

CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS DIGITAIS PARA UMA EDUCAÇÃO FÍSICA CRÍTICA À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Data de aceite: 02/05/2024

Thomas Willian Galgarotto Fumagalli

Graduado em Educação Física pela
Universidade Anhanguera de São Paulo
(2011)

Licenciado em Pedagogia pelo Centro
Universitário Internacional - UNINTER
(2020)

Especialista em Educação Infantil pelo
Centro Universitário Internacional -
UNINTER

Mestrando em Educação Física pelo
Programa de Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional
ProEF, da Universidade Estadual Paulista
- Campus de Presidente Prudente - SP.
Professor do Departamento de Filosofia
da Faculdade João Paulo II – FAJOPA
e professor da Prefeitura Municipal de
Araras - SP

<http://lattes.cnpq.br/8644211071469229>
<https://orcid.org/0009-0003-7311-149X>

Orion Ferreira Lima

Graduado em Filosofia – licenciatura pela
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Mestre em Filosofia pela mesma
universidade. Doutor Saúde Coletiva e
Doutor em Educação pela UNESP

Professor do Departamento de Filosofia
da Faculdade João Paulo de Marília SP I
<http://lattes.cnpq.br/3902511525545407>

<https://orcid.org/0009-0003-7311-149X>

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo refletir a importância das tecnologias digitais de informação no processo ensino-aprendizagem à luz das contribuições da teoria histórico-cultural. De acordo com essa perspectiva, os indivíduos são sujeitos ativos e históricos e constroem seu percurso de aprendizagem a partir de uma leitura crítica do mundo. Ao propor uma releitura da educação física e suas contribuições para a uma educação emancipatória a partir dos marcos legais que norteiam as práticas e saberes desse componente curricular, pretende-se evidenciar a convergência entre a teoria histórico-cultural e os parâmetros curriculares para a educação física, uma vez que suas práticas e saberes se constroem a partir do conceito de cultura corporal. Por fim, destaca-se a importância do jogo de damas digital como instrumento inovador para mobilizar as habilidades corporais, cognitivas, socioafetivas e sociocultural dos estudantes em vista de uma educação crítica e autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: Inovação. Jogos Digitais. Cultura Corporal. Interação. Autonomia.

CONTRIBUTIONS OF DIGITAL GAMES TO A CRITICAL PHYSICAL EDUCATION IN LIGHT OF HISTORICAL-CULTURAL THEORY

ABSTRACT: This article aims to reflect the importance of digital information technologies in the teaching-learning process in light of the contributions of historical-cultural theory. According to this perspective, individuals are active and historical subjects and build their learning path based on a critical reading of the world. By proposing a reinterpretation of physical education and its contributions to an emancipatory education based on the legal frameworks that guide the practices and knowledge of this curricular component, the aim is to highlight the convergence between historical-cultural theory and curricular parameters for physical education, since their practices and knowledge are built from the concept of body culture. Finally, the importance of the digital checkers game is highlighted as an innovative instrument to mobilize students' bodily, cognitive, socio-affective and socio-cultural skills in view of a critical and autonomous education.

KEYWORDS: Innovation. Digital Games. Bodily Culture. Interaction. Autonomy.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo refletir a importância das tecnologias digitais de informação no processo ensino-aprendizagem à luz das contribuições da teoria histórico-cultural no contexto do componente curricular de educação física. O trabalho será desenvolvido em três seções.

Na primeira seção, pretendemos ressignificar o conceito de ensino-aprendizagem a partir da teoria histórico-cultural. Na segunda seção, trataremos da importância da cultura corporal como prática reflexiva-crítica na educação. Na terceira seção, abordaremos as contribuições dos jogos digitais como tecnologias de informação e comunicação usadas na educação física para o desenvolvimento de habilidades corporais, cognitivas, socioafetivas e socioculturais importantes no processo ensino e aprendizagem.

A crítica à escola tradicional elaborada pela teoria histórico-cultural tem como ponto de partida a noção de sujeito. Para a escola tradicional, o aluno era visto como uma tábua rasa, um receptor de verdades que advinham da autoridade do professor. Nessa concepção, o aluno era concebido como dotado de verdades universais naturais, o que alimentou a crença de que havia alunos que nasciam aptos ou inaptos para aprender.

