

Mídias e tecnologias como possibilidades na ampliação da especificidade da Educação Física na escola

RESUMO

O presente ensaio reflete a especificidade da Educação Física (EF) na escola e aponta, como possibilidade de ampliação, a utilização pedagógica das mídias e tecnologias envolvendo os saberes e fazeres desta disciplina. A ideia é promover a apropriação crítica e autoral, desde a veiculação de temas e assuntos que dizem respeito ao variado conjunto de conteúdos e temáticas que envolvem a EF, como ainda alargar a dimensão pedagógica dos objetos de conhecimento da EF na escola, gerando produções individuais e/ou compartilhadas. Ao propor tal ampliação no que tange a especificidade, discute-se também, os limites e complexidades que tal movimento impõe à EF escolar brasileira na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE:

Especificidade; Educação física escolar; Dispositivos tecnológicos; Meios de comunicação; Didática da educação física

Cristiano Mezzaroba

Doutor em Educação (UFSC)
Universidade Federal de Sergipe, Departamento
de Educação Física e
Programa de Pós-Graduação em Educação
São Cristóvão, SE, Brasil
cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br
<http://orcid.org/0000-0003-4214-0629>

Tatiana Passos Zylberberg

Doutora em Educação Física (UNICAMP)
Universidade Federal do Ceará,
Instituto de Educação Física e Esportes
Fortaleza, CE, Brasil
tatianapassoszylberberg@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-3044-2930>

Nathalia Dória Oliveira

Mestre em Educação Física (UFRN)
Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em
Educação - Universidade Federal de Sergipe
São Cristóvão, SE, Brasil
nathalia_doria@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7813-2060>

Media and technologies as possibilities in expanding the specificity of Physical Education at school

ABSTRACT

This essay reflects the specificity of Physical Education (PE) at school and points out, as a possibility for expansion, the pedagogical use of media and technologies involving the knowledge and practices of this curricular component. The idea is to promote critical and authorial appropriation, from the dissemination of themes and subjects that relate to the varied set of contents and themes that involve PE, as well as expanding the pedagogical dimension of the objects of knowledge of PE knowledge at school, generating individual and/or shared productions. By proposing such an expansion in terms of specificity, the limits and complexities that such a movement imposes on Brazilian school PE today are also discussed.

KEYWORDS: Specificity; School physical education; Technological devices; Media; Physical education didactics

Medios de comunicación y tecnologías como posibilidades para ampliar la especificidad de la Educación Física en la escuela

RESUMEN

Este ensayo refleja la especificidad de la Educación Física (EF) en la escuela y señala, como posibilidad de ampliación, el uso pedagógico de los medios de comunicación y las tecnologías involucrando los conocimientos y prácticas de este componente curricular. La idea es promover la apropiación crítica y autorial, a partir de la difusión de temas y asuntos que se relacionan con el variado conjunto de contenidos y temáticas que involucran la EF, así como ampliar la dimensión pedagógica de los objetos de conocimiento de la EF en la escuela, generando producciones individuales y/o compartidas. Al proponer tal expansión en términos de especificidad, también se discuten los límites y complejidades que este movimiento impone hoy a la EF escolar brasileña.

PALABRAS-CLAVE: Especificidad; Educación física escolar; Dispositivos tecnológicos; Medios de comunicación; Didáctica de la educación física

CONTEXTUALIZANDO A DISCUSSÃO

A Educação Física (EF) trata do movimento humano? De suas práticas? Devemos ensinar teorias? Como se articula às outras disciplinas no contexto escolar? Abrange a sensibilidade ou se restringe ao desempenho motor e ao gesto técnico? Considerando a EF como componente curricular nas escolas, qual seria o seu objeto de especificidade pedagógica? Com o que lidamos de forma específica? Com corpo? Com esporte? Com saúde? Com recreação? Com desenvolvimento motor? Com práticas corporais? Com “culturas” – cultura corporal, cultura de movimento, cultura corporal de movimento?

Estas perguntas exemplificam questões mobilizadoras de investigação e debates acadêmicos na EF nas últimas décadas. Além deste cenário tangível, para nós que transitamos no diálogo com as Ciências Humanas e Sociais e não somente com as Ciências Biológicas, é recorrente ouvirmos um determinado questionamento sobre as nossas intervenções: “isso não é Educação Física!”. Dentre outros diversos motivos, somos alvo de questionamentos sobre “quem somos e o que fazemos”, pela mistura caricata de cenários: escolas onde ainda se privilegia o esporte, com divisão por gênero e com estímulo ao desempenho técnico ou, escolas que semeiam o desperdício de aprendizado, quando atuam professores/as de EF que promovem tão somente o rolar bola, sem agregar conhecimentos ou propostas que valorizem a multiplicidade de práticas corporais.

Defendemos que a EF é diversa em sua especificidade, abarcando também a sensibilidade humana, sendo uma disciplina que pode promover criatividade, criticidade, inventividade, prazer e autonomia nas experiências corporais e em temas que a atravessam direta ou indiretamente.

Nos somamos na defesa de uma EF que tem o que ensinar – com importante papel na formação humana – e que considere a articulação entre a escola e a sociedade: “[...] articulação que não pode escapar à compreensão crítica dos professores de Educação Física quando elaboram e realizam sua prática pedagógica” (VAGO, 1995, p. 21). Não estamos buscando unanimidade sobre o que seja a Educação Física e o que ela possa ensinar, estamos destacando a possibilidade de ampliação de sua especificidade.

Mas, o que é especificidade? Derivado da palavra “específico”, de acordo com o dicionário, significa aquilo que é “Relativo a, ou próprio de espécie” (DICIONÁRIO AURÉLIO, 2004), aquilo que é particular, peculiar, típico, que se constitui como categoria específica. De acordo com Saviani (1984, p. 2), a especificidade do trabalho educativo é o “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. O autor ainda aponta dois aspectos importantes: a

identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados e a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico que envolve os conteúdos, espaço, tempo e procedimentos.

Assim, neste ensaio pretendemos refletir epistemologicamente quanto à especificidade da EF e suas interrelações com as mídias, tecnologias e cultura digital. Escrevemos em defesa de uma especificidade ampliada da EF que venha somar elementos e trazer novos sentidos, multiplicar possibilidades e apontar bons desafios. Refletiremos e defenderemos o argumento de que a EF, tendo o que ensinar, deve considerar alguns aspectos do próprio contemporâneo que permitem ampliar sua especificidade pedagógica quando as mídias e as tecnologias, como elementos culturais onipresentes, podem ser utilizadas para amplificar e potencializar a formação humana.

O lugar da EF que tratamos neste ensaio localiza-se no espaço social e institucional chamado escola, o qual foi criado na República para a educação que visava conservar e transmitir os conteúdos culturais de uma civilização (CARVALHO, 1996). Essa instituição até hoje enfrenta diversas lutas – políticas, econômicas, sociais, culturais e pedagógicas – em que suas escolhas, demarcações e exclusões implicam na formação das gerações.

