

## ENTRE BOLAS, CONES E CONSOLES: DESAFIOS DOS JOGOS DIGITAIS NO CONTEXTO DA MÍDIA-EDUCAÇÃO (FÍSICA)

### BETWEEN BALLS, CONES AND CONSOLES: CHALLENGES OF DIGITAL GAMES IN THE CONTEXT OF MEDIA (PHYSICAL) EDUCATION

CRUZ JUNIOR, Gilson

Universidade Federal do Espírito Santo

[gilsu05@gmail.com](mailto:gilsu05@gmail.com)

**RESUMO** Permeado pelos princípios da mídia-educação, este artigo discute sobre a temática dos jogos digitais, com o objetivo de identificar alguns dos pontos de tensão presentes em sua articulação com a Educação Física. Como resultado, infere que os fatores responsáveis pela não utilização de jogos digitais como instrumentos didáticos, são semelhantes àqueles que impedem a inserção de outras tecnologias, nos contextos de ensino-aprendizagem. Também observa que a abordagem genérica do objeto, indiferente às especificidades da linguagem dos videogames, contribui para a cristalização de formas de compreensão limitadas, que obstam tanto a decodificação plena das mensagens veiculadas por este meio, quanto o reconhecimento de seu potencial expressivo.

**Palavras-chave:** Jogos Digitais. Mídia-educação. Educação Física.

**ABSTRACT** Permeated by the principles of media education, discuss about the digital games, aiming to identify some tension points present in their articulation with Physical Education. As a result, infer that factors responsible for non-use of digital games as teaching tools are similar to those that prevent the inclusion of other technologies, within the contexts of teaching and learning. It also notes that the generic approach of the object, regardless of the specific language of video games, contribute to the crystallization of limited forms of understanding, which hamper both the full decoding of messages transmitted in this way, the recognition of their expressive potential.

**Key-words:** Digital Games. Media Education. Physical Education.

## 1. INTRODUÇÃO

No transcurso das últimas décadas, tem-se observado um intenso movimento de desenvolvimento nos âmbitos científico e tecnológico, cujo principal desdobramento pode ser notado na crescente absorção de novos dispositivos e recursos midiáticos nas práticas cotidianas. As novas tecnologias de informação e comunicação – expressão ligeiramente massificada, mas ainda adequada para fins

de delimitação – estão presentes em circunstâncias cada vez mais variadas: no trabalho, na escola/universidade e também, com larga vantagem, nos momentos de lazer. Sobre estes, é importante mencionar que, mesmo abarcando um amplo espectro de formas culturais, tais ocasiões vêm consagrando uma manifestação em particular: os jogos digitais.

Embalados por seu potencial lúdico, os jogos digitais vêm ganhando terreno entre os demais afazeres presentes no tempo livre das massas, consolidando-se como prática recreativa de apelo significativo entre todos os segmentos socioetários. Não obstante, este não é o único tipo de papel ao qual os jogos eletrônicos têm servido. Além das famigeradas atividades voltadas à “distração”, os videogames também têm recebido incumbências mais sérias, tais como aquelas que advêm do mundo do trabalho (treinar profissionais), da saúde (reabilitar pessoas física e/ou psicologicamente) e da educação (contribuir com a produção e difusão do conhecimento).

De fato, não é novidade que o jogo, em sentido lato, é um tema caro ao campo educacional, em parte, devido à importante assistência que tem oferecido aos professores em diversos tipos de disciplina e situações didáticas (CRUZ JUNIOR, 2012). Contudo, é na Educação Física que essa relevância extrapola a esfera instrumental, ou seja, onde jogo deixa de ser concebido unicamente como uma ferramenta pedagógica, um “meio para”, assumindo o status de conteúdo e objeto de conhecimento – fato que acentua o mérito das investigações a respeito do assunto.

Ciente disso, este ensaio tem como objetivo debater sobre a problemática dos jogos digitais, em diálogo com os princípios da mídia-educação, na tentativa de dar visibilidade a algumas de suas demandas e implicações para a pesquisa, para a formação docente, assim como para as práticas pedagógicas pertinentes ao campo da Educação Física. Antes de dar início a essa reflexão, é importante apresentar algumas informações introdutórias, necessárias para tornar mais acessíveis os argumentos do presente texto. Desse modo, a meta do tópico a seguir é justamente fornecer os primeiros esclarecimentos sobre os jogos digitais e a mídia-educação.

## **2. JOGOS DIGITAIS E MÍDIA-EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES**

Fenômeno de notabilidade crescente na agenda acadêmica, é lícito afirmar que os jogos digitais ainda se caracterizam como um conceito marcado pela ausência de consensos definitivos. Um dos fatores que concorre para este quadro é o próprio caráter emergente do tema, condição que, ao revelar sua relativa “prematuridade” teórica, inviabiliza a fixação de ideias e noções padrão. Além disso, tal estado de indefinição também se deve à composição complexa e multifacetada do objeto que, mesmo eivado por diversas zonas de indeterminação, têm agregado cada vez mais disciplinas em torno de seus principais assuntos.