Contrariamente a essa concepção, a teoria histórico-cultural compreendeu a necessidade de se pensar a centralidade do sujeito no processo de aprender, ao mesmo tempo em que denunciou como ineficaz a escola formalista e conteudista, que concebia o processo de aprender à margem da vida. Em seu lugar, a teoria histórico-cultural considerou a produção do conhecimento como resultado de uma interação ativa entre sujeito e objeto, mediado pela linguagem.

Num segundo momento pretende-se apresentar às contribuições da educação física para o desenvolvimento de uma reflexão crítica do processo ensino-aprendizagem que contemple a realidade social e tornem os exercícios físicos uma expressão da cultura corporal. A educação física, aplicada aos anos iniciais do ensino fundamental, propõe que se desenvolvam a experimentação e a recriação como práticas pedagógicas imprescindíveis para a aprendizagem.

Por fim, iremos apresentar as tecnologias digitais de informação e comunicação, especificamente o jogo de damas digital, como ferramenta que contribui para a promoção de uma postura reflexiva e crítica dos sujeitos.

REPENSANDO O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

O objetivo de todo processo educativo é contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa e a preparação para o exercício da cidadania. Contudo, nem sempre a escola se manteve comprometida com esses ideais. A escola tradicional concebia o aluno como alguém dotado de aptidões naturais universais (Lima, 2014). Ao longo dos anos essa concepção fomentou uma visão meritocrática que resultou na classificação estereotipada entre bons e maus alunos, entre aptos para aprender, enquanto outros seriam inaptos por natureza.

Com o advento da teoria histórico-cultural essa perspectiva foi amplamente criticada, ao mesmo tempo em que se propôs uma nova compreensão dos processos de ensino-aprendizagem. A teoria histórico-cultural denunciou como ineficaz a escola formalista e conteudista em que o processo de aprender transcorria à margem da vida, sendo necessário repensar o paradigma da produção do conhecimento à luz de uma interação ativa entre sujeito e objeto.

No entender de Lima (2014), o papel do educador comprometido com uma abordagem histórico-cultural é de romper os sucessivos círculos de fracasso que por anos fizeram-se presentes no processo ensino-aprendizagem e considerar, como assevera Vygotsky, a necessidade de estimular o desenvolvimento das funções cognitivas superiores dos indivíduos para aprender. Na visão do autor russo a relação entre níveis de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem podem ser compreendidos a partir de duas zonas de desenvolvimento: (1) zona de desenvolvimento real, que implica naquilo que o indivíduo pode realizar por si mesmo, de forma autônoma; (2) zona de desenvolvimento proximal, que se refere àquilo no qual o indivíduo não consegue fazer por si mesmo e, portanto, necessita de alguém para poder realizar.

Se para Vygotsky (2007), o desenvolvimento cognitivo depende da interação entre a zonas de desenvolvimento cognitivo, real e proximal que balizam o processo de ensino-aprendizagem, então devemos abandonar o vocabulário fatalista e determinista para compreender os processos de ensino-aprendizagem. Por essa razão, assevera Leontiev (1978) que a criança constrói novas visões de mundo na medida em que muda sua relação com a realidade.

Nesse sentido, a criança em cada estágio do seu desenvolvimento é colocada em confronto com a realidade, a fim de poder superar seus próprios limites e defasagens. Essa superação se dá mediante processos psíquicos na medida em que se ocorre a objetivação. Nas palavras de Leontiev (2010, p. 67):

Nos casos comuns, a mudança do tipo principal de atividade e a transição da criança de um estágio de desenvolvimento para outro correspondem a uma necessidade interior que está surgindo, e ocorre em conexão com o fato de a criança estar enfrentando a educação com novas tarefas correspondentes as suas potencialidades em mudança e a uma nova percepção.

Seguindo os passos de Leontiev (2010), a escola deve se comprometer com uma educação que valorize a cultura e sua transmissão, construindo processos metodológicos inovadores que possibilitem o florescimento de habilidades corporais, cognitivas, socioafetivas e socioculturais voltadas à autonomia, criatividade, alteridade, empatia e resolução de problemas.

A partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural, as práticas pedagógicas devem favorecer aos alunos uma síntese de todos os procedimentos utilizados na mobilização dos conteúdos em íntima relação com a vida e não simplesmente um roteiro estático em que os conteúdos serão desenvolvidos.

A escola deve fazer sentido para a criança, permitindo com que ela encontre nesse espaço de socialização condições para mobilizar suas habilidades corporais e funções cognitivas superiores. Nas palavras de Vygotsky (2001b, p. 484):

Assim, a aprendizagem é um momento interiormente indispensável e universal no processo de desenvolvimento de peculiaridades não naturais, mas históricas do homem na criança. Toda a aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que suscita para a vida uma série de processos que, sem ela, absolutamente não poderiam surgir.

