

JOGADOR/PROFESSOR OU PROFESSOR/JOGADOR?

Como o videogame ajudou na formação do professor de inglês

Victor Ernesto Silveira Silva (victor.ernesto@ifbaiano.edu.br)
Doutorando/Universidade Federal de Sergipe

Resumo: Este trabalho científico tem como objetivo investigar de que forma professores/as relacionam a prática de jogar videogames com a construção da sua identidade docente, mais especificamente o/a docente da área de língua inglesa. Esta é uma pesquisa transdisciplinar, pois se vale dos aportes teóricos sobre identidade de Hall (1996) e identidade e videogames com Gee (2003), aliados às ideias sobre educação e autonomia de Freire (2011) e multiletramentos de Cazden *et al* (2021). Para embasar essa discussão, recorreu-se aos estudos da área de design de games como os de Juul (2010) e análises sobre o impacto do videogame nas pessoas como os de Castronova(2005) e Zacchi (2018) e a abordagem de multimodalidade com Cope e Kalantzis (2020). Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, no qual a metodologia adotada foi a de pesquisa de narrativas com análise de dados por meio de *Grounded Theory Methodology*. Essa técnica de análise se baseia na codificação como um processo de abstração conceitual por meio da atribuição de conceitos gerais ou códigos em incidentes singulares nos dados (VOLLSTEDT; REZAT, 2019). Com esse método, a partir da narrativa de um participante/professor de inglês da rede municipal e estadual da Bahia, foram levantados 151 códigos, dos quais 93 relacionavam sua prática de jogar videogames e a construção da identidade docente. Por fim, os 93 códigos foram agrupados em 14 categorias que revelaram nove temas. Os temas demonstraram que o participante não só aponta para o videogame como motivação para o estudo do inglês, mas influenciou diretamente na sua entrada na docência, na sua busca pelo aprimoramento de metodologias de ensino/aprendizado e no planejamento de projetos de pesquisa. Notou-se também a importância sociocultural do videogame nas práticas sociais do professor, como por exemplo: as relações familiares e a forma de interpretar representações de sentidos advindos de diversas mídias.

Palavras-chave: formação de professores; língua inglesa; *videogame*.

Introdução

Estudos sobre professores(as) que jogam videogames são raros na literatura e esse fato nos leva a questionar como as categorias videogame e docente podem realmente se relacionar uma com a outra. Essa relação, porém, foi explorada por James e Wright (2012) em um estudo sobre conforto na realização de atividades educacionais relacionadas às tecnologias, no qual os autores utilizaram a dicotomia: professores *gamers* e professores

não *gamers*. A premissa era de que professores(as) que jogam videogame são mais aptos(as) a lidarem com tecnologias digitais, mas o resultado não apontou diferença entre docentes *gamers* e não *gamers*. Essa foi uma abordagem mais instrumental da relação entre docente e jogo eletrônico que, enquanto mídia, pode estar intrinsecamente ligado a outros aspectos da identidade docente. Pessoas que jogam videogames vivenciam experiências que vão além da manipulação de uma tecnologia recente, isso significa dizer que se há um impacto dos jogos eletrônicos em um(a) docente, não seria apenas na compreensão do funcionamento de aparatos eletrônicos. Essa é uma visão simplista da mídia que se tornou extremamente complexa, pois como alega Squire (2006), os videogames não apresentam informações e conhecimentos como fatos, mas como mundos. Tal qual o mundo real, o videogame é feito para ser experimentado de forma agente, por isso que Shaffer (2006) afirma que, no jogo, o aprendizado acontece no fazer. Interessantemente, isso traz à tona a pergunta: professores(as) que jogam videogames também se construíam como docentes enquanto jogavam? Esse é um questionamento relevante, pois implica refletir sobre as práticas sociais aparentemente não relacionadas ao fazer docente que, na verdade, causam (ou causariam, caso tais práticas estejam isoladas do contexto escolar) um impacto significativo na identidade do(a) professor(a).

