CADERNOS do APLICAÇÃO
Pesquisa e Reflexão em Educação Básica

ISSN 2595-4377
https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao
Porto Alegre | v. 36 | 2023
https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

>> Temática Especial 3

Vivenciando a Catira e a Mídia-educação nas aulas de Educação Física escolar

Eurenes Alves Martins[1]
Flórence Rosana Faganello Gemente[2]
Ana Paula Salles da Silva[3]

Resumo: A Catira é uma dança regional típica de algumas regiões e estados brasileiros e está integrada aos conteúdos abordados pela Educação Física escolar, de acordo com a BNCC (2017), que traz também como uma de suas competências gerais a cultura digital, no sentido da aprendizagem crítica, reflexiva, significativa e ética nas diversas práticas escolares e cotidianas. Assim, o presente estudo elaborou, desenvolveu e analisou uma sequência didática sobre a dança regional Catira, articulada com os princípios da Mídia-educação, com o intuito de potencializar os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte das crianças nas aulas de Educação Física escolar. Realizamos uma pesquisa qualitativa seguindo os princípios da pesquisa-ação educacional, com uma turma do 2º Ano/ensino fundamental de uma escola municipal em Palmas/TO. Nos resultados, constatamos que a articulação entre os princípios da Mídia-educação com o conteúdo da Catira potencializou a fruição e a aprendizagem dos alunos durante as aulas, aumentando simultaneamente o seu repertório cultural sobre a Catira e sobre as mídias e as TDICs. Além disso, possibilitou o desenvolvimento de estratégias metodológicas capazes de incentivar e potencializar os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte dos alunos nas aulas de Educação Física escolar.

Palavras-chave: Catira. Mídia-educação. Educação Física escolar.

Experiencing “Catira” and Media Education in Physical Education Classes

Abstract: “Catira” is a regional dance typical of some Brazilian regions and states and is integrated into the contents addressed by Physical Education at school, according to BRAZIL’S NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE - BNCC (2017), which also brings digital culture as one of its general competences, in the sense of critical, reflective, meaningful and ethical learning in different school and everyday practices. Thus, the present study elaborated, developed and analyzed a didactic sequence on the

[1] Mestre em Educação Física (PROEF/UFG), professora efetiva da rede municipal de Palmas/Tocantins. E-mail: eurenesmartins@discente.ufg.br. ORCID: http://orcid.org/0009-0007-7226-0425
[2] Doutora em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (UNESP), docente da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG). E-mail: florencefaganello@ufg.br. ORCID: http://orcid.org/0000-0003-1063-4958
[3] Doutora em Educação Física (UFSC), professora associada da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG). E-mail: aninhasalless@ufg.br. ORCID: http://orcid.org/0000-0001-5155-1425

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

regional dance “Catira”, articulated with the principles of Media-education, with the aim of enhancing the processes of appropriation and production of knowledge by children in Physical Education classes at school. We carried out qualitative research following the principles of educational action research, with a 2nd year/elementary school class at a municipal school in Palmas/TO. In the results, we found that the articulation between the principles of Media-education with the content of “Catira” enhanced the enjoyment and learning of students during classes, simultaneously increasing their cultural repertoire about “Catira” and about the media and ICTs. In addition, it enabled the development of methodological strategies capable of encouraging and enhancing the processes of appropriation and production of knowledge by students in Physical Education classes at school.

Keywords: “Catira”. Media-education. Physical Education at scholl.

Experienciando la Catira y la Educación en medios en las clases de Educación Física escolar

Resumen: Catira es una danza regional típica de algunas regiones y estados brasileños y está integrada a los contenidos planteados por la Educación Física escolar, de acuerdo con la BNCC (2017), que también presenta, como una de sus competencias generales, la cultura digital en el sentido de aprendizaje crítico, reflexivo, significativo y ético en las diversas prácticas escolares y cotidianas. Así, el presente estudio elaboró, desarrolló y analizó una secuencia didáctica sobre la danza regional Catira, articulada con los principios de la Educación en medios, con el objetivo de potencializar los procesos de apropiación y producción de conocimiento por los niños en las clases de Educación Física escolar. Se realizó una investigación cualitativa siguiendo los principios de la investigación-acción educativa, con una clase de 2º Año/enseñanza fundamental de una escuela municipal en Palmas/TO. Con los resultados se constató que la articulación entre los principios de la Educación en medios junto al contenido de la Catira ha potencializado la fruición y el aprendizaje de los alumnos durante las clases, aumentando simultáneamente su repertorio cultural sobre Catira y sobre los medios y las TDICs. Además, ha posibilitado el desarrollo de estrategias metodológicas capaces de incentivar y potencializar los procesos de apropiación y producción de conocimiento por los alumnos en las clases de Educación Física.