A instituição escolar (como qualquer outra) preserva este lugar de sujeito ao reconhecer que carrega em si o germen de sua própria transformação, ou seja, embora uma instituição funde-se e encarne um desejo de segurança, certeza, estabilidade, possui em seu interior, e é este seu móvel, elementos de subversão, o que, embora paradoxal, não é contraditório, dado que reproduzir o humano é reproduzir a capacidade humana de recria-se” (FENSTERSEIFER, 2020, p. 29).

Assim, Soares (1996) considera que a escola é o lugar aonde se vai para aprender coisas, um lugar que deve desafiar a inteligência do(a) aluno(a), organizando de modo criativo o conhecimento e produzindo desafios, em relação aos saberes científicos, técnicos e estéticos: “[...] a Educação Física deve sobretudo, preservar, manter e aprofundar a sua especificidade na escola.” (SOARES, 1996, p. 7). Para tal, é necessário considerar as “dinâmicas culturais” (SOARES, 1996, p. 7) e o foco na aprendizagem “[...] e não mais a execução de um gesto técnico isolado” (SOARES, 1996, p. 8).

Defendemos que mídias e tecnologias, quando pensadas no contexto das práticas pedagógicas da EF escolar, podem ser dispositivos pedagógicos e culturais que funcionam como elementos da cultura contemporânea, ou seja, muito mais que meros recursos ou instrumentos tecnológicos que trazem dados e informações, permitindo um trabalho pedagógico que amplia o que seria a especificidade da EF, tornando suas ações e possibilidades mais diversas e complexas. Mídias como dispositivos e como fontes de informação – que vão depender da mediação docente para poderem ser transformadas em “fontes de conhecimento”. Mas como promover uma EF que não seja instrumental nos conteúdos, nem nos diálogos que ela faz com as mídias e tecnologias? Como garantir a inserção

das mídias e tecnologias sem desconsiderar aspectos pedagógicos que envolvem o movimento humano e as práticas corporais, conhecidos como o universo de conteúdos da EF?

No livro *Afazeres da Educação Física na escola*, González e Fraga (2012) defendem uma perspectiva interdisciplinar no trabalho pedagógico da EF, entretanto, refletem sobre quais são as demandas pertinentes ao que caracteriza de modo específico a EF na escola, além disso, os autores problematizam quais seriam os conhecimentos próprios deste componente curricular quando inserido na escola. Diante da complexidade deste cenário, primeiramente apresentaremos um breve histórico sobre os debates da(s) especificidade(s) da EF, para na sequência adentrarmos no subcampo da mídia e abordarmos a ampliação que defendemos.

BREVE PANORAMA SOBRE A(S) ESPECIFICIDADE(S) DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Assim como a escola ao longo do tempo passou por mudanças e debates, também a EF escolar, em seu percurso histórico apresentou transformações. Inicialmente a Ginástica adentrou nas escolas pela legitimação das instituições médico-militares com o discurso e objetivo de disciplinar um corpo saudável e resistente. Carvalho (2009), ao contextualizar a hipervalorização dos discursos médico-científicos e tecnológicos, fala do período em que EF estava prioritariamente associada ao valor da “atividade física” sob a forma de “exercício físico”, como instrumento de melhora da saúde (individual e coletiva), evidenciando que a especificidade do trabalho da EF seria voltada a uma “necessidade de movimento humano”, em sua dimensão prática/procedimental (via atividade física, via exercícios físicos, pela recreação – brincadeiras e jogos, pela prática esportiva, por exemplo).

Historicamente a especificidade da EF brasileira englobava “conhecimentos” relacionados às práticas corporais, como ginástica e esporte, em sua dimensão procedimental, em que o importante era “saber fazer”, “praticar”, “exercitar” (PAIVA, 2003). No decorrer do século XX, a EF foi se sustentando no contexto escolar a partir das práticas de jogos/esportes e também com recreação, em oposição à ginástica inicial, tendo como objetivo a aptidão física com a prática (corporal) prazerosa.

Com o avanço do capitalismo e a institucionalização dos esportes, principalmente a partir da segunda metade do século XX, a EF foi sendo utilizada como espaço e tempo escolar para a formação de futuros atletas, dando visibilidade a diversos interesses políticos e sociais dessa disciplina nas escolas (BRACHT, 1992).

Compreender que a especificidade da EF exclusivamente como “movimento corporal” ou mesmo como “algo prático”, como ginástica, exercício físico, esporte e jogos – pode nos levar a

perder a possibilidade de ofertar saberes e práticas, ou mesmo de ampliar os conhecimentos que podemos fomentar no processo educativo e formativo.

Estas proposições de EF apontavam uma especificidade vazia de intencionalidade pedagógica, considerando a presença, sentido, significado e responsabilidade de um componente curricular na escola.

Ao considerar a Educação Física como matéria do currículo escolar, entendemos que ela não pode ter tarefas diferentes dos demais componentes do contexto, muito embora apresente particularidades (saberes) que são próprias da área. Portanto, ela deve ser considerada como uma matéria escolar que objetiva o ensino de conhecimentos, sendo o movimento culturalmente construído seu referencial primário (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2008, p. 31).

Nas décadas de 1970 e 1980, com a reabertura política no Brasil, muitos estudos e discussões na área foram realizados a fim de estabelecer e compreender o sentido e significado da EF dentro da escola (SOARES *et al.*, 1992). A partir daí vieram diversas abordagens em busca da especificidade da EF e a (incessante) busca de sua legitimação social.

A discussão que envolve a especificidade da EF no Brasil recai na problemática recorrente no contexto histórico brasileiro da legitimidade da EF, ou seja, um campo de formação e atuação de baixa legitimidade social. Sobre isso, Bracht (1992) escreveu:

[...] legitimar a educação física significa, então, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força dos argumentos, declinando do argumento da força (que é o que acontece quando um regime autoritário “legaliza” alguma prática social). Esta legitimação precisa integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da educação (BRACHT, 1992, p. 139).

De forma mais direta e explícita, desde os anos 1980 diferentes pesquisadores(as) brasileiros(as) debatem a especificidade da EF. Foram surgindo diversas abordagens para a EF a partir do debate epistemológico em relação a seu objeto de conhecimento, destacamos a cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992), cultura de movimento (KUNZ, 1994) e a cultura corporal de movimento (BETTI, 1998; BRACHT, 1999).