Assim, o objetivo deste trabalho científico é investigar de que forma professores/as relacionam a prática de jogar videogames com a construção da sua identidade docente, mais especificamente o/a docente da área de língua inglesa. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, no qual a metodologia adotada foi a de pesquisa de narrativas com análise de dados por meio de *Grounded Theory Methodology* (GTM). Essa técnica de análise se baseia na codificação como um processo de abstração conceitual por meio da atribuição de conceitos gerais ou códigos em incidentes singulares nos dados (VOLLSTEDT; REZAT, 2019). Os dados foram coletados a partir da narrativa de um professor de inglês das redes estadual e municipal de São Gabriel, no norte da Bahia. A narrativa foi incentivada por uma entrevista semiestruturada com três perguntas abertas realizadas via videoconferência por meio da plataforma *Jitsi Meet* em maio de 2023.

Identities do(a) professor(a)

Uma das ideias estereotipadas mais entranhadas na sociedade (como um consenso cujas origens estão apagadas nas mentes das pessoas) é a da figura do(a) professor(a). Esse indivíduo parece possuir um contorno físico e uma forma de ser já esperado por todos, de modo que, é quase impossível não perceber a profissão como uma identidade construída ou imbuída àqueles que atuam como docentes.

Com efeito, para Appiah (2005), o fato de a sociedade ter expectativas do(a) profissional, nesse caso o(a) docente, já o(a) configura como identidade reconhecível. Os(as) professores(as) estão cumprindo um papel que depende de como esse desempenho se conforma às expectativas da sociedade, a fim de que haja a identificação de uma pessoa com a identidade docente. Muitas vezes, essas expectativas são fundamentadas em comportamentos convencionados com o tempo. É comum acreditarmos que possa existir uma conduta ou atitude típica de “professor/professora”, já que atos que deram conta dessa identidade foram se acumulando e sedimentando historicamente. Vale ressaltar ainda que tais repetições são tão recorrentes que precisaram ser nomeadas: professor/ professora, por exemplo. Hall (2006) sugere, no entanto, que, se uma pessoa crê que possui uma identidade única – como a de professor(a) – é porque os indivíduos criam uma cômoda narrativa de si mesmos que exprime essencialidade na identidade. Pennycook (2007) acredita que essa constância nada mais é do que a sedimentação de atos de identidade realizados por homens e mulheres que são interpelados socialmente. Como os atos performados se acumulam devido a sua repetição por diversos indivíduos, existe a impressão de que a identidade possui uma substância, essência ou unidade (HALL, 2006).

Aqui retornamos às ideias do senso comum, já que muitas vezes docentes são caracterizados(as) com rótulos que, segundo Appiah(2004), quando aplicados nas pessoas, têm efeitos sociais e psicológicos. Logo, docentes passam a agregar tais rótulos que (os)as moldam para garantir que sua identidade realmente seja reconhecida pelos outros. Gradativamente percebemos como as pessoas realizam diversas práticas sociais “como professor(a)” e isso é mais forte ainda quando docentes estão em seu habitat natural: a escola.

Ressalte-se, porém, que o(a) docente de hoje vive a pós-modernidade caracterizada

fortemente pela globalização e por avanços tecnológicos das comunicações que fomentam uma grande variedade de canais de comunicação e encontro de diversas culturas, como afirmam Cazden et. al. (2021). Para estudiosos como Kress e Van Leeuwen (2001) e Cope e Kalantzis (2020), tais fatores elevaram as variadas formas de representação de sentidos ao mesmo patamar de importância na expressão humana, valorizando a multimodalidade. Ao que parece, o caráter diverso e múltiplo das formas de representação também reverberam nas formas de ver e pensar no mundo, afinal para Hall (2006):

À medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 13)

Logo, ainda que professores(as) tenham arduamente tentado imprimir em si uma identificação com as expectativas do que é um(a) docente, tal identidade está longe de ser pura, essencial ou fixa. Entretanto, a escola tradicional, íntima dos projetos nacionalistas de homogeneização (COPE; KALANTZIS, 2000), procurou refletir, nas salas de aula, os ideais de uma identidade nacional que operava por meio da exclusão de outras identidades. Interessante que, Hall (1996) concebe as identidades justamente nesse jogo de exclusão, mas o que o tradicionalismo escolar pretendia não era a exclusão momentânea expressa na relação discursiva, como ocorre no contexto da sala de aula quando docente se constitui junto com o discente (FREIRE, 2011). A exclusão da escola nacionalista é a separação entre o mundo asséptico da instituição escolar e o resto do mundo, ou melhor, é o afastamento dos modos de ser e agir como pessoa comum e não especialista ou, como sugere Gee (2000), os *lifeworlds* das pessoas envolvidas nos processos educativos, especialmente estudantes e docentes.