Palabras clave: Catira. Educación en medios. Educación Física escolar.

1 Introdução

A Catira ou mesmo o Catira, é uma dança regional típica de alguns estados brasileiros e consiste em cantoria, sapateado (batida dos pés), palmeado (batida das mãos) e o som de duas violas (BORGES, 2009; CONRADO, 2018). Além disso, sua formação tradicional é composta por duas fileiras de dançadores, com quatro a oito pares, dançando um de frente para o outro e mais dois violeiros (REZENDE, 2014). A Catira se faz presente e está entre as principais manifestações culturais que caracterizam os folguedos tocantinenses, espalhados de norte a sul do Estado (ARAÚJO, 2013).

De acordo com o Documento Curricular do Tocantins (DCT, 2018), a Catira é uma dança que está vinculada à história e à cultura das populações que constituem o Estado, e dessa forma, é de grande importância o desenvolvimento dessa prática corporal nas escolas, sendo uma forma de resgate das expressões culturais e do regionalismo tocantinense. Nesse sentido, a Catira está presente como um dos conteúdos da unidade temática de dança, a serem

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

desenvolvidos na escola nas aulas de Educação Física e Arte, considerada como uma dança típica das comunidades e da cultura do Tocantins.

Assim, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017 e, consequentemente, do (DCT) em 2018, temos então, documentos oficiais que direcionam o trabalho docente para o componente de Educação Física e traz as competências e necessidades dos estudantes de acordo com a realidade local. O DCT "apresenta as práticas corporais como Unidades Temáticas, sendo elas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura" (DCT, 2018, p. 503). Na BNCC a dança é integrada aos conteúdos abordados pela Educação Física escolar (EFE) como componente curricular obrigatório e incluída como unidade temática. Além disso, a BNCC (2017) traz como uma de suas competências gerais a cultura digital, ou seja, o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nas diversas práticas escolares e cotidianas, no sentido da aprendizagem crítica, reflexiva, significativa e ética.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) são consideradas como "[...] um conjunto de aparatos virtuais e reais que tem o principal objetivo de proporcionar e facilitar a troca de informação e comunicação a toda a população por diversos meios" (FERREIRA; DARIDO, 2014, p. 629). Quando utilizamos essas tecnologias no campo educacional com o objetivo de desenvolver ambientes propícios e auxiliar o processo de ensino aprendizagem, elas são consideradas como tecnologias educativas (MIRANDA, 2007). No sentido de integrar as TDICs à educação é que se propõe a Mídia-educação como uma estratégia de apoio às escolas, constituindo-se com uma concepção integrada de se fazer educação utilizando todos os meios e tecnologias disponíveis, articulando-as com as propostas educativas e com as exigências do ambiente comunicativo (FANTIN; GIRARDELLO, 2010), pois o sistema educacional tem lógicas e especificidades diferentes do sistema comunicacional (FANTIN, 2011).

Considerando que a sociedade atual está inserida em um mundo totalmente tecnológico e que a escola não pode ficar alheia aos avanços do mundo contemporâneo, é relevante que a Educação Física se aproprie da Mídia-educação e a desenvolva articulada aos seus conteúdos, nessa pesquisa, especificamente, a Catira. Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo analisar as experiências de fruição e aprendizagem de uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental a partir de uma intervenção pedagógica que articulou os saberes da dança regional Catira com os princípios da Mídia-Educação.