Em um movimento pioneiro, autores(as) como Carmen Lúcia Soares, Jocimar Daolio e Valter Bracht, entre outros(as), em dossiê temático da Revista Paulista de Educação Física, em 1996, a partir de conferências proferidas no III Seminário de Educação Física Escolar realizado em 1995 na USP - Universidade de São Paulo, debruçaram-se a refletir sobre “Conhecimento e Especificidade” da Educação Física brasileira, da pré-escola, passando pelos anos iniciais e finais do ensino fundamental, até ao que hoje se denomina como sendo o ensino médio. Na apresentação do material, temos a

seguinte afirmação: “[...] as mudanças observadas nos últimos anos reforçam a ideia de que a Educação Física é possuidora de um corpo de conhecimentos.” (MANOEL, 1996, p. 5)

Bracht (1996) foca na problemática da falta de definição do “objeto” da EF, daquilo que seria sua singularidade, sua especificidade, o “saber” específico deste componente curricular, entendida pelo campo, ao longo de seu processo histórico, como “atividade física”, ou como “movimento humano” ou “movimento corporal humano” ou mesmo “motricidade humana”, chegando àquilo que ele vai tratar como sendo seu saber específico, a “cultura corporal de movimento”. Enquanto que para as primeiras nomenclaturas o foco está na promoção de atividades físicas com fins para o desenvolvimento motor e para a aptidão física, quando entra em jogo a “cultura corporal de movimento” o movimento humano passar a ser “[...] entendido como uma forma de comunicação com o mundo que é constituinte e construtora de cultura” (BRACHT, 1996, p. 24), ampliando as intenções pedagógicas da EF no que se refere à dimensão estética e da educação da sensibilidade com as práticas corporais e culturais humanas.

Também Daolio (1996) contribuiu para pensar na especificidade da EF, a partir do entendimento de que a EF é uma “prática cultural” (DAOLIO, 1996, p. 40) mais ampla que a “tradição cultural da prática” (que limita a compreensão do humano como natureza exclusivamente biológica). Propõe, para tal, uma “Educação Física Plural”, que parte do entendimento das diferenças entre os alunos(as), abarcando as múltiplas formas de práticas corporais como “[...] conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos” (DAOLIO, 1996, p. 41), com a defesa argumentativa de que é possível ampliar os objetivos da EF.

Esse período demarca o Movimento Renovador da EF Brasileira, considerado um “divisor de águas” em relação à ampliação do universo crítico e reflexivo, como movimento intelectual e político, influenciado pelas Ciências Humanas e Sociais, possibilitando as suas interlocuções (BAGRICHEVSKY, 2007).

Nesse mesmo momento, tivemos os processos de redemocratização do Brasil, resultando, concomitante, uma “virada cultural” na EF escolar brasileira, que procurava ampliar os sentidos e as práticas da EF na escola, livrando-a da condição de “atividade” (prática – esportiva, de ginástica, brincadeiras etc.) para pensá-la como parte das possibilidades escolares em transmitir saberes científicos e culturais que são acumulados pela humanidade, assumindo, portanto, um papel de disciplina escolar e não um tempo e espaço de prática de atividade física. Como defendem González e Fraga (2012, p. 42): “[...] é necessário criar as condições para o enraizamento didático pedagógico desta concepção do nosso cotidiano de trabalho”.

Não há dúvidas que no decorrer dos últimos anos e nos documentos curriculares oficiais (BRASIL, 1996, 1997, 1998, 2010, 2015, 2018), já é possível identificarmos ampliação do debate

(mesmo com divergências epistemológicas), bem como iniciativas e produções de professores(as) e pesquisadores(as) com experiências e pesquisas no que vem a ser a especificidade da EF na escola.

Neste período, publicou-se os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998) apontando que a dimensão teórico-conceitual (saber) também compõe o rol de conhecimentos da EF juntamente com as outras dimensões dos conteúdos: procedimental (fazer) e atitudinal (valores etc.). Apesar dos PCN não serem documentos normativos, e sim, orientadores, trouxeram a ideia de uma educação voltada para a cidadania, com o olhar para as questões midiáticas, com o trabalho envolvendo os temas transversais (ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, e, depois, também trabalho e consumo), ou seja, ampliou a responsabilidade da disciplina de EF e convocou ao trabalho interdisciplinar, o que nos instiga a reconhecer a EF na escola para além das fronteiras das quadras e das práticas pelas práticas.

Nesse movimento histórico, destaca-se a implantação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) documento que indica como objeto da EF na escola as práticas corporais, entendidas, não exclusivamente, como o termo possa parecer de forma direta, ou seja, com a ênfase no movimento corporal, e sim, englobando a organização interna dos conteúdos dessas práticas, bem como, considerando que esses objetos de estudo devem ser apresentados, debatidos e refletidos como produtos culturais (vinculados ao lazer, ao entretenimento e também aos cuidados com o corpo). A EF escolar, ao pautar essas “práticas corporais” – por meio de brincadeiras e jogos, dos esportes, das ginásticas, das danças, das lutas e das práticas corporais de aventura – vai considerar também a produção de sentidos e significados dessas práticas a partir do plano da cultura de quem pratica, portanto, práticas que envolvem uma linguagem corporal, uma forma de comunicação com o mundo e com o outro. E nesse conjunto de pressupostos, há que se considerar também as oito dimensões do conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário.

Embora possa parecer que ainda esteja em aberto o que a EF tem a ensinar e/ou que haja questionamentos sobre tais propostas governamentais, um aspecto relevante que constatamos é que hoje podemos afirmar que a EF tem especificamente o que ensinar ao decorrer dos anos escolares, inclusive considerando realidades culturais particulares.

Parece haver uma contradição entre o âmbito da legislação e da legalização, em que objeto se materializa no plano teórico nos documentos oficiais, entretanto, no plano da operacionalização e do aprimoramento dessas práticas, sabemos que ainda não se concretiza como o esperado (e que não será o nosso debate neste texto).

Décadas de embates na EF brasileira, em defesa de extremos como supervalorização de determinados esportes coletivos ou negação das experiências competitivas, levou a perdas e

limitações, gerando desdobramentos como o raso letramento corporal de crianças, adolescentes e adultos que perdem com as oportunidades de aprender sobre o próprio corpo, experimentar modalidades pouco habituais em seus contextos familiares, além de ficarem impedidos de ter acesso a uma visão mais integral da EF e ter boas experiências culturais na trajetória de vida com a mediação pedagógica daquilo que a EF tem/pode/deveria oferecer.

Gostaríamos de mais transformações, diante daquilo que a EF poderia ser, principalmente quando ainda se constata professores(as) que a tratam com o vazio pedagógico, isto é, ocupando o espaço/tempo desse componente curricular com as “aulas livres” ou o “jogar bola¹”. Temos dificuldades para ver e constatar todas as transformações da EF escolar em relação ao tempo histórico, ainda mais considerando a extensão territorial de um país gigantesco como o Brasil.

