



JOGOS DIGITAIS INTERATIVOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: OS SABERES DO ESPORTE ORIENTAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19

Maria Clara Rabelo Jaime¹
Michaela Camargo²
Rosecler Vendruscolo³
Leticia Godoy⁴

RESUMO

A pandemia de COVID-19 obrigou as instituições escolares a se remodelarem para o Ensino Remoto Emergencial o qual demanda o uso de metodologias diferentes das tradicionais pela necessidade da mediação tecnológica para tentar assegurar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido a tecnologia emerge, rapidamente, como fundamental possibilidade de atuação. Assim, por meio das ações extencionistas do Programa de Educação Tutorial (PET) em parceria à determinada instituição escolar municipal de Curitiba, foi desenvolvido jogos digitais interativos com o objetivo de aprofundar os saberes do Esporte Orientação na educação física escolar para uma turma do quarto ano do ensino fundamental I, como complemento às videoaulas e atividades complementares impressas. Portanto, nesta escrita, objetiva-se relatar o conjunto de estratégias utilizadas para desenvolver e compartilhar dois jogos digitais educacionais, projetados nas plataformas do *jigsawpuzzle* e *wordall*. Foi possível inferir como resultados a importância de utilizar múltiplas linguagens; atrelar diferentes saberes compreendendo o estudante como ser complexo; utilizar o ser lúdico; e proporcionar o estímulo pela ação do brincar. Conclui-se, nesse segmento, que com finalidades educativas coerentes, ao direcionar as ferramentas para os objetivos da ação-pedagógica, o aprofundamento dos saberes ou a avaliação dos conhecimentos, os jogos digitais podem ser aliados do processo de ensino-aprendizagem e potencializadores da construção de saberes e significados, oportunizando uma estratégia educacional, durante a pandemia, que explore o saber e o ensinar; o compreender e o interpretar; o brincar e o aprender.

¹ Acadêmica de Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Acadêmica bolsista do PET Educação Física da UFPR.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná, professora de Educação Física na Rede Municipal de Educação de Curitiba e Colaboradora do PET Educação Física da UFPR.

³ Doutora em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Departamento de Educação Física da UFPR. Tutora do PET Educação Física da UFPR.

⁴ Doutora em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Departamento de Educação Física da UFPR. Professora Colaboradora do Grupo PET Educação Física da UFPR.



1 INTRODUÇÃO

Em decorrência da pandemia de Covid-19, as atividades presenciais “desenvolvidas nas unidades educativas, inclusive aquelas de formação continuada e a semana de estudos pedagógicos da unidade” (CURITIBA, 2020) foram totalmente suspensas desde o dia 23 de março de 2020, segundo o Decreto nº 421 de 16 de março de 2020, o que implicou na adesão ao Ensino Remoto Emergencial que utiliza significativamente as tecnologias digitais e/ou materiais impressos como instrumentos para desenvolver os diferentes saberes (JAIME; OLIVEIRA; DOMINGUES, 2021).

A prefeitura de Curitiba, juntamente com a Secretaria Municipal da Educação (SME), utilizou como estratégia metodológica, para seguir o processo educativo, o recurso das videoaulas, produzidas por professores específicos, alocados na SME, e transmitidas por canais de comunicação da televisão aberta e também pelo *YouTube* para todos os educandos da Rede Municipal de Ensino (RME). Simultaneamente com tal estratégia, esta secretaria instituiu a entrega de atividades complementares, realizadas pela própria escola, cuja autonomia docente, na grande maioria dos casos, não foi privilegiada, uma vez que a elaboração das propostas deveria corresponder aos conteúdos apresentados nas videoaulas. De modo geral, as atividades complementares referem-se ao material impresso e entregue quinzenalmente para os educandos. Contudo, algumas instituições, considerando a realidade e cultura própria de cada escola, constituíram outras dinâmicas e estratégias formativas, sendo uma delas a comunicação a partir de grupos de *whatsapp*, estas que privilegiavam informações, explicações e possibilidades de interlocução com os educandos e suas famílias.

Diante o exposto, o seguinte relato busca apresentar ações desenvolvidas no Programa de Educação Tutorial (PET) de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR) com base nas realizações enquanto atividades de extensão com determinada escola municipal localizada na periferia da cidade de Curitiba. A temática das ações a serem relatadas está relacionada às práticas corporais de aventura, que se configuram como uma das unidades temáticas estipuladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), presente a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, para o componente curricular da educação física (BRASIL, 2018). Com base nesse pressuposto, são designadas como “expressões e formas de



experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (BRASIL, 2018, p. 218). Vale destacar, porém, que qualquer unidade temática pode ser usada nas diversas etapas de ensino mediante ação pedagógica coerente (BRASIL, 2018).