Não é a toa que estudiosos interessados nas questões ligadas à *ludus*, em sua acepção clássica, estejam sendo insistentemente resgatados nas atuais investigações sobre games. Entre os principais expoentes deste grupo, está Johan Huizinga (2008), que, ancorado numa abordagem histórica, arrisca-se a sintetizar as características fundamentais do jogo:

[...] poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria’ e exterior a vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes (HUIZINGA, 2008, p. 16).

É difícil crer que Huizinga (2008), ao propor tal conceito, tenha vislumbrado o surgimento dos videogames, fato que, no entanto, parece não diminuir a fecundidade da definição que sugere, ao menos quando se trata de compreender os jogos nas coordenadas atuais. Ainda assim, cabe pontuar uma das principais distinções dos jogos eletrônicos em relação aos seus antecessores: o alinhamento à cibercultura (LEVY, 1999). Entre as implicações desta aliança, encontra-se a presença crescente de mediações técnicas sofisticadas, isto é, do agenciamento das novas tecnologias de informação e comunicação, propiciando o gozo de todas as prerrogativas oferecidas pelo ciberespaço.

Sob este prisma, admite-se que a noção de jogo eletrônico<sup>1</sup> combina duas facetas distintas, mas intimamente relacionadas, a saber: a) *hardware* – constituída por todo o tipo de suporte técnico, plataforma ou unidade de armazenamento física,

---

<sup>1</sup> São entendidos como sinônimos os termos: jogo eletrônico, jogo digital, game e videogame.

obrigatório(a) ao desenvolvimento da atividade (ex: consoles, *arcades* e etc.); b) *software* – são os jogos, em si, ou seja, o conjunto de informações específicas alojadas em cada *hardware*, que é responsável por criar o universo simbólico pelo qual se envereda o jogador. Tais eixos são imanentes à composição dos videogames, e podem ser traduzidos em termos de definição como

[...] quaisquer modalidades de *software* de entretenimento computadorizado, tanto textuais, quanto de imagem, que se utilizam de alguma plataforma eletrônica, tais como computadores pessoais ou consoles e envolvendo um ou vários jogadores em um ambiente físico ou em rede<sup>2</sup> (FRASCA, 2001, p. 4).

A evolução técnica ostensiva dos games é corolário da relevância econômica e cultural acumulada por eles ao longo das últimas décadas. Em menos de 30 anos de existência, a indústria de jogos digitais já conseguiu superar, em termos de arrecadação anual<sup>3</sup>, vertentes tradicionais do ramo entretenimento, tais como o cinema. Naturalmente, tal feito não teria se concretizado, se a integração dessa forma de cultura, no bojo das demais de práticas de lazer da atualidade, não ocorresse de maneira tão ágil. Entretanto, tal popularização não transcorreu de modo pacífico. Devido à força de seu apelo sociocultural, em especial, sobre os segmentos infanto-juvenis, os jogos digitais têm suscitado inúmeros questionamentos a respeito de seus supostos impactos na formação das novas gerações.

A proeminência da presença cultural do game se fez acompanhar, em um primeiro momento pelo menosprezo e pela avaliação apocalíptica tanto dos teóricos e críticos da cultura quanto dos leigos. Partia-se da convicção – que também subsidiou, tempos atrás, as críticas aos programas de televisão – de que o videogame é vulgar, banal e nocivo, por estimular comportamentos agressivos e a violência nas crianças e jovens do sexo masculino, que compõem, certamente, a maioria de seus usuários, embora o surgimento recente dos jogos para multiusuários em rede venha demonstrando um aumento acelerado dos usuários do sexo feminino (SANTAELLA, 2009, p. 10).

---

<sup>2</sup> “[...] any forms of computer-based entertainment software, either textual or image-based, using any electronic platform such as personal computers or consoles and involving one or multiple players in a physical or networked environment.”

<sup>3</sup> Mais detalhes em: <http://jogos.uol.com.br/xbox360/ultnot/2010/02/23/ult3277u27070.jhtm>.

A desconfiança em relação às novas formas de comunicação tecnologicamente mediadas é uma tendência que tem perpassado a história da humanidade, e que se intensificou ao longo do último século. Como resultado de sua penetração em estratos socioeconômicos cada vez mais díspares, os games, na esteira das demais ramificações do sistema midiático, têm se tornado alvo de interesse público, seja no âmbito acadêmico, seja na agenda governamental, apoiando-se nas demandas de ordem educacional para fazer jus às mobilizações em tais esferas.