2 Metodologia

Adotou-se neste trabalho os princípios da pesquisa-ação educacional que é, conforme definida por Tripp (2005), uma forma específica de investigação e ação. De acordo com o autor, esse tipo de abordagem envolve o planejamento, implementação, descrição e avaliação de uma mudança com o objetivo de melhorar a prática educacional. Durante esse processo, há uma oportunidade de aprendizado contínuo tanto em relação à prática quanto à própria investigação.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de Palmas no estado do Tocantins e participaram desta pesquisa alunos de uma turma do 2° ano, escolhida devido à unidade temática de dança contemplar as danças regionais, conforme apresentado no DCT. A coleta de dados desenvolveu-se em duas fases, iniciando pelo processo de investigação diagnóstica, que teve por finalidade investigar os saberes das crianças sobre dança e TDICs, seguido por um processo de intervenção. Os dados deste artigo referem-se à intervenção, sendo

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

que esta, foi elaborada considerando os saberes das crianças, mas teve como foco a articulação entre o conteúdo da Catira e os princípios da Mídia-Educação. Foram realizadas 17 intervenções.

A coleta de dados foi realizada através de diário de campo e registros de imagem (fotos e vídeos). Destaca-se que os registros visuais foram realizados tanto pela professora-pesquisadora quanto pelos estudantes da turma, sendo que a experiência do registro pelos estudantes estava ancorada nos princípios da Mídia-educação. Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o Parecer de número: 5.190.849.

3 Mídia-Educação (Física)

Partimos do princípio de que a mídia contemporânea está presente em toda a sociedade permeando nossas atividades cotidianas, e pensar em uma educação de qualidade sem pensar em mídias e tecnologias é algo que parece estar desconectado da realidade atual. No sentido de buscar alternativas e caminhos para aumentar a qualidade da educação e também do trabalho docente, Nardon e González (2019, p. 3) afirmam que "a educação é alvo de inúmeros estudos, debates e reflexões que, em linhas gerais, caminham na direção de encontrar maneiras de aumentar a qualidade do trabalho docente e do processo de ensino-aprendizagem".

Ao passo em que concordamos com estes autores, compreendemos que as pesquisas no âmbito escolar devem sempre cumprir o papel de nortear o trabalho docente, em especial, diante da discussão sobre temas como a utilização das mídias e das tecnologias, que apesar dos avanços ainda se mostram incipientes no contexto do ensino da Educação Física na escola. Na intenção de ampliar a discussão, enxergamos nas mídias e nas tecnologias um recurso e um meio de apoio ao ensino dentro da escola, pois não podemos negar que a mídia contemporânea está presente em praticamente todos os setores da nossa sociedade,

> [...] e a escola pode e deve estar articulada às demais esferas da sociedade civil na construção de alianças de transformação, na medida em que se inclua, nesta luta de conquista de poder, junto às camadas excluídas e marginalizadas, com respeito ao acesso às mídias contemporâneas. (OROFINO, 2005, p. 51).

Ao utilizarmos as mídias dentro da escola, oportunizaremos aos alunos o acesso ao conhecimento, ou seja, à democratização educacional. Fantin (2011) e Belloni (2009) afirmam que através da Mídia-educação torna-se possível a democratização de oportunidades educacionais e o acesso à produção do saber, pois ela proporciona uma condição de educação para a "cidadania digital" (FANTIN; RIVOLTELLA, 2012, p. 109), o que pode contribuir para a redução das desigualdades sociais. Belloni (2009, p. 12), traz também o termo "educação para as mídias" que, segundo a autora, se trata de um novo campo de saber e intervenção, "[...] cujos objetivos dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias da informação e comunicação".

É importante destacar, que nem todos os nossos alunos têm acesso às mídias e as tecnologias em casa, e que isso, de alguma forma, pode contribuir para o aumento das desigualdades sociais, assim como descrito pelas autoras. Portanto, cabe à escola o papel de propiciar experiências baseadas no ensino com, para e através da mídia (RIVOLTELLA, 2012) e possibilitar um aprendizado mais contextualizado ao mundo real, ou seja, o mundo da mídia contemporânea.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Em nossa prática podemos perceber que aqueles alunos que já têm acesso e vivência com a tecnologia, querem também utilizá-la em sala de aula, pois é algo que eles já convivem no ambiente familiar e querem compartilhar com os demais. No entanto, o uso que as crianças fazem dessas tecnologias parecem ser exclusivamente para fins de entretenimento, desconhecendo o uso pedagógico e (in)formativo da mídia. Também, há aqueles alunos que sequer tem acesso a qualquer tipo de tecnologia, mas tem a curiosidade de conhecer, saber como funciona, e o que podem aprender com elas e através delas (MULLER; FANTIN, 2014). Nas escolas, os professores, na maioria das vezes, não fazem uso das tecnologias digitais, seja por falta de conhecimento ou mesmo por decisões hierárquicas da própria política da escola. No entanto, para que os alunos possam exercer a cidadania, a escola precisa assegurar o direito ao letramento digital.

