O trabalho não aborda a educação a distância para o uso de jogo, usa a palavra-chave, apenas, para explicar o contexto nos documentos oficiais analisados.

No artigo “Gamificação na Educação a Distância: Um estudo sobre a atuação de designers, professores e estudantes no processo de design”, de Priscilla Maria Cardoso Garone, Sérgio Nesteriuk, da Universidade Federal do Espírito Santo e da Universidade Anhembí Morumbi, publicado em 2019, não há autores sobre jogos e/ou educação citados. O artigo é uma revisão sistemática; usa duas palavras-chaves, mas sem conceituá-las. Seu foco principal é a gamificação.

O artigo “Percepções e possibilidades da inserção de uma estratégia Gamificada na formação inicial de professores”, produzido por Daiane Aparecida Costa Carvalho, Marcio Roberto de Lima, da Universidade Federal de São João Del-Rei, em 2019, cita Kenski, Lèvy, Freire, Huizingam como autores relacionados às palavras-chaves. O artigo trata de uma experiência de gamificação a partir de recursos digitais, criação de avatar, dentro do ambiente virtual de aprendizagem. O foco é a gamificação, ou seja, elementos de jogo que podem ser utilizados para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

No artigo “A Era Inclusiva - Jogo Educacional como Recurso de Formação Docente para a Educação Inclusiva”, de Rogério Augusto Bordini, Joice Lee Otsuka, Josiane Pereira Torres, Enicéia Gonçalves Mendes, Catarine Ohnuma, João Pedro São Gregorio Silva, Júlia Moura Caetano, da Universidade Federal de São Carlos, publicado em 2019, não há autores sobre jogos e/ou educação citados. A publicação descreve os elementos do jogo, mas ainda será testado e avaliado futuramente por professores.

Assim como na análise dos artigos do Portal da Capes, foi possível verificar que os artigos encontrados no SBGames não se aprofundam nas palavras-chaves e apenas mencionam os termos sem conceituação. Mas, fica evidente que o uso de jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem é uma área a ser explorada diante dos poucos resultados que foi percebido nos artigos lidos.

Na revisão sistemática do Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/?hl=pt>), em pesquisa avançada, foram selecionadas as opções: “encontrar artigos” em “com todas as palavras” e foram usadas as seguintes palavras-chave para busca <“formação docente” + “jogo

digital”> com critério de pesquisar páginas em português. Na opção, “onde minhas palavras ocorrem”, foi selecionado o ícone “no título do artigo”. Na opção “Exibir artigos com data entre” foi indicado os anos de 2017 a 2021. Foi encontrado apenas um artigo. O objetivo nessa busca foi não limitar as palavras-chave e considerar, principalmente, “formação de professor” e “jogo”. Não focar em “educação a distância” na busca, mas sim na leitura dos artigos encontrados. A partir desses critérios foi encontrado um artigo.

Quadro 4 - Resultados na busca do Google acadêmico

Títulos	Ano	Autores	Tipo publicação
A Era Inclusiva - Jogo Educacional como Recurso de Formação Docente para a Educação Inclusiva	2019	Rogério Augusto Bordini Joice Lee Otsuka Josiane Pereira Torres Enicéia Gonçalves Mendes Catarine Ohnuma João Pedro São Gregorio Silva Júlia Moura Caetano	Short Papers

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Foi possível observar que o artigo já tinha sido pesquisado e analisado no evento do SBGames e, como verificado antes, não conceitua as palavras-chaves pesquisadas, entrando no critério de exclusão porque se trata de um artigo repetido.

A partir da leitura dos seis artigos, constatou-se que não foram encontrados artigos que aprofundassem as palavras-chave. Isso corrobora para que sejam realizadas mais pesquisas na área de jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem, na modalidade a distância, para a formação de professores e estudantes de licenciatura. A contribuição da revisão sistemática de literatura foi ter referências trazidas dos artigos para a conceituação das temáticas.

A partir das lacunas encontradas na revisão sistemática, pensamos que seria relevante investigar a criação e a oferta de cursos de formação continuada para professores baseados em um jogo digital educativo. Tendo em vista nossa experiência com a produção do Game Comenius (MÜLLER, 2017), que envolvia oficinas como metodologia de desenvolvimento do jogo (MÜLLER; CRUZ, 2015; 2016; 2018a; 2018b; 2019; MÜLLER; ANASTÁCIO; CRUZ, 2019) e, ao mesmo tempo, como proposta mídia-educativa, decidimos que esse seria o foco da tese. A oportunidade surgiu quando, no segundo semestre de 2019, foi aberto um edital dentro do Programa de Formação Continuada (PROFOR), da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, com chamada para oferta de cursos a distância para professores da universidade que estavam em estágio probatório. O edital poderia ser a chance de oferecermos um curso sobre o Game Comenius, dessa vez online, sem encontros presenciais. A partir desse

contexto, a questão da pesquisa foi enunciada da seguinte forma: É possível investigar a ampliação de letramentos digitais em cursos de formação continuada, a distância, baseada no Game Comenius?

Ofertar um curso, a partir do Game Comenius, num formato diferente das oficinas presenciais seria um desafio. As oficinas presenciais eram nosso espaço de testes dos protótipos do Game Comenius. Nos cursos do PROFOR, o objetivo seria continuar com os testes dos protótipos que incluíssem, ao mesmo tempo, teoria sobre jogos, experiência prática do jogo, experiência reflexiva e experiência de autoria dos jogos. Pensamos num curso de mídia-educação, no formato online, com o intuito de elaborar uma proposta de formação que pudesse ser escalonado com uma carga horária de 20 horas para professores a partir da mídia-educação, letramentos digitais e narrativas digitais.

Tínhamos um desafio e tanto porque estávamos acostumadas a realizar oficinas em formato presencial com carga horária de quatro horas. Sabíamos que o público-alvo seriam os professores de todos os departamentos da UFSC, incluindo o Colégio de Aplicação e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Mas, como seria o formato do curso? Presencial? A distância? Qual a carga horária? O que abordar? Como elaborar uma proposta didática? Trabalhar teoria e prática? Muitos eram os questionamentos de como traçar um fio condutor. Após algumas discussões, resolvemos ofertar um curso a distância, via Moodle. Sempre achávamos que nas oficinas que eram ministradas, quatro horas era pouco diante de tantos conhecimentos que precisavam ser debatidos com os participantes. Então, um curso de 20 horas, que abarcasse quatro semanas, seria um tempo razoável para organizarmos tudo que gostaríamos de trabalhar. No entanto, como organizar as semanas? Quais textos trazer? Quais reflexões propor?

A partir do feedback das oficinas presenciais, realizadas desde 2016, e dos insights que tínhamos após essas ofertas, pensamos de que forma poderíamos contextualizar o Game Comenius para que os participantes conhecessem a potencialidade dos jogos no processo de ensino-aprendizagem. Já tínhamos formulários online que usávamos nas oficinas presenciais de produção do jogo. O Game Comenius o módulo 1 estava pronto e podia ser jogado online. Já havia um formulário online criado por Rosa (2020) em sua dissertação de mestrado, onde propunha um planejamento de uso de jogos na educação que poderíamos incluir no curso. Além disso, tínhamos uma sequência didática com o uso do Game Comenius que já vinha sendo testada semestralmente nas atividades da disciplina de Educação e Comunicação, do curso de Pedagogia da UFSC, que usava o Moodle como base para o ensino presencial. Foi com essa bagagem, que tomamos por base para a criação do curso de quatro semanas que foi proposto no programa enviado ao edital do PROFOR:

- Na 1ª semana trabalharíamos o referencial teórico a partir de alguns textos. O intuito era o cursista ter embasamento teórico para realizar as atividades das semanas seguintes. Os questionamentos do fórum perguntavam se jogavam – para sabermos que havia alguma memória afetiva.
- Na 2ª semana pretendíamos que os cursistas jogassem o Game Comenius, Módulo 1 e preenchessem um formulário de avaliação do protótipo. Além disso, eles narrariam essa experiência por meio do fórum.
- Na 3ª semana tencionávamos que os cursistas criassem e jogassem as missões elaboradas por eles na plataforma customizável. Os cursistas também jogariam as missões dos colegas e fariam comentários a partir de alguns critérios de análise.
- Na 4ª semana, como parte do estudo de Jefferson da Rosa (2020), os cursistas iriam pesquisar um jogo na internet a partir da disciplina que lecionavam, respondendo um questionário pedagógico. Também participariam do fórum para compartilhar suas experiências e avaliar o curso por meio de um formulário de avaliação.

Após organizar um esboço de roteiro, tínhamos que configurar o Moodle para ser atraente para os cursistas. Seria um trabalho minucioso para incluir todas as etapas criadas por nós desde a elaboração do projeto de curso, a escolha de textos, a elaboração de questionamentos e a configuração do curso para ser executado. Além disso, como elaborar um roteiro para a tutoria? No trabalho de tutoria, queríamos dar bastante autonomia para os cursistas. A cada semana seria realizado um fechamento da atividade com um comentário no fórum. Acompanharíamos quem estava participando das atividades e quem estava com alguma atividade em atraso. Então, entraríamos em contato, questionando se precisavam de algum suporte e/ou ajuda. Essa abordagem seria interessante para que os cursistas não se sentissem sozinhos.

É importante salientar que foram essas as ideias iniciais para o primeiro curso. A partir dos feedbacks que recebemos ao longo do curso, os ajustes necessários foram aplicados nas edições seguintes, que, naquele momento nem foram consideradas. O ponto inicial da tese ainda se constituía como apenas a oferta de um curso para depois pensarmos a sequência da investigação. A proposta seria, a partir de um curso de formação, analisar uma série de ações por meio da mídia-educação “com, sobre e através” da mídia. Experimentar no curso informações importantes, como: o que os professores pensam e sabem sobre jogos (conhecimento prévio), o que os professores percebem quando estão jogando, pensando e criando sobre e o que eles percebem sobre o curso de um modo geral.

Aprovada a proposta, elaboramos o plano de ensino, configuramos o Moodle e acompanhamos o curso dando o suporte pedagógico em 2019-2. Com a pandemia da Covid-19, um novo edital do PROFOR foi aberto em 2020-1 e decidimos oferecer mais uma turma online, com as melhorias sugeridas no primeiro curso. Estávamos trabalhando na decupagem dos resultados das duas ofertas, quando, em 2022, o PROFOR abriu um novo edital chamando outra vez novos cursos de formação docente. Decidimos rever o formato do terceiro curso, incluindo no plano de ensino os dois novos jogos que estavam em fase final de produção, o Game Comenius módulo 2 - mídias audiovisuais e o módulo 3 - mídias digitais, para ofertar em 2022-2 um terceiro curso online.

A partir desse itinerário, o objeto da pesquisa ficou definido como um estudo dos três cursos de formação docente para o uso das mídias por meio de um jogo digital educativo voltado para a educação básica e ensino superior, o Game Comenius.

O objetivo geral da pesquisa foi investigar a possibilidade de ampliação de letramentos digitais, em cursos de formação continuada de mídia-educação, baseados no Game Comenius. Seus objetivos específicos foram:

- Identificar os indícios de ampliação dos letramentos digitais desenvolvidos pelos professores com relação ao uso de mídias no planejamento didático;
- Analisar quais competências foram desenvolvidas e explicitadas pelos professores em suas respostas e seus comentários nos diversos espaços comunicativos dos cursos;
- Avaliar como foi percebido o potencial educativo dos jogos nas estratégias didáticas lúdicas online, a partir da análise das respostas e dos comentários dos professores nos diversos espaços comunicativos dos cursos.

Este estudo se justifica porque, a partir da revisão sistemática de literatura, faltam pesquisas sobre formação docente e o uso de jogos em sala de aula. Também faltam estudos sobre como fazer formação docente inicial e continuada com jogos, sobre como são as práticas decorrentes dessas formações. A originalidade e a relevância desta pesquisa se confirmam porque há poucas referências bibliográficas sobre a temática e esta tese pretende contribuir para mais possibilidades de formação docente para as mídias devido à carência de cursos de formação que trabalhem o assunto a partir dos jogos.

A escolha pela pesquisa qualitativa se deu por conta de se tratar de um fenômeno social já que se refere à formação de professores e suas vozes são fundamentais para o processo da pesquisa. Com o intuito de dar continuidade ao formato de coleta de dados, análise e mensuração das oficinas presenciais realizadas anteriormente, optou-se, também, por aplicar questionários, observar o fenômeno cultural de formação docente e analisar os conteúdos

trazidos pelos participantes. Esses instrumentos são encontrados no Estudo de Caso, método escolhido por conta do objetivo da pesquisa.

Assim, a metodologia deste estudo se baseia em um Estudo de Caso: os cursos ofertados a partir do Game Comenius na formação lúdica de professores e estudantes de licenciatura:

Como delineamento de pesquisa, o estudo de caso, assim como o experimento e o levantamento, indica princípios e regras a serem observados ao longo de todo o processo de investigação. Mesmo sem apresentar a rigidez dos experimentos e dos levantamentos, os estudos de caso envolvem as etapas de formulação e delimitação do problema, da seleção da amostra, da determinação dos procedimentos para coleta e análise de dados, bem como dos modelos para sua interpretação. O que implica descartar qualquer definição que apresente estudo de caso apenas como um método ou técnica de coleta de dados. (GIL, 2009, p. 5).

Realizar a convergência de resultados vindos de outras fontes corrobora para um grau de excelência no que diz respeito à confiabilidade do estudo. Triangular, ou seja, comparar os resultados das informações e dos dados a partir de fontes distintas viabiliza que tal método comprove a pesquisa, pois possibilitará que descobertas sejam convincentes e aprimoradas (MARTINS, 2008, p. 80). Dessa maneira, as etapas da pesquisa foram: revisão sistemática de literatura e análise das narrativas digitais coletadas nos cursos de formação com o intuito de interpretar os dados.

Para tratamento dos dados foi utilizada a análise de conteúdo, definida por Bardin (2022) em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Portanto, a análise dos conteúdos que serão categorizados nos cursos refere-se à pré-análise; o estudo dos fóruns de discussão e dos questionários refere-se à exploração do material; e a relação das aprendizagens trazidas pelos participantes a partir da discussão do referencial teórico por meio da categorização refere-se ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Considerando o exposto, os capítulos foram organizados da seguinte forma:

O primeiro capítulo aborda a exposição do assunto, a definição do tema e do problema, a revisão sistemática de literatura, as questões de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos, a justificativa, a originalidade e a relevância do tema da tese, a metodologia e a organização dos capítulos.

O segundo capítulo descreve sobre letramentos digitais, ludoletramento, competências digitais, alfabetização midiática e informacional, narrativas digitais nos games e narrativas digitais na educação.

O terceiro capítulo relata sobre formação docente, mídia-educação ou formação para as mídias, jogos e formação docente e jogo digital educativo.

O quarto capítulo apresenta a metodologia da pesquisa; o quinto capítulo descreve o projeto do Game Comenius; o sexto capítulo apresenta os resultados dos três cursos ofertados, tais como: descrição dos cursos, perfil do público-alvo, método de pesquisa, atividades desenvolvidas, relato de experiência dos cursos ofertados, aprendizagens observadas e análise dos resultados.

Nas considerações finais, sétimo capítulo, são sintetizados os achados, discutidas as limitações da pesquisa e sugeridas novas investigações.

2 LETRAMENTOS E COMPETÊNCIAS DIGITAIS

No mundo contemporâneo interativo e digital em que vivemos, muitas aprendizagens ocorrem com a ajuda das tecnologias digitais, seja por meio de computador, celular, aplicativos e/ou redes sociais. A todo o momento, com a inserção de novas tecnologias, somos convidados a aprender como elas funcionam, quais suas características e potencialidades. A seguir, descrevemos como essas aprendizagens ocorrem por intervenção desses recursos digitais.

2.1 LETRAMENTOS DIGITAIS

Quando mencionamos a palavra letramento, referimo-nos à capacidade de um indivíduo de ler, escrever e interpretar na cultura escrita. Mas, quais são as capacidades necessárias para esse mesmo indivíduo ler, escrever e interpretar na cultura digital? Sobre a cultura digital, Santaella (2003, p. 26) afirma que:

Por volta do início dos anos 80, começaram a se intensificar cada vez mais os casamentos e misturas entre linguagens e meios, misturas essas que funcionam como um multiplicador de mídias. Estas produzem mensagens híbridas como se pode encontrar, por exemplo, nos suplementos literários ou culturais especializados de jornais e revistas, nas revistas de cultura, no radiojornal, telejornal etc.

Para Xavier (2011), ser letrado digitalmente diz respeito tanto à capacidade do indivíduo de realizar, de forma eficiente, as ações das tecnologias digitais (uso de computador, celular, aplicativos, vídeos etc.) como também saber escrever e ler os códigos e sinais verbais e não-verbais do mundo digital. Espera-se que se saiba utilizar diferentes recursos, como imagens, vídeos, desenhos, com o objetivo de interação com o outro. Nesse sentido, o letramento digital requer a capacidade de comunicação entre os indivíduos no meio digital que ocorre desde a leitura, a escrita e a interpretação.

Ribeiro (2009) afirma que o letramento digital se refere às habilidades que os sujeitos precisam desenvolver para se comunicar de forma efetiva nos ambientes digitais a partir de inúmeros suportes – celulares, computadores ou outros formatos digitais. Os mais prováveis multiplicadores do letramento digital são a escola e, nela, encontra-se o professor (RIBEIRO, 2009). Contudo, para que a escola e o professor possam ser multiplicadores são necessários alguns requisitos: infraestrutura adequada e formação docente para o uso das TICs. É preciso que o uso do computador seja aprendido para fins de sobrevivência no trabalho ou nas relações

sociais, mesmo que a tarefa não seja escolar, mas que prepare estudantes para interagir com a nossa cultura.

Sobre o grau de letramento digital a ser alcançado pode-se afirmar que:

[...] as pessoas precisam aprender várias ações, que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de texto mais sofisticados que são publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor. O computador é um dispositivo de armazenamento e recuperação em que ficam armazenadas as informações trabalhadas pelo usuário; a Internet é um dispositivo remoto em que muitas pessoas, no mundo inteiro, arquivam suas informações, que ficam ali acessíveis a todos; a tela do computador funciona como um display, um mostrador que acessa o que o usuário pedir. A um comando do mouse ou do teclado, a tela exhibe um site, um blog, uma página de acesso do e-mail. (RIBEIRO, 2009, p. 33).

O conhecimento a ser aprendido não se refere apenas à comunicação no meio digital, mas também saber utilizar os aparatos tecnológicos, desde ligar o equipamento, localizar os recursos necessários até realizar uma comunicação efetiva.

Rojo (2012) alega que, ao invés de letramentos, podemos utilizar o conceito de multiletramentos, pois é indispensável o conhecimento de novas ferramentas, culturas e linguagens. Novas práticas e ferramentas cada vez mais recentes são necessárias à comunicação, pois:

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” – no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem –, os estudos são recorrentes em apontar para eles algumas características consideradas importantes: eles são interativos; mais que isso, eles são colaborativos; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não)); eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p.10).

Por conta das distintas culturas e linguagens, o letramento amplifica-se para multiletramentos, pois tais conhecimentos são interativos, colaborativos com suas características peculiares à essas diversidades.

Segundo Rojo (2009), nas últimas décadas, o mundo mudou bastante, principalmente, no que se refere aos novos letramentos e também às tecnologias da informação e comunicação. Ela destaca que proporcionar aos alunos a participação das mais variadas práticas sociais de leitura e escrita de forma ética, crítica e democrática na sociedade é um dos grandes objetivos da escola. Para a autora, os letramentos possuem três vertentes: letramentos multissemióticos, letramentos multiculturais ou multiletramentos e letramentos críticos (ROJO, 2009).

Sobre esses conceitos, podemos afirmar, conforme Rojo (2009), que:

- Ler e produzir textos em distintas linguagens e semioses refere-se aos **letramentos multissemióticos**, como linguagem escrita e oral, corporal, musical, digital entre outros. Os textos contemporâneos exigem que o indivíduo seja capaz de ler e produzir nessas múltiplas linguagens.
- A abordagem aos produtos culturais letrados, sejam eles a cultura escolar, a cultura dominante e a cultura de massa, refere-se aos **letramentos multiculturais ou multiletramentos**. É importante que a escola forme sujeitos éticos e democráticos que saibam respeitar as diferenças socioculturais sem preconceitos.
- A abordagem aos textos e produtos das diversas culturas e mídias de forma crítica, no que tange a intencionalidades e ideologias, refere-se aos **letramentos críticos**. A escola tem um papel importante para dialogar com esses textos, identificando suas ideologias e seus efeitos de sentido.

Esse tripé – **letramentos multissemióticos, letamentos multiculturais ou multiletramentos e letamentos críticos** – é fundamental para que a escola forme e capacite estudantes de forma crítica, reflexiva e cidadã para o mundo digital.

De acordo com Coscarelli (2019), pensar na educação na perspectiva dos multiletramentos refere-se aos vários canais de comunicação e mídias. O conceito leva a um trabalho com múltiplas linguagens, respeito à diversidade linguística e cultural como apontado por Rojo (2009). A escola possui um papel primordial diante desse desafio já que muitos alunos não possuem os recursos digitais disponíveis em suas residências. Além disso, diante de tantas notícias falsas disseminadas nas mídias, desenvolver com os alunos um trabalho que aborde o tripé defendido por Rojo (2009) é desenvolver a dignidade humana, proporcionando mecanismos para que o indivíduo se comunique de forma efetiva na cultura digital.

Rojo (2009) afirma que os novos estudos do letramento, que abarcam as práticas não valorizadas, estão com um olhar voltado para os letramentos locais. Independente desse olhar para os letramentos vernaculares é importante uma revisão dos letramentos dominantes, principalmente os letramentos escolares. Para a autora, isso se justifica por conta de como o mundo contemporâneo se apresenta, pois a sociedade mudou devido à globalização. As mudanças ocasionadas nos meios de comunicação e a circulação da informação exigiram novos letramentos (ROJO, 2009). Os novos letramentos, independente se locais ou dominantes, podem ser investigados, estudados e desenvolvidos em sala de aula. A escola pode proporcionar o desenvolvimento de ambas as competências para valorizar não apenas a cultura do seu aluno, mas também prepará-lo para os letramentos que serão exigidos em outras esferas da sociedade. Ao aprofundarmos o conceito de multiletramentos, temos:

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente. (ROJO, 2009, p. 108-109).

Os letramentos são amplos e complexos porque abarcam uma infinidade de particularidades, referentes a linguagens, cultura, esferas sociais e individuais. Todas as suas particularidades podem ser estudadas e debatidas na escola.

Rojo (2012) afirma que para que novas práticas de letramento na hipermídia sejam desenhadas é necessário que haja integração de semioses, e o hipertexto é um lugar para o processo de autoria e interação, possibilitando a circulação de muitas e distintas vozes. Não temos, como consequência dos avanços tecnológicos, as mudanças nos letramentos digitais ou novos letramentos, mas isso é possível com um novo pensar (ROJO, 2012). A autora defende que é substancial que a população seja preparada para o funcionamento de uma sociedade cada vez mais digital e a escola é o lugar privilegiado para isso. É preciso buscar no ciberespaço um local de encontros, de forma crítica e reflexiva, respeitando as identidades e diferenças múltiplas (ROJO, 2012).

A partir do exposto, fica evidente que trabalhar com letramento é algo amplo e complexo, pois não consiste apenas em saber utilizar de forma efetiva as tecnologias de informação e comunicação disponíveis. É primordial, também, utilizar as inúmeras linguagens de acordo com contextos e esferas sociais específicas. Isso se justifica porque o indivíduo letrado faz parte de uma cultura, o que também se reflete na forma como a comunicação entre as pessoas acontece no mundo.

Os letramentos digitais dizem respeito à comunicação efetiva e eficiente das tecnologias digitais. Mas quando nos referimos a uma determinada mídia, os jogos digitais, por exemplo, como saber utilizar essa mídia de forma efetiva e eficiente? Denominamos ludoletramento os letramentos nos jogos digitais. A definição de ludoletramento, conforme Zagal (2010), compreende os jogos como um artefato cultural com muitos significados, sendo necessário que o jogador tenha determinados conhecimentos tanto sobre o jogo em si (regras, objetivos, mecânica) como sobre a cultura e valores sociais em que o jogo está inserido. Para que o jogador seja “ludoletrado” é fundamental: 1) que saiba jogar, 2) que compreenda os significados do jogo e 3) que faça jogos.

De acordo com o autor, esses conhecimentos podem ser complexos já que outros letramentos podem estar relacionados. Jogar, por exemplo, não depende apenas de conhecer regras, objetivos, mecânica, interface do jogo, mas também de saber as práticas sociais do próprio jogo, já que ele está inserido em uma cultura.

Zagal (2010) define a compreensão e a capacidade de jogar, considerando as seguintes habilidades do jogador: entender o jogo no contexto da cultura em que está inserido; entender o jogo no contexto de outros jogos; entender as tecnologias em que os jogos são executados; entender como se dá a interação humana entre seus jogadores.

É importante, ainda, que o jogador conheça a relação existente entre as outras mídias e os jogos, assim como as relações entre outros gêneros da mídia e os movimentos artísticos e como ocorre a relação entre os jogos e outras culturas (ZAGAL, 2010).

Quando nos referimos aos jogos digitais é indispensável mencionarmos o ludoletramento, porque, além de todos os letramentos necessários para jogá-los, conhecer regras, mecânica e objetivos, é importante também conhecer a cultura que está inserida no jogo. Para ampliar o conhecimento sobre a aprendizagem das TICs, descreveremos sobre alfabetização midiática e informacional que se referem à compreensão crítica do uso das mídias e suas principais características.

2.2 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA

Ao abordarmos o conceito de letramento digital, referimo-nos à capacidade de uso de um indivíduo no que diz respeito às tecnologias digitais. No entanto, como podemos descrever essa capacidade? Com o intuito de mapear essas habilidades práticas, descreveremos sobre alfabetização informacional e alfabetização em mídia.

O que significa o conceito de “alfabetização”? Para responder esse questionamento, Grizzle *et al.* (2016) esclarecem que:

Anteriormente, o termo “alfabetização” referia-se à habilidade básica de escrever em uma superfície com uma agulha, pincel ou caneta e compreender a informação lá representada. Com a invenção da prensa móvel, posteriormente, do sistema de educação de massa e, depois, com o advento da internet, o conceito de “alfabetização” foi reformulado e expandido para incluir a compreensão crítica associada às características de formatos e sistemas particulares das informações e das mídias, além dos processos, dos conhecimentos, das atitudes e das habilidades cognitivas necessárias para o engajamento com a mídia e outros provedores de informação, como bibliotecas, acervos e aqueles na internet, bem como domínios de conhecimento particulares. Exemplos de alfabetizações sociais comumente discutidas são:

alfabetizações científica, global, política, familiar, financeira e cultural. A AMI engloba todos esses tipos de alfabetização. (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 45).

A alfabetização, nesse contexto, são os saberes, as atitudes e as habilidades do conhecimento fundamentais para o uso da mídia e outros aparatos tecnológicos.

Grizzle *et al.* (2016) afirmam que muitos indivíduos não são alfabetizados no formato tradicional; no entanto, consomem diversas mídias e tecnologias. Mesmo que esse consumo não ocorra de forma crítica, eles usam celulares, veem televisão, ouvem rádio, leem imagens de conteúdo audiovisual etc. (GRIZZLE *et al.*, 2016). Sobre os conceitos de alfabetização informacional e alfabetização em mídia, os autores definem como:

Mais especificamente, ser alfabetizado em informação é ter as habilidades práticas e de pensamento, o conhecimento e as atitudes que permitem a uma pessoa fazer uso ético da informação por:

- reconhecer a necessidade informacional e articular essa necessidade;
- localizar e acessar a informação relevante;
- avaliar o conteúdo criticamente em termos de autoridade, credibilidade e finalidade atual;
- extrair e organizar a informação;
- sintetizar ou trabalhar nas ideias abstraídas do conteúdo;
- comunicar, de maneira ética e responsável, seu entendimento ou um conhecimento recém-criado para um público de maneira apropriada e por um meio apropriado; e
- estar capacitado a usar as TIC para processar a informação. (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 48).

O uso ético da informação, em que seja possível a localização e o acesso à informação, extração da informação e sua organização como a capacidade de uso das TICs no processo da informação, é que faz um cidadão ser alfabetizado em informação.

Ser alfabetizado em mídia é ter as habilidades práticas e de pensamento, o conhecimento e as atitudes que levam a:

- compreender o papel e as funções das mídias nas sociedades democráticas;
- compreender as condições nas quais essas funções podem ser realizadas;
- avaliar com criticidade o conteúdo midiático;
- engajar-se nas mídias para autoexpressão, diálogo intercultural e participação democrática; e
- aplicar as habilidades, incluindo as habilidades das TIC, para produzir conteúdos gerados por usuários. (GRIZZLE *et al.*, 2016, p. 49).

Atitudes que levam ao conhecimento para o entendimento da função e do papel da mídia na contemporaneidade, avaliação do conteúdo midiático de forma crítica e a aplicação dessas habilidades na produção de conteúdos fazem um cidadão ser alfabetizado em mídia.

Grizzle *et al.* (2016) afirmam que ao serem alfabetizados na informação e em mídia haverá um melhor preparo nas pessoas para saber a importância das mídias e outras informações

e pontos positivos e negativos das mensagens ou informações que são propagadas. Ao combinar as competências AM (alfabetização midiática) e AI (alfabetização informacional) haverá mais engajamento e empoderamento dos indivíduos nas mídias (GRIZZLE *et al.*, 2016).

Os autores alegam que os cidadãos alfabetizados em mídia informacional constroem sua própria realidade de forma ativa. O objetivo da AMI (alfabetização midiática e informacional) é o empoderamento dos indivíduos para atuarem de forma ativa na sociedade em que estão inseridos. O preparo para que os cidadãos tenham critérios e sejam investigadores do mundo que os cerca é uma das finalidades da AMI (GRIZZLE *et al.*, 2016).

Portanto, ter alfabetização midiática e informacional amplia o repertório de conhecimentos e uso sobre as mídias, proporcionando uma postura ativa diante desse cenário. A seguir, abordaremos o conceito de competências midiáticas, que se refere aos conhecimentos necessários para o uso das TICs a partir de alguns indicadores.

2.3 COMPETÊNCIA MIDIÁTICA E DIGITAL

Com o advento das tecnologias na contemporaneidade os cidadãos precisam de atualização constante. Como saber quais são as competências necessárias para seu uso efetivo? Para Ferrés e Piscitelli (2015), muitas mudanças ocorreram no cenário da comunicação midiática a partir de 2005. Para os autores, com a chegada dos recursos tecnológicos e com as novas formas de se comunicar houve uma transformação significativa na sociedade. Diante disso, a definição de competência midiática exige modificações para se ajustar ao novo cenário e incorporar os indicadores necessários (FERRÉS; PISCITELLI, 2015).

Ferrés e Piscitelli (2015) afirmam que a partir do mundo do trabalho surgiu o conceito de competência. Os autores descrevem que, pouco a pouco, a ideia foi incorporando-se ao mundo acadêmico e consolidou-se como um conceito que gerou reformas educativas na União Europeia. Entende-se competência como uma combinação de habilidades, atitudes e saberes que são importantes para determinado cenário (FERRÉS; PISCITELLI, 2015). Sobre a definição de competência midiática, os autores afirmam que:

A competência midiática envolve o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas a seis dimensões básicas, a partir das quais são elaborados os indicadores. Estes indicadores estão relacionados, em cada caso, com o âmbito de participação das pessoas que recebem mensagens e interagem com elas (âmbito de análise) e das pessoas que produzem as mensagens (âmbito de expressão). (FERRÉS; PISCITELLI, 2015, p.8-9).

Segundo Silva e Behar (2019), quando as TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) realizaram uma transformação na sociedade foi se estabelecendo o conceito de competências digitais. Para as autoras, apenas ter as ferramentas digitais não assegura que o indivíduo seja competente para o seu uso, pois a tecnologia faz com que haja diferentes aprendizagens. Compreender os recursos tecnológicos para utilizá-los, ter uma postura crítica e saber se comunicar nos distintos recursos faz parte das competências digitais (SILVA; BEHAR, 2019).

No que tange à educação, quando falamos em cidadãos digitalmente competentes, é necessário olharmos para o papel do professor, que precisa ter formação docente para as competências digitais. Para Figueiredo (2019), nas disciplinas, adquire-se conhecimentos e não competências. É na participação ativa em práticas sociais que se desenvolvem as competências. Por isso, a formação docente possui um papel importante, pois o professor deve ser o mediador dessas práticas. Sobre a formação docente para as competências digitais, é importante destacar que:

É fundamental que os docentes estejam conscientes da validade das competências digitais na sua profissão, quer no campo da pedagogia, quer enquanto “facilitadores” do desenvolvimento dessas mesmas competências nos seus estudantes, tornando-os capazes de corresponder às demandas deste milênio, sobretudo (mas não só) quando estiverem aptos a ingressar no mercado de trabalho. (DIAS-TRIDADE; MOREIRA; NUNES, 2019, p. 153-154).

O professor tem um papel primordial como mediador das competências digitais porque é na escola, muitas vezes, que esse conhecimento é desenvolvido; muitas vezes, os alunos não possuem equipamentos e internet de qualidade em suas residências. Em vista disso, é necessário:

Pensar a formação docente num tempo de evolução tecnológica e transformação social constante, requer inevitavelmente repensar a formação inicial e contínua. A pressão constante a que os professores estão sujeitos para a incorporação permanente de novas competências transcende em muito a solução que a formação inicial pode fornecer no início da profissionalização. Qualquer política de formação que se queira de qualidade deverá centrar o foco na formação contínua ou permanente e na transformação organizacional da escola de saberes para a escola de competências. (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2019, p. 1014).

A formação docente precisa ser algo constante nas instituições escolares, principalmente no que se refere às tecnologias digitais, considerando as mudanças constantes nesse cenário.

Desde 2003, as competências digitais têm sido o foco de diversos documentos organizados dentro da comunidade europeia (MATTAR, 2020). Ferrés e Piscitelli (2015) elaboraram uma proposta de indicadores no que se refere à competência midiática.

Quadro 5 - Dimensões básicas para os indicadores

Conceito	Âmbito da análise	Âmbito da expressão
1. Linguagem	Interpretação e avaliação dos distintos códigos de representação e a função que desempenham na mensagem.	Expressão a partir de uma diversidade de sistemas de representação.
2. Tecnologia	Compreender a função que a tecnologia da informação e da comunicação exerce na contemporaneidade.	Manusear recursos no ambiente multimidiático e multimodal.
3. Processos de interação	Selecionar, revisar e autoavaliar seu próprio consumo midiático.	Interagir de forma ativa com as telas para se desenvolver integralmente.
4. Processos de produção e difusão	Conhecer as distinções básicas entre as produções pessoais e coletivas.	Conhecer os processos de produção: individual, coletivo ou empresarial.
5. Ideologia e valores	Saber como as representações midiáticas estruturam nossa compreensão da realidade.	Aproveitar as ferramentas de comunicação para transmitir valores, contribuindo para um ambiente melhor.
6. Estética	Extrair prazer das perspectivas formais, o que se comunica e como se comunica.	Produzir mensagens acessíveis, contribuindo para a capacidade criadora, originalidade e sensibilidade.

Fonte: Adaptado de Ferrés e Piscitelli (2015).

De acordo com o Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos (DigComp 2017), as competências digitais abrangem cinco áreas: 1) "literacia de informação e de dados"; 2) "comunicação e colaboração"; 3) "criação de conteúdo digital"; 4) "segurança"; 5) "resolução de problemas". Para Lucas e Moreira (2018), os docentes são referências para as gerações seguintes. Desenvolver as competências e habilidades da competência digital é fundamental para que os cidadãos possam participar na sociedade digital de forma ativa. Quem especifica essas competências é o Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu).

É importante salientar que a responsabilidade de tradução do DigCompEdu (2018) é dos autores Margarida Lucas e António Moreira, do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro. Portanto, os autores são os tradutores do documento que foi originalmente publicado em inglês, em 2017. O DigCompEdu é usado como referência para a formação de professores e o desenvolvimento da profissão na Europa e fora dela. Tanto no nível profissional quanto pessoal, os docentes precisam dominar essas competências para fazer parte da sociedade em que vivemos (LUCAS, MOREIRA, 2018).

A partir do DigComp (2017) foi criado o DigCompEdu (2018) para os docentes, com o objetivo de desenvolver as competências digitais. Os professores com competências digitais precisam analisar as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. É necessário que se considere o ambiente em que estão inseridos; proporcionar momentos em que os alunos participem de forma ativa tanto na vida pessoal quanto profissional está no rol de competências digitais dos professores. Utilizar as tecnologias digitais para melhorar o processo de ensino-aprendizagem também faz parte da competência digital para docentes (LUCAS, MOREIRA, 2018).

Quadro 6 - Dimensões básicas para os indicadores

Área 1: Envolvimento profissional	Uso das TICs para se comunicar, colaborar e se desenvolver na área profissional.
Área 2: Recursos digitais	Seleção, criação e compartilhamento das ferramentas digitais.
Área 3: Ensino e aprendizagem	Gestão da utilização das TICs no processo de ensino-aprendizagem.
Área 4: Avaliação	Utilização das TICs para aperfeiçoar a avaliação.
Área 5: Capacitação dos aprendentes	Utilização das TICs para proporcionar o protagonismo dos alunos.
Área 6: Promoção da competência digital dos aprendentes	Proporcionar o uso criativo das TICs aos alunos.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

A seguir, com objetivo de melhor apresentá-la, são descritas, em quadros individuais, as seis áreas do DigCompEdu (2018).

Quadro 7 - Envolvimento profissional

“1. ENVOLVIMENTO PROFISSIONAL”
“1.1 Comunicação institucional” Uso das TICs com o intuito de aprimorar a comunicação, contribuindo, de forma colaborativa, para expandir a comunicação da instituição.
“1.2 Colaboração profissional” Uso das TICs com o intuito de aprimorar a colaboração, permitindo a inovação de práticas pedagógicas colaborativamente.
“1.3 Prática reflexiva” Reflexão coletiva e individual, avaliando de forma crítica o seu processo de ensino-aprendizagem digital.
“1.4 Desenvolvimento Profissional Contínuo (DPC) digital” Uso das TICs para se desenvolver profissionalmente.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro sobre “Envolvimento profissional” refere-se ao uso das TICs com o intuito de aprimorar a comunicação, contribuindo, de forma colaborativa, para expandir a comunicação da instituição; à utilização das TICs, com o objetivo de aprimorar a colaboração, permitindo a inovação de práticas pedagógicas colaborativamente; à reflexão coletiva e individual,

avaliando, de forma crítica, o seu processo de ensino-aprendizagem digital e à utilização das TICs para se desenvolver profissionalmente. No uso do trabalho, as TICs são uma ferramenta que permite a comunicação entre o professor e a instituição, desde comunicados internos até formação continuada dos professores.

Quadro 8 - Recursos digitais

“2. RECURSOS DIGITAIS”
“2.1 Seleção” Selecionar a avaliação as TICs para o processo de ensino-aprendizagem, considerando o objetivo da aprendizagem, a metodologia o perfil dos alunos.
“2.2 Criação e modificação” Criar ou cocriar novas TICs, com licença livre, considerando o objetivo da aprendizagem, a metodologia o perfil dos alunos.
“2.3 Gestão, proteção e partilha” Gerir, proteger e partilhar os conteúdos digitais, respeitando os direitos autorais e entender o uso das licenças abertas e recursos educacionais abertos.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro sobre “Recursos digitais” está relacionado à seleção da avaliação das TICs para o processo de ensino-aprendizagem, considerando o objetivo da aprendizagem, a metodologia, o perfil dos alunos; à criação ou cocriação de novas TICs, com licença livre, considerando o objetivo da aprendizagem, a metodologia, o perfil dos alunos e gestão, proteção e partilha dos conteúdos digitais, respeitando os direitos autorais e entender o uso das licenças abertas e recursos educacionais abertos. A seleção dos recursos como, por exemplo, os jogos são necessários para avaliar como o artefato cultural pode ser usado no processo de ensino-aprendizagem, seja como um jogo para desenvolver um determinado objetivo ou como um jogo em que seja possível construir algo.

Quadro 9 - Ensino e aprendizagem

“3. ENSINO E APRENDIZAGEM”
“3.1 Ensino” Usar as TICs com o intuito de experimentar novos métodos pedagógicos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.
“3.2 Orientação” Usar as TICs com o intuito de experimentar e desenvolver novos formatos para proporcionar interação entre os alunos, proporcionando apoio e orientação.
“3.3 Aprendizagem colaborativa” Usar as TICs com o intuito de aprimorar interação e colaboração entre os alunos, permitindo uma melhor comunicação e criação do conhecimento de forma coletiva.
“3.4 Aprendizagem autorregulada” Usar as TICs com o intuito de desenvolver a aprendizagem dos alunos, permitindo que reflitam sobre próprias ações, progressos e ideias.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro “Recursos digitais” diz respeito ao uso das TICs com o intuito de experimentar novos métodos pedagógicos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem;

ao uso das TICs para experimentar e desenvolver novos formatos, proporcionando interação entre os alunos, oportunizando apoio e orientação; ao uso das TICs com o intuito de aprimorar interação e colaboração entre os alunos, permitindo melhor comunicação e criação do conhecimento de forma coletiva e ao uso das TICs com o intuito de desenvolver a aprendizagem dos alunos, viabilizando a reflexão sobre próprias ações, progressos e ideias. A sala de informática, lugar de protagonismo discente, é um espaço em que os alunos podem experimentar novas aprendizagens, por meio de um jogo, edição de um trabalho ou um vídeo, por exemplo.

Quadro 10 - Avaliação

“4. AVALIAÇÃO”
“4.1 Estratégias de avaliação” Uso das TICs para a aplicação da avaliação formativa e somativa com o intuito de diversificar os formatos avaliativos.
“4.2 Análise de evidências” Uso das TICs para a produção, seleção, análise e interpretação dos recursos digitais sobre a atividade, como também seu desempenho e progresso enquanto aluno.
“4.3 Feedback e planificação” Uso das TICs para proporcionar feedback aos alunos sobre a atividade, como também estratégias adaptadas de ensino-aprendizagem para proporcionar apoio aos alunos.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro “Avaliação” ilustra o uso das TICs para a aplicação da avaliação formativa e somativa com o propósito de diversificar os formatos avaliativos; o uso das TICs para a produção, seleção, análise e interpretação dos recursos digitais sobre a atividade, como também seu desempenho e progresso como aluno e o uso das TICs para proporcionar feedback aos alunos sobre a atividade, como também estratégias adaptadas de ensino-aprendizagem para possibilitar apoio aos alunos. O processo de aprendizagem das TICs, por exemplo, pode ser um recurso de avaliação, desde uma pesquisa sobre determinado tema ou como os alunos discutiram e/ou refletiram sobre determinado jogo digital que tenha uma proposta pedagógica.

Quadro 11 - Capacidade dos aprendentes

“5. CAPACITAÇÃO DOS APRENDENTES”
“5.1 Acessibilidade e inclusão” Garantia de acessibilidade a recursos e atividades educativas para todos os alunos, com a inclusão dos alunos, com necessidades especiais.
“5.2 Diferenciação e personalização” Uso das TICs para priorizar as distintas necessidades dos alunos referentes ao processo de ensino-aprendizagem, para que possam avançar no seu ritmo de aprendizagem.
“5.3 Envolvimento ativo” Uso das TICs para desenvolver o pensamento crítico e a postura ativa dos alunos em determinado conhecimento, proporcionando reflexão aprofundada e solução de assuntos complexos.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro “Capacitação dos aprendentes” relaciona-se à garantia de acessibilidade a recursos e atividades educativas para todos os alunos, com a inclusão dos alunos com necessidades especiais; ao uso das TICs para priorizar as distintas necessidades dos alunos referentes ao processo de ensino-aprendizagem para que possam avançar no seu ritmo de aprendizagem e à utilização das TICs para desenvolver o pensamento crítico e a postura ativa dos alunos em determinado conhecimento, proporcionando reflexão aprofundada e solução de assuntos complexos. Percebe-se que a competência se refere aos alunos, mas tem o foco no que os professores podem fazer sobre a inclusão dos alunos com necessidades especiais.

Quadro 12 - Promoção da competência digital dos aprendentes

“6. Promoção da competência digital dos aprendentes”
“6.1 Literacia da informação e dos média” Organização, análise e interpretação da informação, assim como a avaliação crítica da credibilidade e da fiabilidade.
“6.2 Comunicação e colaboração digital” Uso eficaz e responsável das TICs com o intuito de comunicar, colaborar e participar de forma coerente.
“6.3 Criação de conteúdo digital” Uso expressivo e criativo das TICs com o intuito de ensinar os direitos autorais e licenças digitais e saber referenciá-los.
“6.4 Uso responsável” Gestão de riscos no uso das TICs de maneira responsável e segura para garantir o bem-estar físico e psicológico.
“6.5 Resolução de problemas digitais” Identificação e resolução de problemas técnicos das TICs com o intuito de desenvolverem conhecimentos técnicos para situações que possam ocorrer.

Fonte: Adaptado de DigCompEdu (2018).