Sob este pano de fundo, várias foram as iniciativas que buscaram identificar e, na medida do possível, equacionar os desafios provenientes desse cenário, destacando-se aquelas que remetem direta ou indiretamente a uma ideia em particular: a mídia-educação. Mesmo existindo dificuldades de precisar seu exato período de origem, Fantin (2006) explica que o termo mídia-educação agrega um conjunto de iniciativas que existem antes de serem denominadas como tal. Mais precisamente, esta expressão pode designar três elementos distintos, a saber: um campo de investigação, uma disciplina (acadêmica e/ou escolar) e uma prática social. A autora também apresenta três contextos de abrangência que usualmente norteiam as atividades da mídia-educação, fornecendo pistas acerca de suas principais frentes de ação, seja no âmbito da pesquisa, seja no plano das práticas pedagógicas:

- **Contexto instrumental (educação com os meios):** pautado numa perspectiva metodológica, propõe que as mídias passem a intermediar os processos de ensino e aprendizagem, na qualidade de recursos didáticos à disposição dos educadores;
- **Contexto crítico (educação sobre e para os meios):** parte da premissa de que as mídias são vetores de disseminação de mensagens e conteúdos, por meio dos quais são capazes de afetar o imaginário dos indivíduos com os quais mantêm contato. Sob esta justificativa, a mídia-educação assume o papel de gerir o escopo de formação responsável por desenvolver as capacidades de compreensão, interpretação e avaliação, necessárias para o estabelecimento de uma relação crítica com os meios e suas mediações;

- **Contexto produtivo (educação através dos meios):** encarrega-se de converter as potencialidades linguísticas e expressivas das mídias em competências ensináveis, propiciando aos indivíduos novas maneiras de se comunicar com o mundo e de exteriorizar a sua individualidade.

Adiante, tomando como referência os eixos acima, serão desenvolvidas algumas ponderações acerca das relações entre jogos digitais e Educação Física, buscando evidenciar os principais atritos e tensões existentes entre eles.

### **3. PULANDO “A JANELA DE VIDRO<sup>4</sup>”**

No âmbito da Educação Física, o viés crítico da mídia-educação vem demonstrando um amadurecimento considerável ao longo das últimas décadas, sobretudo no âmbito da pesquisa. Esse movimento foi impelido, em boa medida, pelo aumento sensível no consumo médio de conteúdos disseminados pelas mídias eletrônicas, fato que, por consequência, também tem levado o indivíduo contemporâneo a consumir mais conteúdos inscritos no universo da cultura corporal.

Tendo as produções televisivas como seu carro-chefe, tais iniciativas têm buscado se distanciar da crença de que as mídias representam instâncias imparciais, e como tais, imunes a quaisquer formas de “contaminação” ideológica. Obviamente, provou-se que tal premissa é falaciosa, uma vez que, por conta de seu amplo alcance social e incisivo apelo cultural, meios como a TV têm se afirmado como depositário de inúmeros anseios e expectativas que, em geral, advêm de diferentes esferas, dentre as quais, destacam-se o estado e o mercado. Com isso, evidencia-se o caráter político das mídias, ao revelar que a sua produção, gestão e difusão de mensagens podem estar a serviço de interesses privados.

Em meio à intensificação da espetacularização do esporte, Betti (2003) defende que a formação de espectadores críticos é uma das tarefas centrais da Educação Física. Argumentando acerca da necessidade de traduzir tal demanda em propostas pedagógicas concretas, o autor sugere que,

---

<sup>4</sup> O termo alude à metáfora apresentada por Mauro Betti, em sua tese de doutorado, intitulada “A Janela de Vidro: Esporte, Televisão e Educação Física” (1997).

Em um primeiro lugar, trata-se de interpretar o discurso das mídias sobre a cultura corporal de movimento, buscando decifrar os sentidos nele presentes, e refletir criticamente sobre suas repercussões na Educação Física Escolar. A seguir, caberia pesquisar e propor metodologias adequadas para a efetiva incorporação, de modo crítico e criativo, das produções das mídias ao ensino da Educação Física (BETTI, 2003, p. 98).

Face a essa compreensão, convém explicitar algumas das distinções das mídias digitais, em relação às suas antecessoras, principalmente no que se refere à natureza, composição e ao fluxo dos conteúdos que circulam. Com o advento de meios como a internet e a rede mundial de computadores, o eixo de comunicação unidirecional, consagrado pelos veículos de comunicação de massa, deixa de ser hegemônico. Como resultado, fica enfraquecido o dualismo clássico entre emissor-profissional e receptor-amador, em virtude da expansão dialógica instigada pela fundação de espaços virtuais interativos. O indivíduo deixa de ser apenas consumidor de informações geridas por um polo difusor, munindo-se dos instrumentos necessários para a produção de conteúdos, elevando também seu nível de agência em relação às mensagens recebidas.

Surge então a hipótese de que o perfil do espectador crítico não condensa todos os atributos (habilidades reflexivas e interpretativas) do arquétipo de formação demandado pelos novos paradigmas comunicacionais. Em que pese a supremacia de veículos como a TV e o cinema, as funções por eles delegadas ao seu público, ponto final de uma longa cadeia de mediações – e eventuais manipulações –, ainda é escassa em termos de vias de participação e (re)construção síncronas de seus conteúdos, lacuna que, parcialmente, deve-se ao curso unilateral e não-dialético típico a tais textos, sejam eles escritos, imagéticos ou sonoros.

Quando situado no cenário da interconexão e das inteligências coletivas<sup>5</sup>, o espectador, concebido como indivíduo que essencialmente observa, testemunha ou examina um acontecimento, revela-se limitado como modelo preconizado para enfrentar a complexidade e heterogeneidade das mídias digitais. Nesse caso, dada a sua composição semiológica *sui generis*, as singularidades linguísticas das experiências proporcionadas pelos jogos digitais não podem ser perdidas de vista, sob pena de incorrer em leituras frágeis e fragmentadas.