Quanto à nossa especificidade, antes de tudo, precisamos entender que não é algo fechado. Oliveira e Araújo (2022) apontam que a BNCC colocou a EF como linguagem corporal. Porém, no contexto da EF escolar, seus saberes e fazeres envolvem outras linguagens a serem acionadas nas teias de conhecimentos. Ainda ao analisarem a noção da linguagem e suas vertentes, apontam no campo da epistemologia a semiótica, fenomenologia e sócio-histórico-cultural², em que irão compreender a linguagem a partir de suas diversas perspectivas (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2022). Sob a ótica do último documento oficial, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 59), a linguagem é comunicação, “[...] pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo”.

Com isso, González e Fraga (2012) consideram que a EF é um componente curricular responsável pela tematização da cultura corporal de movimento, com a finalidade de potencializar o aluno para intervir de forma autônoma, crítica e criativa, tendo como princípios orientadores a

¹ Foi descrito inicialmente por Pereira (1999), que ao analisar 99 aulas de 11 professores, identificou em cerca de metade das aulas o que ele denominou como “solta a bola” e “dia livre”. Debortolli, Linhares e Vago (2001) apontam que se refere a uma representação “socialmente construída” sobre os(as) professores(as) de EF, ou seja, o “rola-bola” se caracteriza pelo descomprometimento pedagógico, sem planejamento de ensino, sem uma estruturação didática, tampouco progressividade no trabalho com os conteúdos, e com isso, a dimensão da avaliação também apresenta problemáticas pela falta de critérios pedagógicos. Em pesquisa observacional de Rodrigues *et al.* (2021), identificou-se o que os autores denominaram ser a “cultura do queimado e do futebol” ao acompanharem aulas de EF: “[...] sem que houvesse um trato pedagógico com a sua realização, já que a professora entregava a bola para os alunos, deixava que eles praticassem o jogo (o ‘jogo livre’, como habitualmente se conhece) enquanto fazia a chamada da turma e executava a função de árbitra das partidas, não ocorrendo nenhum tipo de reflexão sobre a prática ou alguma mediação mais comunicativa em relação aos acontecimentos” (RODRIGUES *et al.*, 2021).

² De forma sintética os autores apontam que na área da EF o Prof. Mauro Betti é o principal representante da semiótica e afirmam que o objeto da EF, ou seja, a cultura corporal de movimento, é produto da linguagem; apontam o Prof. Elenor Kunz como representante da fenomenologia e apontam que a cultura de movimento como objeto que envolve a relação corpo, natureza e cultura num conhecimento marcado pela linguagem; e indicam que o famoso “Coletivo de Autores” é o principal representante da epistemologia sócio-histórico-cultural, em que a cultura corporal é uma linguagem (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2022, p. 6).

progressão, a experimentação e as finalidades específicas da escola. No contexto específico da EF, quanto à organização do denominado por eles como sendo os “temas estruturadores da EF”, temos as práticas corporais sistematizadas (esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, atividades aquáticas e práticas corporais junto à natureza) e as representações sociais sobre a cultura corporal de movimento (envolvendo a sociedade e a saúde).

Vale ressaltar, que no contexto pedagógico da EF escolar, ao considerarmos a “especificidade”, não estamos tratando de uma oposição entre teoria *versus* prática, nem entre pensar *versus* fazer, mas defendemos que além de valorizar a articulação dos conteúdos da EF (esportes, jogos, brincadeiras, ginásticas, lutas, danças, atividades na natureza, capoeira etc.), podemos reconhecer a cultura digital e problematizar o importância/impacto desta na educação formal. Afinal, quando a especificidade da EF é compreendida de uma forma articulada com os objetivos educacionais e formativos que se espera de um componente curricular, temos a possibilidade de que a atuação seja amplificada e melhor qualificada. De acordo com Rozengardt (2014, p. 73), “[...] a Educação Física se constitui numa área de conhecimento e seus conteúdos têm relevância cultural e validade social, formam parte dos valores significativos da cultura e seu conhecimento e disponibilidade por parte do aluno são parte de seus direitos de cidadão”.

Aqui estamos fazendo um recorte específico a partir do nosso interesse de discussão, isto é, refletir sobre a possibilidade de ampliação da especificidade da EF escolar exclusivamente a partir das mídias e tecnologias, mas essa “especificidade” se alarga – e se complexifica – com o envolvimento de outras dimensões que participam do cotidiano contemporâneo, como por exemplo, as questões de gênero/sexualidade, de etnia/raça, de pertencimento a classes sociais, aspectos ideológicos do contemporâneo, entre outros. O que também nos inquieta, de sobremaneira, é como estas questões amplamente debatidas no meio acadêmico³ e com alguns limites nos documentos legais, avançam em velocidades diferentes para as escolas, dizemos isso, quando constatamos, por exemplo, inúmeros estudantes ingressando nos cursos de EF licenciatura com visões caricatas e/ou restritas da EF; além disso, com experiências corporais e culturais restritas e pouco variadas (capital corporal e capital cultural esvaziados).

Portanto, compreender a especificidade da EF considerando a dimensão reflexiva, crítica, de contato com mídias e tecnologias, não significa tornar a EF um discurso sobre a prática, tampouco

³ Um bom panorama da diversidade que é a EF brasileira - mas também que evidencia suas divisões e conflitos - está na própria configuração do CBCE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, e seus 14 (quatorze) grupos de trabalho temático: GTT1 Saúde; GTT2 Comunicação e Mídia; GTT3 Corpo e Cultura; GTT4 Epistemologia; GTT5 Escola; GTT6 Formação profissional e mundo do trabalho; GTT7 Gênero; GTT8 Inclusão e Diferença; GTT9 Lazer e Sociedade; GTT10 Memórias da Educação Física e Esporte; GTT11 Movimentos sociais; GTT12 Políticas públicas; GTT13 Relações étnico-raciais e GTT14 Treinamento esportivo. Como falar de uma única e exclusiva especificidade em meio à tamanha diversidade e amplitude de objetos e temas?

uma negação da prática ou uma hipervalorização de atividades teóricas ou com outros materiais (diferentes dos materiais tradicionais da EF: bola, cones, cordas, bambolês *etc.*) como computadores, celulares, *tablets etc.*, mas estamos apontando um trabalho educativo com dispositivos envolvendo os conteúdos da EF em seus aspectos físicos e também como veiculadores de informação (e de ideologias!) e como dispositivos que permitem criação de conteúdos e temas da EF, sejam sobre corpo, saúde, lazer, esporte, estética corporal, dança, lutas, dentre outros.

Questionamos ao longo deste ensaio, “o que a EF tem para ensinar?” e, passadas mais de quatro décadas desde as implicações do Movimento Renovador da EF brasileira, esta pergunta ainda tem respostas em aberto – e não será nosso propósito encerrá-la, mas complementá-la e complexificá-la. Explanado tal cenário, avançamos para a próxima seção, no intuito de evidenciar a aproximação entre EF, mídias e tecnologias, apresentamos algumas referências, reflexões e apontamos alguns exemplos.