Essa premissa é interessante, pois leva a questionar quais outras identidades e/ou rótulos são excluídos para a sustentação da identidade professor(a), ou, mais intrigante ainda, refletir quais outras identidades podem ter operado para que a identidade-professor(a) se estabelecesse. Note-se que do ponto de vista mais derridiano, como propõe Silva (2000), “aquilo que é deixado de fora é sempre parte da definição e da

constituição do ‘dentro’” (SILVA, 2000, p. 84). Assim, tais exclusões acabam por ser essenciais para a identidade professor(a). Acredito, portanto, que existem exclusões da identidade docente que entram em choque com ideias pautadas na forma como a pedagogia tradicional tem sido abordada.

Professor Jogador

Segundo Gee (2003), a pessoa que joga videogame assume uma identidade virtual: a identidade do personagem que está atuando no jogo. No entanto, para o autor, não é apenas essa identidade que atua no momento do jogo, já que existe aí a intersecção com as identidades reais (as que se relacionam ao mundo sociocultural de quem joga) e a identidade projetiva que reforça a interface entre a pessoa real e o personagem virtual. Todas essas concepções de identidades parecem se adequar à ideia de performatividade, uma vez que, é apenas no contexto do jogo virtual que a pessoa passa a atuar de acordo com uma identidade construída e requerida para o mundo do jogo. Por outro lado, a ideia de uma identidade projetiva remete às potencialidades das pessoas a partir de suas experiências nos diversos contextos que ajudam a vislumbrar um horizonte de transformação nas identidades reais. Ressalte-se, também, que as interpelações de identidades reais durante as incursões no mundo do jogo, são frutos dos contextos de jogo. Tais justaposições, ou pontes, como afirma Gee (2003), conduzem a transformações em identidades velhas e novas. A ideia de “identidades velhas e novas” está ligada ao que Gee (2003) chama de identidade-núcleo, que segundo o autor, existem porque estamos historicamente no mesmo corpo e somos capazes de descrever uma história de vida coerente sobre nós mesmos.

Partindo dessas discussões é possível dizer que o jogador é quem performa o ato de jogar videogame e isso envolve o recrutamento de identidades visto que existe aí a intersecção de mundos. Huizinga (1949) afirma que o jogo demarca fronteiras entre o mundo real e o virtual, no entanto, o trabalho identitário que esses espaços exigem acaba por causar uma influência mútua e cíclica, notadamente no videogame, como assevera Gee (2003). É por essa razão que Castronova (2005) considera que tais fronteiras entre o jogo

eletrônico e o mundo são porosas, de modo que nunca se sabe, com exatidão, em que universo a pessoa realmente está. Essa perspectiva é importante, pois atesta o fato de que as identidades, embora constituídas em determinados contextos, podem transitar entre mundos e se transformarem. Do ponto de vista de designers de videogames, isso é plausível porque, como afirma Juul (2010), pensar em jogo eletrônico é estabelecer a relação entre o jogo, o(a) jogador(a) e o mundo. Logo, o estudioso não descarta os impactos mútuos entre o mundo real e o mundo virtual do jogo. Isso, consequentemente, reverbera em como as pessoas recrutam ou transformam suas identidades.