---

<sup>5</sup> Levy (1999).

A plena compreensão dos significados diluídos na linguagem dos games depende não somente da aplicação de uma olhar “crítico”, mas também da mobilização de aptidões sensíveis. Os modos de fruição e apropriação dos textos inscritos nos jogos digitais estão diretamente atrelados às ações do jogador. Tais iniciativas são perpetradas mediante interfaces técnicas de manipulação (teclados, *joysticks*, sensores de movimento) sobre sistemas simbólicos (narrativas, personagens, regras, desafios e demais estruturas que compõem a trama do “jogo jogado”). Enquanto isso, nas mídias massivas eletrônicas, as experiências de leitura consistem em coincidir, espacial e temporalmente, o direcionamento dos sentidos com os estímulos audiovisuais emitidos pelo polo transmissor, sem a possibilidade de redirecionar respostas imediatas através do próprio sistema.

Acredita-se que o desconhecimento acerca dessas distinções dá margem à formulação de interpretações truncadas acerca (dos conteúdos) dos games. A título de ilustração, tomemos como base a seguinte situação: ao perceber que seus filhos se divertem com um novo videogame, um pai se propõe a observar atentamente a atividade em curso, notando que as cenas na tela da TV apresentam elementos que julga inadequados para as crianças, e que seriam potenciais incitadores de comportamentos nocivos – tais como a violência. Em contrapartida, o referido pai provavelmente examinou o passatempo dos filhos pela ótica de espectador, ao invés de jogador, apoiando seu julgamento, sobremaneira, na “camada declarativa” do evento (VEEN; VRAKING, 2009). Quem observa as imagens em exposição vê apenas barbárie, enquanto aqueles que jogam entendem os atos em execução no interior de um universo ficcional, composto por cenários, narrativas e personagens singulares, dos quais não se assume só o controle, mas a própria identidade – e com ela, seus valores, princípios, ideias, visões de mundo e motivações.

Em contraste com a percepção daquele que somente assiste, o entendimento que tem o jogador acerca de uma ação supostamente “violenta” é de que ela se configura como meio necessário para auxiliar o herói na tarefa de salvar o mundo de uma ameaça derradeira. Nesse caso, subentende-se que as alardeadas atitudes infames cometidas no interior dos jogos podem, de modo insuspeito, coexistir com anseios e significados de natureza homérica. A isso soma-se o fato de os jogos serem, conforme explica Huizinga (2008), domínios acima da moral, e como tais,

não podem ser submetidos aos mesmos julgamentos e códigos de conduta vigentes na vida cotidiana, dada a sua natureza fantasiosa radicada no faz-de-conta.

Sendo assim, a construção de propostas de formação alicerçadas na compreensão crítica dos games parece exigir, antes de tudo, a superação das perspectivas que subordinam essa capacidade às lógicas de modelos genéricos, tais como o arquétipo do espectador crítico, buscando afirmar o caráter inerentemente interativo, encarnado e teatral dos jogos eletrônicos<sup>6</sup>. Afinal, seria possível apreender todos os fatores implicados na produção de sentidos através dos jogos digitais, sem sequer assumir a condição primária dessa experiência – a de jogador? Mesmo inclinados a uma resposta negativa, não devemos perder de vista que essa discussão envolve um fenômeno repleto de pontos de obscuridade, e que por isso ainda é objeto de muitas controvérsias. Seja como for, trata-se de uma questão emergente, e como tal, digna de maiores reflexões.

#### **4. DO CORPO COMO LÍNGUA “JOGADA”**

A temática dos jogos digitais também aciona as atividades da Educação Física no tocante aos contextos produtivos da mídia-educação. De antemão, vale explicitar que, em termos de entendimento acerca da especificidade pedagógica dessa disciplina, o presente trabalho partilha dos postulados da noção de cultura de movimento (KUNZ, 2004). Distanciando-se da perspectiva técnico-esportivizante e de outros paradigmas (teoricamente) superados, tal abordagem concebe as práticas corporais para além da ótica biologicista, definindo-as como formas expressivas responsáveis por mediar as relações entre o sujeito, seus pares e o mundo, através de intencionalidades social e historicamente engendradas.

Seja na qualidade de chave de leitura que permite a decodificação de suas coordenadas espaço-temporais, seja como linguagem que oportuniza a exteriorização de manifestações subjetivas, a corporeidade representa uma forma de comunicação autêntica: uma língua dotada de “ortografias” e “gramáticas”

---

<sup>6</sup> Salen e Zimmerman (2004) listam quatro diferentes tipos de interatividade presentes nos games: 1) cognitiva – diz respeito ao envolvimento intelectual e afetivo com a atividade; 2) funcional – está ligada à manipulação dos controles necessários para interagir com o jogo; 3) explícita – abrange as escolhas e tomadas de decisão do jogador ligadas aos eventos do game; 4) para-além-do-objeto (*beyond-the-object*) – vincula-se às vivências que ocorrem à parte do jogo propriamente dito.

próprias. Neste ponto, é interessante resgatar a contribuição de Betti (2003), sobre a função social delegada à Educação Física, no bojo do projeto político-pedagógico escolar:

A Educação Física Escolar [...] é entendida como uma *disciplina que tem por finalidade introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, visando instrumentalizar e formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais do exercício da motricidade humana* (BETTI, 2003, p. 97).