EXEMPLIFICANDO COMO A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SE AMPLIA NO TRABALHO COM MÍDIAS E TECNOLOGIAS

Conforme pesquisa configurada como uma sociologia história (MEZZARROBA; BASSANI, 2022), em que se procurou operar uma genealogia de como se iniciam e se desenvolvem os primeiros estudos que vão colocando a discussão da comunicação, das mídias e tecnologias no campo da EF brasileira, os trabalhos pioneiros referem-se a Betti (1998, 2003) e Pires (2022, 2012), e que vão sendo ampliados e colocados em perspectiva, como aparece em Pires e Pereira (2016), assim como um coletivo de professores(as) e pesquisadores(as) vinculados ao CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, especificamente no Grupo de Trabalho Temático (GTT) Comunicação e Mídia, vão se somando, contribuindo, engendrando e potencializando esse subcampo das mídias e tecnologias na EF brasileira (MEZZARROBA; BASSANI, 2022).

Além dos diversos trabalhos produzidos pelo GTT 02 – Comunicação e Mídia desde a sua criação em 1997 (X CONBRACE)⁴, o qual fomentou o diálogo mais próximo da temática com pesquisadores(as) professores(as) de todo o Brasil, nesses últimos anos tivemos publicações tanto de dissertações e teses como também de artigos que articulam mídias, tecnologias e culturas digitais com a EF.

⁴ COMITÊ CIENTÍFICO GTT COMUNICAÇÃO E MÍDIA. Aspectos históricos, consolidação e perspectivas do GTT Comunicação e Mídia. In: DORENSKI, S.; LARA, L. ATHAYDE, P. (org.). **Comunicação e mídia: história, tensões e perspectivas**. Natal: EDUFRN, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29070>. Acesso em: 14 maio 2024.

No que concerne à Educação Física, pudemos compreender quão necessária, e urgente, é a crítica aos conteúdos midiáticos, relacionados aos elementos da cultura corporal. Uma vez que é através das mídias que os jovens em idade escolar obtêm a maior parte das informações que utilizarão para construir as suas representações sobre estes elementos, é papel da Educação Física escolar, criar espaço de reflexão sobre estas aprendizagens espontâneas, tornando estes jovens conscientes das concepções distorcidas ou empobrecidas sobre a cultura corporal (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2023, p. 152).

Se na década de 1980 o desafio era inserir e discutir na escola aspectos da televisão no ensino, ou mesmo o uso do VHS (filmes, documentários etc.) ou mesmo os programas transmitidos por parabólicas. A partir dos anos de 1990, tem sido comum e recorrente, principalmente argumentações que consideram os veículos midiáticos como propagadores de conteúdos (mensagens, ideologias, valores etc.) que afetam as subjetividades das pessoas e impactam em modos simbólicos de compreensão da vida e suas múltiplas dimensões, em relação à educação, ao corpo/saúde, à estética, ao consumo cultural, entre outros. Nos anos 2000 passamos a discutir a inserção de jornais, revistas, cinema e, logo em seguida, a internet e os jogos digitais em contexto de cibercultura (LÉVY, 1999).

É indubitável, a ponto de se tornar senso comum entre educadores e pesquisadores dos mais variados campos do conhecimento, que o momento histórico em que vivemos só pode ser compreendido se entendermos que as mídias e as tecnologias passaram a se constituir elementos onipresentes e imprescindíveis para nossas vidas, com a cultura digital interferindo de maneira direta as mais diversas instâncias do cotidiano (BELLONI, 2001; FANTIN, 2006; OROFINO, 2005; SETTON, 2010; RIVOLTELLA, 2005; 2009; SOARES, 2011). Neste cenário, a EF, como campo do conhecimento e como área de intervenção, especificamente no contexto escolar, vai ficar de fora dessa responsabilidade e compromisso formativo?

Nesse movimento de articulação que defende a EF como mediação cultural portadora de conhecimentos e que considera e aproxima as possibilidades com as mídias e tecnologias – e o cenário da cultura digital cada vez mais presente nas sociedades contemporâneas – é necessário discorrer sobre alguns pressupostos que envolvem esse trabalho com mídias e tecnologias no campo da EF, a fim de que se constate que não se trata de um mero “fatalismo tecnológico”.

[...] as tecnologias digitais oferecem um sem fim de possibilidades construtivas do ponto de vista da formação escolar que certamente, adotadas de forma integrada à proposta educacional, alinhadas aos projetos escolares, sustentadas por princípios políticos, éticos e estéticos, deverão contribuir para a edificação de uma nova realidade escolar, partindo de novas formas de conceber a educação, próprias de um tempo digital. (OLIVEIRA E OLIVEIRA, 2023, p. 146)

Portanto, concordamos com Oliveira e Oliveira (2023, p. 142), quando ressaltam que: “[...] não há lugar para a adesão indiscriminada das tecnologias, simplesmente por estarem disponíveis e permear as vidas dos estudantes de todo o país”.

Há um conjunto de agentes, tanto do campo da educação, como do próprio campo da EF⁵, que vêm se dedicando a pensar, articular e intervir com mídias e tecnologias em contextos educativos e formativos. Com diferentes nomenclaturas, seja como “educação para as mídias” (BELLONI, 2001; OROFINO, 2005; SETTON, 2010; FERRES, 1996), ou como “educomunicação” (SOARES, 2011) ou mesmo como “mídia-educação” (FANTIN, 2006; RIVOLTELLA, 2005; 2009; FANTIN E RIVOLTELLA, 2012), podemos sintetizar que seus pressupostos envolvem o trabalho com intenções pedagógicas e formativas que considera desde a simples dimensão instrumental (do uso em si dos dispositivos), passando pela dimensão de leitura crítica (que envolve a leitura daquilo que esses dispositivos produzem e circulam como informação, por exemplo) e também considerando-se a dimensão da criação (que envolve um trabalho de experimentação e criatividade com o auxílio dessas próprias mídias e tecnologias).

Para apontar alguns exemplos para ampliação da especificidade da EF em conexão com as mídias e tecnologias, fizemos uma breve seleção na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A EF e mídia-educação foram descritores pesquisados nos resumos das pesquisas⁶ e estas trouxeram experiências com diferentes temáticas da EF, contribuindo para a visualização da possibilidade de ensino-aprendizagem dessa área de conhecimento.

A primeira pesquisa que destacamos, trata-se da dissertação de Martins (2023), tendo como título “Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar”, a qual por meio de uma pesquisa-ação com 25 alunos de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Palmas/TO, elaborou, desenvolveu e analisou uma sequência didática de dança regional, articulada com os princípios da mídia-educação. A pesquisa possibilitou aos estudantes, a aprendizagem e produção criativa, autoral e colaborativa, culminando no desenvolvimento do próprio material audiovisual sobre a Catira (dança regional) nas aulas de EF.