Considerando o(a) jogador(a) de videogame como esse/(a) sujeito(a) capaz de recrutar as diversas identidades no ato de jogar, é possível, portanto, pensar em um professor-jogador já que somos dotados de identidades múltiplas e que somos criaturas fluidas (GEE, 2003). Tanto o ato de jogar, quanto o ato de ensinar podem ser inseridos em contextos (socioculturais e ou políticos, por exemplo) nos quais determinadas identidades são convocadas por meio de uma interpelação. Pennycook(2007) afirma que em determinados contextos, a própria interpelação é sedimentada, convocando identidades convencionadas por atos de identidades acumulados. Daí a possibilidade de pensar em um(a) professor(a) jogador(a), já que sabemos da existência de rótulos tais como professor e jogador. Ressalte-se, porém, que estamos ponderando a ideia de jogador(a) como aquele que recruta identidades e procede com a intersecção entre elas, seguindo as ideias de Gee (2003). Ademais, a tríade proposta por Gee (2003) não se restringe ao contexto dos jogos eletrônicos. Para ele, até a própria sala de aula pode ser um espaço de recrutamento das identidades: real, virtual e projetiva, levando-se em consideração o fato de que muitas vezes a escola se comporta como um mundo separado do que chamamos de “mundo real”. Desse ponto de vista, identidades não relacionadas ao mundo escolar podem aflorar no contexto ou serem construídas no ato, daí também a possibilidade de o(a) jogador(a) ser uma identidade contextualmente demandada em uma sala de aula, por exemplo.

O videogame na construção do professor

Se as identidades professor e jogador podem ser associadas, é possível traçar um envolvimento histórico entre elas e perceber como elas se entrelaçam e mutuamente se influenciam. Para isso, foi preciso descobrir, no discurso do professor, como essas identidades se expressam e como elas podem estar ligadas. Estudos sobre as afiliações identitárias são complexos, pois permeiam o reino da subjetividade que muitas vezes é elusivo e mutante. Isso, no entanto, não impede a investigação de como os indivíduos manifestam suas identificações e refletem sobre elas por meio de narrativas. A pesquisa com narrativas pode usar um método paradigmático, isto é, a busca por temas e categorias dentro das histórias que demonstrem a padronização de sentidos nos dados (BARKHUIZEN; BENSON; CHIK, 2014). Assim, submetemos a narrativa do professor de inglês das redes estadual e municipal de São Gabriel, no norte da Bahia, às fases de codificação da GTM para compreender como o videogame impactou sua formação como docente. A metodologia de codificação da GTM envolve algumas etapas distintas que culminam em temas abstratos que servem para explicar o fenômeno estudado.

“Quebrando” a narrativa

O material necessário para esta pesquisa é a história contada pelo professor de inglês e, para auxiliá-lo a conceber suas narrativas, foi preciso adotar a entrevista semiestruturada. A entrevista basicamente deixou o participante livre para contar sua história de vida até sua formação docente e sua relação com os videogames. A coleta ocorreu por meio de videoconferência na plataforma *Jitsi Meet* e durou cerca de 40 minutos. Para a análise e codificação, a entrevista foi transcrita em texto. A primeira etapa da análise por meio da GTM é a de separar toda a narrativa em linhas. Segundo Chametzky (2016), não existe uma definição do que é uma linha dentro das bases teóricas da GTM, portanto, a definição de linha pode seguir critérios estabelecidos pelos(as) pesquisadores(as). Assim, adotei como linha, um período composto ou não que encerra um sentido completo. No quadro a seguir podemos verificar como uma parte da narrativa é quebrada em linhas:

Quadro 1: Divisão de linhas da narrativa

Trecho da narrativa	Divisão em linhas
“Então, enquanto a gente tiver voz tiver vez mesmo, né; os espaços a gente adentrar né... Dizer nossas opiniões; falar das nossas reflexões e análise críticas; acredito que a gente vai ter espaço”	Então, enquanto a gente tiver voz tiver vez mesmo, né; os espaços a gente adentrar né...
	Dizer nossas opiniões; falar das nossas reflexões e análise críticas; acredito que a gente vai ter espaço

Fonte: o Autor

Codificação Aberta

Nesta etapa definimos um código para cada linha da narrativa. O código é uma forma de extrair o sentido da linha, ou seja, compreender o que realmente está sendo expresso naquele trecho de narrativa. O código pode ser construído utilizando frases iniciadas em gerúndio e devem evitar a mera descrição. Na narrativa analisada para esta pesquisa foram identificados 151 códigos em todo o texto. No quadro a seguir, é possível notar como é um código aberto:

Quadro 2: Exemplo de códigos abertos

Linha	Código Aberto
Então, enquanto a gente tiver voz tiver vez mesmo, né; os espaços a gente adentrar né	Apoiando a agência como necessária para interação nos contextos
Dizer nossas opiniões; falar das nossas reflexões e análise críticas; acredito que a gente vai ter espaço	Reforçando a ideia de uma postura mais agente para atuar nos contextos

Fonte: o Autor

Codificação axial

Na codificação axial, trabalha-se diretamente com os códigos abertos e busca identificar as relações entre eles. Tais relações podem ser expressas em temas ou categorias e, posteriormente, em códigos com nível de abstração mais elevado. Na narrativa aqui

analisada, foram estabelecidos 14 códigos axiais. O quadro abaixo exemplifica um tema com código axial:

Quadro 3: exemplo de codificação axial

Tema: Família	
Códigos abertos	Código axial
Reconhecendo a influência familiar em seus traços de personalidade	Admitindo a influência da família em seus traços de personalidade, práticas sociais e contato com mídias e tecnologias, incluindo o videogame.
Vivenciando hábitos dos pais em relação aos filmes legendados	
Sendo introduzido ao videogame por meio de um familiar	

Fonte: o Autor

Codificação seletiva

Nessa etapa, os códigos axiais perpassam diversas análises e comparações a fim de estabelecer relações mais abstratas entre eles. A ideia é chegar a um código que possa refletir todo o fenômeno a ser estudado. Para Vollstedt e Rezat (2019), essa é, aparentemente, a última fase da GTM e deve relevar o tema ou categoria que deve ser investigado à luz da fundamentação teórica. Após o trabalho de codificação seletiva, nove temas foram destacados dentro da narrativa analisada que, embora ainda possam passar por reanálises, são cruciais para responder aos questionamentos aqui empreendidos. Os temas que surgiram na fase seletiva são:

Quadro4: Temas da Codificação Seletiva

Temas da Codificação Seletiva	
Família	Tecnologia e acesso
História do videogame	Videogames e educação: reflexões para o ensino de língua
Videogame e subjetividade	Mídia e sociedade
Aprendizado de inglês	Videogame e pesquisa
Videogame e língua inglesa	

Fonte: o Autor

Discussão dos Resultados

Os temas destacados na codificação seletiva revelam aspectos interessantes sobre a relação entre o docente e o videogame. Nota-se que a família desempenhou um papel

importante no acesso às mídias e tecnologias, abrindo espaço para que o indivíduo participasse de novos contextos socioculturais, já que a introdução do videogame na infância foi estimulada pelos familiares. Assim, as identidades construídas na família passam a receber esse novo estímulo vindo da entrada em um mundo diferente. Na narrativa, fica clara a ideia de que o participante se insere na história do videogame, isto é, acompanha o avanço dessa tecnologia com o passar dos anos, ao mesmo tempo em que amadurece e também sofre transformações. Cope e Kalantzis (2000) assinalam que a segunda metade da década de 1980 marca a ascensão do capitalismo e a celebração da diversidade, justamente na mesma época em que o videogame passa a se popularizar internacionalmente. Logo, o jogo eletrônico passa a ser um elemento que adiciona mais espaços para o recrutamento de identidades, pois torna possível a vivência de outras formas de ser e pensar em um mundo virtual.

Para o participante, além do entretenimento, o videogame tornou possível o acesso à língua inglesa que, até então, era experimentada de forma passiva por meio de mídias como filmes e músicas. Para ele, o jogo permitia uma forma mais agente de acesso a sentidos expressos multimodalmente e isso incluía a língua inglesa que ecoava tanto em texto, como em fala, som, imagem, espaço, objetos e corpos nos videogames. Dessa forma, percebe-se a ligação entre aprendizado de inglês e a prática de jogar videogames, entretanto, Gee (2003) advoga que os jogos são, antes de tudo, dotados de princípios que fomentam a aprendizagem e isso significa que a mídia traz, em si, formas de conduzir processos de ensino e aprendizagem mais efetivos. Com efeito, é a partir das experiências com os jogos que o participante passa a se interessar pelo inglês e empreende outras práticas para aprimorar seu aprendizado da língua. Segundo o participante, é seu apreço por inglês que o impulsiona a entrar na docência.