Desse modo, conceber a aprendizagem do ponto de vista histórico significa considerar a multiplicidade de produções dos indivíduos livres e autônomos que fazem de seus corpos e suas funções cognitivas superiores uma maneira de intervir na realidade. Por essa razão, iremos considerar, na próxima seção, o papel da cultura corporal como forma de intervir no processo de aprendizagem e na tecitura da realidade.

A CULTURA CORPORAL COMO PRÁTICA REFLEXIVO-CRÍTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A partir dos pressupostos da teoria histórico-cultural, pretendemos compreender como o conceito de cultura corporal foi sendo incorporado às práticas de educação física, a fim de contribuir para uma reflexão crítica dos processos de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a educação física como componente curricular oportuniza aos alunos entrar em contato com seu próprio corpo e compreendê-lo em sua totalidade e não apenas submetê-lo ao treinamento meramente técnico. Pensada do ponto de vista da teoria histórico-cultural, a educação física nos permite pensar os indivíduos como protagonistas de uma reflexão crítica acerca do mundo que os cercam e faz com que os exercícios físicos se tornem uma expressão da própria cultura corporal na qual se encontram inseridos.

Por cultura corporal entende-se toda e qualquer forma de produção humana ou atividade que resulte do trabalho e, portanto, que seja construída em determinado momento e sob determinados aspectos social e historicamente marcado.

No entender de Freire (1999), a educação física, no âmbito dos anos iniciais, deve ter seu reconhecimento garantido em face dos demais componentes curriculares, uma vez que por meio dos jogos esportivos, danças e demais brincadeiras, a criança aprende valores de empatia, solidariedade e alteridade.

Para além do inegável benefício à saúde das crianças, proporcionado pelas práticas da atividade física, há um processo rico e extraordinário de descoberta do outro, sua liberdade, limites e compreensão da vitória e da derrota como elementos imprescindíveis para uma convivência social saudável. Por meio do ato de brincar, a criança percebe o mundo e se expande nele, experimentando uma multiplicidade de sensações e apreensões. De acordo com Ayoub (2001), a brincadeira constitui um tipo de linguagem no qual o corpo paulatinamente vai se alfabetizando, tornando a própria experiência corporal propedêutica para o desenvolvimento de atividades cognitivas superiores de aprendizagem.

Apesar dos esforços empreendidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais em educação física, Kunz (1994) e Rangel-Betti (1997) asseveram que a cultura dos esportes se manteve hegemônica em relação a uma compreensão mais integral da cultura corporal. Nesse sentido, a educação física deixa de ser promotora de uma construção crítica do indivíduo e passa a ser um mero instrumento técnico do treino e não expressão de uma cultura corporal.

No currículo paulista, a educação física é concebida a partir de uma perspectiva cultural, ou seja, os indivíduos são compreendidos como inseridos em diversas realidades culturais, nos quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis. (SÃO PAULO, 2019). Para além das experiências corporais, há uma valorização dos aspectos vivenciais onde os sujeitos podem encontrar um sentido para suas ações em relação às suas experiências intervindo e construindo ao mesmo tempo a realidade.

A educação física, sob a égide desse currículo, procura compreender os estudantes como sujeitos históricos, cujas habilidades e identidades são validadas por uma visão crítica do mundo, e sua dimensão corporal é integrada com demais dimensões cognitivas e socioemocionais. Nesse contexto, a educação física aplicada aos anos iniciais do ensino fundamental propõe que se desenvolvam a experimentação e a recriação como práticas pedagógicas imprescindíveis para a aprendizagem. É fundamental ressaltar que nessa fase da escolarização as crianças devem ter resguardados seus direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. (SÃO PAULO, 2019).

Além disso, as práticas da cultura corporal, nos anos iniciais do ensino fundamental, aprofundam e aprimoram dimensões cognitivas superiores que faz com que a criança desenvolva sua própria autonomia intelectual e aprenda a vivenciar as regras de convivência social. Desse modo, pretendemos na próxima seção, responder a seguinte questão: em que medida os jogos digitais poderiam contribuir para fomentar uma cultura corporal que intervisse na realidade de forma crítica?