Advogar em favor das práticas corporais como dimensões inalienáveis do ser humano exige a explicitação de uma concepção de sujeito compatível a este entendimento. Evidentemente, não existem verdades definitivas firmadas a esse respeito, pois trata-se de um assunto que ainda é objeto de acaloradas discussões, em especial, na arena das ciências humanas. Mesmo assim, parece oportuno aludir a Silva (2000), quando anuncia a suposta morte do sujeito da modernidade, ou melhor, da noção de sujeito defendida pelas pedagogias críticas inscritas neste paradigma.

Pelas lentes do pós-estruturalismo, o autor questiona a validade da noção de subjetividade como instância unificada, centrada e homogênea, que possui, em germe, a capacidade de transcender a seus determinantes contextuais, alcançando uma suposta onisciência.

Esta rica e querida fórmula já não nos parece tão tranqüila. Poucos acreditam, hoje, numa visão transparente da sociedade, a qual, para começar, supõe uma concepção da sociedade como *única e unificada*. Além disso, a soberana posição de uma “consciência crítica” baseia-se no pressuposto da existência de uma teoria total da sociedade que se torna insustentável num contexto no qual as metanarrativas de qualquer gênero são olhadas com profunda desconfiança. A realização do sujeito ideal da pedagogia crítica depende, igualmente, da aceitação de uma epistemologia realista pela qual se supõe a existência de um referente último e “objetivo” — “a” sociedade —, acessível apenas a uma ciência crítica da sociedade e, espera-se, ao sujeito plenamente realizado da pedagogia crítica (SILVA, 2000, p. 14).

Em que pese a vitalidade dessa controvérsia, interessa-nos destacar aquilo que Silva (2000) evoca como a confusão das fronteiras do sujeito – limiares que até então, sob a sua ótica, foram entendidos pela tradição humanista como estanques e universais. No tocante à Educação Física, percebe-se que, entre as divisas abaladas, há ao menos uma que interpela aciona diretamente o campo: aquela

incumbida de promover a clivagem entre o organismo vivo e a máquina. A ressonância desse tipo de ideia, no âmbito de sua produção intelectual, pode ser observada pela grande difusão de imagens e metáforas, tais como a do ciborgue<sup>7</sup>, que, no geral, parecem insinuar as relações simbióticas existentes entre o ser humano e a tecnologia.

Seguindo essa linha de raciocínio, somos provocados a pensar: de que maneira(s) as mídias, entendidas como artefatos técnicos e culturais, associam-se à corporeidade, interferindo na constituição de suas respectivas formas expressivas, produzindo novas práticas e, por consequência, inaugurando novas vias de usufruto do movimento humano? Em vista da multiplicidade de dispositivos e espaços simbólicos pertencentes aos sistemas midiáticos, o recorte temático deste trabalho abrange apenas o domínio dos jogos digitais.

No horizonte da produção científica do campo, ainda que a evidência dos games como nicho de pesquisa seja recente, já é possível identificar algumas iniciativas atentas às suas interfaces com a cultura corporal. De antemão, observa-se que a ênfase, em muitos desses trabalhos, incide sobre a faceta existencial dos espaços virtuais estruturados pelos *games*.

No metaverso do *Second Life*, Pereira (2009) investiga a cultura dos habitantes de diferentes ilhas – unidades territoriais pelas quais circulam os usuários –, buscando identificar as inserções do corpo e do movimento na constituição da noção de pessoa online. Apoiado pelos conceitos de jogo e imaginação, o autor discorre sobre o conjunto de relações estabelecidas por diferentes sujeitos com seus respectivos avatares, isto é, suas representações gráficas no ciberespaço, atentando para as funções cumpridas por eles na produção das histórias e narrativas vividas no interior do jogo.

A julgar pela lógica de sociabilidade que preside não apenas o *Second Life*, mas também os demais jogos digitais do gênero, suspeita-se que os ambientes virtuais lúdicos têm cumprido funções de caráter notadamente catártico. Quer dizer, os games têm atuado como espaços de moratória para onde se projetam aspirações públicas e íntimas, que, no mundo “real”, costumam enfrentar entraves em seu processo de concretização (CRUZ JUNIOR; SILVA, 2010). Em casos como esse,

---

<sup>7</sup> Haraway (2000).

observa-se que o corpo figura como via, direta e indireta, para identificação, produção e fruição de tais anseios do sujeito.