O quadro “Promoção da competência digital dos aprendentes” aborda a organização, análise e interpretação da informação, assim como a avaliação crítica da credibilidade e da fiabilidade; o uso eficaz e responsável das TICs com o objetivo de comunicar, colaborar e participar de forma coerente; o uso expressivo e criativo das TICs com a intenção de ensinar os direitos autorais e as licenças digitais e saber referenciá-los; a gestão de riscos no uso das TICs de maneira responsável e segura para garantir o bem-estar físico e psicológico e a identificação e resolução de problemas técnicos das TICs, com o intuito de desenvolverem conhecimentos técnicos para situações que possam ocorrer. Percebe-se, assim como no quadro anterior, que a competência se refere aos alunos, mas o foco está em como os professores podem realizar a discussão sobre a gestão e uso das TICs de forma crítica e reflexiva.

A seguir, abordaremos como é contar histórias em ambientes digitais, ou seja, como as narrativas digitais são desenvolvidas dentro do ambiente digital. Esse conceito é importante porque será por meio das narrativas digitais que os cursistas contaram suas experiências e aprendizagens dentro dos cursos de formação continuada.

2.4 NARRATIVAS DIGITAIS

Contar história faz parte da tradição humana. De início, as histórias eram passadas de geração a geração pela oralidade; posteriormente, com a invenção da escrita, por meio dos livros. As narrativas possuem, em sua estrutura, alguns elementos básicos: personagens, tempo, espaço, conflito, clímax e desfecho. Elementos tais que podemos encontrar nos mais diversos gêneros: conto, crônica, fábula, romance, entre outros. Até o advento da internet, as narrativas eram veiculadas em livros/revistas, no rádio e na televisão.

No que se refere à narrativa em ambiente digital, Murray (2003) cita três características: a imersão, a agência e a transformação. A imersão seria a experiência de estar em um ambiente simulado; a agência, as possibilidades de ações e os resultados dessas ações, e a transformação são as possibilidades de transformação no ambiente digital como, por exemplo, os programas de edição dos computadores (MURRAY, 2003).

Para Kohan (2011), a criação de narrativas pela escrita é uma possibilidade de contar histórias, algo ontológico do ser humano, pois temos a necessidade de contar o que ocorre à nossa volta, com o intuito de buscar o real sentido da nossa existência. Para a autora:

Ao narrar uma história, partimos de experiências pessoais ou recontamos histórias que outros viveram. Estas experiências são retomadas pelo escritor de modo parcial ou total, de modo consciente ou inconsciente. O escritor recria a realidade caótica da vida, ampliando, reduzindo, inventando o que for necessário para construir um mundo novo e coerente, com o qual o leitor possa se deleitar, desde que a história (tenha ela ocorrido ou não) seja convincente. (KOHAN, 2011, p. 8).

Se as narrativas tradicionais, em mídia impressa ou televisiva, possuem várias especificidades, a partir da cultura digital houve expansão da forma e do formato em que essas histórias poderiam ser contadas em ambientes digitais, as quais denominamos narrativas digitais. Para Paul (2007), com o objetivo de ampliar o termo interatividade, que se relaciona ao conceito das narrativas digitais, uma taxonomia foi criada. De acordo com a autora, “a maior parte desses elementos é herdada de outras mídias, mas uma combinação exclusiva de elementos no ambiente digital permite novas possibilidades narrativas” (PAUL, 2007, p. 122).

Quadro 13 - Elementos da taxonomia das narrativas digitais

Mídia	É o tipo de expressão utilizada na elaboração do roteiro e suportes da narrativa. Como por exemplo: nas notícias impressas há texto, fotos e gráficos estáticos; já no ambiente digital é possível usar diversos tipos de mídias como textos, vídeo, áudio, animações etc.
--------------	--

Ação	Na narrativa digital há dois aspectos referentes à ação: o primeiro se refere ao próprio movimento do conteúdo e o segundo se refere à ação necessária do usuário para ter acesso ao conteúdo.
Relacionamento	Na produção da narrativa os elementos de relacionamento são designados por quem elaborou o conteúdo com o intuito de proporcionar ao usuário uma experiência com o conteúdo.
Contexto	Nas narrativas digitais o contexto pode ser definido como a disponibilização de conteúdo adicional, que remete a outras fontes, como <i>links</i> de textos que abordam o mesmo assunto, por exemplo.
Comunicação	A conexão com outros por meio da mídia digital é uma habilidade da comunicação, que pode ser síncrona ou assíncrona.

Fonte: Adaptado de Paul (2007).

A taxonomia trata de questões presentes no ambiente digital como as diversas mídias, a interatividade, a comunicação. Se nas narrativas tradicionais o leitor era consumidor da história sem interação com ela, nas narrativas digitais há a possibilidade de uma postura ativa e dinâmica, própria do digital. A partir da taxonomia, conhecemos os elementos necessários para a narrativa digital. Mas, quando nos referimos às narrativas digitais nos games, quais elementos são necessários?

2.5 NARRATIVAS DIGITAIS NOS GAMES

A narrativa digital nos games possui como particularidade ocorrer dentro do universo de um jogo digital. Sobre os elementos das narrativas digitais em games, Novak (2010) afirma que há quem diga que antes que uma problemática seja iniciada em um game é necessário, além de os jogadores saberem usar os controles, devem também criar uma conexão com o personagem. Isso se justifica porque “é especialmente importante nos games em que o jogador assume o papel do personagem”. (NOVAK, 2010, p. 126). Diante de tal afirmativa, a autora destaca cinco elementos narrativos digitais encontrados nos games, conforme o Quadro 14.

Quadro 14 - Elementos narrativos digitais dos games

Interatividade	Não há limitação para o jogador desempenhar no game o papel da audiência. A narrativa pode ser colaborativa e, quiçá, os jogadores podem ser os únicos narradores.
Não linearidade	Seguir uma linha reta em quesitos físicos e temporais faz parte das histórias lineares, no entanto, os games não possuem essa necessidade. Percorrer caminhos distintos é uma liberdade disponibilizada ao jogador.
Controle pelo jogador	Diferente de quem assiste a um programa de televisão ou filme, os jogadores podem manipular a narrativa no game.
Colaboração	Nos games é possível que o jogador tenha o papel de ator em que a improvisação ocorre entre si e a plateia. Essa colaboração se assemelha ao teatro interativo. Quanto mais a personificação do

	mundo do jogo e dos personagens forem mais aprimorados pelos desenvolvedores, mais os jogadores tornam-se protagonistas dessas histórias.
Imersão	Os jogadores se envolvem cada vez mais no mundo do game, no modo de jogar, na narrativa e nos personagens, ou seja, toda essa absorção chama-se imersão.

Fonte: Adaptado de Novak (2010).

É possível constatar que o protagonismo faz parte das narrativas digitais e também dos games; a partir dos recursos disponibilizados pelo digital é possível que o jogador trace seu próprio caminho, isto é, seja cocriador da narrativa do jogo (MURRAY, 2003). Além de todos os elementos que o digital proporciona nessas narrativas, são várias as aprendizagens que o jogador desenvolve diante do artefato cultural, como o domínio instrumental dessas ferramentas e também o uso e a criatividade de textos com as suas mais distintas linguagens, mídias e culturas. Mas, como essas aprendizagens - relacionadas tanto às narrativas digitais quanto às narrativas digitais nos games – podem ser utilizadas na educação, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem? As narrativas digitais na educação são abordadas a seguir.

2.6 NARRATIVAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Os recursos das tecnologias digitais trouxeram um novo formato de contar histórias, por meio de áudio, vídeo, aplicativos etc. Como a escola pode desenvolver um trabalho com seus alunos que abarque as narrativas no meio digital pelo uso do celular, por exemplo? Sobre a mediação docente realizada a partir das narrativas digitais desenvolvidas em dispositivos móveis podemos destacar que:

[...] a mediação pedagógica é planejada e executada através da interação entre estas esferas: dispositivos móveis, sujeito e meio, de acordo com as narrativas tecidas presencial ou virtualmente, de forma que cada sujeito possa expressar, por meio da linguagem, a possibilidade de revelar a sua janela da mente, como uma pista da zona de desenvolvimento de determinado conceito. (LUZ, 2017, p. 98).

É pelo celular, mídia popular de massa, que os alunos podem se expressar pelas mais distintas linguagens, redes sociais etc. Uma mídia utilizada mais na esfera pessoal pode também ser utilizada na esfera educacional.

Para Valente (2012), a narrativa passa a ser a “janela da mente” do aluno, pois os conceitos estudados são mencionados no processo de produção dessas narrativas. O docente

pode identificar esses conceitos e auxiliar nas aprendizagens que precisam ser desenvolvidas. O autor destaca que:

A análise destes trabalhos permite entender que a produção de narrativas digitais tem todas as características para auxiliar na compreensão dos processos que os aprendizes usam para a construção de conhecimento, e funcionar como uma “janela na mente” do aprendiz, explicitando os conceitos e as estratégias que eles usam para esta produção. (VALENTE, 2012, p. 73).

Na educação, as narrativas digitais podem ser trabalhadas com o intuito de o próprio aluno narrar sua aprendizagem. Como alternativa de registrar e relatar as experiências em suas disciplinas com o auxílio das narrativas digitais, Valente e Almeida afirmam que é:

[...] por meio das quais os alunos registram os caminhos adotados em suas buscas, as informações levantadas, suas produções e descobertas. Esses aspectos são significativos em processos educativos pautados pelo exercício da autoria do aprendiz por meio da construção, análise e reconstrução de suas histórias, permitindo registrar sua trajetória epistemológica e organizar os modos de pensar sobre as experiências e as relações que estabelece consigo mesmo e com o mundo, podendo contar com a colaboração de outras pessoas. (VALENTE; ALMEIDA, 2014, p. 37).

Uma questão muito marcante no trabalho com as narrativas digitais no processo de ensino-aprendizagem é a autoria. Se em outras narrativas tínhamos personagens, nas digitais, em que o próprio aluno conta sua experiência, temos o próprio narrador como personagem principal, atuando com protagonismo.

Valente e Almeida (2014) evidenciam o potencial das narrativas digitais na articulação entre conhecimentos, objetivos e subjetivos, para representar essas experiências. Para os autores, é possível organizar os pensamentos e as informações, compreender e recriar essas experiências na sua própria perspectiva fazendo uso das narrativas digitais. Não é novidade a presença das narrativas digitais na educação. O que mudou é que elas podem ser produzidas com o uso das mídias digitais, antes apenas orais ou escritas. A grande contribuição é que a aprendizagem pode ser mais rica e sofisticada a partir da representação do conhecimento (VALENTE, 2014).

Sobre a justificativa para se trabalhar com as narrativas digitais no processo de ensino-aprendizagem, podemos afirmar que:

A intenção de trabalhar com as narrativas digitais é justamente a de explorar o potencial das TDICs no desenvolvimento de atividades curriculares de distintas áreas de conhecimento. Com a produção dessas narrativas, diversos conceitos são explicitados, como os conteúdos sendo trabalhados na narrativa, os conhecimentos sobre os diferentes recursos tecnológicos utilizados (digital, sonoro, imagético) e a

própria construção da narrativa, se linear, hipermediática. A explicitação de tais conhecimentos facilita a intervenção do professor e, até mesmo dos colegas, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários. Com isso, ele pode atingir um novo patamar de compreensão desses conhecimentos. (VALENTE, 2014, p. 157-158).

Valente e Almeida (2012) alegam que inúmeras experiências, estudos e pesquisas efetuadas a partir da produção de narrativas digitais enfatizam diversas habilidades, entre elas: utilização das tecnologias da informação e comunicação, motivação e engajamento dos alunos, capacidade de expressão, organização e comunicação de ideias. Os autores também citam as características da hipermodalidade, memorização de histórias e flexibilidade do trabalho, como também narrativas nas mais variadas áreas do conhecimento (VALENTE; ALMEIDA, 2012).

Sobre as narrativas digitais multimídia, é importante destacar que:

[...] combinam aspectos visuais e textuais para a produção de estórias de cunho educacional, possibilitam que estas estórias possam conter sons, imagens, animações, gráficos, hiperligações, etc. Poderá estimular a criatividade, a escrita, o uso de tecnologias, raciocínio lógico, sequencialidade, o trabalho em equipe, etc. (JUNIOR; LISBÔA; COUTINHO, 2012, p. 194).

Enfim, são muitas as aprendizagens que podem ser desenvolvidas mediante o uso das narrativas digitais, principalmente sobre determinada área do conhecimento que se deseja trabalhar. Uma das principais potencialidades é a autoria em que o aluno se vê como parte do processo de aprendizagem e narra o que aprendeu, seus acertos, seus erros e suas dificuldades. As narrativas digitais representam a ação de contar histórias no formato digital, tendo alguns elementos como mídia, ação, relacionamentos, contexto e comunicação; as narrativas digitais nos games requerem elementos como interação, colaboração, imersão; e as narrativas digitais na educação, conforme os autores apresentados, referem-se à janela da mente do aluno, em que a aprendizagem será contada por essa narrativa por ele mesmo.

As narrativas digitais podem ser estimuladas em cursos de formação docente de mídia-educação, cujo objetivo é investigar a ampliação de letramentos digitais.

No próximo capítulo, descreveremos sobre formação docente, mídia-educação ou formação docente para as mídias, jogos e formação docente e jogo digital educativo. O propósito é relacionar como as mídias podem ser desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem e como a formação docente é essencial nesse processo.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E MÍDIA-EDUCAÇÃO COM JOGOS DIGITAIS

A docência implica muitos desafios para o êxito do processo de ensino-aprendizagem: o professor precisa dominar os conteúdos da disciplina que ministra, desenvolver estratégias pedagógicas adequadas aos objetivos da sua aula, construir uma parceria junto com os alunos para que esses confiem no seu trabalho e aprendam efetivamente, precisa avaliar as aprendizagens da sua disciplina. Junto a tantas responsabilidades, convivemos em uma sociedade cada vez mais midiaticizada, na qual a cultura digital faz parte da vida dos discentes dentro de suas próprias casas. A cultura digital requer uma postura de protagonismo no fazer docente, que segundo Costa (2002), seria a capacidade de se relacionar com os indivíduos a partir de distintos ambientes de formação, como também prender nossa atenção a partir de suas interfaces.

3.1 FORMAÇÃO DOCENTE E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Quando nos referimos à formação docente, estamos lidando com uma gama de possibilidades ao mesmo tempo complexas sobre a arte “do ensinar e aprender”. No decorrer dos cursos de licenciatura são várias as disciplinas que formam o futuro professor para o processo de ensino-aprendizagem. Mas, há professores universitários que não fizeram licenciatura e também precisam lidar com a arte “do ensinar e aprender”. Para Luckesi (2011), quando nos falamos em educação, estamos tratando de uma prática humana que possui direcionamento para uma específica concepção teórica. Para o autor, “a prática pedagógica está articulada com uma pedagogia, que nada mais é que uma concepção filosófica da educação. Tal concepção ordena os elementos que direcionam a prática educacional” (LUCKESI, 2011, p. 33).

Na contemporaneidade, nossa sociedade está cada vez mais midiaticizada tanto na esfera pública quanto na privada, e faz com que a cultura digital faça parte de toda a comunidade escolar, principalmente dos alunos. Isso impacta em novos desafios para a docência: como planejar uma aula dentro da cultura digital, abordando o conteúdo do currículo de determinada disciplina? O processo de ensino-aprendizagem é dinâmico e, com as tecnologias digitais se atualizando de forma acelerada, o professor não está num terreno seguro e confortável, pois esses conhecimentos contemporâneos não estão em livros e nem em materiais didáticos. Essas

experiências são compartilhadas, pois os alunos parecem dominar essas tecnologias, sendo importante um novo olhar metodológico para os letramentos.

Ao relacionarmos o ensino centrado no professor e o ensino em que o aluno é protagonista nos referimos a extremos opostos, como se fosse negar a relação pedagógica porque não há um aluno, ou grupo de alunos, aprendendo sozinho, nem um professor ensinando para as paredes. Há um entrave entre o aluno, sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas demandas e criar outras, para ganhar autonomia do aluno, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria experiência (LUCKESI, 2011).

Na concepção construtivista, o aluno assume o papel de protagonista da sua aprendizagem e o professor é aquele que irá mediar, dar caminhos para as descobertas e experiências. Ressalta-se, porém, que:

[...] o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador. É ele quem dispõe as condições para que a construção que o aluno faz seja mais ampla ou mais restrita, se oriente num sentido ou noutro, através da observação dos alunos, da ajuda que lhes proporciona para que utilizem seus conhecimentos prévios, da apresentação que faz dos conteúdos, mostrando seus elementos essenciais, relacionando-os com o que os alunos sabem e vivem, proporcionando-lhes experiências para que possam explorá-los, compará-los, analisá-los em situações diversas, avaliando a situação em seu conjunto e reconduzindo-a quando considera necessário, etc. (ZABALA, 1998, p. 38).

Diante de novas responsabilidades, o professor, muitas vezes, não possui repertório midiático para trabalhar com seus alunos os aspectos da cultura digital e a formação docente exerce um papel fundamental para direcionar esse profissional.

Alguns caminhos são necessários para se ensinar sobre as mídias, que podem ser resumidos em:

Ir além das práticas meramente instrumentais, típicas de um certo “tecnicismo” redutor ou de um “deslumbramento” acrítico;
 Ir além da visão “apocalíptica”, que recusa comodamente toda a tecnologia em nome do humanismo, remetendo a questão para as calendas gregas e favorecendo práticas conformistas e não reflexivas derivadas de pressões do mercado; e
 Dar um salto qualitativo na formação de professores, uma mudança efetiva no sentido de superar o caráter redutor da tecnologia educacional, sem perder suas contribuições, para chegar à comunicação educacional. (BELLONI, 2009, p. 13).

É importante salientar que as escolhas para se trabalhar com as mídias digitais em sala de aula perpassam pelo planejamento docente, sobretudo, no que diz respeito aos conceitos de método e procedimento. Se as mídias digitais podem potencializar habilidades de autonomia, participação crítica e reflexiva, a formação precisa estar em sintonia com métodos e procedimentos que também trabalhem essas questões no processo de ensino-aprendizagem.

É importante definir a distinção entre esses dois conceitos: procedimento e método. Segundo Luckesi (2011), os meios para atingir determinado objetivo são o método e podemos ter duas óticas para o conceito: “a) método visto sob a ótica teórico-metodológica, e b) método visto sob a ótica técnico-metodológica” (LUCKESI, 2011, p. 187). Sobre a distinção, pode-se afirmar que:

Sob a primeira ótica - ou seja, sob o ponto de vista teórico-metodológico -, método significa um *modo de abordar a realidade*, seja para produção de conhecimentos, seja para o encaminhamento de ações. Tanto em um como em outro objetivo, ao enfrentarmos a realidade, assumimos uma forma, uma visão que nos permite tratá-la sobre determinado ponto de vista. (LUCKESI, 2011, p. 187-188).

O autor alega, ainda, que:

Sob a ótica *técnico-metodológica*, o método é a definição dos modos de se atingir resultados desejados, os objetivos definidos. Por exemplo, para se organizar um grupo de pessoas, tendo em vista a obtenção de um determinado resultado, podem-se seguir caminhos variados. Pode-se, em princípio, *obrigar* que cada um exerça um determinado papel, para que o resultado seja obtido; mas pode-se, diversamente, atuar para que todos compreendam a importância do resultado final e passem a colaborar na sua construção. As duas formas operacionais de agir indicam perspectivas *técnico-metodológicas* diferentes: uma é autoritária, a outra é democrática. Ambos os caminhos poderão chegar ao mesmo resultado material específico, mas não ao mesmo resultado global, incluindo aí o processo humano. (LUCKESI, 2011, p. 191).

Para Luckesi (2011), as técnicas de ação utilizadas para cumprir um método (ótica técnico-metodológica) são chamadas de procedimentos. O método expositivo, por exemplo, levamos ao aluno os conhecimentos já elaborados, pode ser realizado por meio de inúmeros procedimentos (ou técnicas) expositivos, como fala do professor, exposição escrita de um texto, apresentação de um exemplo a ser copiado etc. (LUCKESI, 2011). Na prática docente, é fundamental ter clareza da intencionalidade do procedimento, que precisa estar atrelado com determinada concepção pedagógica.

Apesar de longa, é importante para o entendimento da relação entre as teorias e os procedimentos que as acompanham reproduzir aqui as definições de Luckesi (2011) sobre as diferentes correntes pedagógicas:

- Quando os procedimentos de ensino se baseiam na exposição oral do professor a partir de seus conhecimentos, temos a **Pedagogia tradicional**. De acordo com as regras impostas pela sociedade, o aluno é encaminhado para uma formação moral e intelectual com o objetivo de assumir a sua responsabilidade como cidadão.
- Quando os procedimentos de ensino se baseiam na experiência da vida cotidiana em que o aluno aprende a partir do que circunda o mundo, temos a **Pedagogia renovada**. Assim como a planta do jardim, o aluno também deve se desenvolver de forma espontânea.
- Quando os procedimentos de ensino se baseiam em modos instrucionais que fiscalizam o resultado, temos a **Pedagogia tecnicista**. A aprendizagem pauta-se na eficiência em que o aluno, no menor tempo, precisa aprender o que é considerado importante.
- Quando os procedimentos de ensino se baseiam na autogestão do educando, temos a **Pedagogia libertária**. A consciência política do seu próprio contexto ocorre por meio de diálogos e discussões em grupos, em que o professor faz a mediação.
- Quando os procedimentos de ensino se baseiam em aumentar o conhecimento cultural dos alunos por meio da relação entre a sociedade e a sua cultura, temos a **Pedagogia crítico-social**. A consolidação dos conhecimentos pauta-se pelo pensamento crítico dos educandos.

Diante da diferença entre método e procedimento e, também, das concepções pedagógicas, fica evidente que o professor precisa realizar escolhas para o seu fazer docente. A forma como a aula ocorre, a fala do professor, a participação dos alunos planejado anteriormente a partir desses conceitos deixa claro suas escolhas teóricas. Muitas vezes, o professor não se dá conta, mas cada escolha possui uma intencionalidade e uma concepção pedagógica que a determina. Luckesi (2011) afirma que quando as decisões precisam ser tomadas nos referimos ao planejamento, que é o filtro, lugar em que os elementos pedagógicos são refletidos criticamente. Sobre a importância do planejar na educação escolar, é necessário sabermos que:

[...] para planejar torna-se necessário ter presentes todos os princípios pedagógicos a serem operacionalizados, de tal forma que sejam dimensionados para que se efetivem na realidade educativa. Os princípios devem ser mediados para se tornarem realidade. O planejamento é uma prática necessária dessa mediação. (LUCKESI, 2011, p. 209).

A avaliação é um tema complexo a ser discutido. Muitas vezes, ela é assumida como classificatória, o que retrata uma pedagogia autoritária e conservadora. O professor possui o poder de classificar um aluno sem que ele possa defender o porquê do seu resultado e também pode impedir o desenvolvimento da autonomia e liberdade no processo de ensino-aprendizagem

do educando. No entanto, quando a avaliação estiver articulada com o conteúdo planejado ela estará cumprindo o seu papel de forma adequada e torna-se um instrumento para que o docente possa verificar se o conteúdo foi cumprido de forma satisfatória (LUCKESI, 2011).

Pensar em todas as questões que estão explícitas no fazer docente é algo complexo, pois, a todo o momento, são exigidas escolhas e haverá um *feedback* dessas decisões, apenas ao final do processo de ensino-aprendizagem. A partir da percepção de escolhas inadequadas e adequadas é que o docente vai ampliando seu repertório de possibilidades, analisando o aluno na sua totalidade e o seu próprio trabalho. Refletir sobre sua ação é algo comum no universo educacional.

Sobre o que ensinar, é fundamental destacar que:

“O que ensinar” remete à seleção e organização dos conteúdos, decorrente de exigências sociais, culturais, políticas, éticas, ação essa intimamente ligada aos objetivos, gerais ou específicos, que expressam a dimensão de intencionalidade da ação docente, ou seja, as intenções sociais e políticas do ensino. A seleção dos conteúdos implica, ao menos, os conceitos básicos das matérias e respectivos métodos de investigação, a adequação às idades e ao nível de desenvolvimento mental dos alunos, aos processos internos de assimilação, aos processos comunicativos na sala de aula, aos significados sociais dos conhecimentos. (LIBÂNEO, 2009, p. 2-3).

Para Libâneo (2009), enquanto os estudantes estabelecem, com o saber, uma relação de estudar, o docente estabelece uma relação de mediação entre o estudante e o conhecimento. Professores e alunos ficam envolvidos em uma relação social que ocorre na sala de aula, e também em outras esferas da escola e suas práticas (LIBÂNEO, 2009). Para o autor, o “como ensinar” e as “condições de aprendizagens”:

[...] correspondem aos métodos e formas de organização do ensino, em estreita relação com objetivos e conteúdos, estando presentes, também, no processo de constituição dos objetos de conhecimentos. Nas condições em que se efetiva o ensino e aprendizagem, estão os fatores socioculturais e institucionais. (LIBÂNEO, 2009, p. 3).

A partir disso, de acordo com Libâneo (2009), a didática apresenta-se como uma disciplina de integração, pois articula a teoria mais ampla com as mais variadas ciências da educação, desenvolvendo métodos específicos das disciplinas do currículo. Organiza o que é geral/básico para todas as disciplinas e o que é específico para outras, estabelecendo uma relação com a teoria do conhecimento e a psicologia da educação (LIBÂNEO, 2009).

Para que um professor transforme as bases da ciência em que é especialista, em matéria de ensino, e com isso oriente o ensino dessa matéria para a formação da

personalidade do aluno, é preciso que ele tenha: a) formação na matéria que leciona; b) formação pedagógico-didática na qual se ligam os princípios gerais que regem as relações entre o ensino e a aprendizagem com problemas específicos do ensino de determinada matéria. (LIBÂNEO, 2009, p. 3).

Propiciar condições possíveis de transformação do vínculo que o aluno possui com o conhecimento, para ativar o processo de ensino-aprendizagem, denomina-se mediação didática (LIBÂNEO, 2009). Ser o fio condutor em uma nova experiência permite que o aluno explore caminhos desconhecidos para a descoberta de novos saberes que, sozinho, não seria possível.

Para Zabala e Arnau (2010), o conhecimento não se dá de forma satisfatória se ocorrer apenas pela memorização, mas sim quando for possível aplicar esse conhecimento em contextos diversos, possibilitando interpretar as situações que forem importantes. Sobre aplicar o conhecimento, vale salientar que:

As competências, por definição própria, implicam uma ação, uma intervenção que, para que seja eficaz, é necessária a mobilização de diferentes recursos formados por esquemas de atuação que integram ao mesmo tempo conhecimentos, procedimentos e atitudes. Uma ação que é impossível de ser aplicada a qualquer competência se os próprios esquemas de atuação e seus componentes não foram adquiridos com o maior grau de relevância possível. Não é possível aplicar, de modo eficaz, o que não se aprendeu ou se dominou suficientemente. Ou aprendido se compreende e domina profundamente, ou dificilmente poderá ser utilizado de forma competente diante de uma situação real específica. Não é possível ser competente se a aprendizagem dos componentes foi apenas de caráter mecânico. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 94).

Os autores afirmam que, para desenvolver o conhecimento, é necessário que alunos estejam diante dos conteúdos para a aprendizagem, mas também que atualizem esses saberes, comparando-os com o novo, a fim de identificar diferenças e semelhanças. Isso será possível a partir das capacidades cognitivas dos discentes, o que denominamos nível de desenvolvimento (ZABALA; ARNAU, 2010).

O aluno deve ter um papel ativo de protagonismo para que a aprendizagem seja satisfatória, desenvolvendo uma atividade cognitiva que reelabore seus conhecimentos, num “processo no qual tem uma especial relevância o que Piaget denomina conflito cognitivo, por meio do qual o aluno questiona suas ideias, como passo prévio à construção de significados” (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 97).

Na aprendizagem por competência, a regulação da aprendizagem é fundamental, pois implica em planejamento das estratégias para cada situação, aplicar, fiscalizar e avaliar, o que os autores designam como “as habilidades para aprender a aprender que são estratégias cognitivas nucleares de qualquer atuação competente: planejamento, identificação, aplicação, avaliação e transferência” (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 99).

Para Zabala (1998), é muito difícil prever o que acontecerá na sala de aula com antecedência visto a complexidade do processo de ensino-aprendizagem. A partir desse contexto, o docente irá planejar inúmeras estratégias para suprir as demandas que poderão ocorrer no processo educativo (ZABALA, 1998).

Tem que ser um planejamento suficientemente flexível para poder se adaptar às diferentes situações da aula, como também deve levar em conta as atribuições dos alunos desde o princípio. É importante que possam participar da tomada de decisões sobre o caráter das unidades didáticas e a forma de organizar as tarefas e seu desenvolvimento, a fim de que não apenas aumentem o nível de envolvimento no ritmo da classe em geral, como em seus próprios processos de aprendizagem, entendendo o porquê das tarefas propostas e responsabilizando-se pelo processo autônomo de construção do conhecimento. (ZABALA, 1998, p. 94).

O autor afirma, também, que:

Para aprender é indispensável que haja um clima e um ambiente adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade. A aprendizagem é potencializada quando convergem as condições que estimulam o trabalho e o esforço. É preciso criar um ambiente seguro e ordenado, que ofereça a todos os alunos a oportunidade de participar, num clima de multiplicidade de interações que provocam a cooperação e a coesão do grupo. (ZABALA, 1998, p. 100).

Diante disso, para Zabala (1998), o docente precisará criar um ambiente que motive, que os alunos se sintam capazes e confiantes das suas próprias competências para superar os desafios em sala de aula. A avaliação do processo ocorrerá a partir do resultado dos desafios propostos.

De acordo com Zabala (1998), o objetivo principal é o desenvolvimento do aluno, para que seja autônomo, capaz de atuar de forma satisfatória nos mais distintos contextos da sociedade. “Impulsionar esta autonomia significa tê-la presente em todas e cada uma das propostas educativas, para serem capazes de utilizar sem ajuda os conhecimentos adquiridos em situações diferentes das que foram apreendidas” (ZABALA, 1998, p. 102).

Para Ramos (2013), o planejamento é visto como um processo estático que visa a burocracia: preenchimentos de objetivos, métodos, recursos e avaliação. Para a autora, “sem que o resultado desse momento de planejamento sirva para orientar a prática pedagógica e sem que essa prática contribua para rever o planejamento anterior realizado a partir da avaliação e reflexão do que se desenrolou no contexto escolar” (RAMOS, 2013, p. 1). Sobre a importância desse processo, a autora afirma que:

O planejamento deve ser dinâmico e constantemente alimentado pela prática, pois, sobretudo, constitui-se em um momento de reflexão, no qual a finalidade da educação, as dimensões dos sujeitos são recolocadas e significadas, as práticas pedagógicas são sistematizadas, e posteriormente, avaliadas com base nos objetivos definidos. (RAMOS, 2013, p. 2).

De acordo com a autora, o momento de reflexão sobre o trabalho docente ocorre no processo de elaboração do plano de aula. Sobre esse momento “o professor faz escolhas, reafirma que tipo de sujeito pretende formar, avalia suas práticas anteriores, considera as suas experiências, considera o processo já desenvolvido e as condições materiais, sociais, afetivas e culturais vividas” (RAMOS, 2013, p. 4). Acerca das estratégias utilizadas no planejamento, é relevante salientar que:

As estratégias didático-pedagógicas precisam ser coerentes com os objetivos específicos e favorecer que os mesmos sejam atingidos. Considerando a inclusão de objetos que abordam conteúdos procedimentais, torna-se necessário prever atividades em que os alunos se envolvam em um fazer que possibilite o desenvolvimento de habilidades e ações, precedidas de uma reflexão posterior sobre a própria ação. (RAMOS, 2013, p. 6).

Por fim, com o uso dos recursos tecnológicos, o planejamento possui um papel fundamental, pois é ali que se definem os objetivos, o que será realizado, a infraestrutura necessária para o seu desenvolvimento (RAMOS, 2013). Esses recursos podem ser desde o livro didático, um material impresso e/ou audiovisual, o uso de computadores e/ou celular etc. que será possível alcançar os objetivos pedagógicos traçados no planejamento.

Quanto à formação docente, é importante fazer uma distinção entre a educação básica e o ensino superior. Na educação básica, os professores tiveram formação em licenciatura, cursando disciplinas de caráter pedagógico. No entanto, no ensino superior, muitas vezes, o professor não possui graduação em licenciatura, desconhecendo os conhecimentos das áreas pedagógicas.

Considerando essa, para Gaeta e Masetto (2013), o professor que inicia no ensino superior pode encontrar alguns obstáculos, pois a prática docente tradicional não supre as exigências da contemporaneidade. Diante disso, cabe ao professor a inovação para atender às necessidades atuais, já que os discentes possuem uma postura ativa frente às tecnologias: estudam e ouvem música ao mesmo tempo, como também assistem televisão e falam ao telefone simultaneamente (GAETA; MASETTO, 2013).

Gaeta e Masetto (2013) afirmam que os jogos online atuam como um recurso tecnológico que estimula a confiança e autoestima para superar desafios. Eles permitem experimentar algo novo e recomeçar se assim quiserem, pois não há punição e nem cobrança

nessa dinâmica. Além disso, outro desafio das novas gerações é o uso dos recursos tecnológicos: interpretam informações com vídeo e imagens e investigam por meio de palavras-chaves as bases de dados (GAETA; MASETTO, 2013).

A partir dessa realidade, em que os alunos estão cada vez mais midiaticizados, cabe a reflexão: como motivá-los?

Em primeiro lugar, alterando nossa expectativa do papel do aluno: de passivos receptores de conteúdos a contínuos indagadores sobre o que e por que aprender. Em segundo lugar, planejando objetivos claros, factíveis, selecionando temas relevantes, dinamizando e inovando metodologias para proporcionar um papel ativo aos estudantes nas situações de sala de aula. Os estudantes devem ser incentivados a trocar experiências e informações, resolver questões em conjunto, em um contínuo e promissor processo de questionamento, em que podem ter início os processos de reflexão para mudança e para aprendizagem significativa. Em terceiro lugar, considerando a importância dos feedbacks: sem análise dos erros e dos acertos, sem incentivos para continuar tentando e sem visualizar oportunidades de progresso, a motivação para mudar pode desaparecer. (GAETA; MASETTO, 2013, p. 46).

Essa mudança de postura diante dos discentes é necessária porque:

Aprender é um processo complexo, individual, abstrato. Compreender esse processo é difícil. Para os professores do ensino superior acostumados com “o ensinar” (seja pela sua prática profissional, seja pela vivência acadêmica que tiveram), é uma grande mudança de paradigma focalizar sua atuação no aprender do aluno. Para o professor do ensino superior, promover a aprendizagem de seus jovens alunos exige um envolvimento com um novo perfil docente, com cada aluno e com todos eles. Não basta o domínio de um tema específico, pressupõe-se um planejamento de ações docentes que considerem os aspectos discutidos neste livro, adaptando ou criando situações e atividades que venham ao encontro das peculiaridades do seu público e suas necessidades de aprendizagem. (GAETA; MASETTO, 2013, p. 51).

As tecnologias da informação e comunicação (TICs), hipermídia, games, internet, estão presentes na vida dos alunos. À vista disso, cabe ao professor proporcionar estratégias que favoreçam uma aprendizagem colaborativa entre os estudantes, como empatia, solidariedade, apoio, de modo que a aprendizagem ocorra de forma colaborativa, evitando a desmotivação (GAETA; MASETTO, 2013).

Tendo em vista a contribuição dos autores, é possível perceber a importância da formação docente, considerando a complexidade do fazer pedagógico. Quando falamos sobre o trabalho em sala de aula, é importante refletir sobre três momentos: o planejamento da aula, o dar a aula, e, posteriormente, a reflexão sobre a aula. Por isso, é fundamental o conhecimento das concepções pedagógicas, assim como tudo o que abarca o planejamento para ter ciência do tipo de sujeito que se pretende formar.

No próximo tópico, apresentaremos como a mídia-educação pode estar relacionada com a formação docente para o uso das mídias na contemporaneidade.

3.2 MÍDIA-EDUCAÇÃO OU FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS MÍDIAS

A mídia-educação tem como objetivo desenvolver e transformar o indivíduo para as práticas culturais em que está inserido, de modo que ele exerça seu papel de cidadão crítico e ativo das mídias digitais. Mesmo com uma metodologia aberta e sendo um campo epistemológico em construção, “a mídia-educação constitui um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais e também se configura como um fazer educativo numa perspectiva transformadora de reaproximar cultura, educação e cidadania” (FANTIN, 2011, p. 29).

Segundo Fantin (2011), deve haver sintonia entre a formação de professores com as novas linguagens midiáticas, principalmente, no que diz respeito à responsabilidade social que as mídias possuem; o docente precisa estar sintonizado a essas funções educacionais. Para a autora, pensar nos objetivos educacionais é indispensável nos espaços midiáticos da mesma maneira que é preciso trabalhar com as mídias em espaços escolares. Ela também afirma que “a formação de comunicadores e de educadores é condição vital para que isso ocorra, pois embora insuficiente é um ponto de partida” (FANTIN, 2011, p. 34).

Dessa maneira, as tecnologias disponíveis na contemporaneidade possibilitam:

[...] ao professor uma liberação da sua responsabilidade enquanto fornecedor de informações – antes escassas, hoje abundantes – e lhes reserva o direito e a tarefa de ser um negociador permanente dos diálogos entre os conhecimentos estabelecidos, entre os saberes e as diferentes culturas trazidas para dentro do espaço escolar pelos seus alunos, comunidade e rede. Transforma-se este professor em um negociador permanente das diferenças. (PRETTO, 2014, p. 349).

Diante disso, como formar professores para as novas linguagens midiáticas? Como a mídia-educação pode fazer parte dessa formação? A comunicação, para Fantin (2012), precisa estar na formação docente, no que diz respeito à mídia-educação, possibilitando um educar: **com as mídias**: uso instrumental; **para/sobre as mídias**: abordagem crítica e reflexiva; e **através das mídias**: uso expressivo-produtivo (FANTIN, 2012).

A partir do tripé que compõe a mídia-educação, como o planejamento docente pode estar articulado com o uso das mídias digitais? Como proporcionar uma formação docente que

atenda às exigências da contemporaneidade? Quais conhecimentos são necessários para que o docente seja um mídia-educador?

Para Buckingham (2007), o acesso de forma igualitária, tanto sobre as mídias quanto sobre o capital cultural, no seu uso produtivo, deve ocorrer dentro das instituições educacionais devido à importância do seu papel vital para a sociedade. Para o autor, nesses espaços educacionais pode ser fornecido o auxílio necessário para a participação nas mídias na sociedade em que vivemos, como desenvolver habilidades de proteção dentro desses espaços midiáticos, aprender a compreender e lidar com eles (BUCKINGHAM, 2007).

Sobre a mídia-educação, Belloni afirma que:

Este novo campo de saber e de intervenção, que vem se desenvolvendo no mundo inteiro, desde os anos de 1970, a *mídia-educação*, ou educação para as mídias, tem objetivos amplos relacionados à formação do usuário ativo e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação. (BELLONI, 2009, p. 47).

A autora considera, ainda, que:

[...] essa perspectiva – mídia-educação como instrumento de construção da cidadania – como essencial para o desenvolvimento de práticas educacionais democratizadoras, inclusive uma formação de professores mais atualizada e em acordo com aspirações e modos de ser e de aprender das novas gerações. (BELLONI, 2009, p. 47).

Rivoltella (2012) também define a mídia-educação como uma educação que ao:

- Utilizar a mídia como um instrumento, uma ferramenta didática em sala de aula se refere à educação “com” a mídia;
- Compreender os conteúdos e mensagens de forma crítica se refere à educação “para” a mídia;
- Produzir trabalho em espaços escolares a partir dos conhecimentos anteriores e refere-se à educação “através” da mídia.

Belloni (2009) ainda faz alguns questionamentos: Como formar o cidadão frente à influência avassaladora da mídia e no quadro de uma cultura pós-moderna fragmentada e fragmentadora? Qual é o papel da escola nesse processo? Quem, mais uma vez, educará os educadores? É importante salientar que a mídia-educação, além de abarcar a inclusão digital, tem como objetivo a interpretação crítica, superando uma leitura superficial com foco na expressão e criatividade. A escola possui papel fundamental no cenário de tais mudanças a partir dos desafios do século XXI: formar as futuras gerações (BELLONI, 2012). Diante disso, a questão seria desenvolver as habilidades necessárias para os jovens saberem lidar com as

mídias digitais. Conhecer, saber seus pontos frágeis e seguros para poder realizar escolhas dentro do universo das mídias digitais.

Para Fantin (2012), apesar das inúmeras experiências no contexto escolar brasileiro em mídia-educação, não há uma sistematização porque muitas vezes são consideradas “práticas isoladas”, mais sujeitas ao trabalho e interesse do professor do que políticas públicas sobre o uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, é necessário questionarmos como a universidade, os centros de formação docentes e seus currículos estão se adequando aos novos desafios da formação para o uso das mídias digitais na contemporaneidade (FANTIN, 2012).

Na formação de professores, são essenciais o debate e a discussão da mídia-educação, pois é por meio dela que se capacita o docente a trabalhar com as mídias de forma efetiva e reflexiva em sala de aula. Os jogos, por exemplo, podem ser trabalhados pela perspectiva da mídia-educação, mas para isso é necessário a formação docente para que o professor consiga relacionar a mídia-educação a partir dos jogos e interrelacionar esses conhecimentos. No próximo tópico, descrevemos como os jogos podem estar relacionados com a formação docente na contemporaneidade.

3.3 JOGOS E FORMAÇÃO DOCENTE

O jogo é uma mídia que pode desenvolver várias aprendizagens, principalmente, no processo de ensino-aprendizagem. Mas, para desenvolver essas aprendizagens é necessário que se conheça suas características e potencialidades pedagógicas.

Para Caillois (1990), de acordo com os limites de tempo e espaço, o jogo é algo separado da vida humana. Isso ocorre porque o jogo possui um lugar próprio – o palco, o tabuleiro – o chamado “círculo mágico”; nada do que está do lado de fora é relevante. Dependendo do contexto, algum acidente, erro ou descuido pode implicar em desqualificação ou penalização (CAILLOIS, 1990). Segundo o autor, o jogo é uma atividade:

- livre: uma vez que, se o jogador fosse a ela obrigado, o jogo perderia de imediato a sua natureza de diversão atraente e alegre;
- delimitada: circunscrita a limites de espaço e de tempo, rigorosa e previamente estabelecidos;
- incerta: já que o seu desenrolar não pode ser determinado nenhum resultado obtido previamente, e já que é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador uma certa liberdade na necessidade de inventar.

- improdutiva: porque não gera nem bens, nem riqueza nem elementos novos de espécie alguma; e, salvo alteração de propriedade no interior do círculo dos jogadores, conduz a uma situação idêntica à do início da partida;
- regulamentada: sujeita a convenções que suspendem as leis normais e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;
- fictícia: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade outra, ou de franca irrealidade em relação à vida normal. (CAILLOIS, 1990, p. 29-30).

Acerca das principais características do jogo, Huizinga estabelece que:

Chegamos, assim, à primeira das características fundamentais do jogo: o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade. Uma segunda característica, intimamente ligada à primeira, é que o jogo não é vida “corrente” nem vida “real”. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está só “fazendo de conta” ou quando está “só brincando”. (HUIZINGA, 1996, p. 11).

Para o autor, o jogo diferencia-se da vida cotidiana tanto pelo tempo quanto pelo lugar que ocupa. O isolamento, a limitação representam a terceira característica do jogo. Possui um caminho a ser percorrido, sendo jogado até sua finalização a partir dos limites estabelecidos de tempo e lugar. O jogo enfeitiça, fascina, cativa, pois possui harmonia e ritmo. Por fim, os jogos têm regras definidas. Elas não permitem contestação e determinam o que pode ou não dentro do seu mundo (HUIZINGA, 1996).

Ao tratar de jogos digitais, Prensky (2012) afirma que a aprendizagem baseada em jogos aborda a diversão, e também envolve a aprendizagem séria ao entretenimento interativo. Se formos questionar o porquê de mais pessoas jogarem no computador, ou seja, porque preferem os jogos digitais, pode-se afirmar que é possível realizar coisas divertidas que não é possível nos jogos comuns, como simulação de atirar, pilotar um avião. Podem ser jogados contra jogadores reais ou contra a inteligência artificial, se não houver jogador disponível (PRENSKY, 2012).

Segundo Prensky (2010), é possível tomar decisões e saber suas consequências por intermédio dos games. As consequências são simuladas; no entanto, quando um jogador erra e causa um transtorno para o seu time, o sentimento não é muito bom. Diferente de outras mídias, que não é possível participar, os games podem proporcionar inúmeros sentimentos de culpa, juízo de valor, por exemplo, quando fazemos algo errado.

McGonigal (2012) afirma que a colaboração é uma habilidade desenvolvida pelos jogadores on-line. Para a autora, as pessoas mais colaborativas são os jogadores.