CULTURA CORPORAL E JOGOS DIGITAIS: TENTATIVAS DE TRANSFORMAÇÃO

Afortunadamente, o currículo paulista considera importante o papel das tecnologias de informação e comunicação na construção de uma postura ética, crítica, reflexiva e responsável. (SÃO PAULO, 2019). No cotidiano da vida escolar, esses valores são traduzidos por meio do desenvolvimento de habilidades que contemplem à resolução de problemas e o estímulo a uma visão crítica do mundo.

Com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, pretendeu-se repensar o percurso formativo de toda a educação básica a partir de premissas inovadoras. (BRASIL, 2018). Nessa perspectiva, a ênfase recai sobre as competências e habilidades ao invés dos conteúdos.

Dentre as dez competências gerais previstas na Base Nacional Comum Curricular, para fins desse trabalho, destaca-se a de número cinco, segundo a qual procura compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018).

Como podemos observar, a cultura digital tem influenciado significativamente a sociedade contemporânea, uma vez que há um avanço no uso das tecnologias não somente no cotidiano, mas também no contexto escolar, graças ao fácil acesso aos instrumentos tecnológicos (computadores, tablets, telefones celulares, redes sociais, entre outros).

1. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>

Desse modo, a educação não pode estar à margem do progresso tecnológico, mas ela mesma é afetada por sua intrépida velocidade. A educação deve acompanhar esse cenário estabelecendo uma conexão com as novas tecnologias e capacitando os estudantes para enfrentarem os desafios do mundo digital. Para isso, é essencial que a educação elabore uma compreensão significativa desses conceitos e faça uso responsável dessas tecnologias. Contudo, é fundamental destacar que a utilização das tecnologias no contexto escolar deve se dar de forma crítica e reflexiva, por meio de uma postura ética que considere os seus impactos na vida pessoal e coletiva.

Considerando esses aspectos, não há como dissociar a educação das tecnologias, pois estas estão fortemente arraigadas em nossa sociedade. De forma alguma pretendemos que os estudantes se desliguem delas no processo educacional, pelo contrário, acreditamos que o uso das tecnologias pode contribuir para o aprimoramento da aprendizagem, sem, contudo, considerá-las como salvadoras das imensas defasagens em que a educação brasileira se encontra.

No contexto da educação física, é de fundamental importância aliar as tecnologias digitais no processo de aprendizagem, usando de diferentes instrumentos tecnológicos, como aplicativos, dispositivos de monitoramento e jogos interativos, que podem enriquecer as experiências dos estudantes, proporcionando novas formas de engajamento e estimulando o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais.

Como podemos observar, tanto o Currículo Paulista quanto a BNCC privilegiam em suas competências o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação como formas de contribuir para o êxito dos processos de aprendizagem, além de permitir uma melhor interação entre as pessoas. Desse modo, as tecnologias digitais se colocam como boas candidatas para aprimorar o processo ensino-aprendizagem.

No entanto, antes de tratarmos da ideia de jogos digitais, seria importante considerarmos a importância do jogo no contexto cultural do homem. No entender de Huizinga (2005, p. 33):

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana".

Como podemos observar, o jogo, em si mesmo, traz elementos técnicos e afetivos, uma vez que o próprio ato de jogar afeta os participantes, dando-lhes a sensação de que podem sobressair da experiência cotidiana da vida.

Para Scaglia e Reverdito (2009), o jogo tem o potencial de provocar tensão e imprevisibilidade, pois na dinâmica de jogar, se entrecruzam elementos de alternância, sucessão e associações, o que muito se assemelha às necessidades de um ambiente de aprendizagem em que o aluno deve sair de sua zona de conforto e vivenciar novas

apreensões. Na perspectiva da escola histórico-cultural, o aluno se torna protagonista da sua aprendizagem quando interage com a realidade de forma dinâmica e dialética.

Se os jogos clássicos permitem o desenvolvimento de atividades motoras, cognitivas e socioafetivas, pela aquisição de suas regras, elaboração de pensamento estratégico, ambiente de tensão, imprevisibilidade e interação com os demais jogadores, então, como seriam desenvolvidas essas atividades no contexto dos jogos digitais? Seriam os jogos digitais instrumentos eficazes na promoção do desenvolvimento integral da criança?

Quando nos referimos aos jogos digitais e sua relação com a educação é importante destacar que as crianças de nosso tempo os reconhecem desde cedo, uma vez que elas nasceram com a tecnologia. Na esteira de Prensky (2021, p. 58), essas crianças têm as seguintes características:

[...] elas pensam e processam informações de uma maneira diferente da que nós, seus antecessores (que crescemos em um mundo bem mais analógico), utilizamos. Essas diferenças vão mais longe e mais fundo do que a maioria dos pais e educadores conseguem perceber, provavelmente afetando a organização dos cérebros das crianças.