É fundamental notar que o desalinhamento instaurado no reino da subjetividade também abala a noção canônica de cidadão. Rivoltella (2008) esclarece que, como resultado da presença cada vez mais elevada de pessoas em ambientes virtuais, alteram-se as noções de espaço público e privado, assim como a natureza do dualismo existente entre eles. Com isso, afirma o autor, a consciência civil também se altera, passando a reconhecer a legitimidade de sua posição cambiante, que se desloca entre espaços existenciais díspares, quer sejam eles “reais” ou virtuais – nenhum mais significativo que o outro. Logo, a cidadania, em outrora restrita aos contextos fisicamente demarcados, expande seu campo de abrangência e exercício aos espaços e tempos virtuais, para os quais se prolonga a famigerada dicotomia entre direitos e deveres – desta vez, expressos por um rol parcialmente novo de prescrições.

Em termos de implicações pedagógicas para a Educação Física, este quadro ressalta os seguintes questionamentos: de que maneiras o ser humano, no contexto da desestabilização e dissolução das fronteiras do sujeito, tem engendrado novas práticas e vias de expressão, que por sua vez, instituem novas maneiras de vivenciar a corporeidade? Até que ponto tais experiências estão imbricadas com as mídias? Os frutos da aliança entre cultura corporal e jogos digitais podem ser considerados como novas formas de participação social? Nesse caso, quais seriam as contribuições da Educação Física na formação de sujeitos capazes de usufruí-las de modo autônomo, atendendo aos seus próprios interesses?

## **5. EDUCAÇÃO FÍSICA E JOGOS DIGITAIS: UM NOVO “MEIO” ENTRE ANTIGOS “FINS”**

Chegamos, então, ao terceiro eixo da mídia-educação: o contexto didático-metodológico. De antemão, nota-se que a interface entre *videogames* e Educação Física (escolar) já mostra sinais na produção acadêmica do campo. É o caso de trabalhos como semelhantes ao de Costa (2006), que, em específico, discorre sobre uma proposta pedagógica ambientada no universo narrativo de *Harry Potter*, descrevendo o processo de transposição de uma prática esportiva “virtual”, o

Quadribol<sup>8</sup>, para o que foi denominado como experiência corporal educativa. Após terem contato com o videogame pertencente à série, os alunos envolvidos no projeto puderam participar no processo de redefinição das regras da referida modalidade, reconstruindo-a, de modo a viabilizar a sua realização no espaço e nas condições usuais das aulas de Educação Física.

No que concerne ao uso de jogos digitais como ferramenta pedagógica, o referido trabalho pode ser classificado como uma iniciativa ousada, que oferece alternativas profícuas para professores e educadores. Ainda assim, o mesmo aparenta não ter se multiplicado sob a forma de ações correlatas – vide o vácuo deixado na produção acadêmica desde a sua publicação<sup>9</sup>. Embora ilustre algumas das potencialidades educacionais dos *games* para o ensino da Educação Física, é provável que a consolidação de propostas pedagógicas dessa natureza ainda enfrente obstáculos.

Entre os principais, acredita-se que os mais crônicos sejam os de ordem infraestrutural. A título de exemplo, é notório que a compra e distribuição de consoles para as instituições de ensino (ainda) não é um objetivo assumido em nível institucional, fato que tem lhe deixado à margem das políticas públicas voltadas à inclusão digital. Não obstante, mesmo não dispondo de plataformas especialmente concebidas para o consumo de videogames, parte crescente das escolas brasileiras, inclusive aquelas mantidas pelo estado<sup>10</sup>, conta com equipamentos compatíveis aos jogos: os computadores com acesso à internet. Este movimento é reflexo da progressiva preocupação do poder público em promover a ampliação das oportunidades de acesso à formação voltada às novas tecnologias. Sendo assim, a despeito das controvérsias acerca da legitimidade dos videogames como forma de cultura, caminha-se para a consolidação de cenários favoráveis à sua incorporação em projetos pedagógicos da educação formal.

---

<sup>8</sup> Mais detalhes em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Quadribol>.

<sup>9</sup> Para este breve mapeamento, foram consultados os anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, edições on-line da Revista Movimento, Motriz, Pensar a Prática e Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

<sup>10</sup> De acordo com notícia divulgada no dia 31/01/2011, pelo portal “o Globo”, nos últimos 7 anos (2004-2010), o Governo Federal, via Ministério da Educação (MEC), investiu quase R\$ 800 milhões na aquisição e distribuição de computadores para escolas de todo o país. Estima-se que o total de alunos beneficiados por estes esforços gire em torno de 30 milhões. (Fonte: <http://oglobo.globo.com/blogs/educacao/posts/2011/01/31/mec-investimento-bilionario-para-milhoes-de-alunos-360024.asp>.)

Por outro lado, parece não haver uma relação direta entre a atual onda de informatização que atinge as instituições de ensino e os (almejados) avanços no âmbito dos processos de aprendizagem. Segundo pesquisas recentes<sup>11</sup>, apesar dos vultuosos investimentos financeiros despendidos neste projeto, a sina de boa parte dos equipamentos adquiridos tem sido a subutilização e o sucateamento. Sobre isso, sabe-se que a escassez ou mesmo ausência de políticas de formação docente, sintonizadas com o movimento de instrumentalização das escolas ainda é uma das principais causas para esse descompasso.