A segunda pesquisa que selecionamos foi a dissertação de Guimarães (2016) com o título “Mãos à máquina: um estudo sobre mídia-educação e infância”. O professor fez uma pesquisa-ação com 48 alunos de duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental de Brasília/DF entre 9 e 11 anos de

⁵ Em relação ao campo específico da EF brasileira, ver a análise documental de Mezzaroba (2020), que aglutinou produções dos agentes envolvidos com a EF e o trabalho com mídias e tecnologias no período de 1997 a 2017, identificando um intenso e importante movimento de constituição e tentativa de consolidação das mídias e tecnologias na EF brasileira.

⁶ Disponível em: [Resultados da busca: \(Resumo:Educação Física E Resumo:Mídia-educação\) \(ibict.br\)](https://doi.org/10.5007/2175-8042.2024.e100337). Acesso em: 16 maio 2024.

idade, realizando 23 encontros, no qual, no primeiro momento foi realizada a exploração das câmeras como um contato inicial; o segundo momento foi uma discussão sobre público-alvo e propagandas tematizadas pelo esporte; e o terceiro momento, a produção midiática, construída em processo de roteirização, gravação e apreciação, em que na análise resultou os temas de gêneros do terror, corrida de carros, programa de TV, brincadeiras espontâneas e lutas, revelando a presença importante da cultura popular em suas representações.

O terceiro trabalho selecionado nos ajuda a visualizar experiências no Ensino Fundamental maior com a pesquisa de Rocha (2021): “As histórias em quadrinhos no ensino da Educação Física escolar: reflexões de uma experiência pedagógica” com uma turma do 6º ano em uma escola estadual de Natal/RN. Sua experiência perpassou no ensino de objetos de conhecimento elencados pela Base Nacional Comum Curricular no qual selecionou as Danças urbanas, com destaque no *hip hop* e Brincadeiras e jogos, com ênfase nos jogos eletrônicos. Para isso, utilizou quatro tipos de histórias em quadrinhos: revistinhas em quadrinhos, tiras, fanzines ou zines (fãs de magazine) e uma fotonovela. Quanto a utilização da mídia-educação, o pesquisador destacou diferentes aprendizados:

[...] **trabalho em equipe**, na qual os alunos se mostraram motivados ao trabalho com os colegas, na **organização**, onde eles se colocaram envolvidos na distribuição para a realização das tarefas, a **autoridade** em desenvolver suas narrativas por meio de roteiros criativos, além de incentivar o discente a ter mais **autonomia**, tendo em vista a responsabilidade atribuída ao aluno com a proposta dada (ROCHA, 2021, p. 120, grifos nossos).

Apontamos como quarto exemplo, a pesquisa de Cardozo (2019) com uma turma de 7º ano em Arroio Grande/RS, com o título: “Proposta de mediação da cultura midiática nas aulas de EF: jornal escolar como produto”. Com a pesquisa-ação, o objetivo foi estabelecer uma proposta de mediação nas aulas de EF a partir da problematização das representações midiáticas sobre saúde e esporte que repercutem no imaginário dos estudantes, além da elaboração de um jornal dos estudantes.

Por fim, selecionamos a pesquisa de Souza (2016), que traz uma experiência no 2º ano do Ensino Médio, cujo título foi: “Esporte de aventura na escola: possibilidades de diálogo com a mídia-educação”. A pesquisa foi realizada no *Campus* Parnamirim do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. O objetivo foi compreender como o esporte de aventura pode se materializar no âmbito da EF a partir da mídia-educação como metodologia de ensino. A pesquisadora destacou 12 textos de relatos de vivências e 11 textos relativos à apresentação do seminário final, em que destacou os fatos durante a aventura vivida, sentimento de pertencimento à experiência vivida e aprendizados autodeclarados da aventura vivida, esta dialogada com os conteúdos midiáticos construídos pelos estudantes.

Além desses cinco exemplos, um outro olhar panorâmico que lançamos se refere a algumas produções de mestrado e doutorado de membros do Comitê Científico do GTT de Comunicação e Mídia do CBCE e investigaram as mídias e tecnologias no/para o contexto educacional.

Há estudos que focam na formação continuada de professores, como é o caso de Costa (2017). Araújo (2006), por exemplo, lança o olhar sobre as contribuições do telespetáculo esportivo para o ensino do esporte na escola. Já Costa (2006) transporta e transmuta uma experiência do virtual para a vivência corporal educativa nas aulas de EF. Batista (2021) nos brinda com rica intervenção pedagógica na EF no ensino médio com os recursos educacionais digitais. A dissertação de Zylberberg (2000) é um exemplo de que relações entre mídia e EF na EF no Brasil, datam de mais de duas décadas⁷.

Como foi possível constatar, encontramos um movimento que não é recente, de um conjunto de agentes da EF que têm se colocado a experimentar, explorar, refletir e analisar quanto às possibilidades, potencialidades e limites que envolvem a inserção das mídias e tecnologias nos contextos pedagógicos da EF, evidenciando que ao ampliar a especificidade pedagógica, outras questões e problemáticas vão complexificando a EF, além de evidenciar um trabalho que vai evidenciando como a EF está atenta à sociodinâmica cultural da própria sociedade, ao procurar mobilizar a cultura midiática e tecnológica em seus saberes, fazeres e investigações (MEZZAROBA; BITTENCOURT, 2020)

CONSIDERAÇÕES FINAIS: AS MÍDIAS E TECNOLOGIAS COMPONDO A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR!

A pergunta “O que a EF tem para ensinar?” não deve ser refletida descolada das perguntas “Como podemos ensinar?” e, tampouco, “Para quê devemos ensinar?”; portanto, neste ensaio reflexivo, não partimos da ideia de desconstrução da produção acadêmica voltada à EF e suas formulações; não pretendemos formular uma proposta, mas fazemos um convite à reflexão conjunta quanto à importância do pensamento transdisciplinar que nos ajuda a pensar e repensar à especificidade da EF na escola.

González e Fraga (2012) elencam três fatores que são prioritários em relação à concretização de uma EF escolar com mais significado e importância, as(as) estudantes e às escolas: (a) a dificuldade em elaborar um sentido para a EF que seja consoante com a função social da escola; (b) os problemas curriculares que se referem à falta de organização e de explicitação do conhecimento

⁷ Para conhecer mais sobre este cenário, sugerimos ver Zylberberg *et al.* (2022).

que trata a EF; e (c) os problemas de ordem didática, no que se refere tanto ao ensino dos velhos e novos conteúdos, como também, à complexidade do conhecimento. Por isso, no livro, os autores propõem que sejam incluídos “[...] os saberes produzidos pela experimentação das práticas, o conhecimento da estrutura e dinâmica dessas manifestações, bem como a problematização dos conceitos e significados a elas atribuídos” (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012, p. 43).