Deste modo, esta escrita tem por objetivo apresentar o conjunto de estratégias utilizadas para desenvolver e compartilhar dois jogos digitais educativos construídos para complementar as atividades impressas sobre o conteúdo Esporte Orientação na Educação Física escolar para o quarto ano do Ensino Fundamental I. Trata-se, portanto, de duas atividades com ferramentas tecnológicas distintas, realizadas pelas plataformas interativas *jigsawplanet* e *wordwall*, com intencionalidade pedagógica coerente à idade escolar de referência e propósito de potencializar a ação formativa dos educandos e complementar o processo educativo do conteúdo presente nas atividades impressas.

2 JOGOS DIGITAIS E A EDUCAÇÃO

No que diz respeito aos jogos digitais, é importante assinalar o intenso campo de discussões entre educação e tecnologia pela necessidade de desenvolver competências que tornem os indivíduos críticos e ativos (BITTENCOURT; ALBINO, 2017). Sobre isso, vale ressaltar que em muitos casos, as realidades extraescolares tecnológicas dos educandos são discrepantes com os contextos desenvolvidos em sala de aula (SANTOS *et al.*, 2018). Isso conduz a compreender que não basta a inserção tecnológica por si só, mas uma ação pedagógica que permita atender necessidades individuais, diferentes linguagens da aprendizagem e responder a inquietações, extrapolando a simples exposição às mídias e a utilização instrumental (BITTENCOURT; ALBINO, 2017). Assim, a educação deve inserir paulatinamente a tecnologia, aproximando o educando à realidade (SANTOS *et al.*, 2018).

Neste segmento, com a inclusão do Ensino Remoto Emergencial, a educação foi reconfigurada, rapidamente, para métodos que tenham como mediadores às tecnologias. A Secretaria Municipal da Educação de Curitiba (SME), então, recorreu a utilização de



cabeça foi criada com quesitos escolhidos a serem aprofundados, ao atrelar figuras, cores e linguagem escrita; abordar, por meio do quebra cabeça, os jogos e brincadeiras; e mobilizar o interesse a partir da ludicidade por ser divulgada como um super desafio.

A segunda atividade foi construída pela plataforma *wordwall* e possuía fins avaliativos, a saber, um questionário, com cinco perguntas e quatro possibilidades de resposta cada, no formato de game show ou concurso de televisão, que utilizava cores, imagens, sons e linguagem escrita. Trata-se de uma ferramenta a qual demanda, para gerar uma pontuação final – não utilizada para fins classificatórios, mas apenas para estimular e dinamizar a proposta - agilidade, resposta demarcada e a pontuação derivada da escolha de cartas aleatórias na rodada bônus. A empreitada da construção de tal proposta corrobora com os estudos de Tahara e Darido (2016, p. 87), quando afirmam que “pensar em difundir o Esporte Orientação no espaço escolar, é pensar em instrumentos e estratégias educacionais que viabilizem a aplicação e a avaliação do mesmo”.

Diante o exposto, é possível perceber elementos essenciais no conjunto de estratégias utilizadas para desenvolver e compartilhar as atividades. Inicialmente, a abordagem com conceitos de aprofundamento que englobasse os possíveis locais de prática da modalidade, equipamentos e considerações gerais, visou o contato com os educandos. Esse contato foi desenvolvido por meio de múltiplas linguagens, presente nas duas atividades, principalmente a linguagem visual, auditiva e sensorial, características dos jogos educativos que visam oportunizar a diversão (HILDEBRAND, 2018). A utilização de diferentes linguagens justifica-se pelo entendimento de que os educandos tendem a adquirir os conhecimentos mais intensamente quando estas são utilizadas, visto que o sentido e significado no acúmulo de conhecimento partem de uma “sacudida sensorial” (GADOTTI, 2003, p. 217), e que a percepção e seus estímulos são essenciais para extrapolar a educação de informação (GADOTTI, 2003).

A escolha pelo quebra-cabeça, na atividade um, foi fundamental, pois, segundo Méndez (2012), o quebra-cabeça está presente na categoria de jogos tecnológicos lógicos, ou seja, quando nivelados às habilidades dos educandos, pode produzir desafios e mobilizar a participação. Ademais, tem a potencialidade de desenvolver a criatividade, a competência espacial e englobar outras áreas do conhecimento pela utilização da lógica na resolução



(MÉNDEZ, 2012), além da proposta se relacionar com outra dimensão da educação física ao utilizar o quebra-cabeça, os jogos tradicionais (BRASIL, 2018), o que coaduna com o pressuposto de que a educação deve dialogar com a complexidade do ser humano e do mundo, estimulando conhecimentos que não sejam fragmentados, mas que dialoguem entre si (DOMINGUES, 2018).