Além disso, a tendência das ferramentas recém-inseridas no “arsenal” didático-metodológico do professor é, conforme Sancho (2006), ter as suas capacidades conformadas às concepções de ensino já assimiladas por este agente. Isso significa que, por mais aberturas que ofereçam à inovação, tais recursos dificilmente poderão suscitar transformações efetivas no plano das práticas docentes, se estas ainda se alinharem a perspectivas educacionais tradicionais/conservadoras. Para minimizar os efeitos deste tipo de incompatibilidade, a autora enfatiza a importância de superar a cultura pedagógica hegemônica das instituições de ensino (escolar), de modo perfurar sua rigidez administrativa, ideológica e curricular.

Apesar de fundamental, esta ideia não causa grande impacto quando estendida ao campo da Educação Física, no interior do qual, um dos grandes desafios tem sido justamente consolidar um novo *habitus* professoral. Nesse caso, não se trata apenas de vislumbrar a presença das novas tecnologias de informação e comunicação nas situações de ensino, mas principalmente de traduzir as atuais teorias e abordagens pedagógicas, produzidas dentro e fora campo, em ações educativas concretas. A persistência de problemas crônicos, tais como o desinvestimento pedagógico<sup>12</sup>, evidencia o estado de fragilidade em que se encontra

---

<sup>11</sup> Em dezembro de 2009, a Agência Brasil divulgou dados de uma pesquisa realizada em 13 capitais do país, que abrangeu um total de 400 escolas. Nela foi constatado que, em geral, as tecnologias informação e comunicação não têm cumprido as promessas por meio das quais vêm sendo propagandeadas: a melhoria do ensino e da aprendizagem. Isso significa que, mesmo munidas da infraestrutura necessária, poucas dessas instituições têm encontrado caminhos para promover saltos qualitativos nos processos educativos mediante a utilização dos referidos equipamentos. (Fonte: <http://info.abril.com.br/noticias/tecnologia-pessoal/computadores-sao-subutilizados-em-escolas-27122009-6.shl>.)

<sup>12</sup> Um dos efeitos causados por este fenômeno, sobre o imaginário social acerca da Educação Física escolar, é o de corroborar com a imagem, pela qual suas aulas, paradoxalmente, são entendidas como espaços de não-aula. Para maiores detalhes, consultar Machado *et al.* (2010).

a disciplina Educação Física em boa parte das instituições, bem como a instabilidade no que diz respeito à sua identidade e legitimidade enquanto componente curricular.

Além disso, frente à dificuldade expressa por muitos professores de mobilizar, na “prática”, os conhecimentos construídos durante a formação inicial, Caparroz e Bracht (2007) lançam a hipótese de que os cursos de graduação têm hipervalorado a discussão pedagógica (“o quê” e o “porquê” ensinar), em detrimento das questões propriamente didáticas (o “como” ensinar). Esse tipo de impasse tem impellido muitos educadores a recorrer a práticas distantes das perspectivas educacionais críticas e que, apesar de superadas no plano do discurso acadêmico, permanecem vivas como ranço de antigos paradigmas.

Por outro lado, também é possível notar a presença de propostas “subversivas”, que seguem no sentido oposto a essa predisposição. Ao examinar diferentes casos de práticas inovadoras no âmbito da Educação Física, Faria (2009) tece considerações fecundas a respeito desse tipo de iniciativa: a) uma das razões que encoraja o professor a (re)inventar os saberes e fazeres de suas aulas está ligada à proximidade e simpatia mantidas por ele em relação a determinadas manifestações da cultura corporal, que, por sua vez, extrapolam o domínio conteúdos hegemônicos nessas ocasiões – tais como o esporte; b) cumprindo a função contrária, encontra-se o excesso rigidez da cultura escolar, apontado como elemento fortemente implicado no constrangimento das iniciativas de cunho inovador, responsável por enquadrá-las em visões restritas e funcionalistas acerca do papel pedagógico da Educação Física.

Em linhas gerais, esta é a trama na qual estão enredados Educação Física, mídia-educação e jogos digitais. De um lado, encontram-se os obstáculos de natureza técnica e infraestrutural, dentre os quais, destaca-se a escassez de equipamentos e espaços físicos adequados para o desenvolvimento de propostas de ensino dessa natureza. Do outro, estão os entraves que remetem diretamente à figura do professor: seja a carência de investimentos na formação inicial e continuada, seja o ceticismo nutrido por ele em relação às novas possibilidades de se fazer e conceber a Educação (Física), os meios de comunicação e, no interior desta categoria, os videogames. Diante dessas observações, acredita-se que os agentes educativos ainda não estão plenamente preparados para estabelecer

relações profícuas com as tecnologias digitais, mesmo que, por ventura, as condições físico-estruturais à sua volta lhes sejam favoráveis.