A colaboração é uma maneira especial de trabalhar em conjunto. Ela exige três tipos distintos de esforço concentrado: *cooperação* (agir intencionalmente em prol de uma

meta comum), *coordenação* (sincronizar esforços e compartilhar recursos) e *cocriação* (produzir coletivamente um novo resultado). Esse último elemento é o que distingue a colaboração de outros esforços coletivos: trata-se, fundamentalmente, de um ato *produtivo*. A colaboração não significa apenas atingir uma meta ou unir forças; ela significa criar coletivamente algo que seria impossível de criar sozinho. (MCGONIGAL, 2012, p. 268)

Mesmo que não esteja funcionando de forma satisfatória, para manter o jogo em andamento, os jogadores precisam confiar uns nos outros a todo o momento. Ao permanecer em um jogo até o final, eles estão aperfeiçoando a habilidade de cumprir um compromisso coletivo (MCGONIGAL, 2012).

Para Gil (2020), uma metodologia que utiliza jogos na educação denomina-se aprendizagem baseada em jogos. Os “jogos sérios” são produzidos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Os jogadores, seguindo as regras estabelecidas, visam realizar e ultrapassar metas para ganhar. Há também o conceito de gamificação, que é a utilização de estratégias dos jogos para tornar mais lúdico o processo de ensino-aprendizagem. A diferença entre os dois conceitos é que se determina “que a gamificação aplica elementos ou estrutura de jogos a atividades de aprendizagem existentes, enquanto o aprendizado baseado em jogos baseia-se em atividades que são intrinsecamente semelhantes a jogos” (GIL, 2020, p. 104).

Cruz e Ramos (2019) descrevem a história dos games e os elementos que os compõem, como também discorrem sobre a aprendizagem a partir dos jogos, suas principais características e como eles ensinam. As autoras apresentam os conceitos de mídia-educação a partir dos jogos e as possibilidades pedagógicas dos games em sala de aula (CRUZ; RAMOS, 2019). Para elas:

Para pensar nos jogos digitais como recursos pedagógicos, os professores precisam ser formados. Ou seja, precisam refletir e experimentar essas novas mídias com dedicação, paciência, muita força de vontade e uma grande pitada de audácia! Apesar de parecer que basta trazer os jogos digitais para a sala de aula, ou seja, simplesmente levar os estudantes para um laboratório de informática e deixar que eles se achem ali sozinhos (pois eles conhecem os jogos, etc. não é mesmo?), a coisa não é tão simples assim e a consequência para essa tentativa pode gerar uma grande frustração, tanto para os alunos (pois em geral as condições tecnológicas das escolas são muito inferiores ao que estão acostumados, isso quando não estão sucateadas), quanto para os professores (pela sensação de perda de tempo), geralmente com tantos outros conteúdos sérios e prazos a serem cumpridos. (CRUZ; RAMOS, 2019, p. 15).

A formação docente para os jogos é fundamental para que o professor saiba planejar quais objetivos deseja alcançar com os jogos, considerando os conteúdos da sua disciplina. Gee (2009) destaca que a escola deveria usar as características dos jogos para educar, tais como: “identidade” (recebe um personagem ou constrói seu próprio), “interação” (jogador interage com o mundo do game), “produção” (jogadores consomem, mas também produzem), “riscos”

(os jogadores correm riscos, mas são encorajados a explorar novos ambientes), “customização” (o jogador customiza o game ao seu estilo de aprendizagem), “agência” (o jogador controla o que faz no universo do game), “boa ordenação de problemas” (os problemas são organizados pelos níveis do jogo), “desafio e consolidação” (os jogadores são desafiados até encontrarem a solução), “na hora certa e a pedido” (quando precisar da informação poderá usá-la), “sentidos contextualizados” (por meio de imagens, ações e diálogos, há contextualização das palavras), “frustração prazerosa” (mesmo que sejam desafiadores, o jogos podem ser realizáveis), “pensamento sistemático” (o jogador não pensa em um fato isolado, mas em todas as relações), “explorar, pensar lateralmente, repensar o objetivo” (os jogadores são incentivados a explorar, pensar e repensar o objetivo antes de uma decisão importante), “ferramentas inteligentes e conhecimentos distribuídos” (o conhecimento é distribuído entre jogadores reais e personagens virtuais), “equipes transfuncionais” (cada jogador possui e domina determinada função), “performance anterior à competência” (jogadores podem ter determinada atuação antes de desenvolverem a competência). Essas aprendizagens são desenvolvidas de forma lúdica, pois são conhecimentos adquirido dentro do próprio jogo que o jogador aprende para outras áreas da sua vida.

Sobre jogos digitais na educação, é importante destacar que:

Os **jogos digitais**, que vêm se tornando os de usos mais frequentes na Educação, são criados para serem jogados com auxílio de computadores ou de outros dispositivos eletrônicos, como tablets e smartphones. Esses jogos são regidos por software que fornecem a ambientação adequada para o jogo, apresentam as regras que definem o que os jogadores podem e não podem fazer, e também as consequências das decisões tomadas pelos jogadores. Seu uso ainda é mais difundido no ensino fundamental e médio, sobretudo porque são considerados uma estratégia para “aprender brincando” e, conseqüentemente, mais aplicada a crianças e adolescentes. Mas seu uso vem se ampliando no Ensino Superior. Existem jogos disponíveis para as mais diversas matérias, e muitos professores desenvolvem os próprios jogos. Nos cursos de Administração, os jogos constituem estratégias privilegiadas em algumas disciplinas, em virtude, principalmente, do sucesso que encontraram no treinamento empresarial. (GIL, 2020, p. 105-106).

No entendimento de Gil (2020), como os alunos estão cada vez mais imersos no mundo digital, o docente, para atrair o interesse dos seus alunos, pode utilizar diferentes tecnologias, como: computadores, tablets e smartphones. Também é possível utilizar materiais gráficos, imagens e vídeos em suas aulas para criar um ambiente agradável. É possível que o aluno aprenda no seu próprio ritmo, pois a internet propicia acesso a uma grande gama de recursos para realizar suas pesquisas. Dessa forma, os docentes podem se dedicar mais aos alunos que apresentam dificuldades ou deficiências (GIL, 2020).

O sucesso na utilização da tecnologia educacional tem muito a ver com as habilidades do professor, com as atitudes em relação ao seu uso e com o tempo de que dispõe para sua preparação. Se o professor tem pouca experiência no uso da tecnologia de ensino, precisa utilizá-la com parcimônia. São frequentes os casos de professor que se propõe a utilizar recursos sofisticados, mas que por falta de prática passam por situações desagradáveis. Convém, portanto, que o professor busque qualificar-se por meio de leituras específicas e participação em programas de treinamento. Conversas com outros professores do curso relacionados às ferramentas que estão sendo utilizadas também podem ser proveitosas. (GIL, 2021, p. 198-199).

Portanto, as tecnologias têm capacidade para a mudança do papel docente, fornecendo informações para que o professor seja mentor e orientador da aprendizagem. Com isso, os alunos terão papel ativo no seu processo de aprendizagem (GIL, 2021). A seguir destacamos os potenciais do jogo digital educativo para o processo de ensino-aprendizagem.

3.4 JOGO DIGITAL EDUCATIVO

Há muitas potencialidades do uso de jogos na prática docente; cabe ao professor saber de que forma deseja utilizar em sala de aula a partir de uma proposta pedagógica. Para Ramos e Cruz (2018), há discussões sobre os jogos digitais nas práticas pedagógicas na escola, já que se trata de uma atividade motivadora e lúdica para os estudantes. Para as autoras, podemos usar os jogos de entretenimento “com o objetivo de problematizar, sensibilizar, experimentar ou abordar algum conteúdo, sem que necessariamente tenham sido desenvolvidos com esse objetivo [...]” (RAMOS; CRUZ, 2018, p. 21). Para elas, os jogadores são envolvidos pelos jogos que se pautam em desafios, podendo gerar engajamento e motivação e, na mesma proporção, requer superar os obstáculos que conseqüentemente geram a aprendizagem. Na interação com o artefato cultural exige-se que o jogador conheça o jogo, suas regras, seus desafios, a mecânica e compreenda os conteúdos do jogo, caso se trate de jogos sérios ou educativos (RAMOS; CRUZ, 2018). Sobre o que é possível aprender com os jogos digitais, as autoras afirmam que:

Na interação com os jogos exercitamos procedimentos e habilidades, repetimos ações, refletimos sobre seus resultados e aprimoramos nosso desempenho. Desse modo, os jogos oferecem um campo de experimentação que possibilitam a oportunidade de superar uma condição a priori, por meio da exploração, da ação e da reflexão, muitas vezes de forma tão envolvente que torna a aprendizagem mais divertida e atraente. (RAMOS; CRUZ, 2018, p. 41).

Para Cruz Júnior (2018), os games, além de ferramentas que proporcionam a aprendizagem, também são um convite à sensibilidade a formas alternativas de construir o conhecimento. Nesse cenário, “os games seriam aliados não apenas em relação à reconfiguração de procedimentos e repertórios didáticos, mas também como convite à reflexão e, se possível, reformulação das teorias e princípios pedagógicos da educação (escolar)” (CRUZ JÚNIOR, 2018, p. 115).

Na escola, o fracasso do aluno no processo de ensino-aprendizagem é diferente de como ocorre nos games, já que não há integração entre colaborar e competir:

Nos games, o custo do fracasso é normalmente diminuído – quando os jogadores fracassam, eles podem recomeçar de seu último jogo salvo. Além disso, o fracasso ao matar o mestre, por exemplo, é em geral encarado como uma maneira de aprender e, numa próxima oportunidade, tentar vencer. Essas características do fracasso nos games permitem que os jogadores se arrisquem e experimentem hipóteses que seria muito difícil de testar em situações em que o custo do fracasso é maior, ou em que nenhum aprendizado deriva do fracasso. (MATTAR, 2010, p. 18).

Determinar que o jogador realize sua própria aprendizagem é uma das grandes características proporcionadas pelo games:

Nos ambientes dos games, os próprios usuários são livres para descobrir e criar arranjos de aprendizado que funcionem para eles. Assim, além de compreender como as características dos próprios limites suportam o aprendizado, podemos também avaliar a maneira pelo qual os jogadores assumem papéis ativos nos games, determinando como, quando e por que aprendem. (MATTAR, 2010, p. 19).

As ações de refletir e interpretar são encorajadas nos games, pois é possível estudar um jogo já feito a partir do replay e, ainda, realizar uma reflexão dessa experiência, desenvolvendo um papel importante na aprendizagem (MATTAR, 2010, p. 19).

Para Sanches (2021), o jogo educativo é aquele que prioriza os objetivos didáticos e não o entretenimento, pois sua função é ensinar algo. Contudo, os jogos educativos, além de divertir, podem também entreter os jogadores. Por mais que tenha seu nicho, o mercado dos jogos educativos é escasso, principalmente em produtos de alta qualidade, como aplicativos (SANCHES, 2021). Falta comunicação entre a educação e as indústrias de entretenimento, pois há um distanciamento entre os profissionais de jogos educativos com os profissionais dos jogos de entretenimento. Fica evidente que se trata de mercados que não se encontram, como se atuassem de forma paralela (SANCHES, 2021).

Fica nítida, aqui, a importância da formação de professores no uso das mídias digitais. Conhecer determinada mídia, como o jogo, por exemplo, saber das suas potencialidades e

limitações torna-se fundamental para utilizá-la em sala de aula. O planejamento docente, a partir desses recursos, é primordial para que o professor saiba quais objetivos alcançar e, com isso, proporcionar uma aprendizagem motivadora e transformadora para seus alunos. No próximo capítulo, descreve-se a metodologia da pesquisa, assim como os cursos e a análise dos resultados, com base no referencial teórico.

4 METODOLOGIA

O caminho percorrido em uma pesquisa científica denomina-se metodologia, em que o pesquisador escolhe os instrumentos que melhor analisam e interpretam o seu objeto de estudo. Em pesquisas em educação, as relações sociais entre professores, alunos, funcionários e comunidade escolar permeiam a pesquisa. Para mensurar fatos sociais é necessário categorizar o mundo social, pois não é possível quantificar sem qualificar (GASKELL; BAUER; ALLUM, 2014).

4.1 MÉTODO DE PESQUISA

Com o intuito de descrever o método da pesquisa é fundamental retomar o objetivo geral desta pesquisa que é investigar a possibilidade de ampliação de letramentos digitais, em cursos de formação continuada de mídia-educação, baseados no Game Comenius. Assim como os objetivos específicos, que são: identificar o que são letramentos digitais, ludoletramento, competências digitais, alfabetização midiática e informacional, narrativas digitais nos games e narrativas digitais na educação; definir formação docente, mídia-educação ou formação para as mídias, jogos e formação docente e jogo digital educativo; narrar e descrever a oferta dos três cursos de formação continuada e interpretar, a partir do referencial teórico e da metodologia da pesquisa, os resultados dos dados coletados para concluir se é possível ampliar os letramentos digitais.

Considerando os objetivos da pesquisa, entendemos que a pesquisa qualitativa convém a esse estudo, pois trata de um fenômeno social: a formação de professores e suas vozes. Para análise desse fenômeno social, optamos por aplicar questionários, observar o fenômeno cultural e analisar os conteúdos trazidos pelos participantes, assim como a observação desse processo. Esses instrumentos são encontrados no Estudo de Caso, por conta do objetivo e das afinidades com a pesquisa.

O Estudo de Caso, para Mattar e Ramos (2021), é um método de pesquisa em que a investigação é profunda, com coleta de dados em distintas fontes, utilizando a triangulação na análise e interpretação dos dados. Para os autores, a análise de um estudo de caso pode ter distintas possibilidades, “desde uma pessoa, um grupo, uma família, uma instituição ou organização, uma comunidade ou uma cidade, até um projeto, um curso, um programa e um

evento, assim como uma relação ou um processo” (MATTAR; RAMOS, 2021, p. 151). Acerca da classificação do Estudo de Caso a partir dos objetivos:

Estudos de caso exploratórios são aqueles em que o pesquisador não espera obter uma resposta definitiva para o problema proposto. O que ele visa é obter uma visão mais acurada do problema para posteriormente realizar uma pesquisa mais aprofundada. Ou construir hipóteses capazes de orientar trabalhos futuros. Esta modalidade de delineamento é recomendada quando o tema escolhido foi pouco explorado ou se pretende abordá-lo sob novos enfoques. Muitas vezes um estudo exploratório constitui apenas a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Assim, o produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de ser verificado mediante procedimentos mais sistematizados. (GIL, 2009, p. 49).

Sobre suas características e o objeto de investigação:

O método do estudo de caso consiste na investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito básico de entender fatos, fenômenos sociais. Trata-se de uma técnica utilizada em pesquisas de campo que se caracteriza por se um estudo de uma unidade, ou seja, um grupo social, uma família, uma instituição, uma situação específica, uma empresa, um programa, um processo, uma situação de crise, entre outros, com o objetivo de compreendê-los com seus próprios termos, ou seja, no seu próprio contexto. Caracteriza-se por exigir estudo aprofundado, qualitativo e/ou quantitativo, no qual se procura reunir o maior número de informações sobre o objeto de interesse, utilizando-se variadas técnicas de coleta de dados, para apreender todas as variáveis da unidade analisada e concluir, indutivamente, sobre as questões propostas. (MICHEL, 2009, p. 53).

Consideramos este trabalho como um estudo de caso investigativo porque a partir de algumas hipóteses será realizado um estudo aprofundado sobre o desenvolvimento de algumas aprendizagens em cursos de formação docente para o uso das mídias a partir dos jogos.

Sobre o método de intervenção, há um exemplo prático que como se aplica na educação:

[...] A intervenção foi organizada no formato de Ciclos de Atividades, compostos por cinco dias de aulas para as crianças (duas vezes por semana) e mais um dia para o que se denominava Reunião de Estudos e Avaliação. As aulas eram ministradas em duplas, organizadas por meio de rodízios. Após o encerramento de cada aula, a dupla registrava, em um caderno, descrições da aula – desde o pensamento inicial sobre como organizá-la, passando por seu planejamento, sua execução e sua avaliação – bem como as impressões e os sentimentos decorrentes de sua realização, além das aprendizagens realizadas. (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 63).

Diante do exposto sobre o método de intervenção, não consideramos a metodologia da tese como uma proposta de intervenção, visto que os cursistas iriam realizar as atividades sem nenhuma mediação referente à discussão teórica por parte da pesquisadora e da professora. Ao

final de cada fórum, o trabalho de tutoria baseou-se na realização de um fechamento das ideias, para que os cursistas fossem assistidos na realização das suas atividades, assim como suporte de eventuais dúvidas. No mais, os cursistas agiram com autonomia para realizar as atividades propostas, com auxílio dos textos-base e orientações do próprio curso.

O escopo de um estudo de caso, referente à sua definição técnica, ocorre segundo duas características. Sobre a primeira característica:

1. Um estudo de caso é uma investigação empírica que:
 - investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (YIN, 2001, p. 32).

Um fenômeno atual é o objeto de investigação de um estudo de caso em que alguns limites não são definidos de forma clara. Quanto à segunda característica:

2. A investigação de estudo de caso:
 - enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado,
 - baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado,
 - beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN, 2001, p. 32-33).

A triangulação dos resultados responde às proposições teóricas da pesquisa.

A coleta de dados, no Estudo de Caso, ocorre depois de se definir o tema, elaborar o enunciado das questões orientadoras, realizar a colocação das proposições, levantar o material necessário, planejar a pesquisa (MARTINS, 2008).

Quadro 15 - Escolhas metodológicas para coleta de dados

Observação	“O observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações. Paciência, imparcialidade e ética são atributos necessários ao observador”. (MARTINS, 2008, p. 24).
Análise de conteúdo	“A Análise de Conteúdo é uma técnica para se estudar e analisar a comunicação de maneira objetiva, sistemática e quantitativa. Buscam-se inferências confiáveis de dados e informações a respeito de determinado contexto, a partir dos discursos escritos ou orais de seus atores”. (MARTINS, 2008, p. 33).
Questionários	“O questionário é um importante e popular instrumento de coleta de dados para uma pesquisa social. Constitui-se de uma lista ordenada de perguntas que são encaminhadas para potenciais informantes, selecionados previamente. O questionário tem que ser respondido por escrito e, geralmente, sem a presença do pesquisador”. (MARTINS, 2008, p. 36).

Fonte: Martins (2008).

Realizar a convergência de resultados vindos de outras fontes corrobora para um grau de excelência no que diz respeito à confiabilidade do estudo. Triangular (comparar os resultados a partir de fontes distintas) as informações e os dados permitem que tal método comprove a pesquisa, pois possibilitará que descobertas sejam convincentes e aprimoradas (MARTINS, 2008, p. 80). Apoiada nessas escolhas, a pesquisa seguiu as seguintes etapas:

Quadro 16 - Etapas da pesquisa

Narrativas nos espaços virtuais	A partir da criação do curso, oferta e observação das situações, as narrativas digitais serão coletadas e analisadas com o intuito de observar e analisar as respostas dos fóruns de discussão com base no conhecimento prévio ² dos participantes, dificuldades, facilidades, como se deu o processo e aprendizagens no curso etc.
Análise temática	Analisar os conteúdos dos materiais elaborados pelos participantes durante as semanas de formação docente, principalmente, nos fóruns de discussão e nas atividades realizadas.
Questionários	Analisar os formulários online: perfil midiático, análise do Game Comenius e avaliação do curso.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O método para análise dos fóruns de discussão deu-se a partir da análise de conteúdo. Sobre isso, Gil (2009) apresenta alguns estágios para a análise de conteúdo, dos quais alguns foram selecionados para a pesquisa: Determinar o direcionamento da análise: o que será interpretado no material? Analisar o material. Como analisar o material? Interpretar. Como os resultados serão interpretados?

Bardin (2022) define as fases da análise de conteúdo da seguinte forma: 1. a pré-análise; 2. a exploração do material; 3. o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Para a autora, a **pré-análise** é a fase de organizar, sendo um período de *insight* para que se operacionalize e sistematize as ideias iniciais. A partir de um plano de análise, é possível a condução dos objetivos iniciais que pode, ou não, ser conduzido por um computador (BARDIN, 2022). Há três missões nessa primeira fase: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (BARDIN, 2022, p. 121).

Após a conclusão da pré-análise, **a exploração do material** se refere a pôr em prática as decisões tomadas, de forma sistemática. Essa etapa pode ser feita baseada em métodos

² De acordo com Coscarelli (2023), “conhecimentos prévios são os saberes ou as informações que temos guardados em nossa mente e que podemos acionar quando precisamos. Dito dessa forma, parece simples: temos informações disponíveis, que recuperamos quando queremos. No entanto, a situação é bem mais complexa do que isso. Primeiramente, precisamos pensar a respeito do funcionamento da memória. Sabemos que nem sempre é fácil acessar as informações”.

manuais ou com o auxílio do computador. Segundo a autora, “esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2022, p. 127).

O processo de tratamento dos resultados brutos com o intuito de serem validados denomina-se **tratamento dos resultados obtidos e interpretação**. Ele ocorre por meio de estatísticas simples ou complexas, possibilitando quadros de resultados, gráficos que colocam em destaque os dados informados da análise (BARDIN, 2022).

No tratamento dos resultados, há dois processos fundamentais que são a codificação e a categorização.

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação - efetuada segundo regras precisas - dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto que pode servir de índices [...] (BARDIN, 2022, p. 129).

Para Bardin (2022, p. 145-146):

A categorização é uma operação de classificação de elementos constituídos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

De acordo com a autora, o leitor crítico de uma mensagem, que queira saber mais sobre o texto, pode apropriar-se da análise de conteúdo, pois ela fornece informações adicionais sobre a mensagem. É possível a análise dos elementos da comunicação, como descrito a seguir:

- a) **O emissor, ou produtor da mensagem.** - Pode ser um indivíduo um grupo de indivíduos emissores (BARDIN, 2022, p. 163).
- b) **O receptor.** - O receptor pode ser um indivíduo, um grupo (restrito ou alargado) de indivíduos, ou uma massa de indivíduos (BARDIN, 2022, p. 164).
- c) **A mensagem.** - Qualquer análise de conteúdo passa pela análise da própria mensagem. Esta constitui o material, o ponto de partida e o indicador sem o qual a análise não seria possível! (BARDIN, 2022, p. 164).
- d) **O medium.** - Isto é, o canal, o instrumento, o objeto técnico, o suporte material do código (BARDIN, 2022, p. 166).

Segundo Bardin (2022), a análise de conteúdo, afinal, pode ser um instrumento útil para investigar as causas a partir dos efeitos. O que possibilita novas interpretações e análises a partir da categorizações e interpretações dos resultados.

A partir do exposto, quanto ao procedimento, a metodologia escolhida para esta pesquisa foi o Estudo de Caso, com ênfase nas observações e na análise das ofertas dos cursos e a análise de conteúdo das semanas de formação docente, principalmente nos fóruns de discussão e questionários. Sobre utilizarmos a análise temática “[...] da contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada, apercebemo-nos de que se torna fácil escolhermos, neste discurso, a frase (limitada por dois sinais de pontuação) como unidade de codificação” (BARDIN, 2022, p. 73). Ao final de cada análise haverá um quadro síntese com os seguintes dados a partir de Bardin (2022):

- **Categorias:** “com” a mídia, “sobre” a mídia e “através” da mídia;
- **Índices:** Jogos digitais/Game Comenius, formação docente e letramentos digitais;
- **Unidades de registro:** atividades nos fóruns de discussão e questionários online;
- **Unidades de contexto:** dados produzidos pelas unidades de registro.

A seguir, apresentamos o Projeto Game Comenius, do que se trata, seu público-alvo e todos os produtos desenvolvidos dentro do projeto.

5 PROJETO GAME COMENIUS

A motivação para criar o Projeto Comenius deu-se a partir das dificuldades da coordenadora do projeto em trabalhar com a disciplina “Educação e Mídias” nos cursos de Pedagogia, no Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina (CED/UFSC), sobre formação docente e jogos digitais. Diante desse contexto, surgiu a ideia de desenvolver um jogo digital educativo, utilizando os conceitos “formação docente” e “jogos”. Dentre os projetos criados, podemos citar o Game Comenius, produzido, desde 2015, com a participação de estudantes que frequentam os mais variados cursos da UFSC.

Trata-se de um jogo digital educativo, que propõe ao jogador refletir sobre o uso das mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem. A personagem principal é a Lurdinha, professora normalista de 1960, que tem como missão planejar suas aulas com as mídias digitais disponíveis no planejamento. A heroína vem do passado, por meio de um chamado do mentor Comenius, o pai da Didática, para aprender a usar as mídias na educação. No jogo, a personagem faz escolhas metodológicas para sua aula e após a seleção dos itens do planejamento, o jogador (atuando como a personagem Lurdinha) visualiza a execução das suas escolhas e recebe o feedback sobre elas.

As primeiras missões envolvem os conteúdos conceituais/factuais e estão voltados à inclusão da mídia impressa na sala de aula. Esta característica se faz necessária para envolver o jogador na narrativa sem que haja quebra na verossimilhança, já que a professora vem da década de 1960, momento em que essas mídias eram utilizadas ao mesmo tempo que as concepções pedagógicas estavam baseadas numa visão tecnicista. Conforme o jogador avança nas missões e nas gerações midiáticas, os conteúdos atitudinais e procedimentais vão sendo colocados como opções para alcançar uma aprendizagem holística. (LUZ; CRUZ, 2016, p. 4).

O público-alvo do Game Comenius são professores de educação básica, ensino superior e estudantes de licenciatura; o intuito do jogo é proporcionar a formação docente para o uso das mídias digitais no fazer pedagógico.

No decorrer do projeto, foram ofertadas várias oficinas de formação, para que os participantes pudessem avaliar o jogo e sugerir melhorias a partir da sua experiência com a docência. Nesse sentido, o público-alvo do game foi também cocriador do artefato cultural, por intermédio das oficinas testes que a equipe do projeto realizava durante sua prototipagem. Sobre o objetivo do game, é importante salientar que:

O jogo virtual Game Comenius pretende ensinar professores e alunos de licenciatura a utilizar as mídias na sala de aula, sendo assim, o software pode ser utilizado tanto

como para formação inicial de graduandos de pedagogia e licenciandos como para a formação continuada de professores de qualquer segmento (superior, médio ou fundamental) da educação. (CRUZ, 2016, p. 317).

A justificativa para a criação do projeto do game ocorreu pelo:

[...] contexto da cultura da convergência, professores e estudantes de licenciatura vêm se apropriando das mídias em suas práticas sociais, mas esse letramento ainda está muito distante da escola. Instituições nacionais e internacionais têm proposto ações e políticas de letramento para incentivar a incorporação das mídias digitais de forma crítica e criativa visando desenvolver as habilidades e competências tanto de estudantes como de professores que poderiam enriquecer os espaços formais de ensino e aprendizagem. (CRUZ, 2016, p. 318).

Desde o início do projeto, o público-alvo participou de forma ativa da elaboração do jogo desde sua proposta inicial, com feedbacks em oficinas de teste e formação docente. O intuito do jogo foi proporcionar aprendizagens das mídias digitais para que os letramentos digitais pudessem ser aprendidos ou aperfeiçoados. O projeto iniciou em 2015, no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, apoiado em um mapeamento do público-alvo, que se baseou nas preferências e nos usos das mídias no âmbito profissional e pessoal, como também a partir de entrevistas grupais e formulários online. O projeto pretendia:

[...] potencializar a aprendizagem das mídias em um único jogo digital, mas o demorado e complexo processo de produção somado à avaliação do perfil dos jogadores e suas necessidades vindas das oficinas de teste mostraram que era preciso dividir o jogo em módulos sequenciais e independentes. Assim, o Game Comenius foi planejado na estrutura de quatro fases que se referem às mídias que serão trabalhadas em cada uma delas. (MULLER, ANASTÁCIO, CRUZ, 2019, p. 123).

O planejamento realizado no Game Comenius baseia-se na proposta da mídia-educação de educar “com, para/sobre e através” das mídias. Essa proposta vem sendo descrita em alguns trabalhos publicados sobre os produtos desenvolvidos a partir do jogo, dos quais podemos citar o resultado das oficinas com o Game Comenius na Plataforma REMAR³. No segundo semestre de 2018, na disciplina Game Design e Educação, ofertada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina pela professora Dra. Dulce Márcia Cruz, os estudantes tiveram a oportunidade de serem Game Designer das próprias missões. No artigo “O professor como game designer de um jogo digital: o caso do Game

³ “Com a customização do Game Comenius na plataforma REMAR, o jogador tem a possibilidade de planejar suas aulas e vê-las sendo executadas dentro do próprio jogo. Mas além do planejamento, a customização propõe uma reflexão sobre o uso das mídias, pois o jogador precisará justificar por meio dos feedbacks o porquê de cada elemento que escolher para ser adequado para sua proposta didática” (MULLER; ANASTÁCIO; CRUZ, 2019, p. 124).

Comenius na Plataforma REMAR”, foram analisadas três missões/planejamentos de aulas criadas pelos jogadores dentro da plataforma REMAR a partir do conceito de mídia-educação. Os resultados mostraram que:

[...] os jogos analisados contemplaram o educar “com, para/sobre e através” das mídias, o que evidencia que os jogadores conseguiram compreender e entender a proposta. Apenas uma missão incluiu o “através” das mídias como autoria criativa. Esse dado é muito relevante porque mostra que usar as mídias como ferramenta ou como objeto de estudo talvez estejam mais próximas do cotidiano dos educadores. Mas coloca o questionamento sobre porque os pós-graduandos não conseguiram imaginar uma proposta de ação ou de autoria para seus estudantes, mesmo tendo jogado o game online que pretende criar essa experiência. De um lado é possível que o jogo não tenha sido suficiente para embasar o planejamento para as três dimensões, o que precisa ser ainda mais investigado em novas oficinas de uso da plataforma. Mas por outro lado também alerta sobre a dificuldade dos professores de entender seus estudantes como produtores de conhecimento e planejar atividades em que eles sejam autores, ativos e criativos. Pensar “através” das mídias pressupõe uma atitude do professor de abrir espaço para a autonomia do aluno, o que se por um lado independe de usar recursos como as mídias, por outro, ao estar ausente, pode dificultar a compreensão e a experimentação de todo seu potencial pedagógico. (MULLER, ANASTÁCIO, CRUZ, 2019, p. 130).

A mídia-educação precisa ser discutida e refletida em formações docentes para que os próprios professores possam aplicá-la em suas aulas, formando alunos mais ativos, críticos e autônomos na cultura em que estão inseridos. Desde 2015, foram desenvolvidas, pela equipe do Projeto Comenius, várias versões do jogo – tabuleiro, cartas etc. – e os produtos foram disseminados em oficinas de formação docente em encontros presenciais.

Sobre a descrição do jogo:

O Game Comenius é um jogo sobre didática pensado a partir da inclusão das mídias na prática pedagógica. Nele, a heroína Lurdinha, uma normalista dos anos 1960, aceita o convite de Comenius (o pai da Didática) para viajar no tempo e responder ao desafio de aprender a tornar as aulas mais significativas incorporando as mídias em seu planejamento didático. Para ajudar a Lurdinha a alcançar esse objetivo, o jogador irá planejar missões, responder a variados quizzes, tomar contato com teorias e teóricos e metodologias da educação, escolhendo o melhor procedimento, a estratégia, as mídias e agrupamento para cumprir cada missão que lhe é proposta. Nesse processo, conhecerá as potencialidades pedagógicas e também como entender o ensino com, sobre e através das mídias. (CRUZ, 2021, p. 22).

No Módulo 1, com a personagem Lurdinha, professora da década de 1960, o jogador realiza as missões segundo a visão e os conhecimentos dela. As mídias mais utilizadas naquele tempo são as escolhidas para que o jogador seja desafiado a planejar suas missões partindo delas. O desenvolvimento do jogo respaldou-se em uma aproximação com a mídia-educação que, para Fantin (2011), está fundamentado em: *com a mídia: o uso instrumental da mídia;*

sobre/para: a reflexão crítica sobre a mídia e *através*: a partir do uso e instrumental e reflexão crítica se constrói algo com base nesse conhecimento.

O Game Comenius – Módulo 1, finalizado em 2018:

[...] é um jogo educativo do gênero estratégia-casual, com mecânica de tomada de decisões por clique e arraste, ou, ainda, clique e selecione. Ele pode ser jogado por meio de web browsers tanto no computador quanto em smartphones e tablets. A introdução do jogo é feita numa história em quadrinhos e a visão é isométrica, com gráficos cartunizados. A principal atividade do jogador é montar planos de aula e depois testar o seu planejamento numa simulação da sala de aula. Durante o jogo, enquanto é feito o planejamento, é possível acessar quizzes sobre conhecimentos gerais e mídias ao visualizar o mapa da praça da cidade e a coleção de mídias presente no quarto da Lurdinha. (CRUZ, 2021, p. 23).

O Game Comenius – Módulo 1 customizável:

[...] criado para a plataforma REMAR/UFSCar é uma versão que permite a customização por parte do jogador do momento de planejamento de aula com os recursos do Módulo 1 (definições de Procedimentos, Agrupamentos, Espaços, Mídias), para que desenvolvam a estrutura e compartilhem seus projetos a fim de aperfeiçoar sua didática com os resultados obtidos. (CRUZ, 2021, p. 24).

No Game Comenius – Módulo 2, finalizado em 2020:

[...] Lurdinha é levada para uma escola dos anos 1990. Lá, ela vai atuar como mídia-educadora, ajudando três professores a enriquecer as suas aulas com as mídias audiovisuais e as que trouxe do Módulo 1. Os personagens são baseados em educadores importantes que irão atuar como professores na escola. As missões apresentadas pelos professores Jean (Piaget), Vladimir (Vygotsky), Paulino (Freire) foram pensadas em consonância com suas teorias e aparecem no jogo sob a forma de falas, caracterização e o resultado das aulas elaboradas. (CRUZ, 2021, p. 26).

O Game Comenius – Módulo 3, concluído em 2023:

[...] é um jogo educativo de estratégia inspirado em jogos de simulação de gestão. A mecânica principal é de escolhas por meio de interface para decisões sobre: 1 - O perfil da turma, incluindo as áreas de conhecimento e as inteligências múltiplas; 2 - As metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Problemas, Sala de aula invertida, Aprendizagem Baseada em Jogos e Aprendizagem Baseada em Projetos; 3 - As mídias utilizadas para produzir um planejamento de aula, incluindo mídias audiovisuais, impressas e digitais. (CRUZ, 2021, p. 29).

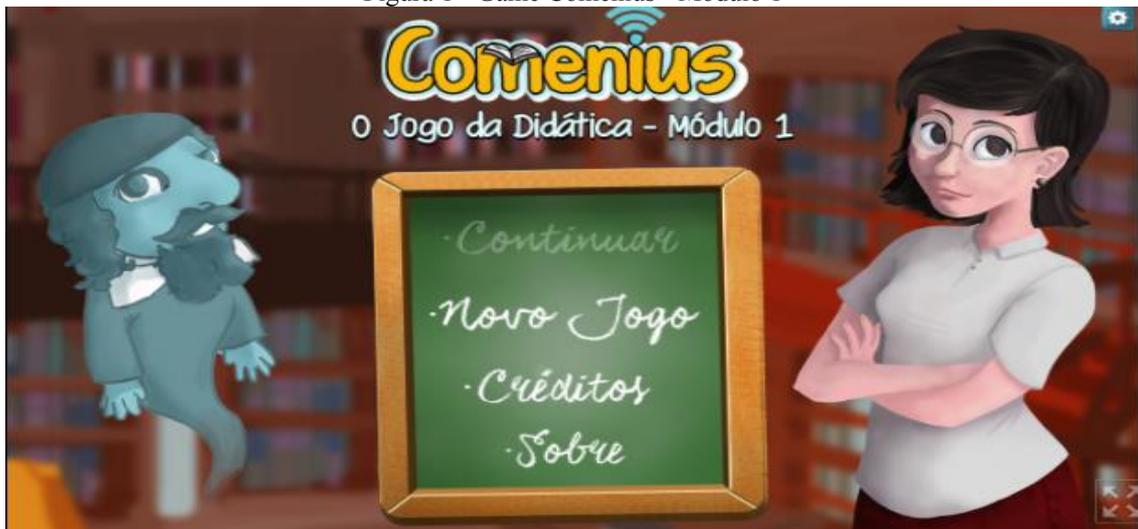
Sobre o Comenius Pocket:

Em 2019 foi criada uma versão do jogo para cartas e tabuleiro, o Comenius Pocket. Ele é resultado da parceria com um professor do curso de jogos da UNIVALI. Foi finalista do prêmio de Melhor Jogo em Outras Plataformas, do Simpósio Brasileiro de

Jogos e Entretenimento Digital, o SBGames 2019. Está disponível para print and play no site do projeto. (CRUZ, 2021, p. 28).

Em 2022, os dados do Game Comenius, REMAR, foram excluídos do servidor da Rede Nacional de Pesquisa. Com isso, todos os arquivos do Modo Criativo Game Comenius 1 – REMAR, que ali estavam armazenados, foram apagados e o módulo customizável foi descontinuado.

Figura 1 - Game Comenius - Módulo 1



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O fluxo de jogo do **Módulo 1**, mídias tradicionais, baseia-se em três telas principais: 1) Quarto da Lurdinha, em que é possível realizar o planejamento ao clicar no ícone caderno/diário; 2) Mapa, onde é possível explorar os ambientes – Museu, Cinema, Escola e a Casa da Lurdinha; 3) Sala de aula, onde é executado o planejamento feito no quarto. No quadro do Comenius no quarto, o jogador pode responder a um quiz de mídias por dia de jogo. Nesse quiz estão perguntas de mídia-educação para cada uma das mídias do jogo nas dimensões “com, sobre e através”. Na agenda do quarto, para fazer o planejamento e resolver a missão, o jogador precisa selecionar os seguintes itens: espaços; agrupamentos; procedimentos; mídia do 1º objetivo; mídia do 2º objetivo e mídia do 3º objetivo. Na estante está um livro de feedbacks das pontuações alcançadas nas aulas. Na porta do quarto aparecem as opções: “Ir para a aula” ou “Ir para a cidade”. Ao clicar em “ir para a cidade”, o jogador passeia pela praça, e nos ícones “Museu”, “Cinema” e “Biblioteca” pode responder a quizzes de artes plásticas, audiovisual e literatura. Na porta do quarto, para escolher “Ir para a aula”, é preciso ter finalizado o planejamento da missão daquele dia. Na sala de aula, é possível confirmar as mídias selecionadas para cada um dos três objetivos ou momentos da aula. Após a confirmação, o

jogador recebe um feedback por meio de emoticons, que expressam a satisfação ou insatisfação dos estudantes pelas escolhas de cada momento. Na sequência, aparece a tela com a pontuação e o jogador pode clicar nos “post its” para receber o feedback da Lurdinha para cada escolha do planejamento. A seguir, o jogador é direcionado de volta ao “Quarto da Lurdinha”. Ao clicar na Cama, há uma passagem de tempo no jogo para a missão do próximo dia. O fluxo do jogo segue na mesma lógica até finalizar as oito missões.

Figura 2 - Game Comenius - Módulo 2



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O fluxo de jogo do **Módulo 2**, mídias audiovisuais, baseia-se em diversos cenários da escola dos anos 1990: sala dos professores, biblioteca, coordenação pedagógica, sala multimeios e as salas de aula (Ciências, História e Português). É na sala dos professores que Lurdinha recebe as missões apresentadas pelos professores: Jean (Piaget), Vladimir (Vygotsky) e Paulino (Freire). Como Lurdinha atua como mídia-educadora, a partir das ideias principais de cada professor, ela interage em todos os cenários e personagens com o intuito de buscar as mídias mais adequadas para o planejamento. Os personagens que estão nos cenários são Antônio (coordenação pedagógica), Alice (biblioteca), Drica (sala multimeios) e demais personagens que ficam no hall de entrada como o Diretor, Maria Montanari, os alunos e o próprio Comenius. Lurdinha interage em todos os espaços e após conseguir algumas mídias, volta para a sala dos professores e faz o planejamento que pode ser acessado ao clicar no ícone “Prancheta”.

No planejamento, Lurdinha escolhe as mídias para a missão enunciada pelo professor considerando o resultado de sua coleta e o diálogo pela escola. Após clicar em confirmar, Lurdinha e professor são direcionados para a sala de aula. Há um feedback por meio de

emoticon pelas escolhas das mídias. Os alunos apresentam alguns problemas, que variam conforme a escolha acertada ou não das mídias, sob a forma de minigame: conversa, sono e dúvida. E as possíveis soluções são: chamar atenção, despertar e esclarecer. Por fim, a aula finaliza e aparece uma ficha de desempenho da aula. Lurdinha direciona-se para a sala dos professores para receber a próxima missão com o professor Vladimir e, por último, com o professor Paulino. Também é possível criar uma missão na versão customizável, sendo necessário selecionar o professor que dará a aula, uma breve descrição de sua teoria educacional, o nível de ensino, a área de conhecimento e as várias telas nas quais o jogador escreve os diálogos da introdução e dos momentos da aula que serão posteriormente jogados diretamente no game. O planejamento criado pode ser impresso em pdf para ser posteriormente compartilhado ou publicado.