Segundo Prensky (2021), o fato de as crianças serem nativos digitais implica não somente que elas dominam a tecnologia e não sentem nenhum estranhamento no uso dela no seu cotidiano, mas pensam e aprendem como nativos digitais, ou seja, têm uma expectativa do processo de aprendizagem baseada na rapidez das respostas, na fluidez dos conteúdos e supervalorizam a interatividade, o que corrobora determinadas dificuldades em desenvolver atividades solitárias.

As tecnologias digitais não só estão presentes no cotidiano dos alunos, mas principalmente influenciam no processo de aprendizagem, que por sua própria constituição exige a interação. Na esteira de Vygotsky (2007), a aprendizagem dos sujeitos acontece por meio da interação com os demais sujeitos históricos, mediados pela linguagem, num contexto sociocultural delimitado. Nesse sentido, os signos digitais permitem uma forma diferenciada de aprender e construir o conhecimento, numa lógica segundo a qual a informação é processada de forma rápida e concisa.

No contexto da aprendizagem, na esteira de Prensky (2021), os jogos digitais possibilitam com que os alunos expressem melhor seus afetos e elaborem determinado sentimento que são importantes para uma convivência social saudável, como por exemplo, alegria, satisfação, tristeza, decepção e frustração.

Na visão de Prensky (2021), a aprendizagem contextualizada ocorre em um ambiente semelhante ou idêntico àquele em que o conhecimento será aplicado no futuro. Os defensores dessa abordagem argumentam que os estudantes se beneficiam não apenas do material de aprendizagem ensinado, mas também da cultura presente nesse ambiente, incluindo o vocabulário utilizado e os comportamentos associados ao local. Jogos, em particular, têm sido reconhecidos como criadores de ambientes altamente realistas e imersivos que favorecem a aprendizagem contextualizada.

Desse modo, a arte de criar uma aprendizagem baseada em jogos digitais envolve a integração das partes do jogo e da aprendizagem de forma que o resultado seja um jogo divertido que cumpra a missão de ensinar algo novo.

No que tange ao presente trabalho iremos nos focar no jogo de damas digital para investigar suas contribuições nas atividades motoras, cognitivas e socioafetivas da criança. O jogo de damas é um tipo de jogo muito conhecido por boa parte das pessoas. Esse jogo tem acompanhado diversas gerações e tem despertado a ludicidade e a atenção dos seus jogadores. Contudo, para além do inegável valor cultural e histórico, o jogo de damas, sobretudo no seu formato digital, muito tem contribuído para a aprendizagem.

Do ponto de vista motivacional, as crianças apreciam o jogo de damas por ele constituir uma distração saudável e prazeroso, além de possuir regras bem claras e de fácil apreensão, diferentemente do xadrez.

Por se tratar de um jogo estratégico, a partir da apreensão das regras, as crianças precisam desenvolver uma atenção tanto em relação a sua própria jogada quanto do seu adversário, além de estruturar seu raciocínio em prol de realizar uma análise global do jogo, a fim de estabelecer uma estratégia mais exitosa. No caso do jogo de damas digital, as regras são predeterminadas na plataforma, de modo que elementos viciosos são afastados, como por exemplo, a dúvida se um dos jogadores tocou ou não na peça e, nesse caso, estaria obrigado a movê-la.

O jogo de damas muito contribui para o desenvolvimento da memória, pois por meio de uma apurada observação das jogadas, pode-se conservar na mente a jogada mais interessante e resgatá-la no momento oportuno. Vale destacar que essas atividades cognitivas são indissociáveis da atividade motora no processo de aprendizagem. Ao pensar qual seria a melhor peça a ser movida no tabuleiro, a criança desenvolve coordenação, além de desenvolver a noção de espacialidade a partir do plano do tabuleiro digital.

Além disso, o jogo de damas digital permite um melhor controle das emoções, além de aprimorar as relações interpessoais. Como bem recorda Vygotsky (2010), a relação com o outro é fundante da própria identidade. Em outras palavras, a alteridade se constrói na medida em que, a existência do eu só se torna possível se existir o outro, que mediante a linguagem, constitui o nós, em relação com o mundo.