É em meio a esse cenário (pouco amigável) que a Educação Física, na tentativa equilibrar-se na tênue linha que separa a inovação do desinvestimento pedagógico, acena tímida, mas favoravelmente, à afirmação de parcerias com a mídia-educação e, ainda que com menor entusiasmo, com os jogos digitais – nesse caso, concebidos como potenciais molas propulsoras para iniciativas de vanguarda.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante das observações apresentadas, admite-se que a discussão acerca da temática dos jogos digitais ainda está longe de um desfecho – mesmo que a produção de respostas definitivas em nenhum momento tenha figurado entre os objetivos deste trabalho. A intenção aqui foi tão somente estreitar o vínculo entre Educação Física e mídia-educação, por meio da identificação e problematização de alguns dos principais obstáculos interpostos entre elas, especificamente no domínio dos games.

Em termos de contribuição, este ensaio destaca os seguintes encaminhamentos:

- A despeito das fragilidades infraestruturais que ainda afetam boa parte das instituições de ensino, e que vêm sendo gradualmente minimizadas por meio de investimentos realizados em nível nacional, estadual e municipal, há que formular e implementar estratégias voltadas à ampliação das dimensões culturais da formação docente, visando torná-la mais permeável às potencialidades didático-pedagógicas dos *games*, assim como das demais tecnologias e linguagens midiáticas;
- Partindo da premissa de que jogar e “espectar” são experiências ontologicamente distintas, isto é, ao menos sob o ponto de vista da apropriação cultural, é forçosa a identificação dos métodos e instrumentos de análise mais adequados à decodificação plena dos conteúdos e mensagens presentes nos jogos digitais, atentando para a necessidade de não incorrer em desrespeitos à sua complexidade e singularidade,

estabilizando os fundamentos hermenêuticos mobilizados nesse tipo de interpretação;

- Numa conjuntura altamente influenciada pela indeterminabilidade das fronteiras do sujeito e sua corporeidade, faz-se indispensável o acompanhamento intensivo da emergência de novas vias de exercício da motricidade ancoradas nos videogames, assim como a identificação das rupturas decorrentes desse movimento, no intuito de reconhecer como elas vêm expandindo a intercambialidade e os hibridismos existentes entre o ser humano e as máquinas.

No geral, todos estes desafios sinalizam a demanda de maiores subsídios teóricos e metodológicos capazes de fundamentar a concretização de propostas educativas baseadas em videogames – seja na condição de conteúdo, linguagem ou ferramenta.

#### **GILSON CRUZ JUNIOR:**

Licenciado em Educação Física (UFES), e Mestre em Educação (UFSC), atualmente é professor-tutor no curso de Licenciatura em Educação Física, modalidade a distância, da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

#### **REFERÊNCIAS**

BETTI, Mauro. Imagem e ação: a televisão e Educação Física Escolar. In: BETTI, M. **Educação Física e Mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática na Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p 21-37, 2007.

COSTA, Alan Queiroz da. **Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa**. Rio Claro: UNESP, Dissertação de Mestrado, 2006.

CRUZ JUNIOR, Gilson. **Eu jogo, tu jogas, nós aprendemos: experiências culturais eletrolúdicas no contexto do ciberespaço**. Florianópolis: UFSC, Dissertação de Mestrado, 2012. Disponível em: [http://www.labomidia.ufsc.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=373&Itemid=57](http://www.labomidia.ufsc.br/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=373&Itemid=57). Acesso em: 02 out. 2012.

\_\_\_\_\_; SILVA, Erineusa Maria. A (ciber)cultura corporal no contexto da rede: uma leitura sobre os jogos eletrônicos do século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do**

**Esporte**, Florianópolis: Tribo da Ilha, v. 32, n.2-4, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/637/592>>. Acesso em: 02 Jun. 2012.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil-Itália**. Cidade Futura: Florianópolis, 2006.

FARIA, Bruno de Almeida. *et. al.* Inovação pedagógica na Educação Física: o que aprender com as práticas bem sucedidas? In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 16. **Anais...** Salvador: CBCE, 2009.

FRASCA, Gonzalo. **Videogames of the oppressed: videogames as a mean for critical thinking and debate**. Georgia: Georgia Institute of Technology, Mastery Thesis, 2001.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo no final do século XXI. In: SILVA, Tomás Tadeu da (Org.). **Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Thiago da Silva. *et. al.* As práticas do desinvestimento pedagógico na Educação Física Escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 129-147, 2010.

PEREIRA, Rogério dos Santos. Avatares no Second Life: corpo e movimento na constituição da noção da pessoa on-line. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 16. **Anais...** Salvador: CBCE, 2009.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. A formação da consciência civil entre o real e o virtual. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.). **Liga, roda, clica: estudo em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papyrus, 2008.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of play: game design Fundamentals**. Cambridge: MIT Press, 2004.

SANCHO, Maria Juana. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Maria Juana; HERNANDEZ, Fernando. (Orgs.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. Introdução. In: SANTAELLA, Lúcia; FEITOZA, Mirna. (Org.). **Mapa do jogo: a diversidade cultural dos games**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SILVA, Tomás Tadeu da. Monstros, ciborgues e clones: os fantasmas da Pedagogia Crítica. In: SILVA, Tomás Tadeu da (Org.). **Pedagogia dos Monstros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens**. Porto Alegre: Artmed, 2009.