Figura 3 - Game Comenius - Módulo 3

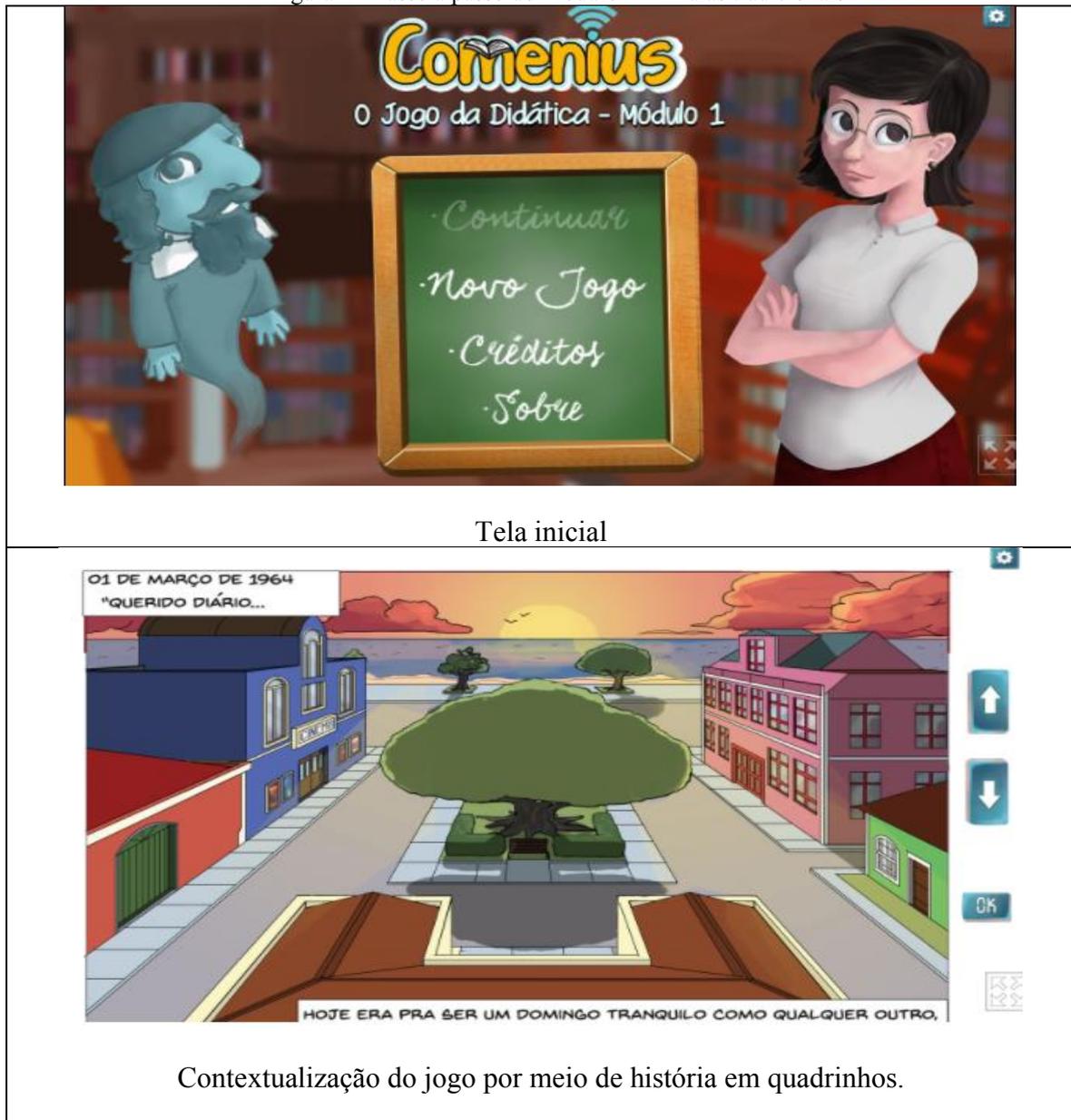


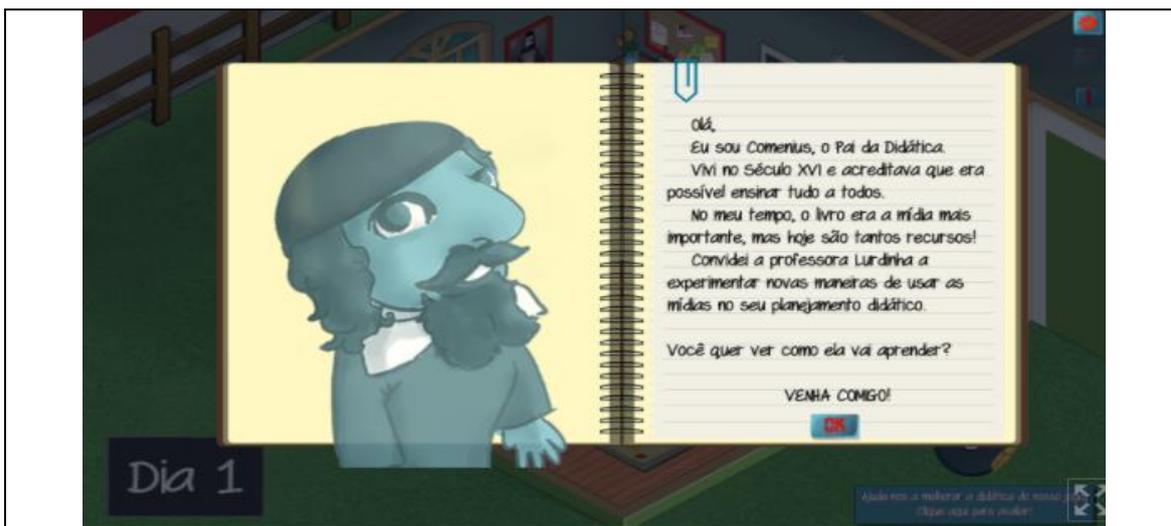
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O fluxo de jogo do **Módulo 3**, mídias digitais e metodologias ativas, possui familiaridade com o Módulo 1, pois o jogador precisa selecionar as opções do planejamento. Nesse módulo, o jogador escolhe um professor avatar e seleciona entre as seguintes opções de planejamento: nível de ensino, área de conhecimento e uma turma de estudantes com uma combinação de duas inteligências múltiplas. O jogo aborda três metodologias ativas, que são as fases do jogo, podendo ser jogadas em uma ordem do mais fácil para o mais complexo ou de modo aleatório: Fase 1 - Aprendizagem baseada em problemas; Fase 2 - Sala de aula invertida e Fase 3 - Aprendizagem baseada em projetos. Na seleção, há uma breve explicação sobre cada metodologia. Na Fase 1 só há um cenário; na Fase 2 são dois momentos (quarto do estudante e sala de aula) e na Fase 3 o jogo acontece em quatro momentos, um planejamento inicial, sala

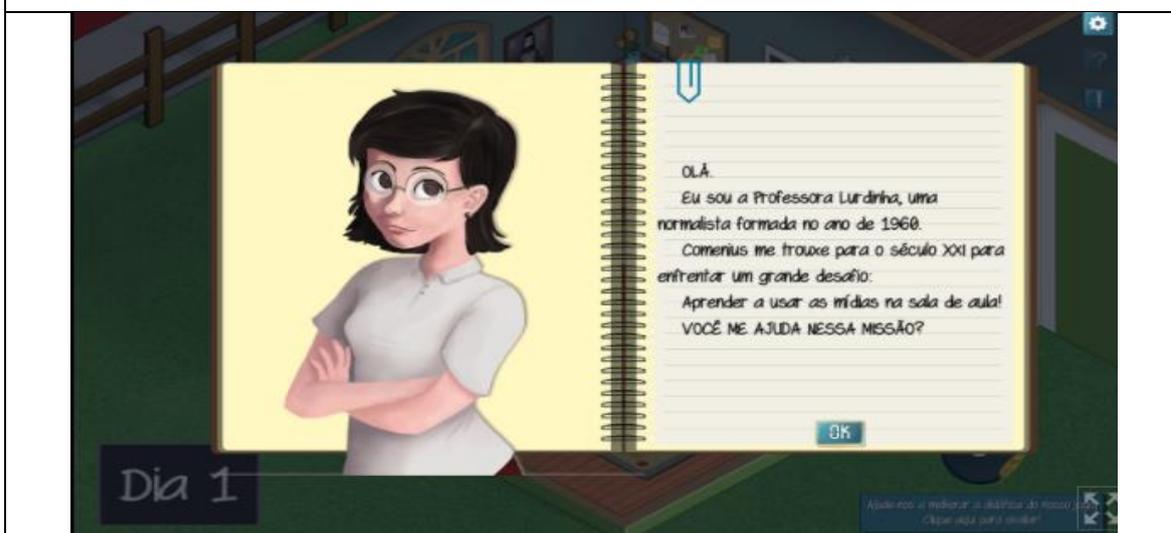
de aula, ida para a cidade, onde há vários espaços a serem escolhidos pelos alunos. Posteriormente, o jogador precisa escolher as mídias adequadas para o planejamento em cada uma das fases. Após a seleção, os personagens são direcionados para a sala de aula. No decorrer da aula, o jogador responde a quizzes sobre as mídias e as inteligências múltiplas e recebe, também, comentários dos alunos sobre a aula. No final de cada fase, há um feedback sobre as mídias selecionadas, que pontua, em forma de comentário da Lurdinha, se houve (ou não) coerência com a metodologia ativa indicada.

Figura 4 - Passo a passo do Módulo 1 – mídias tradicionais





Orientações do planejamento.



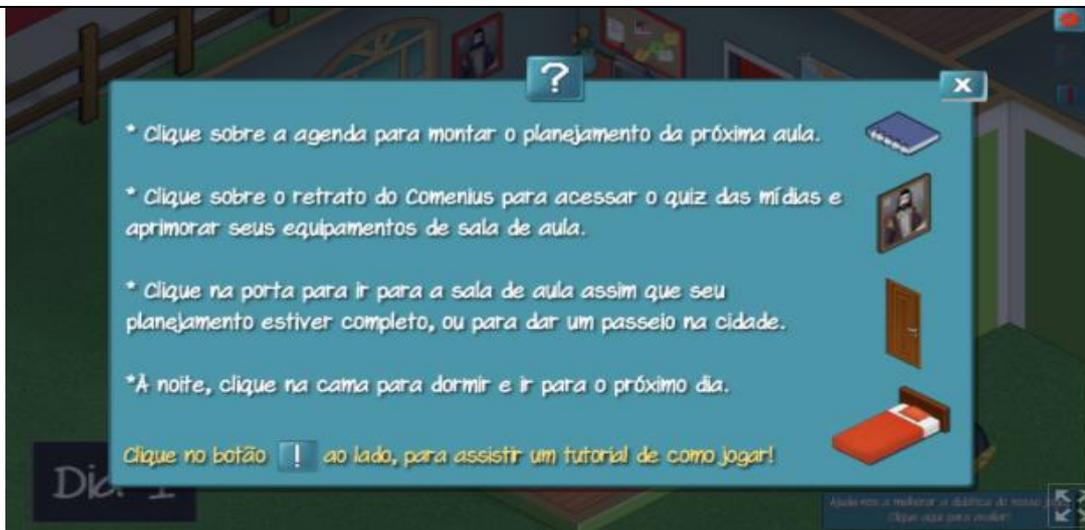
Orientações do planejamento.



Orientações do planejamento.



Quarto da Lurdinha.



Orientações do planejamento.

Quiz de Mídias

Livro Didático Quadro Negro Fotografia Jornais

Revistas Cartazes Caderno

Quiz de mídias.

Livro Didático Quiz 1/4

Lurdinha, uma colega sua quer saber como trabalhar em sala de aula COM o livro. O que você diria pra ela?

- Use como uma mídia tradicional, portátil e adequada para trabalhar leitura de textos e imagens.
- Use para ler notícias de temas atuais como mídia impressa periódica de grande circulação social.
- Use como mídia de exposição visual que serve para ensinar os estudantes da classe a fazer cálculos, atividades e anotações diversas.
- Use como uma mídia sonora de longo alcance que veicula notícias e músicas em tempo real.

Enviar Mensagem

Quiz de mídias.

Conheça as escolhas disponíveis para planejar a sua aula
clique no respectivo "post-it" abaixo para saber mais sobre cada uma delas

ESPAÇOS:
são locais da escola utilizados para desenvolvimento de aprendizagem

MÍDIAS:
divididas conforme sua funcionalidade pedagógica, isto é, o modo como elas podem ser utilizadas no ambiente educacional.

AGRUPAMENTOS:
trata-se da maneira como os alunos estão dispostos em aula.

PROCEDIMENTOS:
são estratégias metodológicas empregadas pelo professor em suas práticas pedagógicas.

OK

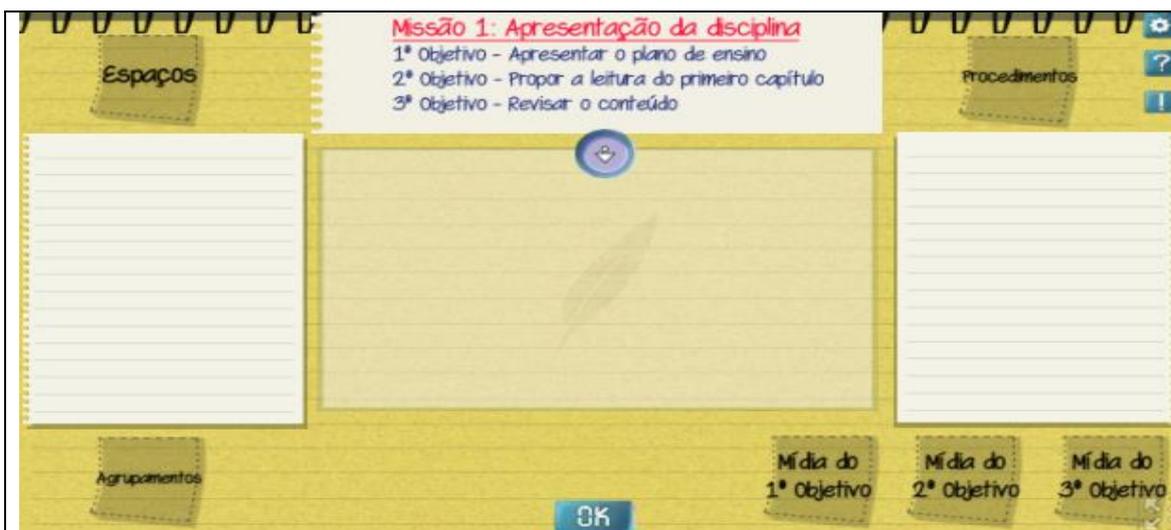
Orientações do planejamento.



Feedbacks sobre escolhas do planejamento.



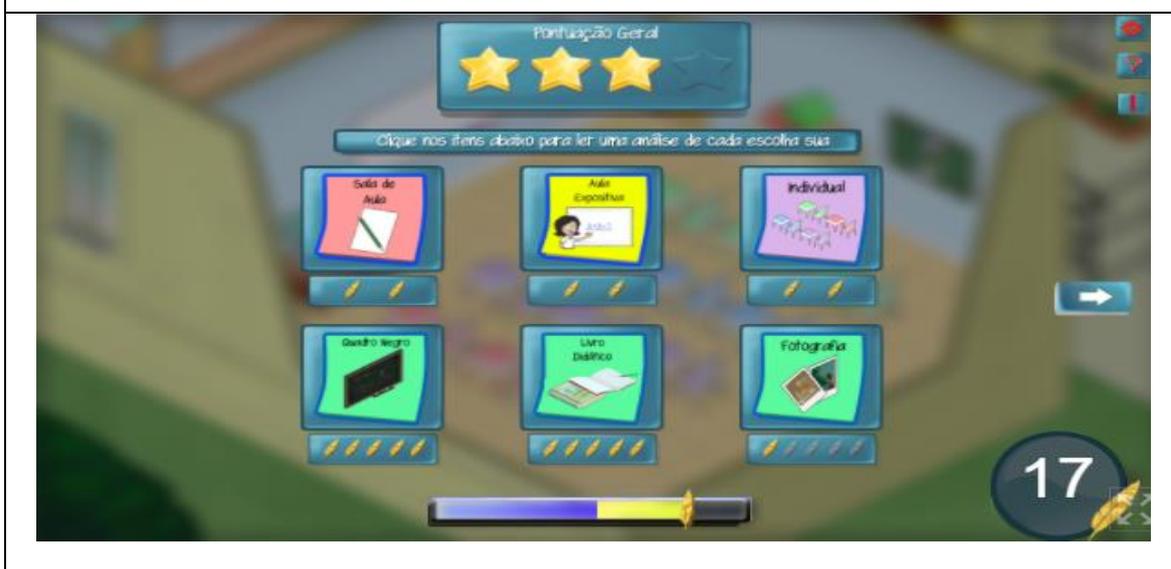
Mapa da cidade



Escolhas do planejamento.



Sala de aula para execução do planejamento.



Feedback do planejamento.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ilustramos o passo a passo do Módulo 1, pois a ênfase no primeiro e segundo cursos analisados se dão no referido módulo, embora no terceiro curso todos os módulos tenham sido utilizados.

A partir da proposta do Módulo 1, as atividades foram elaboradas com o intuito de que o cursista pudesse refletir de forma crítica sobre como planejar uma aula com as mídias que são descritas nas três oficinas de formação continuada.

No segundo semestre de 2019, foi aberto um edital do PROFOR/UFSC, com o propósito de formação docente para jogos, sendo possível realizar a distância pelo Moodle e/ou presencial. Inscrevemos a proposta de uma oficina com o Game Comenius, Módulo 1 – mídias tradicionais. O curso foi aprovado para ser ofertado entre 02 e 30 de outubro de 2019, na modalidade a distância, com carga horária de 20 horas e certificação por frequência. A chegada da pandemia pela Covid-19 impossibilitou encontros presenciais a partir de março de 2020. Com isso, a oferta na modalidade a distância seria uma possibilidade diante do cenário em que estávamos vivendo até 2022. Posteriormente, foram ofertados mais dois cursos pelo PROFOR/UFSC: o segundo entre os dias 27 de abril e 31 de maio e o terceiro entre os dias 5 de setembro e 26 de setembro de 2022. Ou seja, o segundo curso ofertado ocorreu durante a pandemia e o terceiro ocorreu no período pós-pandemia.

As oficinas presenciais com o jogo eram realizadas desde 2016, como descrito na minha dissertação de mestrado (MÜLLER, 2017). A sequência didática desses encontros incluía a apresentação do Game Comenius, preenchimento do formulário de perfil midiático, jogar o Game Comenius, preenchimento do formulário de análise e avaliação do protótipo e discussão geral com todos os participantes da oficina. Nesse sentido, criamos um curso no PROFOR/UFSC a partir de uma estratégia pronta que foi adaptada e que já tinha sido testada durante mais de dois anos em diversas situações.

6 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

São descritos, aqui, os pressupostos teórico-metodológicos utilizados como inspiração na elaboração das atividades realizadas pelos cursistas, nos três cursos de formação continuada. Os dados coletados dessas atividades são analisados e interpretados a partir da análise de conteúdo proposto por Bardin (2022).

6.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DOS CURSOS

Para Xavier (2011), quando um cidadão possui a capacidade de utilizar as tecnologias digitais de forma eficiente, sabendo ler, escrever, usar imagens e vídeos no meio digital para se comunicar, temos o letramento digital. Pensando nesse conceito, no planejamento dos cursos, tínhamos o objetivo de os cursistas desenvolverem os letramentos digitais que abrangeria: usar o Moodle e se comunicar por meio dessa plataforma; jogar o Game Comenius para refletir sobre as mídias; interagir com os colegas nos fóruns de discussão, ou seja, vários letramentos poderiam ser ampliados.

Quando nos referimos ao uso das tecnologias digitais, temos o letramento digital; mas como designamos os conhecimentos aprendidos nos jogos digitais? Para Zagal (2010), o indivíduo está ludolettrado quando tem conhecimento sobre as regras, os objetivos, a mecânica, a cultura e os valores sociais expressos no jogo. Diante disso, entendemos que ao jogar os módulos do Game Comenius os cursistas também desenvolvem o ludoletramento.

De acordo com o Lucas e Moreira (2018), as competências digitais se referem aos saberes, às habilidades e atitudes no uso das TICs, a partir de indicadores como: envolvimento profissional, recursos digitais, ensino e aprendizagem, avaliação, capacitação dos aprendentes e promoção de competência digital dos aprendentes. O intuito seria que, pelas atividades realizadas, pudessemos analisar se haveria a possibilidade de também desenvolver as competências digitais.

Mas de que forma poderíamos analisar essas aprendizagens? Segundo o que propõe Valente (2012), que define a narrativa digital como a “janela da mente”, em que os discentes colocariam em suas narrativas todas as aprendizagens realizadas. Portanto, o aluno atuaria como protagonista da sua própria aprendizagem. Diante disso, nas narrativas digitais dos cursistas, que acontecem nos fóruns de discussão, nos formulários e nas atividades realizadas, poderíamos

analisar as aprendizagens desenvolvidas pelos cursistas utilizando como base a análise de conteúdo proposta por Bardin (2022).

Posto o que gostaríamos de desenvolver em um curso de formação com o Game Comenius, como poderíamos elaborá-lo? Quanto à formação docente, Luckesi (2011) afirma que a educação se refere a uma prática humana, direcionada a uma concepção teórica, que se articula com uma pedagogia. E quem medeia esse conhecimento é o professor. Mediação essa que, para Zabala (1998), precisa proporcionar um ambiente que motive para desenvolver a confiança do educando.

Os cursos foram pensados considerando a mídia-educação que, para Fantin (2012), define-se “com a mídia”, seu uso instrumental; “para as mídias”, abordagem crítica e reflexiva da mídia e “através da mídia”, seu uso expressivo-produtivo. Todas as semanas dos cursos foram pensadas nesse tripé: “com, para e através” das mídias. Na primeira semana, o objetivo era realizar uma aproximação com o universo dos jogos, apresentando textos em fóruns de discussão, o que segundo a mídia-educação, seria “com a mídia”, ou seja, seu uso instrumental. Na segunda semana, o objetivo era realizar uma reflexão sobre o uso dos jogos no processo de ensino-aprendizagem recorrendo ao Game Comenius, a formulários de análise do jogo e discussão em fóruns que, para a mídia-educação, seria “sobre a mídia”, ou seja, seu uso reflexivo-crítico. Nas terceira e quarta semanas, o objetivo era realizar a produção, criando missões e realizando planejamentos para o uso de jogos na prática pedagógica dos cursistas, o que seria, de acordo com a mídia-educação, “através da mídia”, ou seja, seu uso produtivo.

Essa organização ocorreu nos dois primeiros cursos; o terceiro não seguiu essa ordem por conta de outros protótipos que foram incluídos para testagem. As atividades realizadas no decorrer dos três cursos serão unificadas a partir da mídia-educação “com, sobre e através” para que possamos realizar a descrição e análise dos resultados em uma mesma categoria. Para Belloni (2009), a mídia-educação espera formar sujeitos ativos, críticos e criativos no que se refere às TICs e é o que também pretendemos nos cursos de formação continuada.

E toda essa aprendizagem teria como base um jogo digital educativo, o Game Comenius. Sobre o jogo digital educativo, Ramos e Cruz (2018) afirmam que se trata de uma atividade lúdica e motivadora para os alunos. As autoras ainda alegam que o jogo é um campo de experimentação, sendo possível explorar, agir e refletir, tornando a aprendizagem mais atraente e divertida (RAMOS; CRUZ, 2018).

A seguir, são descritos os cursos oferecidos e os instrumentos de produção de dados. As informações mais detalhadas sobre os cursos são apresentadas nos Anexos.

6.2 CURSOS OFERECIDOS

Com os pressupostos teórico-metodológicos, descritos acima, como base, o primeiro curso Game Comenius, oficina de formação de professores para o uso das mídias com um jogo educativo, ofertado pelo PROFOR/UFSC⁴, teve como objetivo evidenciar algumas possibilidades pedagógicas mediada pelos jogos digitais em formatos diferentes. Outros objetivos foram refletir como os games podem ser agentes que potencializam o processo de ensino-aprendizagem; apresentar exemplos de uso, analisar de forma crítica e proporcionar a criação de jogos digitais no ensino e na aprendizagem e refletir sobre a possibilidade de uso dos jogos digitais no fazer docente, com exemplo do Game Comenius.

O curso foi ofertado no período de 02 a 30 de outubro de 2019, com duração de 20 horas, na modalidade a distância, via Moodle, com mediação da orientadora e tutoria desta pesquisadora. Foram disponibilizadas e preenchidas 30 vagas. O público-alvo era formado por professores de todos os departamentos da UFSC, inclusive o Colégio Aplicação e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Ao todo, 19 cursistas receberam certificado por terem realizado um mínimo de 75% das atividades propostas.

O curso contemplou quatro semanas, com atividades de leituras de textos, preenchimentos de formulário online e fóruns de participação no Moodle. A primeira semana solicitava o preenchimento do perfil midiático e leitura de textos-base para posterior discussão no fórum de discussão. A segunda semana requeria jogar o Game Comenius – Módulo 1 e preencher um questionário de análise do jogo, como também a participação do fórum de discussão para descrever a experiência e refletir sobre a prática pedagógica dos cursistas. A terceira semana demandava a criação de uma missão na plataforma customizável, comentar a missão de um colega e relatar como foi a experiência no fórum de discussão. A quarta semana previa o planejamento de uma aula a partir de um jogo a ser pesquisado e escolhido pelo cursista por meio de um questionário online, refletir sobre a experiência no fórum de discussão e avaliar o curso em um questionário online.

Da mesma forma como aconteceu com o curso piloto ofertado em 2019, foi aberto um edital para a oferta de cursos no primeiro semestre de 2020, em plena pandemia, pelo PROFOR/UFSC. O segundo curso, intitulado Oficina de Game Comenius: aprendendo a jogar para ensinar com jogos foi aprovado e ofertado no período de 27 de abril a 31 de maio de 2020 com duração de 20 horas, na modalidade a distância via Moodle, com mediação da orientadora

⁴ Programa de Formação Continuada da Universidade Federal de Santa Catarina.

e tutoria desta pesquisadora. Foram disponibilizadas 30 vagas e preenchidas 28. O público-alvo também era de professores de todos os departamentos da UFSC, inclusive do Colégio Aplicação e do Núcleo de Desenvolvimento Infantil. No total, 20 professores receberam certificado por terem realizado um mínimo de 75% das atividades. A partir das sugestões e dos feedbacks dos professores que participaram da oferta do curso piloto, algumas alterações foram realizadas, dentre elas a criação de um repositório em que os cursistas pudessem compartilhar jogos nas suas áreas de conhecimento. Outras alterações foram realizadas e serão detalhadas no decorrer da descrição dos resultados. Assim como o primeiro curso, o segundo também contemplou quatro semanas com atividades de leituras de textos-base, preenchimentos de formulário online e fóruns de participação. É importante salientar que as etapas são as mesmas do primeiro curso.

Durante a pandemia, o PROFOR não abriu novos editais para cursos de formação. No segundo semestre de 2022, com a volta ao ensino presencial, foi aberta uma nova chamada e aprovamos o terceiro curso com o Game Comenius, Aprendizagem baseada em jogos e formação para as mídias no ensino superior, ofertado entre 05 de setembro e 03 de outubro de 2022, com duração de 20 horas, na modalidade a distância, via Moodle, com mediação da orientadora e tutoria de um mestrando. Foram disponibilizadas e preenchidas 19 vagas. O público-alvo, mais uma vez, era de professores de todos os departamentos da UFSC, inclusive Colégio Aplicação e Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Nove professores receberam certificado por terem realizado um mínimo de 75% das atividades. Diferentemente da proposta dos cursos anteriores, que utilizaram apenas o Módulo 1, nesse foi feita uma adaptação para incluir também os dois novos módulos do Game Comenius, que se encontravam em fase final de prototipação e precisavam ser testados.

Por essa razão, o planejamento das atividades foi alterado substancialmente. Na primeira semana, foi solicitado preencher o perfil midiático, jogar o Módulo 1 e participar dos fóruns de discussão a partir do texto-base e reflexão sobre a prática pedagógica. Na segunda semana, os cursistas precisavam jogar o Módulo 2 e participar dos fóruns de discussão a partir do texto-base e reflexão sobre a prática pedagógica. Na terceira semana, foi prevista a criação de duas missões: no Game Comenius 1- REMAR - (que permitia criar e jogar missões pelo próprio jogador) e no Game Comenius 2 - modo criador (que era customizável no próprio jogo) e participação nos dois fóruns de discussão sobre a prática pedagógica. Na quarta semana, foi requerido jogar o Módulo 3, analisar o jogo em um formulário online, participar de um fórum de discussão para relatar o uso das mídias na prática pedagógica, planejar uma aula a partir de um jogo a ser pesquisado e escolhido pelo cursista em um questionário online e avaliar o curso em um questionário online.

De modo resumido, as alterações em relação aos dois primeiros cursos foram: inclusão dos módulos 2 e 3, testes destes protótipos, que gerou bugs e complicações para os cursistas jogarem. A versão customizável do Módulo 1 foi apagada sem aviso prévio durante o curso e, como a atividade estava prevista, os cursistas tiveram que elaborar as missões em documento do word.

6.3 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Aqui, são apresentados os instrumentos de produção de dados necessários para identificar e analisar os resultados das atividades desenvolvidas ao longo dos três cursos de formação considerando a mídia-educação.

- **Formulário de perfil midiático:** contém perguntas sobre idade, sexo, nível de escolaridade mídias que usa na esfera pessoal e profissional para sabermos o consumo midiático do cursista.
- **Fóruns de discussão:** há distintas perguntas, algumas referentes a um determinado texto-base e outras reflexivas, sobre o uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem, de modo que o cursista consiga realizar uma relação teórica e prática sobre o uso de jogos.
- **Formulário referente à jogabilidade do Game Comenius – Módulo 1:** possui questionamentos do jogo a partir dos quatro elementos Schell: narrativa, estética, tecnologia e mecânica, objetivando saber se é possível perceber os elementos no Módulo 1. Também há perguntas pedagógicas, se houve entendimento da proposta, das missões etc.
- **Missões na(s) plataforma(s) customizável(is):** por meio de algumas perguntas sobre missão: procedimentos, agrupamentos e mídias a serem preenchidas na plataforma customizável (REMAR, Módulo 2 e editável em word), para que o cursista seja um game designer.
- **Formulário referente ao planejamento de um jogo:** há perguntas referentes a uma proposta didática com o uso de jogos em que o cursista teve que pesquisar um jogo, justificar o porquê da escolha, a análise do jogo, indicar a disciplina e o conteúdo a que o jogo se aplica e quais estratégias de uso na prática docente e como seria a avaliação.
- **Formulário de avaliação do curso:** contém perguntas para avaliar a proposta do curso, o referencial teórico, a carga horária, a metodologia e a mediação pedagógica para que o curso seja reformulado a cada nova oferta.

Os dados foram identificados, analisados, compilados, tabulados e interpretados a partir da análise de conteúdo de Bardin (2022), em que as respostas foram organizadas, mensuradas e categorizadas com o intuito de responder às perguntas solicitadas das atividades.

A seguir são descritas as atividades realizadas no decorrer dos três cursos, não seguindo uma ordem cronológica, mas sim narradas a partir da mídia-educação, utilizando as principais etapas do caminho do herói de Campbell⁵ (2007) para servir de guia.

6.4 FORMAÇÃO DOCENTE “COM” AS MÍDIAS: O CHAMADO DA AVENTURA

[...] o destino convocou o herói e transferiu-lhe o centro de gravidade do seio da sociedade para uma região desconhecida (CAMPBELL, 2007, p. 66).

Figura 5 - O início da aventura



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

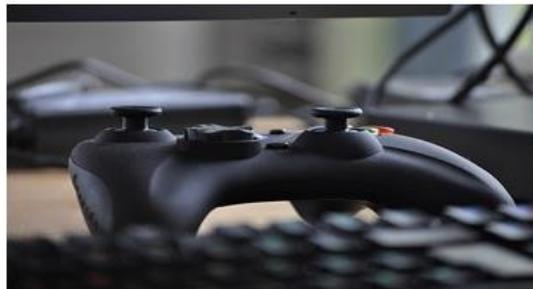
⁵ Para Campbell (2007), “O herói, por conseguinte, é o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas. As visões, ideias e inspirações dessas pessoas vêm diretamente das fontes primárias da vida e do pensamento humanos. Eis por que falam com eloquência, não da sociedade e da psique atuais, em estado de desintegração, mas da fonte inesgotável por intermédio da qual a sociedade renasce. O herói morreu com o homem moderno; mas, como homem eterno – aperfeiçoando, não específico e universal –, renasceu”. O autor divide os estágios do herói em três capítulos: no 1º capítulo: “1) ‘O chamado da aventura’ [...]; 2) ‘A recusa do chamado’ [...]; 3) ‘O auxílio sobrenatural’ [...]; 4) ‘A passagem pelo primeiro limiar’ [...]; e 5) ‘O ventre da baleia’ [...]”. 2º capítulo: “1) ‘O caminho de provas’ [...]; 2) ‘O encontro com a deusa’ [...]; 3) ‘A mulher como tentação’ [...]; 4) ‘A sintonia com o pai’; 5) ‘A apoteose’; e 6) ‘A benção última’”. 3º capítulo: 1) ‘A recusa do retorno’ [...]; 2) ‘A fuga mágica’ [...]; 3) ‘O resgate com ajuda externa’; 4) ‘A passagem pelo limiar do retorno’ [...]; 5) ‘Senhor de dois mundos’ [...]; 6) ‘Liberdade para viver’ [...]” (CAMPBELL, 2007, p. 40-41).

Formação docente “com” as mídias a partir da perspectiva da mídia-educação está relacionada ao uso instrumental da mídia, que entendemos como uma aproximação com determinado artefato cultural, os games, por exemplo. Seria apenas o uso de determinada mídia sem nenhuma reflexão, crítica ou produção a partir dela. As atividades iniciais dos cursos, que estão nas primeiras semanas, tiveram o intuito de fazer uma aproximação introdutória dos cursistas com o universo dos games.

Antes de iniciar o curso, os professores preencheram um questionário de perfil midiático. Os resultados gerais, de forma sintética, a partir de 69 respostas, mostram o seguinte: trata-se de um público majoritariamente feminino, com idade entre 32 e 40 anos, que não jogam, na sua maioria; áreas de conhecimento foram Ciências, Biologia, Filosofia, Física, Química, Geografia, Engenharias e Matemática; com titulação de Doutorado e Pós-doutorado. Mostramos, a seguir, as atividades realizadas pelos cursistas, no que se refere à perspectiva “com” a mídia.

Figura 6 - Jogos e aprendizagem

Jogos e aprendizagem - 1ª semana (02/10 a 09/10)



Olá, seja bem-vindo à primeira semana do curso **Game Comenius: o jogo da Didática**.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leitura:

- Artigo Bons videogames e boa aprendizagem (GEE, 2009) (obrigatório da semana).

Prática:

- Visita ao site do Projeto Game Comenius;
- Discussão da temática no fórum (obrigatório da semana).

Bons estudos!

Fonte: Moodle Grupos UFSC (2019).

A primeira semana do curso ocorreu no período de 02 a 09 de outubro de 2019 e foi denominada Jogos e aprendizagem. Os participantes realizaram a leitura obrigatória do artigo “Bons videogames e boa aprendizagem” (GEE, 2009) e, a partir dela, participaram de uma

discussão da temática no fórum. Também foi indicada a visita ao site do Projeto Game Comenius.

Figura 7 - Fórum Bons videogames e boas aprendizagens

Atividade: Discussão da temática no fórum
Sunday, 29 Sep 2019, 13:02

O artigo Bons videogames e boas aprendizagens (2009) finaliza com o seguinte questionamento:

"Como podemos tornar a aprendizagem, dentro e fora das escolas, mais parecida com os games no sentido de que ela use os tipos de princípios de aprendizagem que os jovens veem todos os dias nos bons videogames, quando e se estiverem jogando esses games de um modo reflexivo e estratégico?"

A partir da leitura do texto, reflita sobre estas perguntas e poste sua resposta:

- Quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele? É possível aprender com os jogos?
- O que o/a motivou a jogar? Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito.
- Ao fazer um paralelo com os jogos e sua prática profissional: de que forma os jogos digitais podem potencializar a sua prática pedagógica ou a realização de tarefas diárias?
- Comente uma postagem de um colega para que a discussão possa ser refletida neste espaço de aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O objetivo da atividade foi proporcionar uma aproximação sobre o uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem em que eles pudessem atrelar o conhecimento a suas disciplinas. Nessa atividade, obtivemos 24 respostas. Os comentários dos colegas referentes às postagens individuais não foram analisados por se tratar de um momento para socialização das ideias; o intuito foi priorizar os conceitos e as respostas individuais a partir das discussões sugeridas.

Na pergunta “Quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar?”, houve uma variedade de títulos, que tiveram repetição e a possibilidade de distintos gêneros da mesma resposta do cursista:

- Jogos específicos, como: Age of Empires, Diablo 3, FIFA, Flowers, Mario Bros, Nintendo Wii, Reavy Rain, Re-Mission, Show do milhão, Sonic, Starcraft, Subway Surf, Super Nintendo, The Sims, XBOX 360 e RPGs.
- Jogos físicos, como: jogos analógicos, jogos de carta e jogos de tabuleiros.
- Jogos genéricos sem especificar se são físicos ou digitais, como: jogos de estratégia, jogos de aprendizagem, jogos de memória e cálculos, jogos de mesa, jogos de simulação, jogos de tiro, jogos medievais e simuladores de carros.
- Produção e execução de jogos educativos.

Na questão “Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)”, tivemos como respostas: “Desafio e consolidação” (33%); Não informaram (29%); “Interação” (29%); “Boa ordenação dos problemas” (29%); “Frustração prazerosa” (29%); “Produção, Riscos” (25%); “Identidade” (16%); “Customização” (12,5%); “Agência” (8%); “Na hora certa” e “a pedido” (8%); “Explorar, pensar lateralmente, repensar os objetivos” (8%); “Sentidos contextualizados” (4%); “Pensamento sistemático” (4%); “Ferramentas inteligentes e conhecimento distribuído” (4%); “Equipes transfuncionais” (4%) e “Performance anterior à competência” (4%). Os princípios mais citados foram “desafio e consolidação”, “interação” e “boa ordenação de problemas”. Fica evidente que os cursistas informaram os princípios de aprendizagem de Gee (2009), mas não fizeram relação com suas respostas, apenas citaram o conceito. É possível que os cursistas não tenham se apropriado dos conceitos, de modo a relacioná-los com a prática pedagógica.

Na pergunta “Ao fazer um paralelo com os jogos e sua prática profissional: de que forma os jogos digitais podem potencializar a sua prática profissional ou a realização de tarefas diárias?”, tivemos uma variedade de respostas. Alguns participantes citaram contribuições gerais, o que pode proporcionar, como: motivação; compreender da disciplina; alteração de comportamentos e atitudes; aprender sobre jogos; raciocínio; protagonismo dos estudantes; engajamento dos alunos; inovação; curiosidade e desafios. Outros participantes citaram estratégias, como: simulação de escolhas; uso de Quiz via site Kahoot; atividade prática; aprendizagem ativa; ferramenta pedagógica e práticas profissionais. Alguns participantes citaram princípios de aprendizagem de Gee (2009), como: “ordenação de problemas”; “desafios e consolidação” e “performance seja anterior a competência”. As respostas agruparam três categorias: contribuições gerais, estratégias e princípios de aprendizagem, o que deixa evidente que cada cursista realizou o paralelo entre os jogos e sua prática profissional, conforme seus conhecimentos prévios acerca da temática.

Sobre a potencialidade dos jogos na prática pedagógica, as respostas foram das mais variadas: dificuldade de encontrar jogos para a área de conhecimento; tornar o conteúdo mais atraente por meio dos jogos; favorecer a aprendizagem por meio da diversão e ludicidade. Alguns descreveram experiências com jogos nas suas práticas educativas, como: gamificação da disciplina, produção de jogos educativos, uso de jogos para a aprendizagem, jogos de tabuleiro etc. Percebe-se que as potencialidades dos jogos se deram a partir das necessidades que os cursistas tinham em relação à sua prática pedagógica e suas experiências e não sobre o que os jogos podem efetivamente proporcionar.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria realizava um encerramento, considerando a participação dos cursistas, como a seguir:

Caros cursistas,

O objetivo desta primeira semana foi refletir sobre o que os jogos podem proporcionar na aprendizagem. Os cursistas que participaram da atividade do fórum foram 24 e os 7 demais ainda não se manifestaram. A partir dos relatos, foi possível perceber que aproximadamente 50% relataram alguma experiência com jogos, embora alguns não deixaram claro se o fazem atualmente; os demais 50% afirmaram que não jogam atualmente, mas expuseram que já tiveram experiência com os jogos na infância ou na adolescência.

Os gêneros mais citados tanto por quem joga atualmente quanto por quem não está jogando foram: cartas e tabuleiro, RPG, estratégia, esporte, simulação e educativos. Os princípios de aprendizagem a partir de Gee (2009) mais citados foram: interação, riscos, boa ordenação dos problemas, desafio e consolidação e frustração prazerosa.

O que podemos destacar, a partir desses exemplos, é que o jogador é o centro da aprendizagem, ou seja, ele aprende com os seus erros e continua jogando porque sabe que faz parte do processo para se aperfeiçoar, evoluir e isso o motiva de alguma forma porque sente-se desafiado. Em espaços educativos, por exemplo, seja em escolas ou universidades muitas vezes o aluno não se sente desafiado porque os métodos o fazem ter uma postura passiva e não ativa, como os jogos proporcionam.

Alguns descreveram experiências com jogos nas suas práticas educativas, como: gamificação da disciplina, produção de jogos educativos, uso de jogos para a aprendizagem, jogos de tabuleiro etc. Os relatos contribuíram muito para o enriquecimento da discussão. Ficou evidente que a aprendizagem a partir dos jogos ainda é um desafio, mas com reflexão e mudança de paradigma pode ser possível.

Quem postou no prazo ganha um bônus! Mas, quem ainda não participou pode colaborar ainda no fórum.

Parabéns a todos pelas ricas contribuições e discussões!

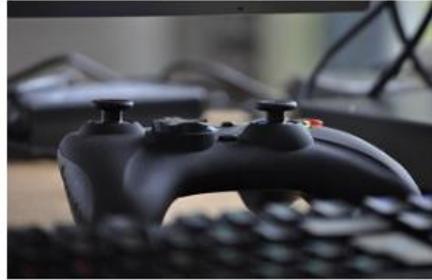
Abraços,

Tutora Ana Cristina.

Com o objetivo de realizar uma aproximação “com” a mídia, o fórum solicitava que os cursistas respondessem sobre quais jogos jogavam, o que os motivava a jogar, quais aprendizagens era possível desenvolver com os jogos, qual a relação entre jogos e a prática profissional. Por se tratar de um fórum do curso piloto queríamos que os cursistas aprendessem sobre as potencialidades dos games. Conforme a descrição de cada pergunta, as respostas foram tabuladas e categorizadas, com o intuito de responder aos questionamentos. Os cursistas responderam a partir de seus conhecimentos prévios e do texto-base. Foram muitas perguntas abertas, nas quais os cursistas poderiam responder ao seu critério, desenvolvendo mais o que sabiam, sendo sucintos no que não tinham domínio e não responderam algumas perguntas quando não apresentavam repertório para tal. A categorização das informações foi desafiadora por se tratar de muitas perguntas que poderiam ter uma infinidade de respostas diante dos critérios de cada participante.

Figura 9 - Jogos e aprendizagem

1ª semana: Jogos e aprendizagem (27 de abril a 04 de maio de 2020)



Olá, seja bem-vindo à primeira semana do curso Game Comenius: o jogo da Didática.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leitura(s):

- Capítulo Games e Formação docente (CRUZ; RAMOS, 2019);
- Artigo Bons videogames e boa aprendizagem (GEE, 2009).

Prática(s):

- Atividade 1 reflexão: Games e formação docente;
- Atividade 2 reflexão: Bons videogames e Boa aprendizagem.

Bons estudos!

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A primeira semana do segundo curso ocorreu no período de 27 de abril a 04 de maio de 2020 e foi denominada Jogos e aprendizagem. O objetivo da semana era que os cursistas tivessem uma aproximação teórica com o universo dos jogos a partir da mídia-educação, especificadamente “com” a mídia. Para tanto, como indicação de leitura foram utilizados os textos “Games e formação docente” (CRUZ; RAMOS, 2019) e “Bons videogames e boa aprendizagem” (GEE, 2009).

Como atividades, foram criados dois fóruns destinados a cada texto:

- Atividade 1 reflexão: Games e formação docente, e
- Atividade 2 reflexão: Bons videogames e boa aprendizagem.

Figura 10 - Fórum Games e formação docente

Atividade 1 reflexão: Games e formação docente

Mostrar respostas aninhadas ▾

Atividade 1 Teórica: Games e formação docente
Thursday, 26 Mar 2020, 12:33

TEXTO 1

A partir do texto "Games e Formação Docente" (CRUZ; RAMOS, 2019), o que você compreendeu sobre a temática até agora? Para relembrar algumas informações que vão ser importantes para a sequência do curso, responda sinteticamente:

1. Quais são os elementos componentes dos games?
2. Como se caracteriza a aprendizagem baseada em jogos?
3. Cite 3 características que tornam os games educativos.
4. Cite um exemplo em que você perceba a possibilidade de práticas pedagógicas com uso de jogos digitais nos três modos propostos pelo texto: a) prática **com** jogos, b) prática **sobre** jogos e c) prática **através** dos jogos.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Nessa atividade, obtivemos 23 respostas. Na pergunta “Quais são os elementos componentes dos games?”, como forma de categorização, serão descritos apenas os autores dos conceitos que os participantes responderam no fórum. Tivemos as seguintes respostas: Schell (47%); Schell e McGonigal (34%); McGonigal (17%). Os cursistas responderam adequadamente sobre os elementos que compõem um game, citando os autores. Para Schell (2011), os quatro elementos de um jogo são: mecânica, narrativa, estética e tecnologia. Para McGonigal (2012), os quatro elementos de um jogo são meta, regras, feedback e participação voluntária.

Em “Como se caracteriza a aprendizagem baseada em jogos?”, como forma de categorização, são descritos apenas os autores dos conceitos que os participantes responderam no fórum. Tivemos as seguintes respostas: Prensky (21%); Ramos e Cruz (17%); síntese pessoal (17%); Van Eck (8%); Prensky, Ramos e Cruz e Salen Zimmerman (8%); Prensky e Van Eck (8%); Prensky e Ramos e Cruz (4%); Salen Zimmerman e Van Eck (4%). Os cursistas responderam de forma satisfatória o que caracteriza a aprendizagem baseada em jogos. Dos autores descritos, Prensky (2012) afirma que a aprendizagem baseada em jogos é versátil e tem diversão. Para Ramos e Cruz (2018), são diversas aprendizagens que o jogador pode experimentar como, por exemplo, as habilidades cognitivas.

Em “Cite 3 características que tornam os games educativos”, tivemos as seguintes respostas: Feedback (47%); Repetição (30%); Desafio (26%); Aprendizagem ativa (21%);

Motivação (13%); Resolução de problemas (13%); Habilidades cognitivas (8%); Memória (8%); Recompensa (8%), conforme nuvem de palavras.

Figura 11 – Nuvem de palavras



Fonte: WordArt.com (2022).

Fica evidente que o retorno ao jogador sobre a sua performance, ou seja, o feedback torna um game educativo, pois, com esse retorno o jogador tem ciência se aprendeu ou não, tanto pelos acertos quanto pelos erros. Já a repetição pode proporcionar ao jogador mais segurança pelas diversas vezes que determinado game foi jogado.

Em “Cite um exemplo em que você perceba a possibilidade de práticas pedagógicas com uso de jogos digitais nos três modos propostos pelo texto: a) prática com jogos, b) prática sobre jogos e c) prática através dos jogos”, os jogos citados foram: RPG, Cities Skyline, Super Mario World, Feche a caixa, Minecraft, Simulador Fast Guide, SimCity 4, Supply Chain Game, RPG HABITICA, Just Dance Civilization, Portal, World of Goo. É interessante salientar que o movimento de pensar um jogo a partir da mídia-educação foi proposto e os cursistas listaram jogos que acharam ser possível. Por mais que os conceitos pudessem não estar claros o suficiente para colocar em prática, o mínimo era desenvolver algumas aprendizagens por meio dos jogos descritos.

Ao final de cada semana, a tutoria realizava um encerramento, como o apresentado a seguir:

Boa tarde a tod@s!

As reflexões postadas aqui por vocês foram muito produtivas, sendo notória a imersão de todos sobre a temática de jogos no processo de ensino-aprendizagem. Os exemplos trazidos por vocês sobre a prática com/sobre/atraves dos jogos foram muito

relevantes, pois já é uma ideia ou planejamento de como os jogos podem ser usados nas suas disciplinas ou em determinadas aprendizagens.

Com o intuito de retomar as questões trazidas no fórum de discussão, de acordo com o texto "Games e Formação Docente" (CRUZ; RAMOS, 2019) foi possível perceber que sobre os elementos que compõem um game podemos citar McGonigal (2012), que são: meta, regras, feedback e participação voluntário. Schell (2008) define que um game se compõe em quatro elementos: o processo para alcançar ou não os objetivos do jogo é a mecânica; o seguimento dos acontecimentos do jogo é a narrativa; a própria experiência do jogador com o som e a aparência do jogo é a estética e objetivo físico em que o jogo é executável refere-se à tecnologia.