No contexto da educação física em que se valoriza a cultura corporal, o jogo de damas digital contribui para combater o individualismo e isolacionismo oriundos de estereótipos e preconceitos relativos ao gênero, sexo, raça, condição social, econômica, como também ao próprio desempenho corporal, permitindo assim com que práticas segregadoras sejam combatidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse percurso podemos considerar que um dos aspectos fundamentais da educação física é oportunizar aos alunos a experiência de entrar em contato com seu próprio corpo e de compreendê-lo como interagindo com demais corpos historicamente situados, sem reduzir suas potencialidades a meros movimentos técnicos.

As contribuições da teoria histórico-cultural para educação física se revelam promissoras, na medida em que compreende os indivíduos inseridos num contexto social e histórico que faz com que seus exercícios físicos expressem uma cultura corporal capaz de contemplar as diversas realidades culturais, nas quais corpo, movimento e intencionalidade são indissociáveis. Isso significa que os aspectos vivenciais dos sujeitos historicamente compartilhados tecem a realidade ao mesmo tempo que intervêm sobre ele para constantemente transformá-lo.

A atividade educativa constitui por excelência o momento em que o aluno se apropria de todo legado cultural produzido pelos demais seres humanos. As artes, incluindo a música, a pintura, a escultura, a produção literária, a expressão corporal como fruto da cultura corporal, a filosofia, as ciências são instrumentos de mediação na formação de uma consciência crítica e autônoma do sujeito e atestam a favor do caráter eminentemente histórico e social da educação.

Uma das contribuições mais significativas da educação emancipadora é a superação da barbárie e a vitória da civilização. Contudo, a construção de uma educação emancipadora depende do nível de comprometimento dos indivíduos, no sentido de superar suas tendências tradicionais e reducionistas e considerar os aspectos dialéticos envolvidos no processo educativo.

No bojo do desenvolvimento cultural, destacam-se as tecnologias digitais de comunicação que muito contribuem para o avanço do processo ensino-aprendizagem, desde que o indivíduo não se aliene da realidade. Acreditamos que o jogo de damas digital contribui para que o indivíduo construa uma compreensão crítica da realidade, uma vez que são mobilizadas categorias superiores do desenvolvimento como pensamento estratégico, empatia, alteridade, controle dos sentimentos de hostilidade, concentração e atenção.

Nos passos de uma abordagem teórico-cultural, podemos dizer que o jogo de damas digital oportuniza o encontro com o outro numa relação social mediada pela linguagem tecnológica, cujos signos expressam a cultura digital de nosso tempo.

É importante destacar que as tecnologias digitais não são salvadoras das imensas defasagens e dificuldades que existem na seara educacional brasileira, mas constituem elementos fecundos de transformação. Os indivíduos que participam da vida escolar são nativos digitais e as tecnologias fazem parte do seu cotidiano e expressam o que eles pensam acerca dele.

Por um outro lado, acreditamos que as tecnologias digitais devem contribuir com uma perspectiva educacional crítica, em que o conhecimento se construa a partir dos sujeitos historicamente situados. Nesse contexto, as tecnologias digitais só farão sentido para a educação se a escola ampliar sua percepção acerca do mundo e compreender seu papel transformador e colaborativo no progresso civilizatório.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.96p.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. MATTAR, J. Games em educação: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2005

KISHIMOTO, T. M. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KUNZ, E. **Educação Física e mudanças**. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa / Portugal: Horizonte universitário, 1978a.

LIMA, Lucinete Marques. Humanização e atividade escolar na teoria histórico-cultural. In: **cad. Pes. São Luis**, v. 21, número 1, jan/abr, 2014.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20> Acesso em: 04 de junho de 2023.

PRENSKY, M. **A aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: SENAC, 2021.

RANGEL-BETTI, I.C.; MIZUKAMI, M.G.N. **História de vida: trajetória de uma professora de Educação Física**. Motriz, v.3, n.2, p. 108-115, 1997.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Editora Phorte, 2009.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Coordenadoria Pedagógica Currículo Paulista / organização, Secretaria da Educação, Coordenadoria Pedagógica; União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo - UNDIME**. São Paulo: SEDUC, 2019.

VIOTTO FILHO, Irineu A. Tuim. Psicologia Histórico-Cultural: contribuições para a ação do educador numa escola em transformação. In: **Educere et Educare. Revista de Educação**, vol. 2, número 3, jan/jun. 2007, p.49-68.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

VYGOTSKY. **Obras Escolhidas** – tomo II. Visor editora: Madri, 1993.

VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. Tradução de Maria da Pena Villalobos. São Paulo: ícone, 2010. (Coleção Educação Crítica)