Na proposta, González e Fraga (2012) consideram que, dentre as várias responsabilidades da escola em relação ao acesso aos conhecimentos específicos, a compreensão em relação à mídia é um dos agentes sociais que impactam nas representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, como por exemplo, em relação à fruição corporal e das produções culturais; pensar/refletir/aprender quanto aos padrões culturais e pluralidade sociocultural; aos aspectos que envolvem o processo saúde/doença, lazer, estética, educação, entre outros.

Sodré (2022), dialogando e atualizando McLuhan, considera que:

[...] a função da escola já não seja instruir, mas descobrir. E a função do estabelecimento de ensino é *treinar a percepção do ambiente exterior em vez de meramente reproduzir informação* e introduzi-la nos crânios dos alunos dentro do ambiente (SODRÉ, 2022, p. 186, grifos do autor).

A cultura midiática e tecnológica do nosso tempo, tão onipresente, apresenta-se, portanto, como importante mediador da vida externa à escola, não podendo exercer de forma quase exclusiva uma pedagogização por conta própria, cabendo à mediação docente a tarefa e compromisso em criar estratégias e mobilização pedagógica para que as práticas corporais nas aulas de EF sejam articuladas com os mais diversos elementos e conhecimentos da sociedade (história, economia, cultura, práticas sociais etc.), no incessante movimento de descobrir e ampliar conhecimentos e repertório corporal e cultural.

No intuito de sintetizar, mas não esgotar as reflexões com relação a especificidade da EF na escola, este ensaio apontou discussões críticas e propositivas que envolvem a EF, escola, conhecimento e utilização pedagógica das mídias e tecnologias. Buscando assim, ampliar a dimensão pedagógica dos objetos de conhecimento da EF, bem como seus limites e complexidades na atualidade brasileira.

Talvez o grande desafio, quando se trata de pensar na dimensão da especificidade de algum componente curricular, esteja em se olhar, de forma concomitante, para o que é específico em determinada disciplina escolar de forma transdisciplinar e plural. E nesse exercício, que apontamos os dispositivos tecnológicos e os veículos midiáticos, como elementos culturais preponderantes do contemporâneo, que não podem ficar de fora de qualquer discussão educativa/formativa.

Defendemos que a EF pode somar/integrar o conjunto de dispositivos midiáticos e tecnológicos para criar, veicular e explorar seus saberes e fazeres; bem como, pode promover contextos de atuação interdisciplinar (Biologia, História, Pedagogia, Sociologia, Filosofia, Antropologia, Artes etc.). Tais saberes que envolvem a mídia podem ser entendidos, observando-se a proposta, em relação aos usos midiáticos quanto aos saberes técnicos (com vídeos, tutoriais, documentários *etc.*) e também aos saberes críticos (matérias jornalísticas, postagens de redes sociais, produções audiovisuais que envolvem publicidade e corpo *etc.*).

Inicialmente refletimos sobre a instituição escolar e a especificidade da EF, para, na sequência, defendermos a ampliação com suas possibilidades pedagógicas (também complexidade) com mídias e tecnologias, por intermédio de alguns exemplos que já vêm acontecendo na EF brasileira. E, embora pareça contraditório argumentar quanto à especificidade de um determinado componente curricular trazendo mais elementos à ele, alargando-o (pois a lógica de uma especificidade seria a restrição), neste caso – a nossa defesa – com a inserção das mídias e tecnologias para as práticas pedagógicas da EF, entendemos que se trata de um movimento necessário, em que a EF não pode deixar de considerar as dinâmicas socioculturais que envolvem o contemporâneo, porque ampliam aquilo que é chave a qualquer componente curricular na escola: o conhecimento contextualizado e contemporaneizado.

Temos uma nova possibilidade, como escreveram Ceccim e Bilibio (2007), para “inventar, criar, propor”, ou, como sugerido por Bracht (2019), da necessidade da EF “ser constantemente reiventada”. Este último autor, ao encerrar o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) em Salvador/BA (2009), defendeu que a EF, na verdade, deveria ser considerada no plural, as “Educações Físicas”: eis aí mais uma, aquela que traz para seu contexto as mídias e tecnologias e se abre para as transformações que a atualidade exige!

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Allyson Carvalho. **Um olhar estético sobre o telespetáculo esportivo**: contribuições para o ensino do esporte na escola. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14599>. Acesso em: 20 maio 2024

BAGRICHEVSKY, Marcos. A formação profissional em educação física enseja perspectivas (críticas) para atuação na saúde coletiva? In: FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe (orgs.). **Educação Física e Saúde Coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: UFRGS, 2007. p. 33-45.

BATISTA, Alison Pereira. **Educação Física e recursos educacionais digitais**: uma intervenção pedagógica no ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/32490>. Acesso em: 20 maio 2024.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

- BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus, 1998.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Hucitec, 2003.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRACHT, Valter. Educação Física no 1o grau: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 23-28, 1996.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**. Ano XIX, n. 48, p. 69-88, 1999.
- BRACHT, Valter. **A Educação Física Escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser**. Ijuí: Unijuí, 2019.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 maio 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física, 1º e 2º ciclos. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física, 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 19 maio 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 1º Versão. Brasília, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf> Acesso em: 09 maio 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 maio 2024.
- CARDOZO, Cleiton de Moraes. **Proposta de mediação da cultura midiática nas aulas de Educação Física: jornal escolar como produto**. 92p. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019. Disponível em: https://dspace.unipampa.edu.br/handle/riu/4571?locale=pt_BR. Acesso em: 20 maio 2024.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Algumas reflexões sobre o papel da escola de 2º grau. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, supl. 2, 1996, p. 36-39.
- CARVALHO, Yara Maria de. **O “mito” da atividade física e saúde**. 4ª. ed. rev. São Paulo: Hucitec, 2009.
- CECCIM, Ricardo Burg; BILIBIO, Luiz Fernando. Singularidades na educação física na saúde: desafios à educação de seus profissionais e ao matriciamento interprofissional. *In*: FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe (orgs.). **Educação Física e Saúde Coletiva: políticas de formação e perspectivas de intervenção**. Porto Alegre: UFRGS, 2007. p. 47-62.
- COSTA, Alan. Queiroz. **Mídias e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Biociências de Rio Claro. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro/SP, 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/96035>. Acesso em: 15 maio 2024.
- COSTA, Alan. Queiroz. **Comunicação e jogos digitais em ambientes educacionais: literacias de mídia e informação dos professores de educação física da cidade de São Paulo**. 2017. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/T.27.2017.tde-06072017-113805>. Acesso em: 15 maio 2024.
- DAOLIO, Jocimar. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 40-42, 1996.
- DEBORTOLLI, José Alfredo; LINHARES, Meily Assbú; VAGO, Tarcisio Mauro. Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças. **Pensar a Prática**, Goiânia, n. 5, jul./jun. 2001, p. 92-105.
- DICIONÁRIO AURÉLIO ELETRÔNICO. Versão 5.0. Editora Positivo, 2004.