A aprendizagem baseada em jogos se pauta em explorar os comandos, avaliar os resultados, discernir regras, entender o que pode fazer e o que não pode ser feito. A tentativa e erro faz parte deste aprendizado em que o jogador possui autonomia para fazer suas decisões e obter os resultados e a partir desses resultados é possível refletir sobre a decisão tomada. É um grande laboratório de experimentação em que é possível ousar, errar e aprender com todo o processo construído por ele mesmo.

Ao serem utilizados com um propósito, em âmbito educacional, os games a partir de um planejamento, objetivos determinados, metodologia, avaliação e mediação definidos podem ser considerados educativos, pois há uma proposta pedagógica durante sua utilização. Para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, o conteúdo do game pode ser problematizado e discutido também.

Os exemplos trazidos no texto sobre a prática com/sobre/através dos jogos foram:

1) Sobre exemplo na prática “com” jogos, uso instrumental, podemos citar o Geogebra ou os jogos cognitivos que possibilitam desenvolver algum conteúdo ou alguma habilidade;

2) Sobre exemplo na prática “sobre”, uso reflexivo, os jogos podemos citar a experiência Moreira e Cruz (2009) em que o professor desenvolveu atividades unindo o uso de jogos com teoria e atividades narrativas na produção textual. Inúmeras histórias foram construídas a partir do entendimento do jogo e a construção dos textos dos alunos;

3) Sobre exemplo na prática “através”, uso produtivo, dos jogos podemos citar uma experiência no Colégio de Aplicação da UFSC, com uma docente nas aulas de Artes Visuais. Crianças do quarto ano produziram um jogo digital, com o software RPG Maker, de forma colaborativa (GASPAR; CRUZ, 2013).

Até mais!

Abraços,

Tutora Ana Cristina

De forma geral, os cursistas responderam às questões propostas. Foi possível perceber que leram o texto-base e trouxeram exemplos a partir da discussão teórica, o que gerou interação na atividade proposta: elementos que compõem um game, características de aprendizagem baseada em jogos, características de jogos educativos e exemplos de jogos que podem ser utilizados em suas áreas de conhecimento a partir do conceitos prática com/sobre/através dos jogos. No final do curso, os cursistas apresentaram exemplos de jogos que poderiam ser utilizados a partir da mídia-educação.

Figura 12 - Fórum Bons videogames e boa aprendizagem

Atividade 2 reflexão: Bons videogames e boa aprendizagem

Mostrar respostas aninhadas ▾

Atividade 2 reflexão: Bons videogames e boa aprendizagem
 Wednesday, 22 Apr 2020, 10:25

TEXTO 2

No artigo Bons videogames e boa aprendizagem, Gee (2009) finaliza com o seguinte questionamento:

“Como podemos tornar a aprendizagem, dentro e fora das escolas, mais parecida com os games no sentido de que ela use os tipos de princípios de aprendizagem que os jovens veem todos os dias nos bons videogames, quando e se estiverem jogando esses games de um modo reflexivo e estratégico?”

A partir da leitura do texto, reflita sobre as seguintes perguntas e poste sua resposta:

- Você joga? Se sim, quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele? É possível aprender com os jogos? Se não, você tem ideia de quais jogos seriam interessantes usar no ensino? Saberá dizer o porquê? Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito.

Comente uma postagem de um colega para que a discussão possa ser refletida neste espaço de aprendizagem.

[Link direto](#) | [Editar](#) | [Responder](#) | [Exportar para portfólio](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Nessa atividade, obtivemos 22 respostas e 15 comentários das postagens dos colegas. Em “Você joga? Se sim, quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele?”, tivemos as seguintes respostas: joga (40%); não joga (60%), predominado a característica dos participantes que não jogam. Jogos citados: RPG, Atari, Mário Bros, Mortal Kombat, Sonic, plataforma etc. Dentre as aprendizagens desenvolvidas com os jogos foram citadas: superar desafios e interação social. Por mais que, predominantemente, os cursistas não joguem, eles têm hipóteses sobre o que é possível aprender por meio dos jogos como interação social e superar desafios.

Em “É possível aprender com os jogos? Se não joga, você tem ideia de quais jogos seriam interessantes usar no ensino? Saberá dizer o porquê? Nessa pergunta, 21 cursistas responderam que é possível aprender com jogos, dentre as respostas tivemos: raciocínio; aprendizagem; colaboração; estratégias; experiências; exploração; feedback; habilidades cognitivas e motoras; interação; resolução de problemas e superação de desafios. Os participantes listaram apenas o que é possível aprender com os jogos, mas não citaram exemplos de jogos. Isso se justifica pelo fato de 60% dos participantes não jogarem.

Em “Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito”. Aqui, tivemos as seguintes respostas: “frustração prazerosa”

(27%); “interação” (27%); “boa ordenação dos problemas” (22%); “riscos” (22%); “pensamento sistemático” (18%); “identidade” (13%); “customização” (13%); “agência” (13%); “desafio e consolidação” (13%); “produção” (9%); “sentidos contextualizados” (9%); “explorar, pensar lateralmente, repensar os objetivos” (9%); “equipes transfuncionais” (9%); “performance anterior à competência” (9%); “ferramentas inteligentes e conhecimento distribuído” (4%); “na hora certa” e “a pedido” (4%); não responderam (36%).

Figura 13 – Nuvem de palavras



Fonte: WordArt.com (2022).

Os cursistas listaram as aprendizagens conforme o texto do Gee (2009), como frustração prazerosa e interação. No entanto, ao citar ou fazer relação com jogos que possuísem esses princípios de aprendizagem era um desafio, visto que a maioria dos cursistas não jogam.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria consistia em tecer um encerramento diante das respostas, como a seguir:

Caros cursistas,

O objetivo deste fórum foi refletir sobre como os jogos podem impactar na aprendizagem. E quantas aprendizagens foram citadas aqui, mesmo que apenas seis cursistas tenham informado jogar; enquanto dez informaram que não jogam atualmente.

Foi possível observar no relato de vocês uma memória afetiva, ou seja, por mais que muitos não jogam atualmente há as boas lembranças da infância ou adolescência, o quanto o jogo proporcionou de possibilidades para novos saberes.

Os jogos/gêneros mais citados tanto por quem joga atualmente quanto por quem não está jogando foram: RPG, Final Fantasy, The Sims, SimCity, Poly Bridge, Minecraft, Construction Simulator Pro, Mario Kart, Super Mario, Mortal Kombat, Tetris, Paciência, Alex Kidd, Estratégia, Zelda dentre outros.

Os princípios de aprendizagem a partir de Gee (2009) citados foram: identidade, interação, produção, riscos, customização, agência, boa ordenação dos problemas,

desafio e consolidação, sentidos contextualizados, frustração prazerosa, pensamento sistemático, explorar, repensar os objetivos. E vocês deram exemplos detalhando como observaram cada princípio nos jogos, o que já configura como uma visão pedagógica para o próprio jogo.

As reflexões trazidas como a questão do gênero tratado nos jogos rendem valiosas discussões e tudo o que vocês puderam aprender mesmo que na infância ou adolescência ainda impactam na vida de cada um. São narrativas de vida!

Em espaços educativos, por exemplo, seja em escolas ou universidades muitas vezes o aluno não se sente desafiado porque os métodos o fazem ter uma postura passiva e não ativa. No jogo, a autonomia e postura ativa são requisitos mínimos para o jogador. Gostaria de trazer uma contribuição de uma colega que diz "Jogos educativos podem ser aplicados tanto nos anos iniciais quanto na universidade. Só temos de nos adaptar aos novos tempos e interesse dos nossos alunos". Vocês concordam?

A aprendizagem a partir dos jogos ainda é um desafio, mas com reflexão e mudança de paradigma pode ser possível sim, principalmente no momento de pandemia em que estamos vivendo. A tecnologia e as mídias digitais têm sido grandes aliadas.

Parabéns a tod@s pelas contribuições e discussões!

Abraços,

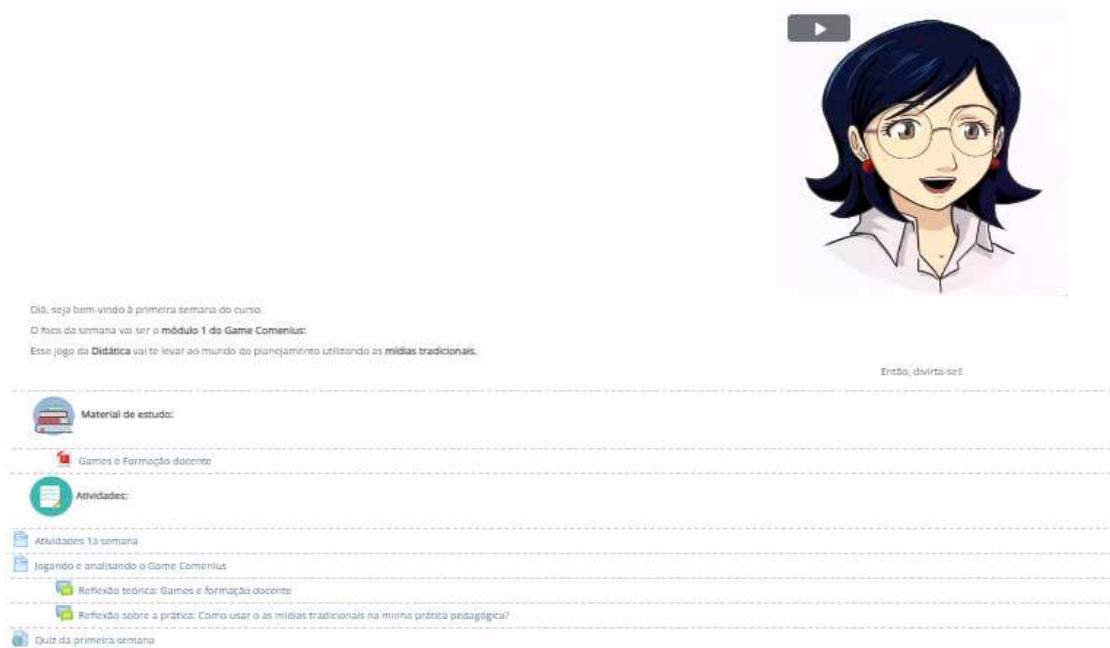
Tutora Ana Cristina.

Foi possível perceber que a maioria dos cursistas não joga atualmente, no entanto esses mesmos cursistas entendem que é possível aprender com jogos. Sobre o que é possível aprender, informaram os princípios de aprendizagem citados por Gee (2009): “desafio [...]” e “interação”. Sobre os princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009) todos foram citados. Os questionamentos foram respondidos e houve interação entre os colegas por intermédio de comentários nas postagens.

A partir do curso piloto e dos feedbacks dos cursistas, foram realizadas algumas alterações na proposta do segundo curso, tais como: referências bibliográficas e discussões teóricas sobre a formação docente a partir dos games. Diante disso, foram elaborados dois fóruns ao invés de um fórum, como no curso piloto: o primeiro sobre o texto “Games e Formação Docente” e o outro sobre o artigo “Bons videogames e boas aprendizagens”.

Figura 14 - Mídia-educação e formação de professores para adoção dos jogos nas práticas pedagógicas

1ª semana: 5 setembro - Mídia-educação e formação de professores para adoção dos jogos nas práticas pedagógicas



Olá, seja bem-vindo à primeira semana do curso.

O foco da semana vai ser o **módulo 1 do Game Comenius**.

Esse jogo da **Didática** vai te levar ao mundo do planejamento utilizando as **mídias tradicionais**.

Então, divirta-se!

Material de estudo:

- Games e Formação docente

Atividades:

- Atividades 1a semana
- Jogando e analisando o Game Comenius
- Reflexão teórica: Games e formação docente
- Reflexão sobre a prática: Como usar as mídias tradicionais na minha prática pedagógica?
- Quiz da primeira semana

Fonte: dados da pesquisa (2022)

A primeira semana do terceiro curso ocorreu no período de 5 a 11 de setembro de 2022 e foi denominada Mídia educação e formação de professores para adoção dos jogos nas práticas pedagógicas. Em relação aos dois cursos anteriores, houve muitas alterações, pois o Módulo 1 do game foi jogado nessa semana, assim como a reflexão prática no fórum de discussão. Como indicação de leitura, foi utilizado o texto “Games e formação docente” (CRUZ; RAMOS, 2019), e participação de um fórum de discussão sobre o texto. Os cursistas tiveram que jogar o Game Comenius – Módulo 1 e participar de um fórum de discussão “Como usar as mídias tradicionais na minha prática pedagógica?” Como nos demais cursos, os fóruns são descritos e analisados a seguir. No entanto, o Quiz não será descrito e analisado em nenhuma semana porque nos cursos anteriores não tivemos esse recurso.

Figura 15 - Fórum Games e formação docente

Reflexão teórica: Games e formação docente

TEXTO 1

A partir do texto "Games e Formação Docente" (CRUZ; RAMOS, 2019), o que você compreendeu sobre a temática até agora? Para relembrar algumas informações que vão ser importantes para a sequência do curso, responda sinteticamente:

1. Quais são os elementos componentes dos games?
2. Como se caracteriza a aprendizagem baseada em jogos?
3. Cite 3 características que tornam os games educativos.
4. Cite um exemplo em que você perceba a possibilidade de práticas pedagógicas com uso de jogos digitais nos três modos propostos pelo texto: a) prática com jogos, b) prática sobre jogos e c) prática através dos jogos.
5. Coloque o print da última tela do Game Comenius 1, com a pontuação alcançada.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse fórum, obtivemos 11 respostas. Sobre a 1ª pergunta – Quais são os elementos componentes dos games? – como forma de categorização são descritos apenas os autores dos conceitos que os participantes responderam no fórum: 36% citam Schell (2011); 27% citam McGonigal (2012) e 18% citam os dois: McGonigal (2012) e Schell (2011).

Em relação à 2ª pergunta – Como se caracteriza a aprendizagem baseada em jogos? – 27% citam Van Eck (2015); 27% aprendizagem ativa/protagonismo; 27% motivação e diversão e 18% habilidades cognitivas.

Quanto à 3ª questão – Cite 3 características que tornam os jogos educativos? –, 54% informaram o feedback; 27% informaram o controle das emoções; 27% informaram a motivação.

Sobre a 4ª pergunta – Cite um exemplo [...] com o uso dos jogos digitais nos três modos propostos pelo texto –, 45% citaram exemplos a partir da mídia-educação (Geogebra, Saga dos conselhos, Campo minado, Role Play, Kahoot, Civilization IV); 36% citam a mídia-educação, mas não informam exemplos.

Para a 5ª questão – Coloque um print da última tela do Game Comenius 1, com a pontuação alcançada – percebemos que a pontuação variou de 137 a 188 pontos e 27% não informaram.

De forma geral, os participantes responderam de maneira satisfatória, visto que as respostas estavam no texto-base. Na pergunta sobre jogos que podem ser utilizados a partir da mídia-educação, muitos não citam exemplos, o que evidencia a dificuldade de relacionar a teoria com a prática.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria desenvolvia um encerramento, considerando as respostas dos cursistas:

Olá gente!

Passando aqui para agradecer a todos e todas que participaram da primeira semana do curso e que dentro das suas condições tiveram êxito nas conclusões das atividades propostas.

Atenciosamente,

Embora os cursistas tenham respondido adequadamente ao fórum, houve uma participação inferior à quantidade de cursistas inscritos no curso. O intuito era realizar uma aproximação com o universo dos jogos a partir de textos-base e participação dos fóruns de discussão. Os cursistas puderem ler, refletir e contar suas experiências por meio dos fóruns.

Figura 16 - Fórum Bons videogames e boa aprendizagem

Reflexão teórica: Bons videogames e boa aprendizagem

Mostrar respostas aninhadas ▾

Atividade 4 reflexão: Bons videogames e boa aprendizagem
Wednesday, 31 Aug 2022, 16:54

TEXTO 2

No artigo Bons videogames e boa aprendizagem, Gee (2009) finaliza com o seguinte questionamento:

“Como podemos tomar a aprendizagem, dentro e fora das escolas, mais parecida com os games no sentido de que ela use os tipos de princípios de aprendizagem que os jovens veem todos os dias nos bons videogames, quando e se estiverem jogando esses games de um modo reflexivo e estratégico?”

A partir da leitura do texto, reflita sobre as seguintes perguntas e poste sua resposta:

- Você joga? Se sim, quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele? É possível aprender com os jogos? Se não, você tem ideia de quais jogos seriam interessantes usar no ensino? Saberá dizer o porquê? Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito.

Comente uma postagem de um colega para que a discussão possa ser refletida neste espaço de aprendizagem.

[Link direto](#) | [Responder](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Realizado na segunda semana do terceiro curso, esse fórum se refere “com a mídia”, pois trata-se do seu uso instrumental. Aqui, tivemos 9 respostas. Sobre a 1ª pergunta – Você joga? –, 88% responderam que sim e 12% responderam que não, o que predomina participantes que jogam.

Na 2ª pergunta – Se sim, quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens desenvolveu com ele? –, dentre as respostas tivemos: tabuleiro (44%), RPG (22%), carta (22%), ação (11%), os demais analógicos, aventura, estratégia, Tom Raider, jogos digitais, tiro, futebol, banco mobiliário e corrida (11%) e não informaram (11%). Dentre as

aprendizagens citadas, temos (55%) cursistas que informaram: conteúdos do jogo e estratégia (1); narrativas (1); desafios (1); estratégia e finanças (1) e estratégia e habilidades (1).

Acerca da 3ª pergunta (É possível aprender com jogos?), 77% informaram que é possível aprender com jogos e 13% não responderam.

Sobre a 4ª pergunta – Se não joga, você tem ideia de quais jogos seriam interessantes usar no ensino? Saber dizer o porquê? –, 77% não informaram e dos que informaram citaram apenas jogos genéricos, como, por exemplo, jogos argumentativos e Quiz.

Na 5ª pergunta – Foi possível identificar alguns dos princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito –, 66% não informaram. Dentre as aprendizagens citadas, temos: “Na hora certa” ou “a pedido” (22%); “Performance anterior a competência” (11%); “explorar, pensar lateralmente, repensar os objetivos” (11%); “risco” (11%); “agência” (11%); “frustração prazerosa” (11%); “desafio e consolidação” (11%); “pensamento sistemático” (11%) e “equipes transfuncionais” (11%).

Nesse fórum não houve um fechamento da tutoria sobre as reflexões trazidas no fórum, pois o tutor teve que se ausentar por problemas de família, o que acabou dificultando o andamento do curso.

Pode-se perceber que, por mais que a maioria dos cursistas jogue, muitos não souberam informar quais jogos seriam interessantes para o ensino, o que evidencia a dificuldade de relacionar a teoria com a prática. Nas perguntas referentes ao texto-base os participantes responderam adequadamente mesmo que algumas perguntas não tenham sido respondidas, devido à baixa participação dos cursistas.

O objetivo dos fóruns de discussão dos textos-base “Bons videogames e boa aprendizagem” e “Game e Formação docente” foi realizar uma aproximação teórica com o mundo dos games, “com” a mídia, seu uso instrumental. A partir do referencial teórico, de forma geral, os cursistas sabiam das potencialidades dos jogos no processo de ensino-aprendizagem. Podemos analisar que o objetivo foi cumprido, tendo em vista a participação e a interação nos fóruns. Observamos, porém, dificuldade de fazer relação da teoria com a prática. Os cursistas citavam jogos, mas a forma como usá-los no processo de ensino-aprendizagem deixou a desejar. Uma possibilidade seria desenvolver essa habilidade dentro do próprio curso. A categorização dos resultados foi algo desafiador diante das respostas não padronizadas. Quando era uma pergunta que o conceito estava descrito no texto-base, os cursistas seguiam o mesmo padrão. No mais, muitas respostas estavam incompletas, respondidas a partir do conhecimento prévio de cada um, dificultando a porcentagem das respostas, por exemplo.

A seguir, no quadro síntese dos resultados descrevemos as categorias de análise temática para interpretação dos resultados.

Quadro 17 - Síntese dos resultados a partir da categoria “com a mídia”

Categoria:	“Com a mídia”
Índices:	Jogos digitais / Game Comenius
Definição da categoria e índice:	O que se sabe sobre jogos? Quais suas definições? É possível aprender com eles?
Unidades de registro	Unidades de contexto
Atividade 1: Fórum Bons videogames e boas aprendizagens - 1º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele? É possível aprender com os jogos? - O que o/a motivou a jogar? Foi possível identificar alguns princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito. - Ao fazer um paralelo com os jogos e sua prática profissional: de que forma os jogos digitais podem potencializar a sua prática pedagógica ou a realização de tarefas diárias? - Comente uma postagem de um colega para que a discussão possa ser refletida neste espaço de aprendizagem.
Atividade 2: Fórum Games e formação docente - 2º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Quais são os elementos componentes dos games? - Como se caracteriza a aprendizagem baseada em jogos? - Cite 3 características que tornam os games educativos. - Cite um exemplo em que você perceba a possibilidade de práticas pedagógicas com uso de jogos digitais nos três modos propostos pelo texto: a) prática com jogos, b) prática sobre jogos e c) prática através dos jogos.
Atividade 3: Fórum Bons videogames e boa aprendizagem - 2º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Você joga? Se sim, quais jogos (educativos ou não) você costuma jogar e quais aprendizagens você desenvolveu com ele? É possível aprender com os jogos? Se não, você tem ideia de quais jogos seriam interessantes usar no ensino? Saberá dizer o porquê? Foi possível identificar alguns princípios de aprendizagem apresentados por Gee (2009)? Comente a respeito.
Atividade 4: Fórum Games e formação docente - 3º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Mesmos questionamentos da atividade 2.
Atividade 5: Fórum Bons videogames e boa aprendizagem - 3º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Mesmos questionamentos da atividade 3.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A categoria “com a mídia” que teve como palavras principais “Jogos digitais / Game Comenius” com o intuito de responder aos seguintes questionamentos nos fóruns de discussão: O que se sabe sobre jogos? Quais suas definições? É possível aprender com eles? teve um papel importante nos cursos de formação continuada. Os resultados já foram descritos no relato de cada atividade e o que ficou evidente foi a necessidade de ter uma aproximação inicial com o game para que os participantes pudessem conhecê-lo, saber suas características e potencialidades pedagógicas. Até porque muitos participantes fizeram o curso para conhecer mais sobre o universo dos jogos e sua relação com a educação.

6.5 FORMAÇÃO DOCENTE “SOBRE” AS MÍDIAS: A PASSAGEM PELO PRIMEIRO LIMIAR

Tendo as personificações do seu destino a ajudá-lo e a guiá-lo, o herói segue em sua aventura até chegar ao ‘guardião do limiar’, na porta que leva à área da força ampliada. (CAMPBELL, 2007, p. 82).

Figura 17 - O grande desafio



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Formação docente “sobre” as mídias a partir da perspectiva da mídia-educação se refere ao uso reflexivo da mídia, que entendemos como uma postura crítica e reflexiva sobre o artefato cultural, no caso, os games. Os fóruns de discussão, o formulário referente à jogabilidade do Game Comenius – Módulo 1 e o formulário de avaliação do curso propõem ao cursista uma reflexão teórica e prática sobre o uso dos games no processo de ensino-aprendizagem.

Figura 18 - Game Comenius

Game Comenius: o jogo da didática - 2ª semana (09/10 a 16/10)



Olá, seja bem-vindo à segunda semana do curso **Game Comenius: o jogo da Didática**.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leituras:

- Capítulo do livro: A tipologia de conteúdos de aprendizagem nos jogos digitais: o que podemos aprender (RAMOS; CRUZ, 2018);
- Capítulo do livro: A prática educativa: como ensinar (ZABALA, 1998).

Prática:

- Jogar o Game Comenius – módulo 1;
- Preenchimento do formulário de avaliação do jogo (obrigatório da semana);
- Discussão do texto e da atividade no fórum.

Ativar o Windows
Acesse Configurações para ativa

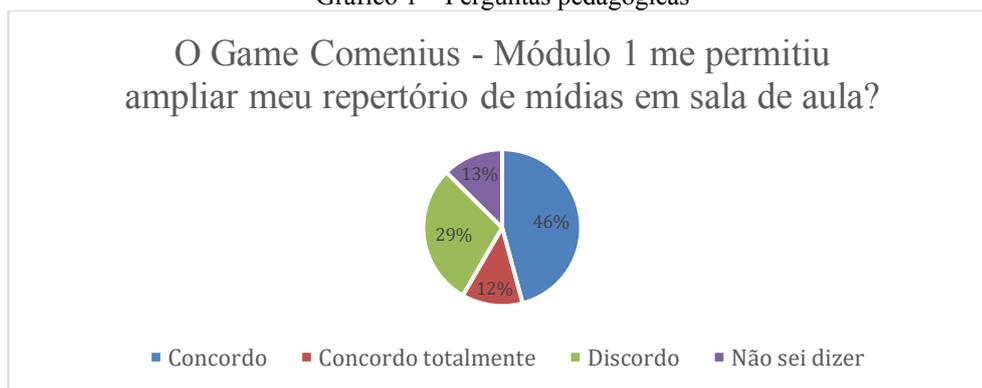
Bons estudos!

Fonte: Moodle Grupos UFSC (2019).

A segunda semana do curso, denominada Game Comenius, ocorreu no período de 09 a 16 de outubro de 2019. Os participantes tinham à disposição dois textos, cuja leitura não era obrigatória, que poderiam auxiliar nas atividades propostas. São descritas e analisadas as atividades referentes “sobre” a mídia que incluem: jogar o Game Comenius – Módulo 1 e preencher um formulário de avaliação do jogo; participar fóruns de discussão de como usar o Game Comenius na prática pedagógica, que foram distribuídos ao longo das semanas do curso e preencher o formulário de avaliação do curso, que correu ao final deste.

O formulário referente às perguntas pedagógicas teve 24 respostas dos cursistas:

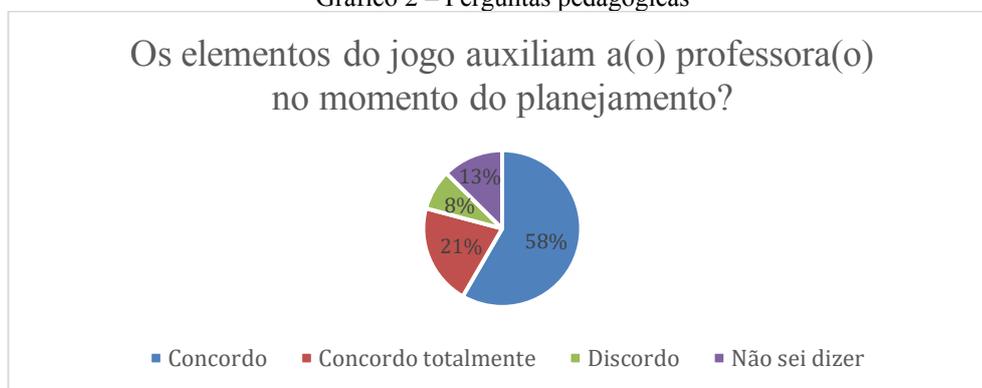
Gráfico 1 – Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na pergunta “O Game Comenius – Módulo 1 me permitiu ampliar meu repertório de mídias em sala de aula?” 46% concordaram, 12% concordaram totalmente, 29% discordaram e 13% não sabem dizer. A maioria, 58%, afirmou que o repertório de mídias foi ampliado por conta do Game Comenius – Módulo 1.

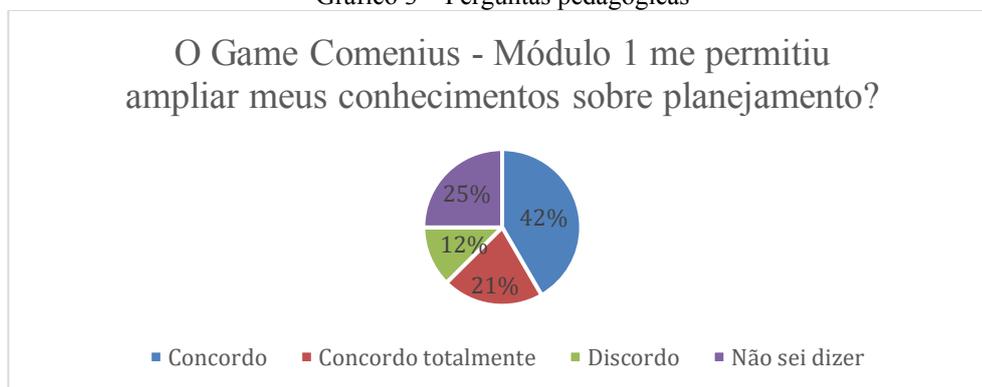
Gráfico 2 – Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Sobre a pergunta “Os elementos do jogo auxiliam a(o) professor(a) no momento do planejamento?”, 58% concordaram, 21% concordaram totalmente, 8% discordaram e 13% não sabem dizer. A maioria, 79%, afirmou que, ao realizar o planejamento, os elementos do jogo ajudaram.

Gráfico 3 – Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Quanto à pergunta “O Game Comenius – Módulo 1 me permitiu ampliar meus conhecimentos sobre planejamento?”, 42% concordaram, 21% concordaram totalmente, 12% discordaram e 13% não sabem dizer. A maioria, 63%, afirmou que os conhecimentos sobre planejamento foram ampliados por conta do Game Comenius – Módulo 1.

Nas demais perguntas, tivemos: 62% concordam totalmente que acham necessário o uso de mídias durante as aulas; 50% concordam que conhecem as diferentes mídias que podem ser usadas em sala de aula; 41% concordam que se sentem seguros para a utilização dessas mídias; 45% concordam que o jogo contribui para a sua vivência profissional; 41% concordam totalmente que sentem necessidade de formações iniciais/continuadas com a temática das mídias; 50% concordam que utilizaram seus conhecimentos prévios para conseguir jogar; 66% discordam que jogo não trouxe feedback suficiente para entender as escolhas; 41% concordam que entenderam a razão dos três momentos da aula; 41% afirmam que sim, razoavelmente o jogo propõe uma identidade para o jogador assumir como sua; 41% afirmam que sim, razoavelmente o jogo apresenta resposta (feedback) significativo e claro aos estímulos que o jogador gera; 41% afirmam que sim, otimamente o jogo possibilita que o jogador atue como “produtor”, criando a sua versão do jogo ou a sua história particular dentro dele.

Ao jogar o Game Comenius – Módulo 1 e preencher o formulário de avaliação do jogo, percebemos que várias aprendizagens foram desenvolvidas a partir das respostas. Primeiro, foi a aprendizagem pelo ludoletramento (ZAGAL, 2010), pois os participantes tiveram que entender as regras, a mecânica e a narrativa do jogo para conseguir realizar os planejamentos de forma satisfatória. Segundo, foi a aprendizagem dos letramentos (XAVIER, 2011; ROJO, 2009, 2012, 2013), pois foram inúmeras mídias aprendidas a serem utilizadas a partir de cada missão do jogo em que o cursista, por meio dos feedbacks, pode compreender qual a mídia adequada para determinada estratégia pedagógica. Portanto, com base nas respostas do formulário, podemos afirmar que os cursistas se apropriaram dos conceitos trazidos pelo jogo e ampliaram seus conhecimentos sobre as mídias a partir do artefato cultural.

São descritas, também, as dezesseis respostas da discussão do fórum referentes à experiência de jogar e analisar o Game Comenius.

Figura 19 - Experiência de jogar e análise do Game Comenius

Discussão da temática no fórum

Neste fórum você pode comentar a atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, que surgiram com a experiência de jogar e analisar o Game Comenius.

Você só conseguirá ver as postagens dos colegas após fazer sua postagem.

ATENÇÃO: Só participe do fórum após *Jogar o Game Comenius - módulo 1*.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Sobre a experiência de jogar e analisar o Game Comenius, dentre os pontos positivos destacamos que: 25% afirmaram que o feedback permite reflexão sobre as práticas pedagógicas;

12% assentem que o jogo propõe reflexão sobre as decisões pedagógicas; 6% declararam que o aluno pode ser protagonista ao criar as missões; 6% consideraram que o jogo permite ampliar o repertório de mídias; 6% alegaram que a estética do jogo são é atrativa; 6% informaram que a história em quadrinhos no início do jogo foi interessante; 6% entendem que a proposta do game é fascinante; 6% confirmaram que foi interessante para a aprendizagem sobre planejamento; 6% afirmaram que a jogabilidade é fácil e simples, 6% sinalizaram que o jogo é agradável; 6% corroboram que é uma ferramenta para usar com os discentes e 6% não responderam.

Acerca da experiência de jogar e analisar o Game Comenius, dentre os pontos negativos destacamos que: 25% tiveram dificuldade de entender alguns recursos do jogo; 25% afirmaram que o jogo é lento; 18% consideraram que as opções de mídias são limitadas; 6% alegaram que as estrelas precisam ter propósito mais claro e faltou mais interação da Lurdinha; 6% destacaram que faltou tutorial e 18% não informaram.

Pode-se concluir que o feedback, que seria a resposta das opções selecionadas, é um recurso importante para o cursista saber se está compreendendo os conceitos desenvolvidos no jogo e aprender, também, sobre as mídias mais adequadas para determinado planejamento. Embora o jogo tenha suas limitações, como informado, como lentidão, em alguns momentos, o jogo permitiu ampliar o repertório de mídias e provocar uma reflexão sobre as práticas pedagógicas. A partir desses relatos, que divagam sobre as aprendizagens e dificuldades, constata-se que se tratam de narrativas digitais que, de acordo com Valente (2012), são as janelas da mente, haja vista que os indivíduos relataram toda a aprendizagem desenvolvida em meio digital.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria realizou um encerramento a partir das respostas dos cursistas, como observado a seguir:

Boa noite!

Gostaríamos de agradecer as contribuições de todos.

Desde o início do projeto, em 2015, a equipe vem recebendo feedback do seu público-alvo, que são os professores de ensino superior e de educação básica, e esse retorno vem enriquecendo todo o processo criativo.

O primeiro módulo já está finalizado, mas estamos em processo de produção do segundo módulo. Portanto, a experiência que vocês tiveram, as aprendizagens e as dificuldades serão repassadas para a equipe que está desenvolvendo o segundo módulo para possíveis ajustes.

Abraços,

Tutora Ana Cristina.

Conforme descrito, por mais que o jogo tenha sido bem avaliado quanto à parte pedagógica, outros problemas foram trazidos como bugs, limitação de mídias etc. Essas

reflexões foram importantes para que os participantes pudessem narrar toda a aprendizagem desenvolvida nas atividades.

Figura 20 - Game Comenius

2ª semana: Game Comenius: o jogo da didática (05 a 12 de maio de 2020)



Olá, seja bem-vindo à segunda semana do curso Game Comenius: o jogo da Didática.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leituras sugeridas:

- Capítulo do livro: A tipologia de conteúdos de aprendizagem nos jogos digitais: o que podemos aprender (RAMOS; CRUZ, 2018);
- Capítulo do livro: A prática educativa: como ensinar (ZABALA, 1998).

Prática(s):

- Atividade 3 prática: Jogar Game Comenius - módulo 1;
- Atividade 4 reflexão: Análise do Game Comenius;
- Atividade 5 reflexão: Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?

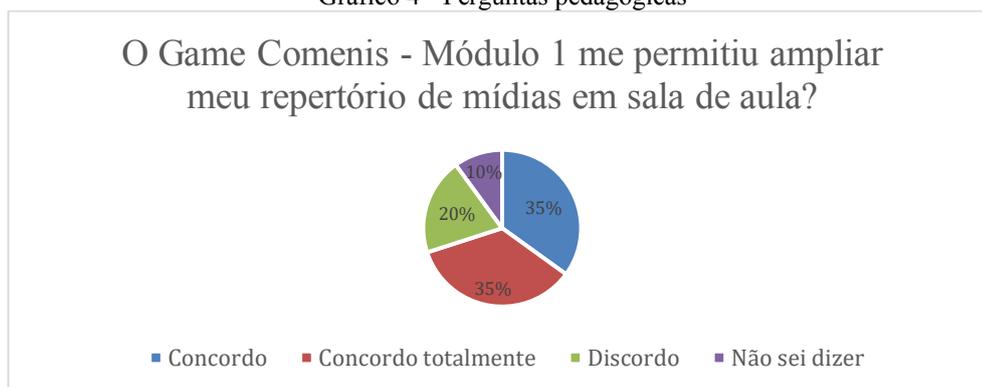
Bons estudos!

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A segunda semana do segundo curso aconteceu no período de 05 a 12 de maio de 2020 e foi intitulada “Game Comenius”. Assim, como o primeiro curso, nesse os participantes também tinham à disposição dois textos que poderiam auxiliar nas atividades propostas. São descritas e analisadas as atividades referentes “sobre” a mídia, que incluem: jogar o Game Comenius – Módulo 1 e preencher um formulário de avaliação do jogo; participar fóruns de discussão de como usar o Game Comenius na prática pedagógica, que foram distribuídos ao longo das semanas dos curso e preencher o formulário de avaliação do curso.

A seguir, são apresentadas as análises referentes às perguntas pedagógicas contidas no formulário, em que obtivemos 20 respostas dos cursistas:

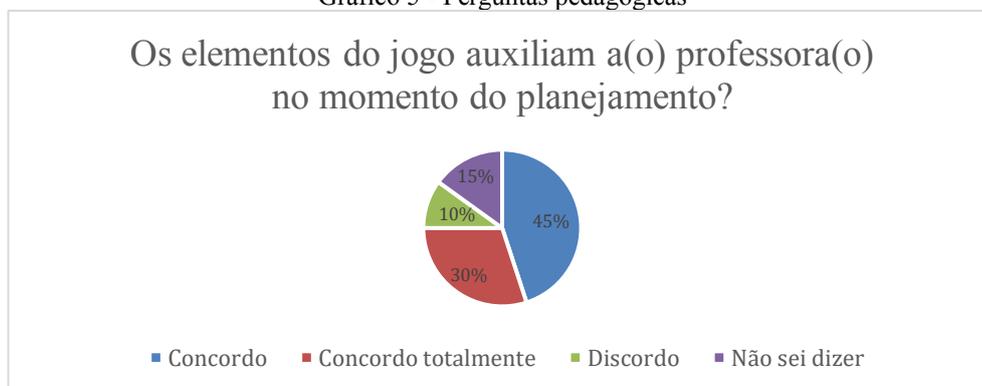
Gráfico 4 - Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na pergunta “O Game Comenius – Módulo 1 me permitiu ampliar meu repertório de mídias em sala de aula?”, 35% concordaram, 35% concordaram totalmente, 20% discordaram e 10% não sabem dizer. A maioria, 70%, afirmou que o repertório de mídias foi ampliado por conta do Game Comenius – Módulo 1.

Gráfico 5 - Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Quanto à pergunta “Os elementos do jogo auxiliam a(o) professor(a) no momento do planejamento?”, 45% concordaram, 30% concordaram totalmente, 10% discordaram e 15% não sabem dizer. A maioria, 75%, afirmou que, ao realizar o planejamento, os elementos do jogo ajudaram.

Gráfico 6 - Perguntas pedagógicas



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na pergunta “O Game Comenius – Módulo 1 me permitiu ampliar meus conhecimentos sobre planejamento?” 35% concordaram, 30% concordaram totalmente, 15% discordaram e 20% não sabem dizer. A maioria, 65%, afirmou que os conhecimentos sobre planejamento foram ampliados diante da experiência com o Game Comenius – Módulo 1.

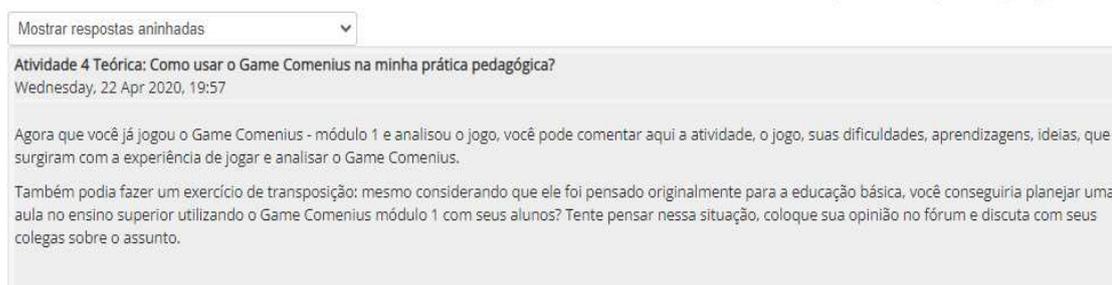
Nas demais perguntas, tivemos: 55% acham necessário o uso de mídias durante as aulas; 70% conhecem as diferentes mídias que podem ser usadas em sala de aula; 45% se sentem seguros para a utilização dessas mídias; 40% concordam que o jogo contribui para a sua vivência profissional; 45% sentem a necessidade de formações iniciais/continuadas com a temática das mídias; 45% utilizaram conhecimentos prévios para conseguir jogar; 45% discordam que jogo não trouxe feedback suficiente para entender as escolhas; 40% entenderam a razão dos três momentos da aula; 45% afirmaram que o jogo propõe uma identidade para o jogador assumir como sua; 45% afirmaram que o jogo apresenta resposta (feedback) significativo e claro aos estímulos que o jogador gera; 30% afirmaram que o jogo possibilita que o jogador atue como “produtor”, criando a sua versão do jogo ou a sua história particular dentro dele.

Assim como no primeiro curso, ao jogar o Game Comenius – Módulo 1 e preencher o formulário de avaliação do jogo, a partir das respostas dos cursistas, observamos que várias aprendizagens foram desenvolvidas. Primeiro, foi a aprendizagem resultante do ludoletramento (ZAGAL, 2010), pois os participantes tiveram que entender as regras, a mecânica e a narrativa do jogo para conseguir realizar os planejamentos de forma satisfatória. Segundo, foi a aprendizagem dos letramentos (XAVIER, 2011; ROJO, 2009, 2012, 2013), pois foram inúmeras mídias aprendidas a serem utilizadas a partir de cada missão do jogo em que o cursista, por meio dos feedbacks, pode compreender qual a mídia adequada para determinada estratégia pedagógica. Diante das respostas do formulário, podemos afirmar que os cursistas se

apropriaram dos conceitos trazidos pelo jogo e ampliaram seus conhecimentos sobre as mídias a partir do artefato cultural.

A seguir, apresentamos a análise do fórum “Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?” no qual obtivemos 20 respostas dos cursistas:

Figura 21 - Atividade 5 - Análise do fórum "Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?"
Atividade 5 reflexão: Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Dentre os comentários **sobre o jogo**, tivemos: interessante e didático (25%), fácil de jogar (15%); não achou o jogo divertido (15%); experiência divertida (10%); visualização das consequências (10%); jogo autoexplicativo (5%) e jogo intuitivo (5%).

Quanto aos comentários **sobre as dificuldades do jogo**, tivemos: não responderam (50%); não apresenta (10%); voltado para a educação básica (5%); dificuldades iniciais (5%); dúvidas sobre as alternativa adequadas (5%); compreender todas as missões (5%); lentidão por conta da internet (5%); feedback desestimulante (5%); simples, sem interesse (5%) e atraso para entender o objetivo do jogo (5%).

Em relação aos comentários **sobre as aprendizagens**, tivemos: não responderam (35%); escolha correta das mídias (15%); feedbacks oferecem aprendizagens (15%); quizzes contribuíram com a aprendizagem de conteúdos (10%); interação entre os alunos (5%); os alunos possam em grupo debater e fazer trabalhos (5%); aprendizagem ativa (5%); interação com a cidade (5%) e tour virtual (5%).

Dentre os comentários **sobre as ideias**, tivemos: não responderam (75%); transpor para o cenário atual (5%); poder selecionar mais procedimentos (5%); gerir uma escola inteira (5%); aulas mais dinâmicas (5%) e aumentar sua agilidade (5%).

Sobre a pergunta “Você conseguiria planejar uma aula no ensino superior utilizando o Game Comenius Módulo 1 com seus alunos?”, 50% dos cursistas realizaram **comentários gerais**, como:

- planejamento institucional que priorizasse este tipo de ensino (5%); modificar algumas coisas, como o nível de exigência, podemos usufruir no ensino superior (5%); ferramentas como essa cumprem com o objetivo de orientar a docência (5%); poderia ser empregado (5%); planejamento faria muitas aulas na universidade serem bastante mais atrativas (5%); diversidade de metodologias existentes, das simples às mais elaboradas tecnologicamente (5%); proporcionar ótimas experiências de ensino e aprendizagem (5%); modelo proposto no jogo seja capaz sim de incluir aulas para o ensino superior (5%); elaborar materiais educativos e uso de jogos (5%) e uso do Quiz no ensino superior (5%).

25% dos cursistas descreveram como realizar na prática, como:

- inserir possibilidades de aula de campo, visitas técnicas, diferentes tipos de metodologias de ensino (5%); adaptar as atividades de pesquisa (5%); estimular estudantes e professores a buscarem ferramentas de pesquisa, a se posicionarem (estudantes) como sujeitos ativos (5%); dividir as aulas em três objetivos, colocar os estudantes em pequenos grupos (5%) e simular o planejamento dos estudantes da graduação na extensão (5%).