Logo, um dos impactos da prática de jogar videogames foi, em um dado momento da vida, promover o contato com a língua estrangeira que, consequentemente, favoreceu a escolha da profissão de professor. Obviamente, o videogame causou impactos em outras decisões e transformações identitárias no participante, mas, especificamente na construção do professor, o videogame está entre os primeiros elementos que moldam essa identidade. Ressalte-se, porém, que essa influência se mantém quando o participante passa a

vislumbrar o videogame como objeto de pesquisa e reflexão sobre possibilidades de ensino e aprendizagem a partir da mídia. Nesse aspecto, o jogo se apresenta como elemento a partir do qual o professor pensa a metodologia de ensino, visto que ele cogita compreender as oportunidades de aprendizagem de inglês por meio do videogame. Nesse cenário, nota-se um retorno ao ponto histórico que ajudou na formação desse professor de inglês: a capacidade que o jogo teve de proporcionar aprendizagem de língua.

Essa é uma pesquisa que está em andamento e precisa refinar os resultados para compreender melhor as relações estabelecidas entre os temas da codificação seletiva, porém, já existem indícios claros de que o videogame tem tido força o suficiente para impactar a construção e uma identidade tão reconhecida socialmente como a de um docente.

Referências

APPIAH, Kwame Anthony . *The Ethics of Identity*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2005

BARKHUIZEN, Gary; BENSON, Phil; CHIK, Alice. *Narrative inquiry in language teaching and learning research*. New York: Routledge, 2014.

CASTRONOVA, Edward. *Synthetic worlds: the business and culture of online games*. Chicago: The University of Chicago Press, 2005

CAZDEN et al. *Uma pedagogia dos multiletramentos*. Desenhando futuros sociais. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto et al.). Belo Horizonte: LED, 2021

CHAMETZKY, B. (2016). Coding in classic grounded theory: I've done an interview; Now what? *Sociology Mind*, 6(4), 163-172.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Changing the role of schools. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000. p.117-144

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Making Sense: Reference, Agency, and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning*. Cambridge University Press: Cambridge UK, 2020

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011

GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. Nova Iorque: Palgrave Macmillan, 2003

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006

HUIZINGA, J. *Homo ludens: a study of the play-element in culture*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1949.

JAMES, Christopher L.; WRIGHT, Vivan H. Teacher Gamers vs. Teacher Non-Gamers. In: FERDIG, Richard E. (ed.). *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education*. Hershey: Information Science Reference. 2012

JUUL, Jesper. The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness. *Plurais-Revista Multidisciplinar*. Salvador, v.1, n.2, 2010 p.248-270. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/880/624> > Acesso em Junho, 2023

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Arnold, 2001

PENNYCOOK, Alastair. *Global Englishes and Transcultural flows*. New York: Routledge, 2007

POLKINGHORNE, Donald E. Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. V. 8. N. 1, p. 5-23, 1995

SHAFFER, David Williamson. *How computer games help children learn*. New York: Palgrave MacMillan: 2006

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção da identidade e da diferença. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da et. al. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

SQUIRE, Kurt. From Content to Context: Videogames as Designed Experience. *Educational Researcher*. V. 35, N. 8, p. 19–29. 2006

VOLLSTEDT, Maïke; REZAT, Sebastian. An Introduction to Grounded Theory with a Special Focus on Axial Coding and the Coding Paradigm. In: KAISER, Gabriele; PRESMEG, Norma. (eds). *Compendium for Early Career Researchers in Mathematics Education*. Cham: Springer Open, 2019, p. 81-100

ZACCHI, Vanderlei J. Literacies and digital gaming: negotiating meanings in english language teacher education. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. São Cristóvão, v.11,

n.01, 2018, p. 153-168. Disponível em < <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/9831> > Acesso em Out de 2022.