- FANTIN, Monica. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália.** Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores.** Campinas/SP: Papyrus, 2012.
- FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A tarefa educacional na especificidade da escola.** Ijuí: Unijuí, 2020.
- FERRES, Joan. **Televisão e educação.** Porto Alegre: Artmed, 1996.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar.** Erechim, RS: Edelbra, 2012.
- GUIMARÃES, João da Silveira. **Mãos à máquina: um estudo sobre mídia-educação e infância.** 2016. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/21628>. Acesso em: 10 maio 2024.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Unijuí, 1994.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MARTINS, Eures Alves. **Mídia-educação e a dança na educação física escolar.** 2023. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/e05b7378-acee-4064-b052-6eacc4b454ad>. Acesso em: 10 maio 2024.
- MANOEL, Edison de Jesus. Apresentação. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 5, 1996.
- MEZZARROBA, Cristiano. A mídia, as tecnologias e a Educação Física no Brasil: uma descrição genealógica. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 13, n. 32, 2020.
- MEZZARROBA, Cristiano; BASSANI, Jaison José. Campo, *habitus* e *illusio* - a tríade conceitual de Pierre Bourdieu no exercício de investigar a constituição de um subcampo acadêmico (das mídias e tecnologias) na Educação Física brasileira. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 38, e85962. 2022.
- MEZZARROBA, Cristiano; BITENCOURT, Fernando Gonçalves. Sociodinâmica cultural, mídias e tecnologias no campo da educação física. In: DORENSKI, S.; LARA, L. ATHAYDE, P. (org.). **Comunicação e mídia: história, tensões e perspectivas.** Natal: EDUFERN, 2020. p. 117-130.
- OLIVEIRA, Nathalia Dória; ARAÚJO, Allyson Carvalho. As linguagens na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: diálogos com a Educação Física. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 60, n. 63, p. 1-24, e-28991, jan./mar. 2022.
- OLIVEIRA, Fábio Souza de; OLIVEIRA, Claudio Márcio. Reflexões sobre os (não) usos das tecnologias digitais na Educação Física Escolar. In: ALMEIDA JUNIOR, Admir Soares de; GARIGLIO, José Ângelo; CORTÊS, Gustavo Pereira (Org.). **Educação física escolar e formação continuada de professores(as): a experiência do PROEF/UFMG [recurso E24 eletrônico]** Belo Horizonte: Incipt, 2023. p. 140-155.
- OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.** São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2005.
- PAIVA, Fernanda. Constituição do campo da Educação Física no Brasil: ponderações acerca de sua especificidade e autonomia. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (orgs.). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas.** Campinas/SP: Autores Associados; Rio de Janeiro/RJ: PROSUL, 2003. p. 63-80.
- PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victoria (orgs.). **Educação Física e a organização curricular.** Londrina: EDUEL, 2008.
- PEREIRA, Flávio Medeiros. Nível médio de ensino: aulas de Educação Física como espaço de concretização pedagógica no cotidiano escolar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 2, 1999, p. 136-155.
- PIRES, Giovani De Lorenzi. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória.** Ijuí/RS: Unijuí, 2002.

PIRES, Giovani De Lorenzi; BIANCHI, Paula. (Org.). **Novas contribuições do LaboMídia/UFSC à pesquisa em mídia-educação (física)**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

PIRES, Giovani de Lorenzi; PEREIRA, Rogério Santos. Educação Física, esporte, lazer e TICs: trajetória, demandas e perspectivas para a docência e a pesquisa no Século XXI. In: MOREIRA, W.W.; NISTA-PICCOLO, V.L. (orgs.). **Educação Física & esportes: novas perspectivas para o Século XXI?** Campinas: Papirus, 2016. p. 235-266.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Formar a competência midiática: novas formas de consumo e perspectivas educativas. **Revista Comunicar**, v. XIII, n. 25, 2º sem. 2005. Disponível em: <https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=25&articulo=25-2005-167>. Acesso em: 29 ago. 2016.

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mídia-educação e pesquisa educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 119-140, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p119>. Acesso em: 20 nov. 2016.

ROCHA, Ângelo Bezerra de Queiroz. **As histórias em quadrinhos no ensino da Educação Física escolar: reflexões de uma experiência pedagógica**. 2021. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/45636>. Acesso em: 15 maio 2024.

RODRIGUES, Joana Helena Santos; SANTOS, Letícia Agripina Barreto; SILVA, Beatriz Barreto e; MEZZARROBA, Cristiano. “Cultura do queimado e do futebol” nas aulas de Educação Física: análise de uma experiência. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, 25(273), 2021, p. 30-44. Disponível em: <https://doi.org/10.46642/efd.v25i273.2576>. Acesso em: 15 maio 2024.

ROZENGARDT, Rodolfo. Avaliação. In: GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de Educação Física**. 3ª ed. rev. e ampl. Ijuí,RS: Unijuí, 2014. p.71-74.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, jul./ago., 1984.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

SODRÉ, Muniz. Tecnologia e diversidade. In: SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolônização e redes**. 2a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 155-229.

SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira. **Esporte de aventura na escola: possibilidades de diálogo com a mídia-educação**. 2016. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/21343> Acesso em: 31 ago. 2022.

VAGO, Tarcísio Mauro. Educação física escolar: temos o que ensinar? **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 1, p. 20-24, 1995.

ZYLBERBERG, Tatiana Passos. **A internet como uma possibilidade do mundo da (In)formação sobre a cultura corporal**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <https://old.cev.org.br/arquivo/biblioteca/4039310.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

ZYLBERBERG, Tatiana Passos *et al.* Grupo de Trabalho Temático de Comunicação e Mídia (GTT 2): Cenários e perspectivas a partir de contribuições do comitê científico. In: VII CONGRESSO SUDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE; III SEMINÁRIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR; IV ENCONTRO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INCLUSIVAS E ESPORTIVAS, São Paulo/SP, 22 a 24 set. 2022. **Anais...** São Paulo, SP: CBCE, 2022, p.12-44.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS – não se aplica

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - não se aplica

FINANCIAMENTO

O primeiro autor do trabalho, Cristiano Mezzaroba, é Bolsista PDE – Pós-Doutorado no Exterior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Informamos não haver conflito de interesses entre os/as autores/as.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike \(CC BY-NC SA\) 4.0 International](#). Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR ASSOCIADO DA SEÇÃO TEMÁTICA

Alison Pereira Batista

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Giovani De Lorenzi Pires

HISTÓRICO

Recebido em: 24.05.2024

Aprovado em: 24.07.2024