15% dos cursistas informaram que não é aplicável, como:

- para a educação infantil (5%), para o ensino superior (10%).

10% dos cursistas não responderam.

É importante salientar que a pergunta “Você conseguiria planejar uma aula no ensino superior utilizando o Game Comenius Módulo 1 com seus alunos?” trouxe como respostas comentários gerais (50%), o que evidencia a dificuldade de fazer a relação da teoria com a prática, o que pode ser justificado pela falta de experiências ou conhecimentos sobre o uso dos games no processo de ensino-aprendizagem.

A partir desses relatos, que se referem às possibilidades pedagógicas de uso do Game Comenius, constata-se a presença de narrativas digitais que, para Valente (2012), são as janelas da mente, nas quais os cursistas descreveram todas as possibilidades de uso do Game Comenius nas suas práticas pedagógicas.

Ao final de cada semana, a tutoria realizou um encerramento a partir das respostas:

Queridos cursistas,

O grande objetivo do Game Comenius - módulo 1 é propor, por meio de um jogo digital educativo, o uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem. As mídias são diversas, tais como: revistas/jornais, quadro-negro, celular, computador, datashow, jogos etc. O módulo 1 retrata apenas as mídias impressas e estamos desenvolvendo os módulos 2 e 3 para contemplar as outras gerações de mídias também.

A reflexão não é afirmar que determinada mídia é "boa" ou "ruim". Muito pelo contrário, não queremos debater esse dualismo, mas sim que o professor possa refletir a partir das suas experiências e das características dos seus alunos quais mídias podem ser utilizadas para cada objetivo pedagógico. Como também os métodos que sejam adequados para suas escolhas.

O Game Comenius é um jogo educativo de educação para as mídias em que esperamos que várias aprendizagens ou reflexões sejam desenvolvidas nele. Ficamos muito felizes em ouvir esses relatos. Estamos desde 2015 discutindo essas questões, não foi e nem é um processo fácil, mas com os feedbacks que recebemos é que podemos repensar e refletir se os nossos objetivos estão sendo alcançados ou não.

Muito bom ler os comentários com elogios, sugestões e críticas. Estaremos encaminhando para a equipe que desenvolve os próximos módulos para que se discuta o que é possível aplicar.

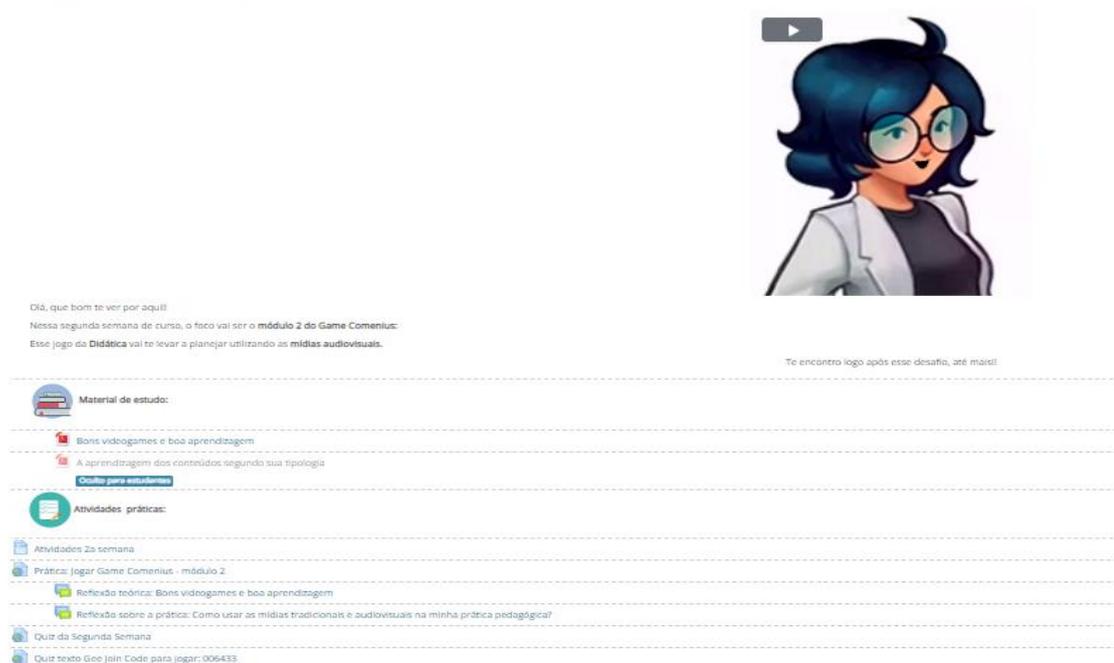
As mídias estão no mundo contemporâneo e não há como negar, não é mesmo? Vamos com a Lurdinha aprendê-las e usá-las de uma forma que enriqueça a aprendizagem? Contem conosco para isso!

Abraços.

Por fim, os cursistas puderam desenvolver “sobre” a mídia nas atividades descritas, nos fóruns de discussão que proporcionaram, de forma crítica e reflexiva, conhecimentos sobre o uso das mídias na prática pedagógica.

Figura 22 - Elementos essenciais dos Games

2ª semana: 12 setembro - Elementos essenciais dos Games



Diá, que bom te ver por aqui!

Nessa segunda semana de curso, o foco vai ser o **módulo 2 do Game Comenius**.
Esse jogo da **Didática** vai te levar a planejar utilizando as **mídias audiovisuais**.

Te encontro logo após esse desafio, até mais!

Material de estudo:

- Bons videogames e boa aprendizagem
- A aprendizagem dos conteúdos: segunda sua tipologia
- [Oculto para estudantes](#)

Atividades práticas:

Atividades da semana

Prática: jogar Game Comenius - módulo 2

- Reflexão teórica: Bons videogames e boa aprendizagem
- Reflexão sobre a prática: Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica?

Quiz da Segunda Semana

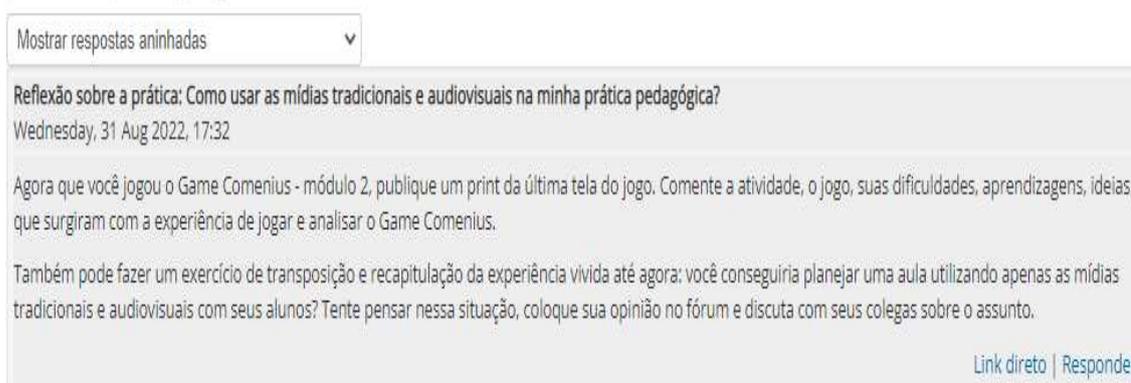
Quiz texto: Gee Join: Code para jogar: 006433

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A segunda semana do terceiro curso ocorreu no período de 12 a 18 de setembro de 2022 e foi designada Elementos essenciais dos games. Em relação aos dois cursos anteriores, houve muitas alterações nessa semana. Como indicação de leitura, foi utilizado o texto “Bons videogames e boa aprendizagem” (GEE, 2009) e os cursistas tinham que participar de um fórum

de discussão sobre o texto. Eles tiveram que jogar o Game Comenius – Módulo 2, já descrito anteriormente, e participar de um fórum de discussão “Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica?”

Figura 23 - Fórum Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica?
Reflexão sobre a prática: Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse fórum, obtivemos 11 respostas. Sobre a 1ª pergunta, referente aos comentários da atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, tivemos:

- **Comentários positivos:** algumas interações concretas (9%); inúmeras estratégias de mídias e gamificação (9%); experiência atrativa (9%); jogo peculiar (9%); autonomia do professor (9%), estimula o pensamento sobre as mídias (9%); teorias de aprendizagens de forma lúdica (9%); jogo fascinante com missões customizadas (9%); interessante a ideia do planejamento (9%) e liberdade para o jogador transitar pelos ambientes (9%).
- **Comentários negativos:** jogo travou em algumas situações (18%); diálogos extensos e prolixos (9%); progresso do jogador não é salvo (9%); jogo cansativo (9%); alguns comandos não funcionam (9%); dificuldade de compreender a mídia adequada (1%); feedback mais detalhado (9%) e jogo cansativo com textos longos (9%).

Sobre a 2ª pergunta “Você conseguiria planejar uma aula utilizando apenas as mídias audiovisuais com seus alunos?”: 63% não informaram, 37% informaram que sim e dentre as possibilidades citaram: planejamento com as mídias tradicionais (9%); aumentar o repertório de mídias (9%); alinhar áudio e vídeo (9%) e discord e whatsapp (9%). Nesse fórum não houve um fechamento da tutoria sobre as reflexões trazidas.

Cada cursista relatou um ponto de vista diferente sobre os pontos positivos do Módulo 2. Em relação aos comentários negativos, houve relatos que o jogo travou em alguns momentos.

Acerca da pergunta “Você conseguiria planejar uma aula utilizando apenas as mídias audiovisuais com seus alunos?”, 63% não informaram, o que deixa evidente a dificuldade em realizar a reflexão e a falta de engajamento dos cursistas nesse fórum de discussão.

Quanto à segunda semana, os dois primeiros cursos foram praticamente iguais, ou seja, jogar o Módulo 1 do Game Comenius, preencher o formulário de análise e participar de um fórum de discussão para refletir sobre a experiência. No terceiro curso, foi solicitado jogar o Módulo 1 na primeira semana sem solicitar o preenchimento do formulário de análise do jogo. E na terceira semana, as atividades eram jogar o Módulo 2 do Game Comenius e participar de fóruns de discussão para refletir sobre a experiência. Não tivemos formulários de análise de cada módulo, o que deixaria mais visível o que foi possível desenvolver referente à aprendizagem e o que houve de dificuldades a partir dos dados. Quanto às perguntas realizadas no fórum, os cursistas, muitas vezes, não responderam todos os questionamentos. Então, à nível de análise dos módulos não foi possível comparar os três cursos porque o último não contemplou formulários de análise de cada módulo.

O fórum a seguir, realizado na primeira semana, do terceiro curso, refere-se “sobre a mídia”; trata-se de uma reflexão de uso da mídia na prática pedagógica.

Figura 24 - Fórum Como usar as mídias tradicionais na minha prática pedagógica?

Reflexão sobre a prática: Como usar o as mídias tradicionais na minha prática pedagógica?

Mostrar respostas aninhadas

Reflexão sobre a prática: Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?
Wednesday, 31 Aug 2022, 16:54

Agora que você já jogou o Game Comenius - módulo 1, publique um print da última tela do jogo com sua pontuação final. Comente a atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, que surgiram com a experiência de jogar e analisar o Game Comenius.

Também pode fazer um exercício de transposição e recapitulação da experiência vivida até agora: você conseguiria planejar uma aula utilizando apenas as mídias tradicionais com seus alunos? Tente pensar nessa situação, coloque sua opinião no fórum e discuta com seus colegas sobre o assunto.

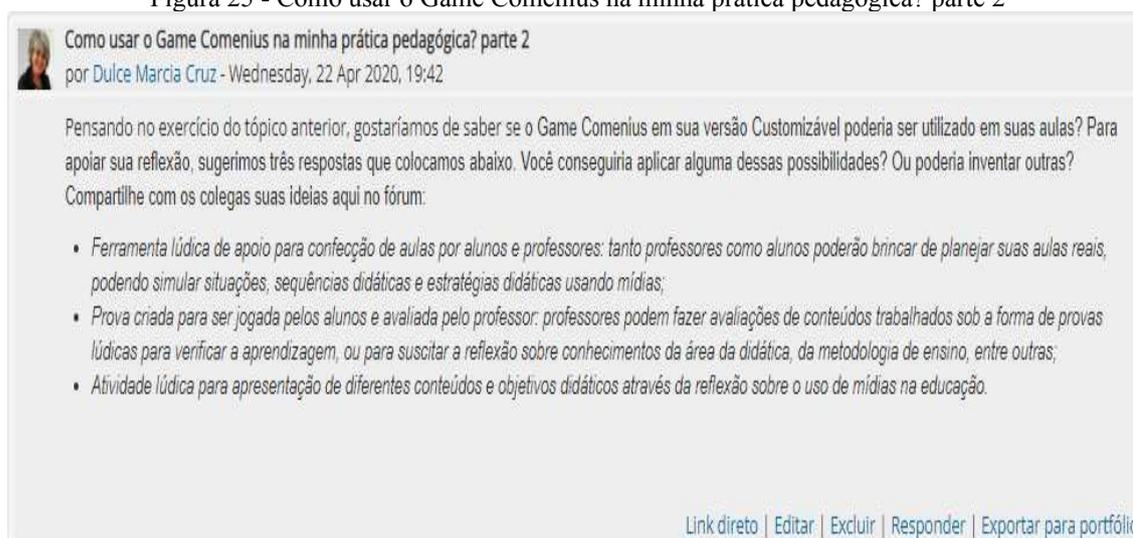
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse fórum, obtivemos 11 respostas. Sobre a 1ª pergunta – Comentário sobre a atividade – 27% informaram que o jogo proporciona reflexão sobre os conteúdos abordados; 18% consideraram que o jogo desenvolve o planejamento de aulas interativas; 18% entenderam que tiveram problemas de jogabilidade; 9% viram como jogo instrumental; 9% afirmaram que jogo é longo e cansativo. Sobre a 2ª pergunta – “Você conseguiria planejar uma aula utilizando as mídias tradicionais”? – 36% informaram que sim, é possível; 54% não informaram e 9% afirmaram que é difícil. Nesse fórum não houve um fechamento da tutoria sobre as reflexões trazidas no fórum, mas é possível analisar que, embora os cursistas tenham respondido adequadamente, houve uma participação inferior à quantidade de cursistas inscritos.

Percebe-se que houve uma evolução a partir do primeiro curso: enquanto nesse havia apenas um fórum de discussão a partir de um texto-base, no segundo curso já tinha duas reflexões teóricas a partir de dois textos-base e dois fóruns de discussão. No terceiro curso, houve algumas mudanças mais significativas, pois embora tenha sido trabalhado apenas um texto-base, havia dois fóruns de discussão: o primeiro sobre o texto e o segundo sobre uma questão prática que refletia sobre o uso das mídias na prática pedagógica.

A seguir, é apresentada a análise das possibilidades pedagógicas com o Game Comenius:

Figura 25 - Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica? parte 2



Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica? parte 2
por Dulce Marcia Cruz - Wednesday, 22 Apr 2020, 19:42

Pensando no exercício do tópico anterior, gostaríamos de saber se o Game Comenius em sua versão Customizável poderia ser utilizado em suas aulas? Para apoiar sua reflexão, sugerimos três respostas que colocamos abaixo. Você conseguiria aplicar alguma dessas possibilidades? Ou poderia inventar outras? Compartilhe com os colegas suas ideias aqui no fórum:

- Ferramenta lúdica de apoio para confecção de aulas por alunos e professores: tanto professores como alunos poderão brincar de planejar suas aulas reais, podendo simular situações, sequências didáticas e estratégias didáticas usando mídias;
- Prova criada para ser jogada pelos alunos e avaliada pelo professor: professores podem fazer avaliações de conteúdos trabalhados sob a forma de provas lúdicas para verificar a aprendizagem, ou para suscitar a reflexão sobre conhecimentos da área da didática, da metodologia de ensino, entre outras;
- Atividade lúdica para apresentação de diferentes conteúdos e objetivos didáticos através da reflexão sobre o uso de mídias na educação.

[Link direto](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#) | [Exportar para portfólio](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Sobre as potencialidades pedagógicas com o Game Comenius, dentre as 14 respostas, tivemos: 71% responderam que usariam como **ferramenta lúdica** de apoio para confecção de aulas por alunos e professores: tanto professores como alunos poderão brincar de planejar suas aulas reais, simulando situações, sequências didáticas e estratégias didáticas usando mídias; nenhum respondeu que usaria como **prova** criada para ser jogada pelos alunos e avaliada pelo professor: professores podem fazer avaliações de conteúdos trabalhados sob a forma de provas lúdicas para verificar a aprendizagem, ou para suscitar a reflexão sobre conhecimentos da área da didática, da metodologia de ensino, entre outras; 21% responderam que usariam como **atividade lúdica** para apresentação de diferentes conteúdos e objetivos didáticos através da reflexão sobre o uso de mídias na educação e 7% afirmaram que o jogo **não se aplica** a sua área de conhecimento.

Interessante salientar que a maioria informou de que forma poderia aplicar o Game Comenius na sua prática pedagógica: 71% responderam que usariam como ferramenta lúdica

de apoio para confecção de aulas por alunos e professores, o que desenvolve nos cursistas uma relação mais entrelaçada da teoria com a prática pedagógica.

Figura 26 - Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise

Discussão da temática no fórum

aqui é para discutir a ultima tarefa e comentar dificuldades, coisas legais, etc. precisa ter uma participação pelo menos

Acrescentar um novo tópico de discussão

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Sobre os comentários da última atividade referente a primeira oferta do curso, tivemos 13 respostas. Em relação aos **pontos positivos**, podemos citar: reflexão sobre novas possibilidades pedagógicas (30%); estimulação a refletir sobre o uso de jogos (15%); pensar em estratégias mais dinâmicas em sala de aula (15%); inúmeros jogos podem ser usados em sala de aula (15%); os jogos se aproximam da nova forma de aprender (7,5%); game problematiza o uso das mídias (7%) e há recursos para desenvolver jogos (7%).

Quanto aos comentários da última atividade, tivemos 13 respostas sobre **dificuldades/sugestão**: não informaram (38%), dificuldades de encontrar jogos para sua área (15%); ter novos módulos com mídias contemporâneas (7%); conhecer mais jogos que auxiliem o professor (7%); discutir mais sobre a temática entre os professores (7%); dificuldades de elaborar métodos de avaliação (7%); jogo com limitações (7%) e dificuldades porque nunca jogou (7%).

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria realizou um encerramento a partir das respostas:

Oi gente,
muito legal a reflexão de vocês aqui. E sim, concordo, só mídias tradicionais não dá. O objetivo do projeto é chegar até as mídias digitais e híbridas, mas dá muito trabalho, demanda tempo, paciência e muito esforço criativo, porque não existe nada parecido já feito até agora. Sem contar que não dá para dizer que essa aula é melhor do que a outra...
Mas chegaremos lá..
Acabei de mandar uma mensagem pra vocês avisando que acabou de sair a primeira versão do nosso jogo com as mídias dos anos 90.
<http://gamecomenius.com/gamecomenius2/>
O jogo é um RPG. A professora Lurdinha agora vai trabalhar como uma mídia-educadora que vai ajudar os professores a criar suas aulas. Sua missão é percorrer a escola e conversar com NPCs (non-player characters) para coletar mídias para a aula dos professores Jean, Vladimir, Celestino e Paulino.

A primeira missão é a base e tem os elementos fundamentais, mas ainda falta colocar muitos elementos (apresentação, tutorial, efeitos, animação, feedbacks, encerramento, etc), e claro, todas as 4 missões. Vamos também criar uma ferramenta de customização, como o Remar, só que mais amigável, para planejar e jogar as aulas no módulo 2.

Joguem lá! Por favor, façam suas críticas e sugestões aqui neste fórum. Agora penso que já estão ninjas nisso.

Bom finde!

Esse fórum permitiu desenvolver, de forma satisfatória, o “sobre” as mídias. A maioria dos cursistas citou que o Game Comenius permitiu refletir sobre novas possibilidades pedagógicas. Também houve a reflexão sobre o uso dos jogos na prática docente, embora uma dificuldade seja encontrar jogos para determinada área do conhecimento.

Os cursistas também foram convidados a refletir sobre a última tarefa, relatando suas dificuldades e aprendizagens, na segunda oferta do curso.

Figura 27 - Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise

Atividade 9 reflexão: Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise

Este é um espaço para discutir a última tarefa e comentar dificuldades, coisas legais, etc. Não é uma participação obrigatória, mas uma última chance de compartilhar as experiências positivas ou negativas que esse curso trouxe para sua vida profissional ou até mesmo pessoal.

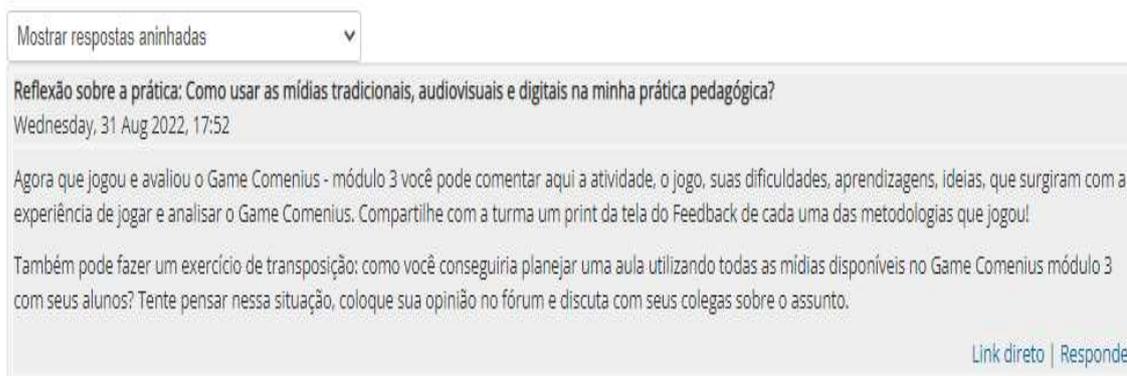
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Apresentamos, a seguir, os comentários dos cursistas, a partir de 17 respostas.

Dentre as reflexões sobre a última atividade do curso, tivemos: reflexão sobre incorporar os jogos na prática docente (41%); conhecimento de jogos para a prática docente (23%); agradecer a aprendizagem do curso (12%); interessante o aumento de atividades lúdicas com os jogos (6%); Game Comenius simples, didático e divertido (6%); potencial dos jogos para o uso no ensino superior (6%) e experiência enriquecedora (6%). Nesse fórum não houve um fechamento da tutoria sobre as reflexões apresentadas.

Os cursistas também foram convidados a refletir sobre como usariam todas as mídias trabalhadas em todos os módulos na sua prática pedagógica, relatando suas dificuldades e aprendizagens, na terceira oferta do curso.

Figura 28 - Fórum Como usar as mídias tradicionais, audiovisuais e digitais na minha prática pedagógica?
Reflexão sobre a prática: Como usar as mídias tradicionais, audiovisuais e digitais na minha prática pedagógica?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse fórum referente à terceira oferta do curso, obtivemos cinco respostas. Sobre a 1ª pergunta, dentre os comentários gerais, tivemos: jogo dinâmico (1); confusão nos quizzes e feedbacks (1); jogo travou, mas permitiu reflexão sobre as mídias (1); jogo precisa de alguns ajustes estéticos, mas houve a aprendizagem sobre metodologias (1); traz metodologias ativas (1). Sobre a 2ª pergunta, 60% não informaram e das duas respostas, tivemos: o curso inspira o uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem (1), é desafiador porque é necessário estudar as mídias antes de aplicá-las.

Observamos que os fóruns de discussão, dos três módulos do Game Comenius, procuraram desenvolver uma reflexão com os cursistas, levando-os a pensar sobre a forma como eles poderiam incluir o Game Comenius em seus processos de ensino-aprendizagem. Tivemos muitas respostas diversificadas, já que cada módulo atende uma especificidade. Em alguns fóruns, tivemos poucas participações, o que comprova a dificuldade de realização dessa reflexão crítica sobre os jogos em sala de aula.

No quadro síntese dos resultados, a seguir, as categorias de análise temática são descritas para interpretarmos os resultados.

Quadro 18 - Síntese dos resultados a partir da categoria “sobre a mídia”

Categoria:	“Sobre a mídia”
Índice:	Formação docente
Definição da categoria e índice:	Como usar os jogos no processo de ensino-aprendizagem? Como realizar um planejamento a partir dos jogos?
Unidades de registro	Unidades de contexto
Atividade 1: Formulário de avaliação do jogo (Game Comenius) - 1º curso	Análise Pedagógica: - Acho necessário o uso de mídias durante as aulas - Conheço as diferentes mídias que podem ser usadas em sala de aula - Me sinto seguro para a utilização dessas mídias

	<ul style="list-style-type: none"> - O Game Comenius - Módulo 1 me permitiu ampliar meu repertório de mídias em sala de aula - O jogo contribui para a minha vivência profissional - Sinto a necessidade de formações iniciais/continuadas com a temática das mídias - Utilizei conhecimentos prévios para conseguir jogar. - Os elementos do jogo auxiliam a(o) professora(o) no momento do planejamento. - O Game Comenius - Módulo 1 me permitiu ampliar meus conhecimentos sobre planejamento - O jogo não me trouxe feedback suficiente para entender as escolhas - Entendi a razão dos três momentos da aula - O jogo propõe uma identidade para o jogador assumir como sua? (há um apelo empático do personagem?) - O jogo apresenta resposta (feedback) significativo e claro aos estímulos que o jogador gera? - O jogo possibilita que o jogador atue como “produtor”, criando a sua versão do jogo ou a sua história particular dentro dele?
Atividade 2: Fórum Experiência de jogar e análise do Game Comenius - 1º curso	Você pode comentar a atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, que surgiram com a experiência de jogar e analisar o Game Comenius.
Atividade 3: Formulário de avaliação do jogo (Game Comenius) - 2º curso	- Mesmas perguntas da atividade 1.
Atividade 4: Fórum "Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica?" - 2º curso	<p>Agora que você já jogou o Game Comenius - módulo 1 e analisou o jogo, você pode comentar aqui a atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, que surgiram com a experiência de jogar e analisar o Game Comenius.</p> <p>Também poderia fazer um exercício de transposição: mesmo considerando que ele foi pensando originalmente para a educação básica, você conseguiria planejar uma aula no ensino superior utilizando o Game Comenius módulo 1 com seus alunos? Tente pensar nessa situação, coloque sua opinião no fórum e discuta com seus colegas sobre o assunto.</p>
Atividade 5: Fórum Como usar as mídias tradicionais e audiovisuais na minha prática pedagógica? - 3º curso	<p>Agora que você jogou o Game Comenius - módulo 2, publique um print da última tema do jogo. Comente a atividade, o jogo, suas dificuldades, aprendizagens, ideias, que surgiram com a experiência de jogar e analisar o Game Comenius.</p> <p>Também pode fazer um exercício de transposição e recapitulação da experiência vivida até agora: você conseguiria planejar uma aula utilizando apenas as mídias tradicionais e audiovisuais com seus alunos? Tente pensar nessa situação, coloque sua opinião no fórum e discuta com seus colegas sobre o assunto.</p>
Atividade 6: Fórum Como usar as mídias tradicionais na minha prática pedagógica? - 3º curso	- Mesmos questionamentos da atividade 4.
Atividade 7: Fórum Como usar o Game Comenius na minha prática pedagógica? parte 2 - 3º curso	<p>Pensando no exercício do tópico anterior, gostaríamos de saber se o Game Comenius em sua versão Customizável poderia ser utilizado em suas aulas? Para apoiar sua reflexão, sugerimos três propostas que colocamos abaixo. Você conseguiria aplicar alguma dessas possibilidades? Ou poderia inventar outras? Compartilhe com seus colegas suas ideias aqui no fórum:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ferramenta lúdica de apoio para confecção de aulas por alunos e professores: tanto professores como alunos poderão brincar de planejar suas aulas reais, podendo simular situações, sequências didáticas e estratégias didáticas usando mídias;

	<p>- Prova criada para ser jogada pelos alunos e avaliada pelo professor: professores podem fazer avaliações de conteúdo trabalhados sob a forma de provas lúdicas para verificar a aprendizagem, ou para suscitar a reflexão sobre conhecimentos da área da didática, da metodologia de ensino, entre outras;</p> <p>- Atividade lúdica para apresentação de diferentes conteúdos e objetivos didáticos através da reflexão sobre o uso das mídias na educação.</p>
Atividade 8: Fórum Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise - 1º curso	Aqui é para discutir a última tarefa e comentar dificuldades, coisas legais etc. Precisa ter uma participação pelo menos.
Atividade 9: Fórum Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise - 2º curso	- Mesmos questionamentos da atividade 8.
Atividade 10: Fórum Como usar as mídias tradicionais, audiovisuais e digitais na minha prática pedagógica? - 3º curso	- Mesmos questionamentos da atividade 8.

Fonte: elaborado pela autora (2023)

A categoria “sobre a mídia” que teve como palavra principal “Formação docente” com o intuito de responder aos seguintes questionamentos nos fóruns de discussão: Como usar os jogos no processo de ensino-aprendizagem? Como realizar um planejamento a partir dos jogos? Assim como a categoria “com a mídia”, esta também teve um papel fundamental nos cursos de formação continuada. Já houve a descrição dos resultados no relato de cada atividade e o que ficou em evidência é a importância da reflexão do uso dos jogos no processo de ensino-aprendizagem para que os cursistas possam elaborar suas aulas com jogos a partir de objetivos claros, com segurança, para conduzir o planejamento pedagógico. A reflexão “sobre” a mídia se propõe a auxiliar na próxima etapa dos cursos, a criação de missões e planejamentos didáticos a partir dos jogos, ou, seja, desenvolver o “através” da mídia.

6.6 FORMAÇÃO DOCENTE “ATRAVÉS” DAS MÍDIAS: CAMINHO DE PROVAS E A PASSAGEM PELO LIMIAR DO RETORNO

Tendo cruzado o limiar, o herói caminha por uma paisagem onírica povoada por formas curiosamente fluidas e ambíguas, na qual deve sobreviver a uma sucessão de provas. (CAMPBELL, 2007, p. 102).

Os dois mundos, divino e humano, só podem ser descritos entre si – diferentes como a vida e morte, o dia e a noite. (CAMPBELL, 2007, p. 213).

Figura 29 - Os desafios e o retorno para casa



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Formação docente “através” das mídias na perspectiva da mídia-educação está relacionada ao uso produtivo da mídia, que entendemos como uma produção a partir do artefato cultural. As missões realizadas pelos cursistas, assim como o preenchimento do planejamento pedagógico com os jogos, propõem essa construção a que se refere o “através da mídia”.

Figura 30 - Game designer: criando suas próprias missões
Game designer: criando suas próprias missões - 3ª semana (16/10 a 23/10)



Olá, seja bem-vindo/a à terceira semana do curso **Game Comenius: o jogo da Didática**.

O objetivo desta semana é você experimentar a customização de um jogo. A plataforma Remar/UFSCar permite que o jogador pense e consiga jogar seu próprio Game Comenius, módulo 1. A customização da aula dentro do jogo é uma experiência inovadora de apoio para o planejamento de aulas. O objetivo é fazer com que o jogador/professor se sinta no lugar do game designer do jogo.

Ao customizar sua missão você também estará sendo o roteirista/game designer do Game Comenius! Tomara que se divirta fazendo.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leitura:

- Formação docente para e pelo jogo na cibercultura: reflexões sobre a educação on-line a partir do Game Comenius.

Prática:

- Criar pelo menos uma missão do Game Comenius na Plataforma Remar;
- Salve a missão com: PROFOR19-SEUNOME
- Abrir um tópico no fórum com o nome da sua missão, contendo: o link e uma breve apresentação da missão criada;
- Jogar as missões criadas pelos outros colegas, analisar e colocar um comentário sobre os três aspectos que estão descritos no fórum;
- Enviar na tarefa Link e comentários sobre as missões customizadas um arquivo contendo o link do seu jogo e o(s) comentário(s) que fez sobre o(s) jogo(s) do(s) colega(s). Para validar as atividades 3 e 4, é preciso colocar o link do seu jogo e o comentário feito no fórum na tarefa indicada.

Bons estudos!

Ativar o Windows

Fonte: Moodle Grupos UFSC (2019).

A terceira semana do primeiro curso ocorreu no período de 16 a 23 de outubro de 2019 e foi denominada “Game designer: criando suas próprias missões”. Como indicação de leitura, foi utilizado o texto “Formação docente para e pelo jogo na cibercultura: reflexões sobre a educação on-line a partir do Game Comenius” e, como prática, foi solicitada a criação de uma missão na plataforma customizável, REMAR, socializar o link da missão no fórum de discussão, jogar a missão dos colegas e realizar uma análise no fórum de discussão.

Serão descritos os títulos das missões criadas referentes à criação da missão na Plataforma REMAR.

Quadro 19 - Missões criadas

Missão 1: Violência obstétrica
Missão 2: Brincando com o diabetes
Missão 3: Conhecendo a célula
Missão 4: Acidez de vinhos
Missão 5: Entendendo a construção
Missão 6: Tipos de raciocínio humano
Missão 7: Computador em nuvem
Missão 8: Reconhecendo os animais
Missão 9: Máquinas térmicas
Missão 10: Serviços ecossistêmicos
Missão 11: Construção de um caso investigativo
Missão 12: Conhecendo as pelagens equinas
Missão 13: Equipe de saúde
Missão 14: Uso de projetos multimídias
Missão 15: Aprendendo microbiologia com Comenius
Missão 16: Conhecendo o concreto

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Na plataforma customizável, os cursistas puderam experimentar a customização do seu próprio jogo e jogá-lo no mesmo leiaute do Game Comenius, Módulo 1, cujo objetivo é que o jogador seja o game designer do jogo. Foi disponibilizado um tutorial de como criar a missão na plataforma customizável. Em parceria com a Universidade de São Carlos – UFSCar, foi desenvolvido o Game Comenius na Plataforma REMAR em que os cursistas pudessem criar suas próprias missões e jogá-las com os mesmos elementos do Módulo 1 (cenários, personagens e mecânica).

Pela descontinuidade do projeto, já descrito anteriormente, e como todos os dados foram perdidos, a análise de cada missão dentro da plataforma ficou prejudicada. Apresentamos os comentários dos próprios colegas do fórum de discussão sobre a proposta e a missão construída, já que eles tinham que jogar a missão e comentá-la.

Sobre a missão “Violência obstétrica” houve cinco comentários. De forma geral, comentaram que a ideia foi criativa; abordado de forma inovadora com os estudantes; o planejamento foi apropriado; tema atualizado; utilização das mídias de forma positiva; como o uso das fotografias; o feedback foi sintético, claro e elucidativo.

Quanto à missão “Conhecendo a célula”, houve sete comentários. De modo geral, comentaram sobre a interessante proposta, método criativo, interessante o planejamento, no entanto houve confusão em qual método adotar; planejamento foi bem pensado, bem planejado e ajuda a entender a estruturação da aula, o uso das mídias incorpora diferentes mídias, atinge os objetivos e escolhas inteligentes; feedback interessante, auxiliou na compreensão do porquê das escolhas, foram claros e bem instruídos.

Concernente à missão “Acidez de vinhos”, houve dois comentários: houve confusão na mídia do jogo; por conta da limitação das mídias, a missão não pode ser melhor elaborada.

Sobre a missão “Entendendo a construção”, houve um comentário: no planejamento, os objetos poderiam ser unificados, no uso das mídias houve erro no feedback; no feedback aparece a descrição de outro método no item pesquisa.

Acerca da missão “Tipos de raciocínio humano”, também houve um comentário, que a proposta foi interessante.

Para a missão “Computador em nuvem”, houve um comentário, que considerou ser boa a proposta, como é centrado na área da informática e reconhece as mídias de forma diferente.

Na missão “Reconhecendo os animais”, também houve um comentário, a ideia foi genérica, mas com caráter funcional.

Sobre a missão “Máquinas térmicas”, houve um comentário, sugerindo que para realizar a pesquisa usaria a biblioteca.

A missão “Construção de um caso investigativo”, recebeu um comentário, que considerou a proposta pertinente ao tema; o planejamento deveria descrever melhor os objetivos; feedback deixa evidente os motivos da pontuação.

Sobre a missão “Conhecendo as pelagens equinas”, houve dois comentários. De forma geral, comentaram ser criativa, tema adequado para o jogo; planejamento bem elaborado para cumprimento dos objetivos, missões exploram o uso das mídias; uso das mídias adequado para os objetivos, usa de forma diversificada; feedback apresenta justificativas e explicações visíveis e detalhadas.

Para a missão “Equipe de saúde”, houve dois comentários: o jogo é interessante, no entanto teve dificuldades de selecionar a opção ideal.

A missão “Uso de projetos multimídias” teve um comentário: a missão ser bem planejada e abordar diferentes mídias.

Sobre a missão “Aprendendo microbiologia com Comenius”, houve dois comentários: o jogo ser didático e o planejamento interessante.

Acerca da missão “Conhecendo o concreto”, surgiu um comentário: o Comenius possui opções limitadas para atividades práticas.

As missões “Serviços ecossistêmicos” e “Brincando com o diabetes” não tiveram comentários.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria realizou um encerramento a partir das respostas:

Boa noite, cursistas.

Mais uma etapa vencida! As missões criadas por vocês foram muito criativas e puderam evidenciar um planejamento pedagógico a partir dos jogos, que incluíam feedbacks para justificar suas escolhas.

Lembrem-se que a Lurdinha estava aprendendo as mídias impressas, pois ela era uma professora da década de 1960. Portanto, as missões criadas por vocês também teriam as mesmas opções de mídias, procedimentos, agrupamentos etc.

Alguns relataram a falta de recursos para fazer uma aula mais midiaticizada. Mas o objetivo era esse mesmo: como planejar uma aula a partir do conceito da mídia-educação a partir dos recursos disponíveis? Em muitas escolas ainda predominam as mídias impressas.

Assim como vocês, Lurdinha também quer ser uma professora midiaticizada e, por isso, a equipe do Game Comenius está a todo o vapor no módulo 2 em que novas mídias estarão disponíveis.

Esperamos que a experiência tenha sido significativa e que vocês coloquem em prática essas novas reflexões em suas práticas docentes.

Abraços.

Foi possível perceber o engajamento dos participantes nessa atividade. Por mais que houvesse críticas referentes às limitações da plataforma customizável, os colegas jogaram as missões uns dos outros e contribuíram com sugestões a partir dos itens planejamento, uso das mídias e feedback. Foi um processo de autoria, tendo em vista que o cursista criou a missão para sua área de conhecimento, pensando nas estratégias que poderiam ser utilizadas em sala de aula, informou os feedbacks das mídias adequadas. Nesse sentido, eles puderam desenvolver “através” da mídia, ou seja, produziram as missões a partir dos Game Comenius.

Figura 31 - Game designer: criando suas próprias missões
3ª semana: Game designer: criando suas próprias missões (13 a 20 de maio de 2020)



Olá, seja bem-vindo/a à terceira semana do curso Game Comenius: o jogo da Didática.

O objetivo desta semana é você experimentar a customização de um jogo. A plataforma Remar/UFSCar permite que o jogador pense e consiga jogar seu próprio Game Comenius, módulo 1.

A customização da aula dentro do jogo é uma experiência inovadora de apoio para o planejamento de aulas. O objetivo é fazer com que o jogador/professor se sinta no lugar do game designer do jogo.

Ao customizar sua missão você também estará sendo o roteirista/game designer do Game Comenius! Tomara que se divirta fazendo.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Leitura:

- Formação docente para e pelo jogo na cibercultura: reflexões sobre a educação on-line a partir do Game Comenius.

Prática(s):

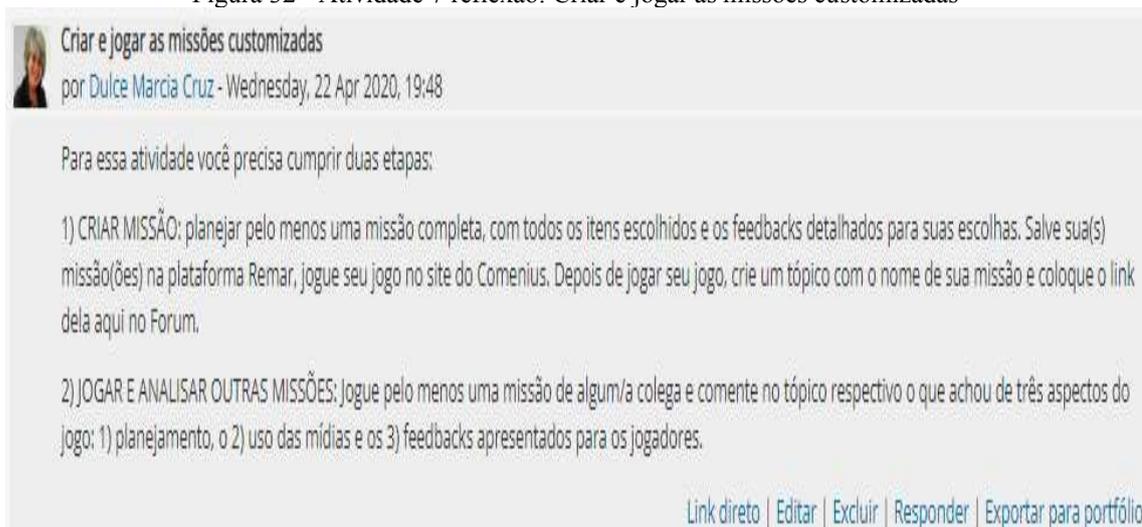
- Atividade 6 prática: Criando uma missão no Game Comenius;
- Atividade 7 reflexão: Criando e jogando as missões produzidas.

Bons estudos!

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A terceira semana do segundo curso ocorreu no período de 13 a 20 de maio de 2020 e foi nominada “Game designer: criando suas próprias missões”. A indicação de leitura foi o texto “Formação docente para e pelo jogo na cibercultura: reflexões sobre a educação on-line a partir do Game Comenius”; como prática, os cursistas tinha que criar uma missão na plataforma customizável, REMAR, socializar o link da missão no fórum de discussão, jogar a missão dos colegas e realizar uma análise no fórum de discussão. A primeira atividade foi criar e jogar sua missão; jogar e comentar a missão dos colegas; a segunda atividade foi refletir se seria possível usar o Game Comenius customizável em suas aulas.

Figura 32 - Atividade 7 reflexão: Criar e jogar as missões customizadas



Criar e jogar as missões customizadas
por Dulce Marcia Cruz - Wednesday, 22 Apr 2020, 19:48

Para essa atividade você precisa cumprir duas etapas:

1) **CRIAR MISSÃO:** planejar pelo menos uma missão completa, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua(s) missão(ões) na plataforma Remar, jogue seu jogo no site do Comenius. Depois de jogar seu jogo, crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o link dela aqui no Fórum.

2) **JOGAR E ANALISAR OUTRAS MISSÕES:** Jogue pelo menos uma missão de algum/a colega e comente no tópico respectivo o que achou de três aspectos do jogo: 1) planejamento, o 2) uso das mídias e os 3) feedbacks apresentados para os jogadores.

[Link direto](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#) | [Exportar para portfólio](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A seguir, apresentamos os nomes das missões criadas na plataforma, totalizando 19. Cinco missões não tiveram nomes especificados fórum e por isso não serão analisadas pela perda dos dados, ainda que tenham comentários de análise.

Quadro 20 - Missões criadas

Missão 1: O que são crises cambiais?
Missão 2: O essencial da medicina
Missão 3: Matemática básica sobre unidades de medida
Missão 4: Estatística descritiva
Missão 5: Desenvolvimento psiquismo infantil
Missão 6: Acidentes na infância
Missão 7: Piaget
Missão 8: Formas geométricas
Missão 9: Microbiologia de alimentos
Missão 10: Intervenção artística
Missão 11: Função exponencial
Missão 12: Pilares do concreto armado
Missão 13: Calculando PI numericamente
Missão 14: Hipertensão

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Por uma descontinuidade do projeto, como já informado, todos os dados que estavam na base de dados foram perdidos, o que impossibilitou a análise de cada missão dentro da plataforma. Diante desse infortúnio, descrevemos os comentários dos próprios colegas no fórum de discussão.

Sobre a missão “O que são crises cambiais?”, tivemos quatro comentários. De forma geral, os cursistas comentaram ser bem elaborado, foi possível refletir a própria prática docente ao jogar a missão da colega; planejamento simples e didático, adequado aos objetivos sugeridos,

claro e preciso; uso das mídias tornou o assunto mais simples e alegre, coerente, variadas e adequadas; feedback provocou a curiosidade, explicativo e coerente, elucidativos para cada objetivo.

A missão “O essencial da medicina” teve um comentário: o planejamento é pertinente à proposta; uso das mídias oportuno ao planejamento; feedback coerente com a temática.

Acerca da missão “Matemática básica sobre unidades de medida”, tivemos um comentário: o planejamento é apropriado à aula; uso das mídias coerente com os objetivos da aula; feedback elucidativos e justificam os erros.

Quanto à missão “Estatística descritiva”, tivemos dois comentários: que foi interessante o contexto da COVID; planejamento apropriado, direto e relevante; uso das mídias pertinente, pois o uso é particular, algumas divergências de escolha e outras usaria as mesmas; feedback interessante para a temática, claros e coerentes.