Semelhante em importância, a atividade dois se caracteriza como um jogo tecnológico simulador (MÉNDEZ, 2012) que reproduz uma situação, experiência e fenômeno da realidade. Os game shows, oportunizam a diversão, estimulação, ludicidade e tomada de decisão pela necessidade de escolha de estratégia na relação tempo, resposta certa e rodada bônus. Ao almejar o diálogo entre conteúdos e conhecimentos, ainda se comunica à outras áreas do conhecimento, como a geografia, com a utilização de princípios básicos de localidade e espacialidade nas perguntas referentes à rosa dos ventos e aos pontos cardeais (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, considera-se que a relação das práticas corporais de aventura e jogos e brincadeiras, ao utilizar uma atividade interativa que aprofunde conteúdos, possibilita uma ação pedagógica na práxis, onde a teoria e a prática estão unidas em uma reflexão e ação (FREIRE, 1979) com tal prática intermediada pela tecnologia e potencializada pela ludicidade. Ludicidade esta que, na primeira atividade educativa, apresenta como ponto fortificante o fato de se configurar como um super desafio, produzindo engajamento, inspiração e tentativas, além de mobilizar temas transversais – a educação ambiental – ao destacar princípios essenciais como a preservação do meio ambiente (BRASIL, 2018).

Para retirar a carga de aferição de conhecimentos, na atividade dois, pelo seu caráter avaliativo, buscou-se promover a ludicidade como meio para um sistema no qual os sentimentos negativos, geralmente associados aos testes de verificação, não estejam presentes, produzindo um real comprometimento, responsabilidade, dinamismo e vontade de participação dos educandos (LUCKESI, 2000) pela estratégia de organização e compreensão dos saberes adquiridos personificados para terem relação com o mundo vivido dos educandos, promovendo uma avaliação efetiva (LUCKESI, 2000).

Como ressalva, ao compreender a realidade de desigualdades na utilização de aparelhos tecnológicos e das condições de acesso, o quebra-cabeça foi enviado em anexo para



respeito as suas limitações, com centralidade no estudante e com participação ativa e indispensável do professor.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, P. A. S.; ALBINO, J. P. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, p. 205-214, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9433>. Acesso em: 15 de Julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 05 de Julho de 2021.

CURITIBA. **Decreto Nº 421, de 16 de março de 2020**. Declara Situação de Emergência em Saúde Pública, em decorrência da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID 19). Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/decretos-amparam-medidas-de-combate-ao-coronavirus/55390> Acesso em: 26 de Agosto de 2021.

DOMINGUES, S. C. Os complexos temáticos como possibilidade de uma educação ambiental nos currículos de formação do ensino superior. In: CAMPOS, MARÍLIA Andrade Torales; MORAIS, Josmaria Lopes de. **Educação Ambiental: Sob o Luar das Araucárias**. Editora Appris. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341993421_Educacao_Ambiental_sob_o_luar_das_araucarias. Acesso em: 12 de Julho de 2021.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, M.. **História das ideias pedagógicas**. 8º edição. Editora Ática, 2003.

HILDEBRAND, H. R. Ludicidade, Ensino e Aprendizagem nos Jogos Digitais Educacionais. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 21, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/59479> Acesso em: 21 de Julho de 2021.

JAIME, M. C. R.; OLIVEIRA, E. E.; DOMINGUES, S. C. Sistemas Avaliativos e o Ensino Remoto Emergencial. 2021. **Revista Extensão & Cidadania**, v. 9, n. 15, p. 93-109, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/recuesb/article/view/8649/5862> Acesso em: 12 de Julho de 2021.

JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-15, 2020. Disponível em:



<https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8583> Acesso em: 21 de Julho de 2021.

LUCKESI, C. C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000.

MÉNDEZ, M. R. Retos y posibilidades de la introducción de los videojuegos en el aula. **Revista de estudios de juventud**, edição nº.98. Salamanca: ARSGAMES, Universidad de Salamanca, 2012, p.118-134.

SANTOS, F. M. F.; ALVES, A. L.; PORTO, C. de M.. **Educação e tecnologias**. Revista Científica da FASETE, v. 44, p. 1-18, 2018. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/17/educacao_e_tecnologias.pdf Acesso em: 21 de Julho de 2021.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola. **Conexões**, v. 14, n. 2, p. 113-136, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8646059> Acesso em: 23 de Julho de 2021.