Sobre a missão “Desenvolvimento psiquismo infantil”, tivemos dois comentários. De modo geral, os cursistas comentaram que gostaram porque tem um projeto voltado à educação infantil e filosofia; planejamento lógico; uso das mídias possui algumas distinções nas escolhas; feedback compreensão do aprendizado de forma efetiva.

Quanto à missão “Acidentes na infância”, tivemos dois comentários: os cursistas consideraram ser fascinante a proposta; planejamento apropriado ao tema, ótimo; utilização das mídias que enriquece, pois evidencia uma gama possibilidades; feedback melhora o entendimento das escolhas feitas; esclarecedores.

A missão “Piaget” teve um comentário: planejamento entendeu após o feedback; uso das mídias adequado; feedback entendeu a ideia criativa.

Sobre a missão “Função exponencial”, foram dois comentários: muito interessante; planejamento coerente e apropriado e estruturado; uso das mídias coerente à temática, escolha foi distinta, o que mostra uma gama de possibilidades; feedback diretos e apropriados, claros categóricos.

As missões “Formas geométricas”, “Microbiologia dos alimentos”, “Intervenção artística”, “Pilares do concreto armado”, “Calculando PI numericamente”, e “Hipertensão” não tiveram comentários.

O encerramento da semana, pela tutoria, é apresentado a seguir:

Olá, cursistas.

Mais uma etapa vencida! As missões criadas por vocês foram muito criativas e puderam evidenciar um planejamento pedagógico a partir do jogo, que incluíam feedbacks para justificar suas escolhas.

Dentre as missões criadas podemos citar algumas, como:

Pilares do concreto armado;
 Eletromagnetismo;
 O que é computação?
 Função exponencial;
 Microbiologia de alimentos;
 Intervenção artística;
 Filósofos da Idade Média;
 Números romanos etc...
 Esperamos que a experiência tenha sido significativa e que vocês coloquem em prática essas novas reflexões em suas práticas docentes.
 Abraços.

Assim como no fórum anterior, foi possível perceber o engajamento dos participantes nessa atividade. Por mais que houvesse críticas referentes às limitações da plataforma customizável, os colegas jogaram as missões uns dos outros e contribuíram com sugestões a partir dos itens planejamento, uso das mídias e feedback. Os cursistas tiveram uma experiência de autoria, criando a missão a partir da sua área de conhecimento, refletindo estratégias pedagógicas a serem utilizadas em sala de aula, como também descreveram os feedbacks das mídias adequadas. Portanto, assim como no fórum anterior, eles puderam desenvolver “através” da mídia, ou seja, produziram as missões a partir dos Game Comenius.

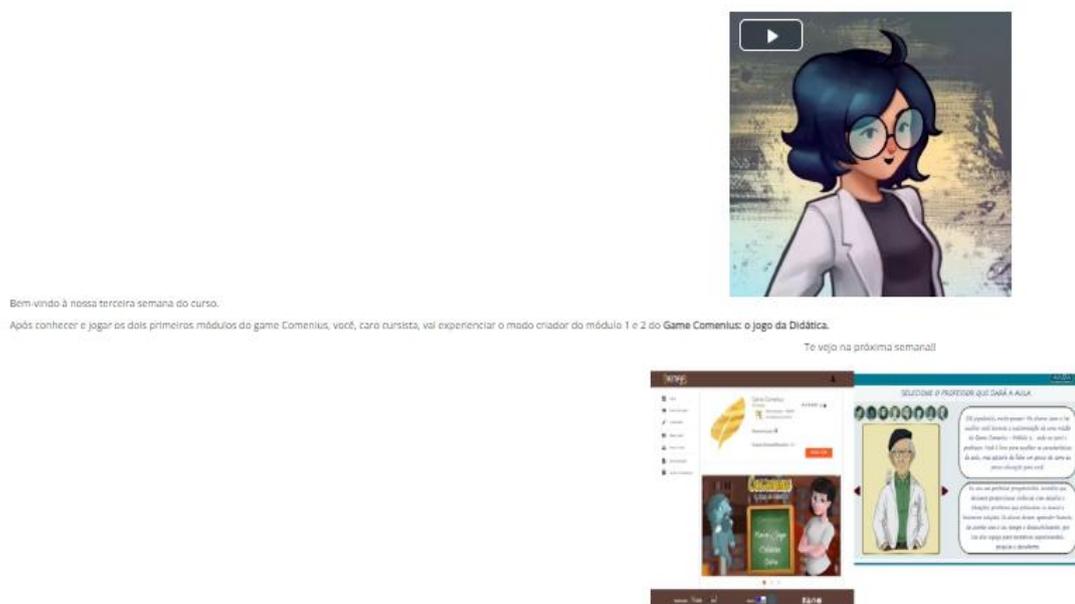
O encerramento da semana, a partir das respostas dos cursistas, está explanado abaixo:

Querid@s cursistas,
 Muito bom o processo de reflexão para o uso do Game Comenius em sua versão Customizável nas suas aulas. A partir do objetivo pedagógico, é possível utilizá-lo para refletir alguma prática ou algum conceito, conforme mencionado, etc...
 Não há fórmulas prontas para o uso, cada docente adequará no momento mais adequado e conforme suas necessidades. Tivemos um questionamento sobre sugestões de outras plataformas para criação de missões e gostaríamos de convidá-los a contribuírem com o Repositório de jogos para educação, que está no início do curso. Quem já postou, maravilha! Quem ainda não, tem a chance de postar algum jogos e/ou plataforma que conhece. Quem sabe por ser útil para algum colega e fica a oportunidade de compartilharmos ideias e sugestões sobre as várias áreas do conhecimento a partir da aprendizagem baseada em jogos.
 Abraços.

Ainda que não existam fórmulas prontas de como usar determinada mídia em sala de aula, a partir do Game Comenius, os cursistas refletiram de que forma podem usar o jogo na sua prática pedagógica com a criação da missão. Também foram importantes os feedbacks dos colegas para que se pudessem ter um retorno se o que foi criado ficou claro para os demais.

Figura 33 - Professor como game designer: criando suas próprias missões

3ª semana: 19 setembro - Professor como game designer: criando suas próprias missões



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A terceira semana do curso aconteceu entre 19 e 25 de setembro de 2021 e foi denominada “Professor como game designer: criando suas próprias missões”. Como indicação de leitura foi utilizado o texto “Aprendizagem com jogos digitais em tempos de pandemia” (RAMOS; CRUZ, 2021). Como prática, criar duas missões: a primeira no Game Comenius 1 e a segunda no Game Comenius 2. Posteriormente, socializar o arquivo da missão em cada fórum de discussão (Missões produzidas Módulo 1 e Missões produzidas Módulo 2), jogar as duas missões dos colegas e realizar uma análise no fórum de discussão a partir dos itens “1) planejamento, o 2) uso das mídias e os 3) feedbacks apresentados para os jogadores”.

Figura 34 - Fórum Missões produzidas Módulo 1

Reflexão sobre a prática: Missões produzidas módulo 1

Mostrar respostas aninhadas ▾

Atividade de reflexão: Criando e jogando as missões produzidas módulo 1
Wednesday, 31 Aug 2022, 17:19

Para essa atividade você precisa cumprir duas etapas:

- 1) CRIAR MISSÃO: **planejar pelo menos uma missão completa**, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua(s) missão(ões) na plataforma Remar, jogue seu jogo no site do Comenius. Depois de jogar seu jogo, **crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o link dela aqui no Fórum**. Se usar o template para criar a missão em doc, compartilhe o arquivo no fórum intitulado nome.remar.doc.
- 2) JOGAR E ANALISAR OUTRAS MISSÕES: **Jogue pelo menos uma missão de algum/a colega usando o link compartilhado no fórum** e comente no tópico respectivo o que achou de três aspectos do jogo: 1) planejamento, o 2) uso das mídias e os 3) feedbacks apresentados para os jogadores.

[Link direto](#) | [Responder](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As missões são apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 21 - Missões criadas do Módulo 1

Missão 1: Introdução ao caos
Missão 2: Notícias e Jornalismo
Missão 3: Gêneros literários
Missão 4: Dança
Missão 5: Monumentos e lugares de memória
Missão 6: Técnicas de Animação
Missão 7: Controle de congestionamento no TCP

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nessa atividade, os participantes preencheram um formulário disponibilizado no Moodle para criar sua missão a partir do Módulo 1. Não houve interações entre os cursistas, opinando e sugerindo alterações nas missões criadas. É importante salientar que, nos cursos anteriores, essa atividade era realizada na plataforma customizável, mas pela descontinuidade do projeto houve alterações. E foi nessa atividade que percebemos a descontinuidade do projeto, conforme mensagem socializada pela coordenadora do projeto:

O servidor (VM) da Capes onde a plataforma Remar da UFSCar estava armazenada foi apagado junto com outras pesquisas do país todo, sem aviso prévio e sem chance de recuperar. Infelizmente, o Game Comenius módulo 1 modo criador não existe mais. Ele e mais outros 19 projetos de um edital de inovação financiado pela CAPES foram destruídos. Ficamos sabendo isso na semana passada quando vocês começaram a jogar e deu erro no servidor.

Por isso, por favor, tente fazer uma simulação de um plano usando o template que consta no tópico. Veja que alguns colegas fizeram e publicaram aqui. Agradeço sua compreensão.

Pela descontinuidade do projeto, houve uma interrupção da atividade, pois tivemos poucas participações e nenhum comentário das missões dos colegas. Faltou engajamento dos cursistas para lerem as missões dos colegas e darem o feedback porque a aprendizagem enriquece quando há compartilhamento de ideias e conhecimento.

Figura 35 - Fórum Missões produzidas Módulo 2

Reflexão sobre a prática: Missões produzidas módulo 2

Mostrar respostas aninhadas

Reflexão sobre a prática: Missões produzidas módulo 2
Wednesday, 31 Aug 2022, 17:19

Para essa atividade você precisa cumprir duas etapas:

1) CRIAR MISSÃO: planejar uma missão completa, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua missão, imprima com PROFOR22-seunome-mod2 em pdf. Jogue seu jogo para ver o resultado do planejamento. Depois, crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o arquivo em pdf do jogo criado. Se usar o template para criar a missão em doc, compartilhe o arquivo no fórum intitulado PROFOR22-seunome-mod2 doc

2) Além de publicar o arquivo, responda aqui duas perguntas: a) o que achou da experiência de criar e jogar uma missão feita por você no jogo digital? b) como pensa que esse modo criativo poderia ser utilizado em sala de aula?

[Link direto](#) | [Responder](#)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Apresentamos, a seguir, os nomes das missões criadas:

Quadro 22 - Missões criadas do Módulo 2

Missão 1: Suporte da Vida
Missão 2: Ondas
Missão 3: Experiências de aprendizagens na formação de professores
Missão 4: Conservação de alimentos
Missão 5: Staphylococcus aureu
Missão 6: Funcionamento básico de computadores
Missão 7: Aprendendo a aprender
Missão 8: 1ª Guerra Mundial
Missão 9: Repetição - Enquanto

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Aqui, como na atividade anterior referente ao Módulo 1, os participantes publicaram o arquivo disponibilizado pelo próprio Módulo 2. No entanto, não houve interação entre os cursistas, opinando e sugerindo alterações nas missões criadas.

Ao final de cada semana, o trabalho da tutoria era fazer um encerramento a partir das respostas:

Olá turma,

Hoje já foi iniciado a 4ª semana, e vim aqui convidá-los a não desistirem, mesmo estando com atividades em atraso, a Professora Dulce já sinalizou lá em nosso grupo do WhatsApp, que foi autorizada uma semana extra para que todos possam concluir todas as atividades pendentes.

Então gente... infelizmente não puderam concretizar a atividade 1 desta semana, em razão de questões técnicas. Mas a Dulce fez a substituição da atividade por meio da criação simulada por meio do Template doc.

Contudo, vimos que alguns de vocês postaram a atividade, outros infelizmente tiveram problemas técnicos o que os impossibilitaram de jogar a missão planejada. Assim sendo, vejo aqui que muitos de vocês, se surpreenderam com as possibilidades didáticas oferecidas pelas mídias dentro do planejamento do jogo.

Percebam que, ao fazermos a prática surgem para cada um de nós, as possibilidades diferentes do habitual, e, embora, algumas aulas no âmbito prático, exijam outros elementos midiáticos, ainda assim, notem que ao fazerem um planejamento de aula com mídias, caso sejam aulas que exijam ferramentas ou softwares diferentes dos disponíveis no jogo, nada o impede de adequar ao contexto em que a aula se faz necessário.

Por fim, notamos que vocês perceberam que, após jogarem a missão anterior, e num segundo momento, já ficaram claros os propósitos dos jogos, visto que já estavam familiarizados com as mídias.

E agora na 4ª semana, vocês verão que há novos elementos que dá possibilidades e flexibilidades para planejem e aplicar as aulas planejadas.

Portanto, sigamos firme no propósito e vamos superar mais uma semana com as metodologias ativas e gamificação com o Game Comenius-3.

Boa semana a todos e todas!

Abraços,

De forma geral, percebemos que houve um engajamento em criar as missões de maneira bem elaborada, com o intuito de aplicar no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, nos dois primeiros cursos. No entanto, no último curso houve pouca participação e engajamento dos cursistas. A descontinuidade do projeto referente à plataforma REMAR foi impactante para os cursos ofertados porque não tínhamos backup das missões criadas e apagaram tudo sem nos avisar e isso refletiu muito nas ofertas dos cursos.

Figura 36 - Análise da experiência com jogos educativos

Análise da experiência com jogos educativos - 4ª semana (23/10 a 30/10)



Olá, seja bem-vindo à quarta semana do curso **Game Comenius: o jogo da Didática**.

Nessa última semana, o objetivo é você usar o que aprendeu até agora para planejar uma experiência de jogo nas suas disciplinas.

Para isso, você irá pesquisar na internet um jogo de seu interesse, analisar alguns elementos e planejar seu uso na sua prática pedagógica.

A sequência de atividades é a seguinte:

- Fazer a atividade de pesquisa e preencher o formulário da análise de jogo educativo;
- Propor e, se possível, aplicar a atividade docente utilizando jogos digitais: trabalho final para certificação.
- Preenchimento de avaliação do curso.

Boa pesquisa!

Ativar o Windows

Fonte: Moodle Grupos UFSC (2019).

A quarta semana do primeiro curso ocorreu no período de 23 a 30 de outubro de 2019 e foi intitulada “Análise da experiência com jogos educativos”. Nessa semana, os cursistas

fizeram uma atividade que consistia em realizar um planejamento, por meio de um formulário online, com o uso de jogos para a sua disciplina. Essa atividade, principalmente, o formulário online do planejamento, foi elaborada por Jefferson da Rosa e as descrições e análises do formulário foram utilizadas na sua dissertação de mestrado, defendida em 2020.

Sobre a forma como os 19 cursistas realizaram suas buscas, o autor faz a seguinte análise dos resultados:

Em relação ao passo-a-passo da pesquisa e escolha do jogo, também tivemos formas de buscas diversificadas, porém, conseguimos constatar que a maioria (58%) utilizou como palavras-chave “jogos”, “games” ou “simulação”. Uma parte menor (32%) fez uso dos termos “educativos”, “digitais” ou “didáticos”. Enquanto o tema/área/disciplina apareceu nas respostas de uma parcela dos participantes (42%). Alguns outros dados também nos chamaram a atenção. Verificamos que um grupo relevante da turma (42%) já conhecia o jogo escolhido, e uma grande parte dos participantes (74%) escolheu o seu jogo porque supôs que poderia ser uma ferramenta pedagógica relevante. Dos participantes envolvidos, 74% encontraram o seu jogo através do Google, 42% visitaram apenas um site, 11% visitaram três sites e 47% visitaram mais de três sites, ou seja, a maioria visitou três ou mais sites para definir o seu jogo. Constatamos também que uma parcela considerável da turma (33%) pesquisou sites acadêmicos e sites de periódicos científicos para encontrar o seu jogo. Quando questionados quais procedimentos foram realizados ao visitar os sites, a maioria apontou que foi direto na seção de jogos (74%) e/ou leu alguma informação sobre o jogo (53%). (ROSA, 2020, p. 105).

Foi possível constatar que os participantes foram criteriosos na busca pelo jogo, pois para a escolha a maioria pesquisou em mais de três sites de busca. Houve uma reflexão sobre o jogo contemplar os objetivos pedagógicos que se esperava alcançar com ele.

No que se refere ao planejamento pedagógico, o autor avalia que:

[...] quase não tivemos respostas repetidas em relação à disciplina e ao conteúdo no qual o jogo escolhido poderia ser aplicado. Ou seja, quase todos os participantes citaram uma disciplina e um conteúdo para o seu planejamento, de acordo com a sua área de conhecimento. Essa mesma subjetividade encontramos referente ao tempo e número de aulas pensados para utilizar o jogo. Praticamente as respostas não se repetiram. Em relação ao modo de uso, a resposta que mais se repetiu foi a de “jogar em casa”. Seis participantes apontaram essa resposta, pensando em utilizar o jogo como tarefa extraclasse. Referente às estratégias de uso a partir do game, a maioria dos relatos (47%) destacou que realizaria discussões por meio do jogo. Quanto à avaliação das atividades desenvolvidas a partir dos jogos escolhidos, uma parcela relevante dos cursistas (42%) apontou que avaliaria sua turma também por meio de discussões. (ROSA, 2020, p. 105-106).

Percebe-se a diversidade de áreas de conhecimento no que se refere ao planejamento pedagógico, visto que não houve repetição de respostas. Como estratégias de como utilizar os jogos, o relato da maioria foi discussão de determinado tema por meio de jogos, assim como o processo de avaliação também ser por discussões.

Figura 37 - Análise da experiência com jogos educativos
4ª semana: Análise da experiência com jogos educativos (21 a 31 de maio de 2020)



Olá, seja bem-vindo à quarta semana do curso Game Comenius: o jogo da Didática.

Nessa última semana, o objetivo é você usar o que aprendeu até agora para planejar uma experiência de jogo nas suas disciplinas.

Para isso, você irá pesquisar na internet um jogo de seu interesse, analisar alguns elementos e planejar seu uso na sua prática pedagógica.

Nesta semana, teremos as seguintes atividades:

Prática(s):

- **Atividade 8 final:** Prática e reflexão: Pesquisa, Análise e planejamento de uso de um jogo educativo;
- **Atividade 9 reflexão:** Discussões e comentários da atividade de pesquisa e análise;
- **Atividade extra:** Repositório de jogos para educação Essa atividade extra vale ponto para conseguir o penúltimo emblema do curso, o de Especialista! 😊
- **Atividade 10 reflexão:** Avaliação do curso. Essa atividade vale ponto para conseguir o último emblema do curso, o Diamante!

Bom trabalho!

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A quarta semana do segundo curso ocorreu no período de 21 a 31 de maio de 2020 e foi denominada “Análise da experiência com jogos educativos”. Nessa semana, os cursistas fizeram uma atividade que consistia em realizar um planejamento, por meio de um formulário online, com o uso de jogos para a sua disciplina. Essa atividade, principalmente, o formulário do planejamento, foi elaborada por Jefferson da Rosa e as descrições e análises do formulário foram utilizadas na sua dissertação de mestrado, defendida em 2020.

Sobre a forma como os 20 cursistas realizaram suas buscas:

Verificamos que a maioria (85%) utilizou como palavras-chave “jogos” ou “games”. O enunciado pedia que procurassem jogos educativos. No entanto, apenas uma parte (30%) fez uso dos termos “educativos” ou “digitais”. Enquanto o tema/área/disciplina apareceu em todas as combinações de palavras-chave dos participantes. Constatamos que a maioria da turma (85%) não conhecia o jogo escolhido, e quase todos os cursistas (90%) escolheram o seu jogo porque supôs que poderia ser uma ferramenta pedagógica relevante. Todos os participantes envolvidos encontraram o seu jogo através do Google e a maioria (65%) visitou mais de três sites para definir o seu jogo. Percebemos também que uma parcela significativa da turma (27%) pesquisou sites acadêmicos, sites institucionais, sites de eventos e sites jornalísticos para encontrar o seu jogo. Quando questionados sobre quais procedimentos foram realizados ao visitar os sites, a maioria apontou que leu alguma informação sobre o jogo (75%). (ROSA, 2020, p. 160).

Assim como na atividade anterior, constata-se que os participantes também foram criteriosos na busca pelo jogo, já que a maioria pesquisou em mais de três sites. A maioria desconhecia o game ser utilizado e a escolha ocorreu por considerarem importante.

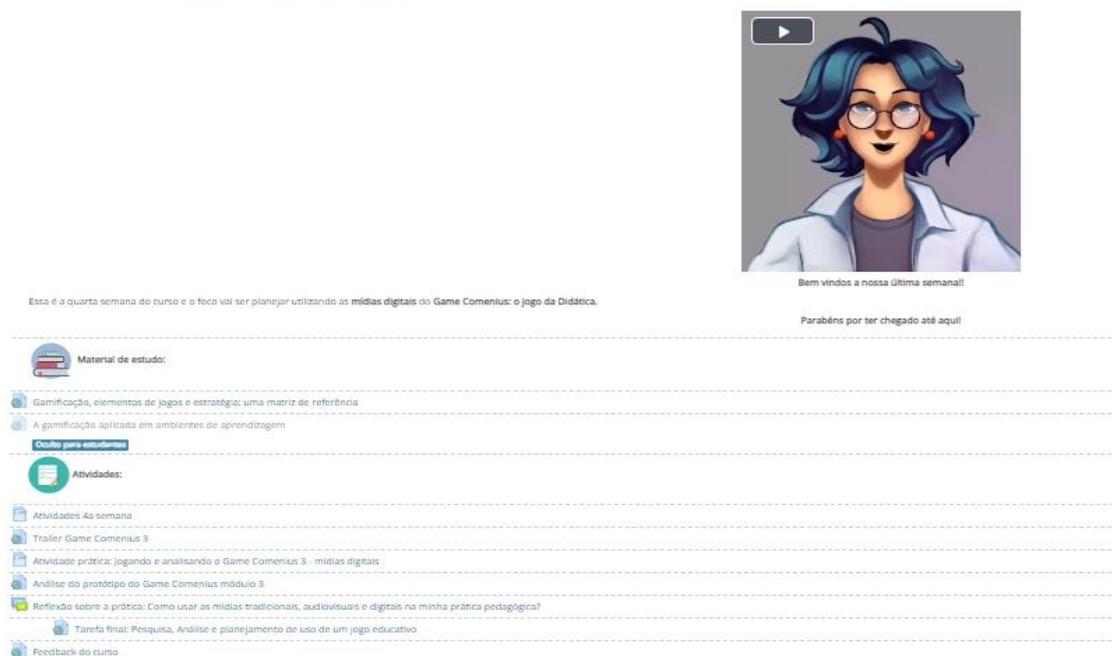
No que se refere ao planejamento pedagógico:

As respostas não se repetiram em relação à disciplina e ao conteúdo no qual o game escolhido poderia ser utilizado. Quanto ao tempo e número de aulas para aplicar o jogo, uma boa parte dos cursistas (30%) destacou que utilizaria uma aula. Em relação ao modo de uso, a resposta mais repetida foi a de usar o jogo dentro de uma sequência de aulas (35%). Referente às estratégias de uso a partir do game, a maioria dos participantes (55%) apontou que realizaria discussões através do jogo. Sobre a avaliação das atividades desenvolvidas por meio games escolhidos, uma parcela significativa (40%) também colocou que avaliaria seus alunos através das discussões realizadas em sala. (ROSA, 2020, p. 160).

Assim como na atividade anterior, percebe-se a diversidade de áreas de conhecimento quanto ao planejamento pedagógico, considerando que não houve repetição de respostas. Como modo de utilizar os jogos, uma parcela informou utilizar uma aula. Como estratégias, o relato da maioria foi discussão de determinado tema por meio de jogos, assim como o processo de avaliação também ser por discussões.

Figura 38 - Metodologias ativas e gamificação

4ª semana: 26 setembro - Metodologias ativas e gamificação



The image shows a screenshot of a course interface. At the top, there is a video player with a play button and a character with blue hair and glasses. Below the video, there is a list of activities and materials. The text in the screenshot includes:

- Essa é a quarta semana do curso e o foco vai ser planejar utilizando as mídias digitais do Game Comenius: o jogo da Didática.
- Bem vindos a nossa última semana!!
- Parabéns por ter chegado até aqui!
- Material de estudo:
 - Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência
 - A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem
- Curso para estudantes
- Atividades:
 - Atividades 4a semana
 - Trailer Game Comenius 3
 - Atividade prática: jogando e analisando o Game Comenius 3 - mídias digitais
 - Análise do protótipo do Game Comenius módulo 3
 - Reflexão sobre a prática: Como usar as mídias tradicionais, audiovisuais e digitais na minha prática pedagógica?
 - Tarefa final: Pesquisa, análise e planejamento de uso de um jogo educativo
 - Feedback do curso

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A quarta semana do terceiro curso ocorreu no período de 26 de setembro a 02 de outubro de 2022 e foi denominada “Metodologias ativas e gamificação”. Como sugestão de

leitura, foi indicado o texto “Gamificação, elementos de jogos e estratégia: uma matriz de referência”. Dentre as atividades da semana, tivemos: jogar o Módulo 3 e preencher um formulário de avaliação. Contudo, como nos demais cursos, foram analisados apenas o módulo 1 – mídias tradicionais. Não haverá descrição e análise desse formulário porque não houve essa análise nos cursos anteriores, não sendo possível realizar a comparação.

Os cursistas também tiveram que realizar um planejamento, por meio de um formulário online, com o uso de jogos para a sua disciplina.

No formulário **Pesquisa, Análise e Planejamento com Jogo Educativo**, os cursistas teriam que procurar um jogo na internet e realizar um planejamento pedagógico a partir da sua área de conhecimento. Obtivemos nove respostas, conforme quadro a seguir:

Quadro 23 - Planejamento pedagógico do 3º curso

1) Nome do jogo	“Contra a dengue na cidade 2”
Endereço	“< https://www.ludoeducativo.com.br >”
Objetivos principais	“estilo Mário/Alex Kid no qual tem que coletar algumas ferramentas para arremessar no mosquito”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“como evitar a dispersão da dengue na comunidade”.
2) Nome do jogo	“Storium”
Endereço	“< https://storium.com >”
Objetivos principais	“construir uma narrativa coletivamente”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“estrutura narrativa e escrita criativa”.
3) Nome do jogo	“Wave Interference”
Endereço	“< https://phet.colorado.edu >”
Objetivos principais	“explorar o fenômeno de ondas através das ferramentas disponibilizadas: trena (para medir as ondas), osciloscópio (para ver as ondas), cronômetro (para medir o período das ondas)”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“conceito de ondas, propagação de ondas, equação de onda, frequência, período, comprimento de onda, interferência de ondas, diferença de fase”.
4) Nome do jogo	“Little alchemy”
Endereço	“< http://littlealchemy.com >”
Objetivos principais	“unir os elementos e formar novos, por exemplo: ar e fogo= energia; são 518 elementos criados a partir dos 4 iniciais, podendo ocorrer recombinações como: terra e ar=pó, pó e fogo=pólvora; pólvora e fogo=explosão”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“história da química e transformações químicas”.
5) Nome do jogo	“Reality Check: The Game”
Endereço	“< https://mediasmarts.ca >”
Objetivos principais	“resolver problemas”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“compartilhamento de informações e fake news”.
6) Nome do jogo	“Patrulheiros da história”
Endereço	“< https://www.ludoeducativo.com.br >”
Objetivos principais	“trabalha questões sobre a cultura africana e o objetivo é montar máscaras africanas que são no início de cada fase quebradas”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“a história da África/Cultura africana”
7) Nome do jogo	“Retratos do Brasil séc. XIX”
Endereço	“< https://ensinarhistoria.com.br >”
Objetivos principais	“aprofundar o conhecimento sobre a sociedade do século XIX, caracterizando os diversos segmentos sociais, e analisar a fotografia enquanto uma fonte histórica”

Conteúdo a ser abordado no jogo	“escravidão e Liberdade no Brasil do século XIX”
8) Nome do jogo	“Among Us”
Endereço	“< https://www.robomindacademy.com >”
Objetivos principais	“movimentar peças de acordo com a programação do jogador”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“princípios de lógica de programação”
9) Nome do jogo	“Factorio”
Endereço	“< https://www.factorio.com >”
Objetivos principais	“coletar recursos, construir, administrar recursos, resolver problemas”
Conteúdo a ser abordado no jogo	“Processos”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Nesta semana, ao planejar uma aula com um jogo pesquisado na internet, possibilitou que os cursistas pudessem aplicar todo o conhecimento desenvolvido ao longo das atividades. Ao pesquisar um jogo na internet e preencher um formulário pedagógico cria-se um planejamento em que vários aspectos são refletidos, como: escolha do jogo, disciplina que pode ser trabalhada, objetivo pedagógico etc. Na descrição dos jogos, percebe-se que o nome dos jogos, assim como os conteúdos a serem desenvolvidos e o objetivos principais foram diversificados, sem repetição, o que evidencia que os jogos, a partir de uma intencionalidade pedagógica, podem desenvolver inúmeras aprendizagens.

Na última semana de cada oferta dos três cursos, houve um formulário de avaliação do curso, cujo objetivo era que os cursistas dessem um feedback sobre vários aspectos dos cursos com o intuito de mapearmos sugestões de melhorias para as próximas ofertas.

Na primeira oferta do curso, tivemos 20 respostas. Na primeira pergunta “Qual sua expectativa sobre o curso? O que esperava?” de forma geral, os cursistas esperavam adquirir conhecimento sobre o uso e reflexão dos jogos. Na segunda pergunta “Sua expectativa foi alcançada?”, tivemos: 55% dos participantes indicaram que sim; 20% em partes; 15% não; 5% parcialmente e 5% superficialmente.

A terceira pergunta foi “Por favor, explique o porquê de sua resposta”. Sobre os pontos positivos podemos destacar, por exemplo, a reflexão sobre o uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem. Sobre os pontos negativos, destacamos, por exemplo, as escolhas limitadas de mídias no jogo, a especificidade para a educação básica e a falta de exemplos de mais jogos educativos.

A quarta pergunta se referiu à carga horária, às atividades propostas, à bibliografia sugerida, aos conteúdos discutidos e à mediação pedagógica. Os participantes consideraram todos os itens indicados como: muito adequado, adequado e ótimo.

Na segunda oferta do curso, tivemos 23 respostas no formulário de avaliação do jogo. Sobre a pergunta “Qual sua expectativa sobre o curso? O que esperava?”, tivemos: novos

conhecimentos (4%); jogos na prática pedagógica (52%); entender o entusiasmo dos jogadores e sobre gamificação (4%); atrativo, principalmente na criação das missões (4%); aprender sobre o Game Comenius (4%); adquirir mais conhecimento sobre jogos (4%); o curso supre as expectativas (4%); não criou expectativa (4%); abordagem teórica e prática dos jogos na educação (4%); aperfeiçoar prática pedagógica com os jogos (4%); melhor do que esperava (4%) e estudar teoria dos jogos (4%).

Em relação à pergunta “Sua expectativa foi alcançada?” 83% responderam que sim; 13% responderam parcialmente e 4% responderam que não. Sobre a pergunta “O que você achou da carga horária?” 48% responderam ótimo; 31% responderam adequado, 17% responderam muito adequado e 4% responderam suficiente.

Quanto à pergunta “Por favor, explique o porquê da sua resposta”, referente à questão anterior, tivemos uso de Games em sala de aula (30%); planejamento didático (17%); boas leituras e referências (13%); aprender novos métodos para as aulas (8%); aprender sobre o Game Comenius (8%); insights para a prática pedagógica (6%); foi superada (6%), refletir sobre a realidade (6%); não respondeu (6%) e sem expectativas (6%).

Na pergunta “O que você achou das atividades propostas?” 39% responderam ótimo; 31% muito adequado; 26% adequado e 4% suficiente. Para a pergunta “O que você achou da bibliografia sugerida?” 39% responderam ótimo; 22% responderam adequado; 35% muito adequado e 4% responderam suficiente.

Acerca da pergunta “O que você achou dos conteúdos discutidos?” 39% responderam ótimo; 22% responderam adequado; 35% responderam muito adequado e 4% suficiente. Sobre a pergunta “O que você achou da mediação pedagógica?” 61% responderam ótimo; 18% adequado; 17% muito adequado e 4% suficiente.

Sobre o questionamento “Tendo em vista essa avaliação que fez, qual a probabilidade de indicar este curso para um amigo?” 61% indicariam o curso. Na questão “Você aceitaria fazer a continuação do curso, cuja nova proposta seria uma oficina de Game design?”, 87% responderam que sim; 9% responderam que depende e 4% responderam que não.

No que diz respeito à pergunta “Se houver, coloque sua sugestão para melhorias”, tivemos: sem sugestão e não informando (21%); mais exemplos de jogos para o uso docente (13%); mais mídias e contextos (8%); mais interação com os participantes (8%); mais vídeos sobre jogos e exemplos (8%); mais vídeos e menos textos (4%); criar game para área técnica (4%); mais fases para o jogo (4%); mais atividades práticas (4%); ampliar carga horária (4%); um cachorrinho para a Lurdinha (4%); mais agilidade no jogo (4%); videoconferência para discutir os textos (4%) e ampliar o foco do curso (4%).

Referente à pergunta “Quais foram os pontos fortes que identificou neste curso?” tivemos: bem organizado e realizado (17%); Game Comenius (13%); fundamentação teórica (13%); novas tecnologias (8%); criar uma missão (8%); práticas pedagógicas inovadoras (8%); conceito de gamificação (4%); atividades 1 e 4 (4%); gostou de tudo (4%); curso atual para os docentes (4%); atividades práticas e organização (4%); explicação e vídeos (4%) e reflexão sobre os jogos (4%).

Concernente à pergunta “Quais foram os pontos fracos que identificou neste curso?”, tivemos: não identificado/mencionado (30%); difícil adaptar para outras áreas de conhecimento (13%); muito texto para ler (8%); jogo lento e pouco atrativo (8%); aprofundar mais sobre gamificação (4%); fases não finalizadas do Comenius (4%); mais atividades práticas (4%); mais feedback (4%); aumento de carga horária (4%); não compreendeu a metodologia (4%), inserir outros tipos de mídias (4%); questionário com textos (4%) e falta de discussão por videoconferência (4%).

Na terceira oferta do curso, tivemos oito respostas no formulário de avaliação do jogo. Sobre a pergunta “Antes de falar do nosso curso, gostaríamos de saber quais seus maiores desafios em relação às suas aulas?” 75% informaram que seria inserir as mídias no planejamento; 62% tornar as aulas interessantes; 62% motivar e engajar os alunos; 62% atualizar as suas aulas; 50% demonstrar o valor dos conhecimentos; 37% medir o aprendizado dos estudos e 37% permitir que os alunos participem.

Quanto à pergunta “Como você descreveria suas aulas”, 37% informaram que são tradicionais com a utilização de diferentes mídias; 25% afirmaram que são tradicionais com aulas expositivas e atividades dinâmicas, 25% informaram que são modernas com base em metodologias ativas e 12% alegaram que são modernas com diversas metodologias e técnicas próprias.

Sobre a pergunta “Tendo em vista o conjunto do curso, qual a probabilidade de você indicá-lo para um amigo?” 75% indicariam. Sobre o nível de esforço, a maioria dos cursistas informou que foi satisfatório.

Acerca do nível de aprendizado do curso, tivemos: o nível de habilidade/conhecimento no início do curso foi moderado; o nível de habilidade/conhecimento no fim do curso foi satisfatório; o nível de habilidade/conhecimento exigido para concluir o curso foi satisfatório e a contribuição do curso para habilidades/conhecimento didático também foi satisfatória.

Sobre a questão “Conteúdo e dinâmica geral do curso”, tivemos: 75% concordam que os objetivos foram claros; 100% concordam que o conteúdo foi organizado e bem distribuído; 50% concordam que a carga horária foi apropriada; 37% concordam plenamente que o curso

foi organizado para permitir a participação de todos; 37% concordam que a dinâmica/reflexão e prática foi produtiva; 37% não sabem se a escolha do Game Comenius com base no curso foi adequada ao ensino superior e 62% concordam que sentiram falta de momentos síncronos com o mediador.

Em relação à “Quais aspectos do curso foram mais úteis ou valiosos”, tivemos seis respostas: “adição de novas metodologias para aplicação em sala de aula”; “eu nunca havia me envolvido em organizar e arquitetar mecanismo de um jogo digital”; “a leitura de textos e a reflexão causada por eles”; “a dinâmica, as várias possibilidades de criação”; “as discussões provocadas pelo texto o jogo” e “jogar um jogo educativo para pensar o planejamento das aulas”.

Sobre a pergunta “Quais eram suas expectativas com este curso?”, também tivemos seis contribuições: “conhecer novas metodologias para aplicação em sala de aula”; “eu estava esperando trabalhar com a ideia de jogos não digitais também”; “discutir e aprofundar o conhecimento sobre o uso de jogos na educação”; “inferior ao conteúdo, foram muitos caminhos abertos, saio deste curso com diversas possibilidades de aplicar metodologias sem tanta dificuldade quanto eu imaginava que teria”; “aprender a produzir jogo” e “conhecer técnicas de gamificação, com exemplos, para aplicar em sala de aula”.

Relativo à pergunta “Como você melhoraria este curso?”, as respostas foram: “objetividade nas atividades; redução da carga de atividades”; “os bugs foram um problema, infelizmente”; “acho importante pelo menos um ou dois encontros presenciais, para talvez simular e discutir te-tête-à-tête sobre mídias, o papel das mídias, o jogo Comenius, e jogos em geral”; “não tenho como opinar neste questionamento”; “momentos de conversa e troca de experiências” e “com uma dinâmica inicial, através de um jogo, para interação entre os participantes”.

Sobre a pergunta “Você obteve o resultado esperado?”, 71% responderam que sim e 28% responderam que não.

Quanto à pergunta “Você tem sugestões? Dúvidas? Críticas? Utilize esse espaço para deixar sua opinião”, tivemos duas respostas: “foi um processo interessante pra mim, mesmo não sendo exatamente o que eu estava esperando” e “dar continuidade aos cursos trabalhando no sentido da produção de jogos”. Nesse fórum não houve um fechamento da tutoria sobre as reflexões apresentadas.

Para futuras ofertas do curso foram analisadas as sugestões e críticas dos participantes da primeira oferta, como: fazer a oficina no formato presencial, trabalhar o conceito de gamificação e indicar jogos digitais educativos para acesso como, por exemplo, uma biblioteca

virtual para consulta. Na segunda oferta do segundo curso foram feitas algumas adaptações a partir da avaliação do primeiro curso. Dessas sugestões, tivemos inclusão da atividade extra, repositório de jogos e aproximação do Game Comenius com a prática pedagógica do cursista.

Fica evidente, a partir das respostas dos formulários de avaliação das três ofertas dos cursos, que grande parte dos cursistas queria conhecer as potencialidades dos jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem. Isso também foi observado nos fóruns, em que a grande maioria não conseguia fazer a relação da teoria com a prática, e era isso que eles buscavam nos cursos de formação.

Outro aspecto importante foram as indicações de melhorias, como ter aulas presenciais ou online, para ajudar alguns conceitos trazidos ao longo das semanas. Isso ficou mais visível na terceira oferta do curso, com todos os módulos do Game Comenius, que trazem uma concepção didática diferente uma das outras. No mais, alguns ajustes são necessários para repensarmos como foi a aprendizagem para os cursistas, de modo a proporcionar uma aprendizagem rica e significativa a partir dos jogos digitais na educação.

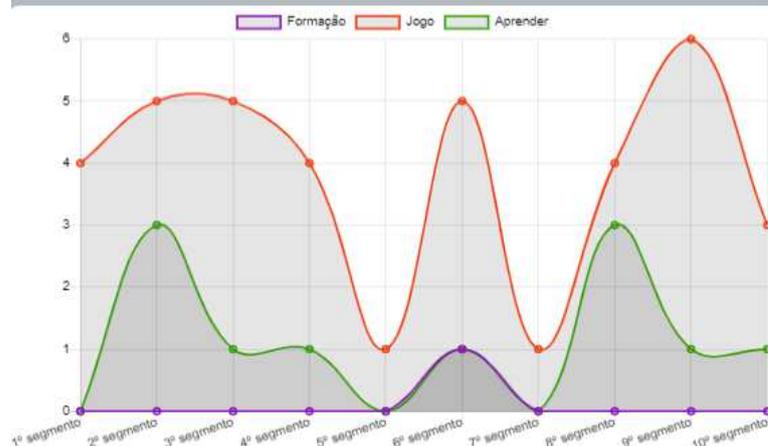
O formulário de avaliação do 1º e 2º curso era o mesmo com doze perguntas; já o formulário de avaliação do 3º curso tinha oito perguntas a mais, totalizando 20 perguntas. Com o intuito de interpretar a expectativa dos cursistas com os cursos, utilizamos um software denominado Fromtext.net para categorizar a pergunta “Qual sua expectativa sobre o curso? O que esperava?” (1º e 2º curso) e “Quais eram suas expectativas com este curso?” (3º curso).

De acordo com os desenvolvedores da ferramenta, a FromText “é um programa aberto e gratuito de apoio à análise de texto escrito, desenvolvida por Gabriel da Silva Bruno como projeto de iniciação científica sob orientação da Dra. Paula Carolei (UNIFESP)” (BRUNO; CAROLEI, 2023).

No referido software, é possível inserir um texto ou selecionar um arquivo de bloco de notas, por exemplo, para que as informações inseridas sejam processadas. Posteriormente, é possível visualizar por meio dos ícones da ferramenta: as palavras mais frequentes, criar nuvem de palavras e inserir palavras-chaves para que sejam informadas sua incidência no texto. Com essas funcionalidades, é possível criar gráficos a partir das frequências dessas palavras-chaves. Como resultado, obtivemos:

Gráfico 7 - Palavras-chaves formação, jogo e aprender

Gráfico para o número de ocorrências das palavras "Formação", "Jogo" e "Aprender" ao longo do texto, considerando uma segmentação em 10 partes iguais.

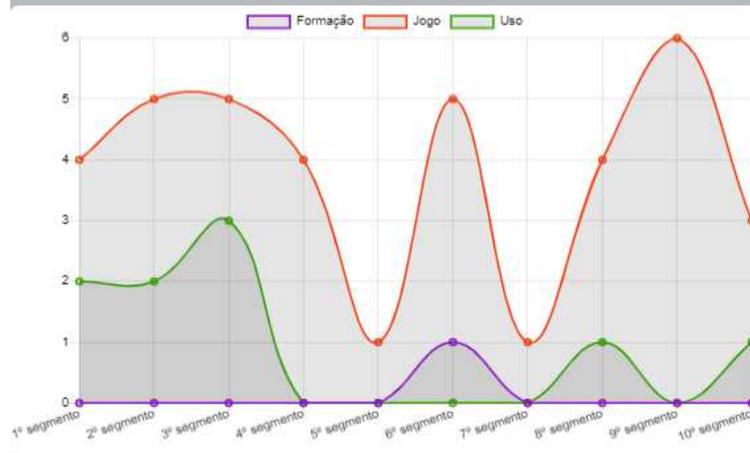


Fonte: Fromtext.net (2023)

As palavras consultadas a partir de todas as respostas foram “formação, jogo e aprender”. É possível observar a incidência da palavra jogo, depois aprender e posteriormente formação. A expectativa para o curso, o que se esperava era, possivelmente, aprender sobre jogos na formação docente.

Gráfico 8 - Palavras-chaves formação, jogo e uso

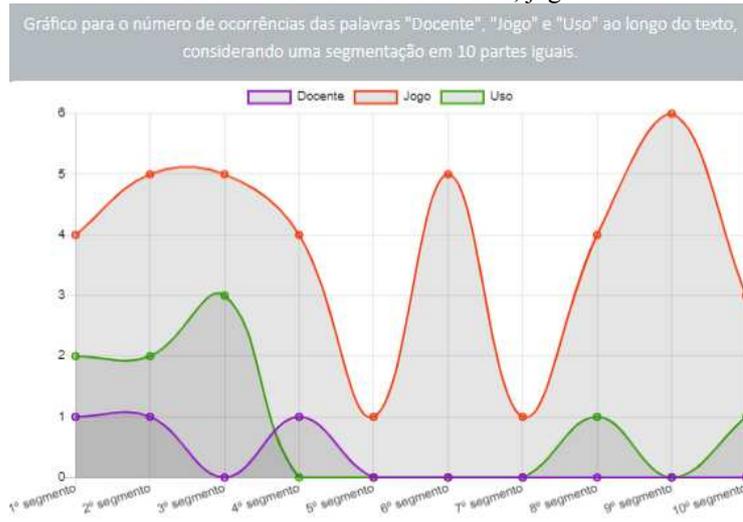
Gráfico para o número de ocorrências das palavras "Formação", "Jogo" e "Uso" ao longo do texto, considerando uma segmentação em 10 partes iguais.



Fonte: Fromtext.net (2023)

As palavras pesquisadas a partir de todas as respostas foram “formação, jogo e uso”. É notório perceber a incidência da palavra jogo, depois uso e, na sequência, formação. A expectativa para o curso, ou seja, o que esperava seria o uso de jogos na formação docente.

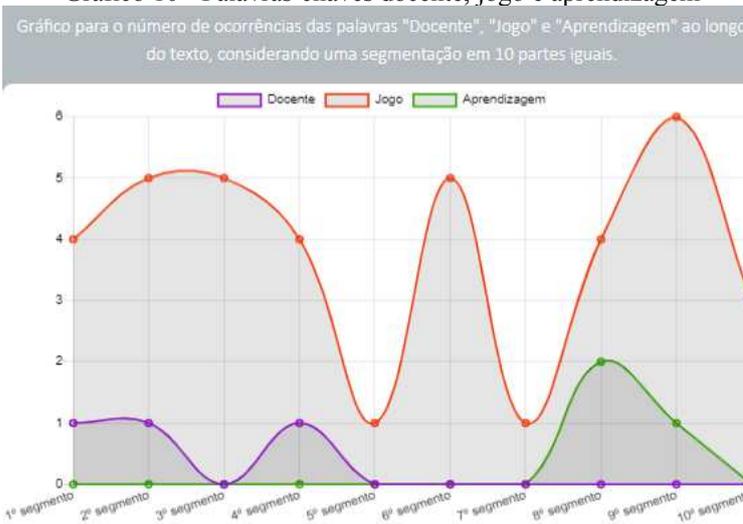
Gráfico 9 - Palavras-chaves docente, jogo e uso



Fonte: Fromtext.net (2023)

As palavras consultadas a partir de todas as respostas foram “docente, jogo e uso”. A frequência das palavras foi jogo, uso e docente. O que esperava do curso, ou seja, sua expectativa seria o uso de jogos na docência.

Gráfico 10 - Palavras-chaves docente, jogo e aprendizagem

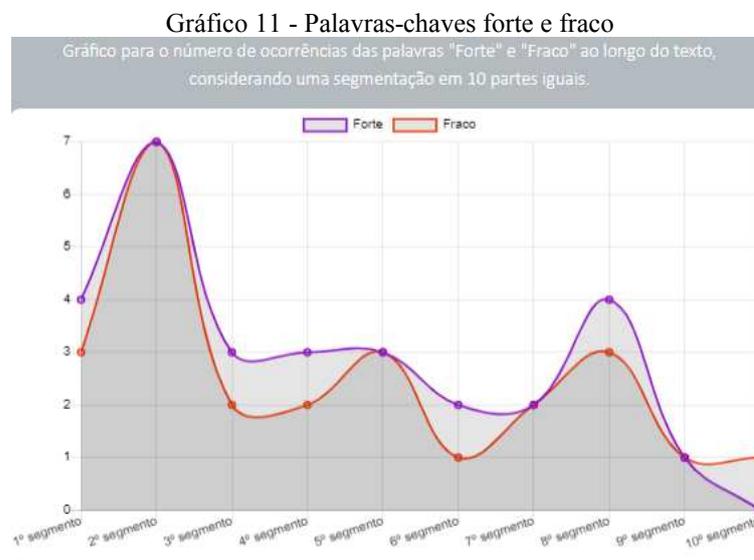


Fonte: Fromtext.net (2023)

As palavras pesquisadas a partir de todas as respostas foram “docente, jogo e aprendizagem”. Percebe-se a incidência da palavra jogo, aprendizagem e docência. A expectativa para o curso, portanto, seria a aprendizagem de jogos na docência.

A palavra **jogo** teve a mesma constância nos gráficos analisados; as palavras formação e docente tiveram algumas variações, sendo a palavra **docente** mais evidenciada nos gráficos; assim como as palavras aprender, uso e aprendizagem tiveram algumas oscilações, tendo mais evidência a palavra **aprender**. O que podemos perceber é que a expectativa dos participantes,

na sua grande maioria, seria aprender sobre jogos na prática docente. Também categorizamos a pergunta “Quais foram os pontos fortes e fracos que identificou neste curso?” (1º e 2º curso) e “Quais aspectos do curso foram mais úteis ou valiosos?” (3º curso). Como resultado, obtivemos:



As palavras pesquisadas foram “forte e fraco” e tivemos uma maior incidência da palavra forte e, posteriormente, fraco. O que pode evidenciar que os cursos tiveram mais pontos fortes a serem considerados pelos cursistas.

Com o intuito de evidenciar as “vozes” dos cursistas, selecionamos, a partir das respostas mais argumentativas, do 1º e 2º curso, a pergunta “Quais foram os pontos fortes e fracos que identificou neste curso?”. Não contemplamos o 3º curso devido à baixa adesão de respostas e por serem curtas e sem argumentação. Sobre o 1º curso, alguns trechos dos participantes:

Só o fato de ser um curso a distância já se caracteriza como um ponto forte. Além disso, a mensagem que trouxe de que é possível sim usar mídias alternativas no planejamento pedagógico de nossas aulas, foi bem interessante. Identifico como ponto fraco, o fato de não ter sido apresentado "mídias mais modernas" que podem ser utilizadas em sala de aula.

Acredito que foi um despertar importante para o uso de tecnologias nas minhas aulas e como sugestão acredito que poderíamos ter explorado mais o que foi proposto na última tarefa, que para mim, foi aonde consegui associar de forma mais direta o uso do game na minha atividade docente.

Como ponto forte menciono a organização do mesmo e a disponibilidade dos facilitadores para auxiliar e suprimir as dúvidas. Como ponto franco, não foi relacionado ao curso, mas foi a falta de uma carga horária para que o professor possa se dedicar a estes cursos de formação. No meu caso, desde que entrei na UFSC, tenho

o fator multiplicador 1 - o que significa zero hora de preparo de aula, tempo para estudos, correção dos trabalhos, reuniões etc... (PARTICIPANTES DO 1º CURSO).

Dentre os pontos fortes, tivemos: o curso ser na modalidade a distância, o uso das mídias no processo de ensino-aprendizagem; discussão da importância das mídias em sala de aula; organização do curso e a mediação pedagógica. Como pontos fracos, foram destacados: o módulo 1 do Game Comenius não apresentar as mídias contemporâneas; pouca exploração do planejamento a partir dos jogos; pouco tempo para se dedicar ao curso. Alguns fragmentos dos participantes sobre o 2º curso:

Como ponto forte, destaco os textos fornecidos para leitura, que proporcionaram uma melhor entendimento desta prática de ensino, bem como os fóruns de discussão. Como ponto negativo, acho que poderia ser incluída mais atividades práticas, como a que foi a de criação de um módulo no game Comenius.

Acredito que o curso esteja bem estruturado e é bastante dinâmico! Senti falta de um feedback maior, ou conversas mais próximas com professor/tutor, para ampliar ainda mais as possibilidades de aprendizagem sobre a introdução desse tipo de ferramenta nas práticas de ensino.

A atividade final e elaboração de uma missão para o jogo Comenius são pontos fortes, e considero o questionário sobre o texto, na atividade um, um ponto fraco. Compreendo que questionários são uma maneira prática de guiar a leitura de um texto, mas preferiria uma discussão com o grupo, talvez através de uma videoconferência. (PARTICIPANTES DO 2º CURSO).

Como pontos fortes, tivemos: leitura dos textos para discussão nos fóruns; estrutura e dinâmica do curso; criação de uma missão. E como pontos fracos, foram descritos: inserir mais atividades práticas; feedback mais personalizado das mediadoras; questionário a partir das leituras dos textos para os fóruns.

Analisar o que os cursistas descreveram sobre os cursos foi de suma importância para refletirmos sobre a proposta dos cursos. A partir desses feedbacks foi possível realizar as sugestões para que as expectativas dos cursistas sejam supridas. A seguir, descrevemos um quadro síntese a partir da categoria “através” da mídia: letramentos digitais.

Quadro 24 - Síntese dos resultados a partir da categoria “através da mídia”

Categoria:	“Através da mídia”
Índice:	Letramentos digitais
Definição da categoria e do índice:	O que aprenderam sobre as mídias/jogos? Como incluir as mídias/jogos no planejamento?
Unidades de registro	Unidades de contexto
Atividade 1: Missões criadas na Plataforma REMAR - 1º curso	1) CRIAR MISSÃO: planejar pelo menos uma missão completa, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua(s) missão(ões) na plataforma Remar, jogue seu jogo no site do Comenius. Depois de jogar seu jogo, crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o link dela aqui no Fórum.

	<p>2) JOGAR E ANALISAR OUTRAS MISSÕES: Jogue pelo menos uma missão de algum/a colega e comente no tópico respectivo o que achou de três aspectos do jogo: 1) planejamento, o 2) uso das mídias e os 3) feedbacks apresentados para os jogadores.</p> <p>3) PUBLICAR O LINK E O(S) COMENTÁRIO(S): crie um arquivo doc com o link de seu jogo e com os comentários que publicou no Moodle como tarefa. Ponha seu nome no arquivo.</p>
<p>Atividade 2: Missões criadas na Plataforma REMAR - 2º curso</p>	<p>- Mesmos questionamentos da atividade 1.</p>
<p>Atividade 3: Missões produzidas Módulo 1 (word) - 3º curso</p>	<p>1) CRIAR MISSÃO: planejar pelo menos uma missão completa, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua(s) missão(ões) na plataforma Remar, jogue seu jogo no site Comenius. Depois de jogar seu jogo, crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o link dela aqui no fórum. Se usar o template para criar a missão em doc, compartilhe o arquivo no fórum intitulado nome.remar.doc</p> <p>2) JOGAR E ANALISAR OUTRAS MISSÕES: jogue pelo menos uma missão de algum/a colega usando o link compartilhado no fórum e comente no tópico respectivo o que achou de três aspectos do jogo: 1) planejamento, o 2) uso das mídias e os 3) feedbacks apresentados para os jogadores.</p>
<p>Atividade 4: Missões produzidas Módulo 2 (customizável) - 3º curso</p>	<p>1) CRIAR MISSÃO: planejar pelo menos uma missão completa, com todos os itens escolhidos e os feedbacks detalhados para suas escolhas. Salve sua(s) missão(ões) com PROFOR22-seunome-mod2 em pdf. Jogue seu jogo para ver o resultado do planejamento. Depois, crie um tópico com o nome de sua missão e coloque o arquivo em pdf do jogo criado. Se usar o template para criar a missão em doc, compartilhe o arquivo no fórum intitulado PROFOR22-seunome-mod2 doc</p> <p>2) Além de publicar o arquivo, responda aqui duas perguntas: a) o que achou da experiência de criar e jogar uma missão feita por você no jogo digital? b) como pensa que esse modo criativo poderia ser utilizado em sala de aula?</p>
<p>Atividade 5: Formulário de pesquisa, análise e planejamento com jogo educativo - 1º curso</p> <p>Este formulário foi elaborado por Jefferson da Rosa para sua dissertação de mestrado, defendida em 2020.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nome do jogo escolhido - Endereço do site do jogo - Explique o passo-a-passo de como chegou no jogo escolhido. Quais palavras-chave usou para encontrá-lo? - Já conhecia o jogo? - Por que escolheu este jogo? - Encontrou através do Google? - Quantas páginas foram pesquisadas para escolher este jogo? - Quantos sites foram visitados? - Cite os nomes de três deles - Quais procedimentos foram realizados ao visitar os sites? - Qual é a história do game analisado? - Quais são os objetivos (construir, administrar recursos, resolver problemas, etc.) principais existentes no game? - Quais as regras que você percebe que existem no jogo analisado? - Estética (responsável por todas as sensações que o jogo irá transmitir para o jogador) - Mecânica (são as regras do jogo, como devem ser as interações dos objetos e eventos com o jogador)

	<ul style="list-style-type: none"> - Narrativa (a história do jogo e a forma como os acontecimentos irão se desenrolar no decorrer do jogo). - Tecnologia (em qual plataforma o jogo será executado) - Em qual disciplina/curso/faixa etária você pensou em utilizar o jogo escolhido? - Quais conteúdos você abordaria usando o jogo escolhido? - Como você planejará a utilização deste título? (tempo, quantidade de aulas, modo etc.)? - Quais seriam as estratégias de uso, ou seja, como trabalharia com ele em sala de aula? (Ex: Produção de textos, Cumprimento de objetivos pré-determinados pelo professor, Discussões realizadas a partir do game, Produção de materiais e realização de atividades, etc.) - Como seriam avaliadas as atividades desenvolvidas a partir deste jogo? (Ex: 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 etc.) - Gostou da experiência de analisar e pensar jogos digitais na sua prática pedagógica? Por favor, comente o que achou e inclua críticas e/ou sugestões de melhoria para essa atividade. - Qual sua opinião sobre este questionário? Suas críticas e sugestões serão muito bem-vindas! Muito obrigado por participar (ROSA, 2020).
Atividade 6: Formulário de pesquisa, análise e planejamento com jogo educativo - 2º curso	- Mesmas perguntas da atividade 5.
Atividade 7: Formulário de pesquisa, análise e planejamento com jogo educativo - 3º curso	- Mesmas perguntas da atividade 5.
Atividade 8: Formulário de avaliação do curso - 1º curso	<ul style="list-style-type: none"> - Qual sua expectativa sobre o curso? O que esperava? - Sua expectativa foi alcançada? - Por favor, explique o porquê de sua resposta. - O que você achou da carga horária? - O que você achou das atividades propostas? - O que você achou da bibliografia sugerida? - O que você achou dos conteúdos discutidos? - O que você achou da mediação pedagógica? - Quais foram os pontos fortes e fracos que identificou neste curso? - Se houver, coloque sua sugestão para melhorias. - Tendo em vista essa avaliação que fez, qual a probabilidade de indicar este curso para um amigo? - Você aceitaria fazer a continuação do curso, cuja nova proposta seria uma oficina de Game Design?
Atividade 9: Formulário de avaliação do curso - 2º curso	- Mesmas perguntas da atividade 8.

<p>Atividade 10: Formulário de avaliação do curso - 3º curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nome do seu avatar ou pseudônimo - Antes de falar do nosso curso, gostaríamos de saber quais seus maiores desafios em relação às suas aulas? - Como você descreveria suas aulas? - Tendo em vista o conjunto do curso, qual a probabilidade de você indicá-lo para um amigo? - Seu nível de dedicação ao curso foi - Nível de habilidade/conhecimento no início do curso - Nível de habilidade/conhecimento no fim do curso - Nível de habilidade/conhecimento exigido para concluir o curso - Contribuição do curso para habilidade/conhecimento didático - Os objetivos foram claros - O conteúdo foi organizado e bem distribuído - A carga de atividades foi apropriada - O curso foi organizado para permitir a participação de todos os participantes - A dinâmica reflexão e prática foi produtiva - A escolha do Game Comenius como base do curso foi adequada ao ensino superior - Sentiu falta de momentos síncronos com o mediador - Quais aspectos do curso foram mais úteis ou valiosos? - Como você melhoraria este curso? - Quais eram suas expectativas com este curso? - Você obteve o resultado esperado? - Você tem sugestões? Dúvidas? Críticas? Utilize esse espaço para deixar sua opinião.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A categoria “através da mídia” que teve como palavra principal “letramentos digitais” com o intuito de responder aos seguintes questionamentos nos fóruns de discussão: O que aprenderam sobre as mídias/jogos? Como incluir as mídias/jogos no planejamento? Da mesma forma como as categorias “com a mídia” e “sobre a mídia”, esta também teve um papel relevante nos cursos de formação continuada. As descrições dos resultados estão no relato de cada atividade. Produzir algo a partir do uso e dos conhecimentos sobre os jogos é de fundamental importância para o processo de ensino-aprendizagem. Inúmeros letramentos digitais foram desenvolvidos: criar a missão, escolher determinado jogo e realizar um planejamento a partir dele para a disciplina que leciona, pensar quais estratégias e objetivos pedagógicos podem ser alcançados com o game etc. Mas, para se chegar ao processo de produção, é necessário que se conheça de forma instrumental, depois reflexiva para, posteriormente, a criação de algo a partir desse conhecimento.

6.7 SÍNTESE CRÍTICA DOS RESULTADOS

Os cursistas foram convidados a (re)conhecer as mídias, o Game Comenius e suas principais características, assim como refletir sobre seu uso no planejamento docente. Essa aproximação ocorreu por meio da leitura e discussão dos textos base, nos fóruns de discussão e ao jogar o próprio game. As escolhas do planejamento e o feedback do próprio jogo proporcionam ao participante uma relação entre as mídias com os objetivos das missões. Para cada objetivo de uma missão, determinada escolha era mais adequada, o que fez com que houvesse uma reflexão das suas escolhas no planejamento a partir das mídias. Essa aprendizagem pôde ser realizada dentro do próprio jogo em que, imersos no mundo da Lurdinha, houve acertos, erros, frustração, encorajamento e feedback. Na experiência prática de um jogador, além de (re)conhecer todos os conhecimentos didáticos referente ao planejamento docente foi possível viver esta experiência de conhecimento dentro de um game.

Posteriormente, aprenderam como as mídias e os jogos podem proporcionar o protagonismo e o engajamento dos alunos a partir de uma experiência prática em que o próprio cursista vivenciou o protagonismo e engajamento em um curso de formação continuada. Ao jogar as missões, receber o retorno de suas escolhas e compartilhar com os colegas suas experiências, acertos, erros e frustrações tivemos uma postura ativa diante do conhecimento que foi estudado. A participação ativa na realização das atividades e discussão com os colegas, em que a tutora e a professora atuaram como mediadoras da aprendizagem, dependeu apenas da atuação de cada participante, tanto para sua própria aprendizagem quanto na qualidade do conhecimento.

Em terceiro lugar, os cursistas souberam que as mídias podem ser usadas na perspectiva da mídia-educação (“com, sobre e através”). Esse conhecimento também foi desenvolvido de forma prática dentro dos cursos. O docente teve uma aproximação instrumental com as mídias e os jogos quando ocorreu a discussão teórica dos textos base e jogaram os módulos do Game Comenius; tiveram uma aprendizagem crítico-reflexiva sobre as mídias quando responderam os formulários de avaliação dos módulos e discutiram, a partir dos questionamentos do fórum de discussão, como utilizar o Game Comenius na sua prática pedagógica; por fim, desenvolveram a aprendizagem “através” da mídia quando criaram as missões nas plataformas customizáveis e elaboraram um planejamento pedagógico com o uso de jogos. Portanto, a partir do desenho do próprio curso, o participante foi convidado a pensar nas mídias nesta perspectiva da mídia-educação.

Na sequência, desenvolveram estratégias no planejamento pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem com o uso das mídias e jogos a partir de tudo o que foi estudado e desenvolvido. O professor criou uma missão em plataformas customizáveis e pesquisou um jogo que pudesse ser trabalhado na sua disciplina, assim como informaram os objetivos a serem atingidos. Da mesma forma em que o Game Comenius – Módulo 1 – proporcionou o planejamento docente com o uso das mídias, o participante realizou a mesma dinâmica, mas que agora poderia ser executada em sala de aula por ele. Essa atividade foi a última do curso, principalmente, para que eles tivessem vivenciado todas as etapas da mídia-educação e tivessem repertório midiático para elaborassem um planejamento pedagógico que contemplassem todas as aprendizagens.

Portanto, em todas essas experiências houve a aprendizagem e ampliação de letramentos digitais: desde conhecer a mídia e suas características; compreender que tanto os jogos quanto as mídias podem proporcionar o protagonismo e engajamento dos alunos; aprender com o uso das mídias em sala de aula pode ser trabalhado na perspectiva da mídia-educação e, por fim, criaram uma missão e desenvolveram um planejamento pedagógico com o uso de jogos. Durante o processo do curso de formação continuada o conhecimento e discussão sobre a temática não foram apenas teóricos, mas também prático em todas as atividades.

No que se refere aos três cursos, foi possível perceber, a partir das descrições dos resultados, que os dois primeiros cursos tiveram um melhor aproveitamento no que tange ao processo de ensino-aprendizagem. É importante também fazermos algumas ponderações: o Módulo 1 do Game Comenius já tinha sido testado em oficinas anteriores e ajustado, conforme os feedbacks recebidos. Os textos trazidos tinham o propósito de auxiliar os cursistas a compreenderem melhor a dinâmica do jogo. O terceiro curso trouxe todos os módulos, sendo que o Módulo 2 e o Módulo 3 ainda eram protótipos que precisavam ser testados e ajustados, conforme os feedbacks dos cursistas.

A própria atuação da protagonista do jogo foi diferente: Lurdinha é professora do Módulo 1, mídia-educadora do Módulo 2 e coordenadora pedagógica no Módulo 3. O Módulo 2 trouxe personagens como Jean, Vladimir e Paulino que se referiam aos teóricos Jean Piaget, Vygotsky e Paulo Freire. Uma questão a ser refletida é se os cursistas conheciam essas teorias porque os planejamentos foram elaborados a partir desses teóricos. Textos que pudessem refletir sobre isso seriam fundamentais para uma melhor compreensão do fluxo do jogo. O Módulo 3 trouxe as metodologias ativas a partir da aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos, como também as múltiplas inteligências.

Por mais que o próprio jogo tenha trazido as definições, para quem não as conheciam, as informações podem ter sido insuficientes, já que nos quizzes as perguntas eram basicamente sobre esses conceitos. Assim como descrito no Módulo 2, textos que pudessem refletir sobre isso seria fundamental para uma melhor compreensão do fluxo do jogo.

Como reflexão, cada módulo deveria ser trabalhado separadamente para que os próprios conceitos trazidos nos jogos pudessem ser discutidos e debatidos em textos e fórum de discussão. No terceiro curso houve pouca participação nas semanas. Fica a reflexão se não foram atividades em excesso como jogar o Módulo 3, preencher a avaliação do protótipo, realizar um planejamento de um jogo a partir da sua disciplina, participar do fórum de discussão e responder a avaliação do curso. Como sugestão ficaria trabalhar em cada curso ofertado apenas um módulo de forma subsequente ou, ao se trabalhar com os três módulos, reduzir as participações em fóruns.

A partir da descrição das competências digitais no referencial teórico, foi adaptado a partir das seis áreas descritas no DigComp (2018) uma proposta de análise das competências digitais nas atividades semanais dos três cursos ofertados.

- **Área 1: Uso profissional:** Os cursistas utilizaram as TICs para se comunicar, colaborar e se desenvolver na área profissional no decorrer do curso de formação?
- **Área 2: Recursos tecnológicos:** Os cursistas realizaram a seleção, criação e o compartilhamento das ferramentas digitais no decorrer do curso de formação?
- **Área 3: Processo de ensino-aprendizagem:** Os cursistas gerenciaram a utilização das TICs no processo de ensino-aprendizagem no decorrer do curso de formação?
- **Área 4: Avaliação:** Os cursistas refletiram sobre o uso das TICs como uma forma de avaliar o processo de ensino-aprendizagem?
- **Área 5: Letramentos digitais e narrativas digitais:** Os cursistas ampliaram seus letramentos digitais? Essas aprendizagens foram contadas por meio de suas próprias narrativas digitais?
- **Área 6: Mídia-educação:** Os cursistas compreenderam como o aprender “com a mídia”, “para a mídia” e “através da mídia” pode proporcionar um conhecimento reflexivo e crítico sobre as mídias digitais no processo de ensino-aprendizagem?
- **Área 7: Jogos digitais e formação docente:** Os cursistas aprenderam as potencialidades dos jogos digitais para o processo de ensino-aprendizagem e como usá-los em suas aulas?

As áreas 5 “Capacitação dos aprendentes” e 6 “Promoção da competência digital dos aprendentes”, do DigComp (2018), não foram utilizadas porque o foco está na aprendizagem e no protagonismo no aluno e os cursos descritos e analisados referem-se à formação docente. Para ampliar a análise das aprendizagens foram incluídas três áreas: área 5 “Letramentos digitais e narrativas digitais”, área 6 “Mídia-educação” e área 7 “Jogos digitais e formação docente”. Tais inserções se justificam porque se tratam no referencial teórico trabalhado ao longo dos cursos de formação docente e estão vinculadas aos objetivos específicos.

No primeiro curso de formação docente, observa-se que foram trabalhadas quase todas as competências. A única competência que não foi contemplada foi área 4: “Avaliação” porque não houve nenhuma atividade para o cursista refletir sobre este item. No segundo curso de formação docente, observa-se que foi possível desenvolver todas as competências digitais. A única competência que não foi contemplada no primeiro curso foi desenvolvida no segundo porque houve atividades para os cursistas refletirem sobre a avaliação em fóruns de discussão. No terceiro curso de formação docente, observa-se que foi possível desenvolver todas as competências digitais. Tais competências foram: área 1: uso profissional, área 2: recursos tecnológicos, área 3: processo de ensino-aprendizagem, área 4: avaliação, área 5: letramentos digitais e narrativas digitais, área 6: mídia-educação, área 7: jogos digitais e formação docente.

Os conceitos de ludoletramento (ZAGAL, 2010), letramentos digitais (XAVIER, 2011), (ROJO, 2009, 2012, 2013) e narrativas digitais (VALENTE, 2012) também puderam ser observadas ao longo das atividades, conforme já descrito. A mídia-educação (FANTIN, 2012; BELLONI, 2009) também perpassou todo o trajeto das atividades propostas que foram divididas em “com, sobre e através” das mídias. Evidencia-se, também, a importância de uma formação docente que se articule com uma concepção teórica, (LUCKESI, 2011), a partir da mediação do professor. E essa mediação (ZABALA, 1998) deve desenvolver a confiança do aluno a partir de um ambiente que o motive e encoraje. Conclui-se, desse modo, que os referenciais teóricos utilizado para o embasamento dos cursos de formação auxilia na ampliação dos letramentos digitais.

Fica evidente que é necessária uma preparação, ou seja, uma formação que capacite o docente para o uso das mídias digitais e jogos digitais. Conhecer esses recursos, suas características e potencialidades pedagógicas, compreender que é necessário um objetivo didático e estratégias definidas para trabalhar em sala de aula faz com que o professor tenha conhecimento, segurança e autonomia no seu trabalho docente. Com isso, não teremos ações efêmeras, mas uma cultura em que os docentes considerem a importância das mídias digitais e jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar que a formação docente a partir dos jogos digitais é algo bastante inovador e complexo, considerando os resultados desta pesquisa. Primeiro porque foi necessário um arsenal de recursos tecnológicos para que os cursos fossem realizados, assim como uma mediação pedagógica que acolhesse e auxiliasse nas aprendizagens de forma satisfatória e efetiva.

Posterior a esta etapa, é notório o quanto a aprendizagem a partir dos jogos digitais é significativa visto a participação e engajamento dos cursistas na realização das atividades, nos comentários dos colegas em fóruns de discussão nas atividades práticas etc. Os cursistas avaliaram bem os cursos e os indicariam para amigos, conforme questionário de avaliação. O interesse por jogos na educação é algo que vem crescendo nos últimos anos, já que os docentes percebem o quanto o processo de ensino-aprendizagem pode ser mais significativo quando o aluno é o centro da aprendizagem. Para que isso aconteça, é necessário cada vez mais formações docentes e políticas públicas com essa temática, visto o mundo contemporâneo em que vivemos no qual as mídias digitais fazem parte da vida das pessoas tanto no âmbito pessoal quanto profissional.

Tivemos um bom aproveitamento dos cursistas, engajamento e discussões reflexivas. De acordo com avaliação do curso, podemos perceber o quanto é importante um curso bem-organizado, com leituras e atividades que agreguem, de forma efetiva, para as aprendizagens. A mediação nos mostrou ser algo fundamental, haja vista que o curso foi totalmente a distância, contando com a autonomia e o engajamento dos cursistas. O segundo curso ocorreu durante o início da pandemia e ficou evidente a importância dos recursos tecnológicos para que pudéssemos dar continuidade à temática. O terceiro curso, por mais complexo e completo que fosse, não teve um índice de aproveitamento como os cursos anteriores, o que corrobora a importância de uma tutoria ativa para sanar dúvidas e acompanhá-los ao longo das atividades semanais. Um dos motivos para esta situação pode ter sido o excesso de atividades para uma carga horária de 20 horas e, também, a exaustão pela Covid-19.

Houve críticas construtivas que foram analisadas como sugestão para pesquisas futuras, como módulos que trabalhem as mídias contemporâneas, que estão contempladas no Módulo 3, oferta de cursos na modalidade presencial, mais exemplos de jogos para determinadas áreas do conhecimento. Como os professores eram das mais diversas áreas de conhecimento, realmente era um desafio adaptar o Game Comenius em algumas situações ou encontrar jogos para sua área de conhecimento, atividade da última semana. Poderíamos ter

realizado um questionário de avaliação diagnóstica antes de iniciar os cursos, por exemplo, a fim de evitar imprevistos, mas faz parte de toda a iniciativa realizada pela primeira vez, de forma empírica, esses questionamentos posteriores.

A pandemia também foi um desafio diante de tantas incertezas que o mundo estava vivendo, o segundo curso foi realizado nesse contexto e o terceiro curso foi realizado no pós-pandemia que acaba influenciando a maneira como as pessoas interagem entre si e com as mídias digitais. Outra adversidade foi a descontinuidade da plataforma customizável em que várias missões gravadas foram apagadas, principalmente durante o terceiro curso.

Apesar dos contratemplos, ficou explícita a necessidade de formações docentes com o uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem. Pudemos perceber o quanto foi possível aprender, seja pelos comentários nos fóruns e/ou nos questionários aplicados, seja nas atividades realizadas, as competências digitais. O protagonismo do aluno é algo essencial no jogo, pois as escolhas e decisões da sua própria aprendizagem acontecem por meio dos comandos do jogador.

O terceiro curso foi mais rico e complexo em relação aos cursos anteriores. Isso se justifica porque nos primeiros apenas o Módulo 1 do Game Comenius foi utilizado. Nesse, além do Módulo 1 – mídias tradicionais foram utilizadas tanto o Módulo 2 – mídias audiovisuais quanto o Módulo 3 – metodologia ativa. Isso pressupõe que os cursistas precisariam realizar mais atividades que contemplavam mais conceitos sobre os assuntos tratados.

Um item importante a ser observado foi a baixa participação dos cursistas nas atividades solicitadas no terceiro curso. Muitos responderam aos fóruns de forma incompleta, pois não respondiam a todos os questionamentos solicitados. Uma hipótese poderia ser o fato de ser trabalhado todos os módulos na mesma carga horária dos cursos anteriores, o que demandaria mais tempo de dedicação dos participantes. O tutor também teve alguns problemas pessoais que o impossibilitaram realizar o acompanhamento dos participantes e/ou sanar as dúvidas necessárias por alguns dias. Uma possibilidade é que isso possa ter ajudado na baixa participação e empenho dos cursistas.

Como sugestão para os próximos cursos, seria trabalhar os módulos em cursos de forma subsequente ou, se for trabalhar com todos os módulos, aumentar a carga horária do curso. Também poderiam ser realizados alguns encontros online para estudar os conceitos e o que se espera das atividades e a tutoria desenvolver um papel mais ativo, sanando dúvidas, acompanhando as atividades dos cursistas, trazendo novas reflexões para enriquecer o processo de aprendizagem poderia ajudar a evitar a evasão.

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a ampliação dos letramentos digitais, em cursos de formação continuada de mídia-educação, baseado no Game Comenius. Como resultados, podemos afirmar que foi possível ampliar os letramentos digitais, como na primeira semana, em que os cursistas puderam descrever, a partir dos textos-base, o que entendem por jogo, seus elementos, suas potencialidades na educação e o conhecimento instrumental do próprio jogo. Na segunda semana os cursistas puderam ampliar os letramentos digitais ao jogar o Game Comenius, analisá-lo e refletir de que forma o artefato cultural pode ser utilizado em suas aulas de forma crítica e reflexiva. Na terceira semana os cursistas ampliaram os letramentos digitais ao criar suas missões nas plataformas customizáveis assim como planejaram uma aula com um jogo escolhido. No que se refere às competências digitais quase todas foram desenvolvidas, somente as que se relacionavam com os alunos não foram contempladas por não se referir à competência do professor.

Conclui-se que foi possível ampliar os letramentos digitais nos três cursos de formação docente, conforme descrito. Nossa heroína, Lurdinha, finalizou sua saga com excelência. Comenius confiou-lhe uma grande missão, que foi proporcionar à educação uma metodologia educacional que desse conta dos desafios das TICs, e ela, por meio dos três módulos, venceu todos os desafios e obstáculos. A saga da nossa heroína termina por aqui. Ela volta para casa com o dever cumprido! Lurdinha espera, assim como nós, novas iniciativas e políticas públicas que ampliem as propostas de formação docente para o uso das mídias e dos jogos digitais na educação. Qual será o nosso próximo herói ou nossa próxima heroína? Qual será sua próxima aventura?

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2022.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: contextos, histórias e interrogações. *In*: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.) **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- BORDINI, Rogério Augusto; OTSUKA, Joice Lee; TORRES, Josiane Pereira; MENDES, Enicéia Gonçalves; OHNUMA, Catarine; SILVA, João Pedro São Gregorio e CAETANO, Júlia Moura. A Era Inclusiva - Jogo Educacional como Recurso de Formação Docente para a Educação Inclusiva. **SBC – Proceedings of SBGames 2019** — ISSN: 2179-2259 Education Track – Short Papers.
- BRUNO, Gabriel da Silva; CAROLEI, Paula. **Uma introdução à FromText**. Disponível em: <https://www.fromtext.net/#apresentacao>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Editora Loyola: 2007.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 2007.
- CARVALHO, Daiane Aparecida Costa; LIMA, Marcio Roberto de. Percepções e possibilidades da inserção de uma estratégia gamificada na formação inicial de professores. **SBC – Proceedings of SBGames 2019** — ISSN: 2179-2259 Education Track – Short Papers.
- COSCARELLI, Carla Viana. Multiletramentos e empoderamento na educação. *In*: **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura** / Obdália Ferraz, organizadora. – Salvador: EDUFBA, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 26 jun. 2023.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Conhecimentos prévios na leitura**. *In*: Glossário Ceale. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/conhecimentos-previos-na-leitura#:~:text=Conhecimentos%20pr%C3%A9vios%20s%C3%A3o%20os%20saberes,disp%20n%C3%ADveis%2C%20que%20recuperamos%20quando%20queremos>. Acesso em: 31 maio 2023.
- COSTA, Rogério da. **A cultura digital**. São Paulo: Publifolha, 2002.
- CRUZ, Dulce Márcia. Game Comenius: uma proposta digital e lúdica de mídia-educação para licenciandos e professores. **V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016)**. Anais dos Workshops do V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016).

CRUZ, Dulce Márcia; RAMOS, Daniela. Games e formação docente. *In*: SAMPAIO, Fábio F.; PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa O. (Org.). **Informática na Educação: pensamento computacional, robótica e coisas inteligentes**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. (Série Informática na Educação).

CRUZ, Dulce Márcia. Construção de narrativas e a criação de jogos digitais: uma proposta de novos letramentos no espaço escolar. *In*: RAMOS, Daniela Karine; CRUZ, Dulce Márcia (Orgs.). **Jogos digitais em contextos educacionais**. Curitiba, PR: CRV, 2018.

CRUZ, Dulce Márcia. **Aprendizagem Baseada em Jogos: um Programa de Formação Lúdica para as mídias**. Bolsa PQ Processo: 305576/2020-8 (2021).

CRUZ, Dulce Márcia; MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes. A produção de um jogo educativo pelas lentes da tétrede de Jesse Schell *In*: **XVII SBGames**, 2018, Foz do Iguaçu. SBC – Proceedings of SBGames 2018, 2018a. p.1 -4.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPEL**. | Pelotas [45] 57 – 67, maio/agosto 2013.

DIAS, Cynthia Macedo; VASCONCELLOS, Marcelo Simão de; BARRETO, Jéssica Oliveira. Jogo e Educação: menções e concepções em documentos oficiais. **XVI SBGames – Curitiba – PR – Brazil, November 2nd - 4th, 2017**.

DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, J. António; S. NUNES, Catarina. Escala de autoavaliação de competências digitais de professores. Procedimentos de construção e validação **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, vol. 12, núm. 2, 2019, maio-, pp. 152-171 Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

EDUMÍDIA - EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E MÍDIAS. Disponível em: <https://edumidia.ufsc.br/>. Acesso em: 18 mar. 2023.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação no ensino e o currículo como prática cultural. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, maio/ago. 2012.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos**. Doi: 10.5212/OlharProfr. v. 14i1. 0002. Olhar de Professor, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14 (1): 27-40, 2011.

FANTIN, Mônica. Mídia educação no currículo e na formação inicial de professores. *In*: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FERRÉS, Joan; PISCITELLI, Alejandro. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. **Lumina**. Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação. Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF. Vol. 9, n. 1, junho 2015.

FIGUEIREDO, António Dias de. Editorial Compreender e desenvolver as competências digitais. **RE@D** - Revista de Educação a Distância e Elearning. Volume 2, Número 1, março 2019.

FREITAS, Eliton Elói Brandão de; ALVES, Lynn Rosalina Gama; TORRES, Velda Gama Alves. SAFESKILL: um serious game para estudantes e profissionais de segurança do trabalho. **Revista Observatório**, Palmas, v. 4, n. 4, p. 173-200, jul-set. 2018.

FROMTEXT. **Software para análise de texto**. Disponível em: <https://www.fromtext.net/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. **O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar, inovar**. São Paulo: Editora Senac, 2013.

GARONE, Priscilla Maria Cardoso; NESTERIUK, Sérgio. Gamificação na Educação a Distância: Um estudo sobre a atuação de designers, professores e estudantes no processo de design. **SBC – Proceedings of SBGames 2019** — ISSN: 2179-2259 Education Track – Full Papers.

GASKELL, George; BAUER, Martin W; ALLUM, Nicholas C. **Qualidade, quantidade do conhecimento: evitando confusões**. In: Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, Vozes, 2014.

GEE, James P. Bons videogames e boas aprendizagens. **Perspectiva**, v. 27, n. 1, 2009.

GRIZZLE, Alton *et al.* **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2021.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva: 1996.

JOINT RESEARCH CENTRE DA COMISSÃO EUROPEIA. **European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu**. União Europeia, 2017.

JUNIOR, João Batista Bottentuit; LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. Narrativas digitais na formação inicial de professores: um estudo com alunos de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Teias** v. 13 • n. 27 • 191-204 • jan./abr. 2012.

JÚNIOR, Gilson Cruz. **A aprendizagem em jogo e o jogo na aprendizagem (ou cinco coisas que você precisa saber sobre games e educação)**. In: Jogos digitais em contextos educacionais. Curitiba, PR: CRV, 2018.

KOHAN, Silvia. **Como narrar uma história: da imaginação à escrita – todos os passos para transformar uma ideia num romance ou num conto**. Belo Horizonte: Gutenberg, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e as exigências do processo de escolarização: formação cultural e científica e demandas das práticas socioculturais. **III EDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Anápolis (GO), outubro de 2009.

LIMA, Daiane Aparecida Costa Carvalho, Marcio Roberto de. Percepções e possibilidades da inserção de uma estratégia gamificada na formação inicial de professores. **XVIII SBGames** – Rio de Janeiro – RJ – Brazil, October 28th – 31th, 2019.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António. Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores. **DigCompEdu**: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores. Universidade de Aveiro: UA Editora, 2018.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António. Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores. **DigComp 2.1**: Quadro europeu de competência digital para cidadãos: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso. Universidade de Aveiro: UA Editora, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUZ, Sandra Dias da. **Miradas no caleidoscópio**: oficinas de multiletramentos com dispositivos móveis na criação de narrativas digitais na educação básica. 2017. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

LUZ, Sandra Dias; CRUZ, Dulce Márcia. Game Comenius e a formação de professores: o que você aprende ao aprender sobre mídia deve ser como jogar. **III Seminário Internacional Aulas Conectadas Inclusão, Currículo e Tecnologias**: Desafios para a Educação Básica. 2016.

MARTINS, Gilberto de Andrade; **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTAR, João. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologias da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MATTAR, João *et al.* Apresentação crítica do Quadro Europeu de Competência Digital (DigComp) e modelos relacionados. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, e172943062, 2020 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i4.3062>

MCGONIGAL, Jane. **A realidade em jogo**: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo? Rio de Janeiro: Bestseller, 2012.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. Referenciais de competências digitais para a formação de professores. **Challenges 2019**: Desafios da Inteligência Artificial, Artificial Intelligence Challenges. Universidade do Minho, Braga.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que é educação a distância?** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-o-que-e-educacao-a-distancia>. Acesso em: 01 jun. 2023.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; CRUZ, Dulce Márcia. Eventos de letramento e inclusão de jogos eletrônicos na escola: uma proposta de oficinas para professoras da educação básica. **Revista Extensão**, v.8, p.78 - 91, 2015.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; CRUZ, Dulce Márcia. Formação docente para inclusão de games na educação básica: relato de uma experiência. **Obra Digital: Journal Of Communication And Technology**. p.33-50, 2016.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes. **Game Comenius**: produção de um jogo digital de educação para as mídias. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; CRUZ, Dulce Márcia. Game Comenius: a prototipagem como recurso de percursos de aprendizagens *In: I Congresso Humanitas: Educação*, 2018b, Curitiba.
Anais do I Congresso Humanitas: Educação. Curitiba: Even3, 2018. v.1. p.1-3.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; ANASTÁCIO, Bruna Santana; CRUZ, Dulce Márcia. O professor como game designer de um jogo digital: o caso do Game Comenius na Plataforma REMAR. *In: Anais do Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*. 2019, p. 1-10, 2019.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; CRUZ, Dulce Márcia. Oficinas e letramentos: metodologia para prototipagem de jogo digital de mídia-educação. **Criar Educação** Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UNESC, v.8, p.1-10, 2019.

MÜLLER, Ana Cristina Nunes Gomes; ANASTACIO, Bruna Santana; CRUZ, Dulce Márcia. O professor como game designer de um jogo digital: o caso do Game Comenius na Plataforma REMAR *In: XIII SJEEC - Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação*, Maceió, AL. **Anais do Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação**. Maceió, AL: UNIFAL, 2019. v.1. p.122 - 131.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no Holodeck**: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

NOVAK, Jeannie. **Desenvolvimento de games**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PAUL, Nora. Elementos das narrativas digitais. *In: Hipertexto, hipermídia: as novas ferramentas da comunicação digital*. Organização Pollyana Ferrari. São Paulo: Contexto, 2007.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: SENAC, 2012.

PRENSKY, Marc. “**Não me atrapalhe, mãe - Eu estou aprendendo!**”. São Paulo: Editora Phorte, 2010.

PRETTO, Nelson De Luca. Redes sociais e educação: o que quer a geração alt+tab nas ruas? **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.344-350, maio 2014.

RAMOS, Daniela Karine; CRUZ, Dulce Márcia. **A tipologia de conteúdos de aprendizagem nos jogos digitais**. In: Jogos digitais em contextos educacionais. Curitiba, PR: CRV, 2018.

RAMOS, Daniela Karine. Os conteúdos de aprendizagem e o planejamento escolar. **Psicopedagogia On line**, v.3, p. 1-11, 2013.

RAMOS, Daniela Karine; CRUZ, Dulce Márcia; ANASTÁCIO, Bruna Santana; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante; CAMPOS, Taynara Rúbia; BRITO, Claudia Regina de. Metodologias de pesquisa em games: uma análise da produção e das pesquisas do grupo Edumídia (UFSC/CNPq). **VIII Colóquio Ibero-Americano de Educomunicação**. De 09 a 19 de março de 2021. IX Colóquio Catarinense de Educomunicação. Educomunicação em tempos de pandemia: práticas e desafios.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tem em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

RIZZO, Jakellinny Gonçalves de Souza; PEREIRA, Rutnéia de Ávila. Desenvolvimento de um Jogo Educativo para Contribuir no Aprendizado da Língua Portuguesa para Alunos Surdos. **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, MS, 2017 – nº 6, Vol. 5 ISSN 2318-4051.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. **Escol@ conectad@: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

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

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROSA, Jefferson da. **Pesquisa, análise e planejamento didático com jogos digitais educativos**: uma proposta aplicada na formação docente. Dissertação (Mestrado em

Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2020.

ROSA, Jefferson; CRUZ, Dulce Márcia. Análise de Jogos em sites Educativos. **VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2019)**. Anais do XXV Workshop de Informática na Escola (WIE 2019).

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANCHES, Murilo Henrique Barbosa. **Jogos digitais, gamificação e autoria de jogos na educação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2021.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS** • Porto Alegre • nº 22 • dezembro 2003 • quadrimestral.

SILVA, Ketia Kellen Araújo; BEHAR, Patrícia Alejandra. **Competências digitais na educação**: uma discussão acerca do conceito. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.35, 2019.

SILVA, Gleice Assunção da; RAMOS, Daniela Karine. Formação de Professores para o uso de Games na Educação: Revisão Sistemática da Literatura. **Revista Tecnologias na Educação** – Ano 9 – Número/Vol.21 – Edição Temática V – Simpósio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais (SITED 2017).

VALENTE, José Armando. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO** – Humanas e Sociais Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez 2012.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, 2014, v. 1, n. 1.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópico**, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748>. Acesso em: 26 jun. 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Graó, RS, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZAGAL, José P. **Ludoliteracy**: Defining, Understanding and Supporting Games Education. Etc Press, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.