Considerando que a mídia é uma forma de inclusão digital, social e cultural, e a importância que ela exerce hoje na sociedade, o nosso trabalho dentro da escola tem grande relevância em relação a isso, pois é um local onde todos esses pontos se entrelaçam. Assim, para que possamos contribuir para o exercício da cidadania de nossos alunos no mundo contemporâneo, é fundamental que as mediações pedagógicas capacitem os alunos para: a recepção ativa, a produção responsável e a construção de atitudes mais críticas, como destaca Fantin (2011). Dessa forma, para desenvolver um trabalho com mídias e TDICs na escola com vista à formação para cidadania, precisamos pensar de que forma vamos utilizá-la. Rivoltella (2012, p. 23-24) afirma que:

> A educação "para" a mídia diz respeito à apropriação crítica sobre os conteúdos, sobre as mensagens. A educação "com" a mídia é o uso da mídia como ferramenta didática, como instrumento de apoio para o professor que está atuando na sala de aula (por exemplo, com projetor multimídia, computador). [...] também educação "através" da mídia. Essa última dimensão diz respeito, sobretudo, à habilidade de produção na escola, onde a educação acontece por meio do trabalho que organizamos e propomos às crianças e jovens em sala de aula.

Considerando esta fala, podemos analisar e perceber que uma educação "para", "com" e "através" da mídia, como destacado por Rivoltella, permite que a educação aconteça em ambientes favoráveis, propiciando uma formação integral do aluno, sendo capaz de transformar a educação tecnicista e tradicional, tão arraigada ao campo da Educação Física, em uma educação contemporânea e contextualizada, dando mais vez e voz ao aluno, estimulando assim, seu protagonismo e autonomia.

Nessa perspectiva, a Mídia-educação não se limita ao ensino sobre os meios de comunicação e sobre as habilidades necessárias para a recepção crítica das mídias, mas busca encorajar os jovens para uma participação mais crítica, enquanto sujeitos produtores de cultura, com direitos próprios (BUCKINGHAM, 2006). Para que isso seja uma realidade, a escola precisa se envolver nesse processo, e Orofino (2005) explica que é necessário a inserção de práticas pedagógicas que vão muito além de ensinar leitura de códigos e processos técnicos, mas que incentivem os alunos a escreverem, produzirem e criarem, por meio da linguagem midiática, narrativas para além daquelas que eles consomem todos os dias, "[...] produzindo contra-narrativas de emancipação, libertação, na medida em que falem de seus sonhos, anseios, medos e esperanças" (OROFINO, 2005, p. 152), buscando a ressignificação da cultura dominante.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Neste sentido, voltamos nossa atenção para a criança e como as perspectivas da Mídia-educação podem influenciar em vários aspectos da sua vida, visto que, o avanço científico e tecnológico vem colocando imensos desafios ao campo da educação. Decorre daí, a necessidade de inserir a Mídia-educação de forma efetiva dentro das escolas, já que a cultura digital é tratada como uma das dez competências gerais da BNCC que traz em seu texto:

> 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, 2017, p. 9).

Considerando esta competência e todas as perspectivas da Mídia-educação, a escola e a família são responsáveis pela formação das crianças, com intuito de prepará-las para viver em sociedade. Diante desse fato, Belloni (2012, p. 73) afirma que se torna urgente,

> [...] ações efetivas de mídia-educação, como o melhor caminho para uma proteção realmente eficaz da infância e da juventude frente aos desafios trazidos pela Internet, bem como para formar o jovem cidadão capaz de exercer com responsabilidade essa nova liberdade de criar e se expressar por meio da Internet. [...] Somente a reflexão e a conscientização podem levar crianças e jovens à autoproteção e à autonomia, ou seja, a comportamentos responsáveis e sem riscos.

Essa conscientização requer formação, para isso é imprescindível criar condições para que ela aconteça, pois, as crianças e os jovens necessitam de uma educação voltada para a contemporaneidade, sabendo entender, criticar, criar, usufruir e compartilhar mensagens e conteúdo de forma responsável. Afinal, as tecnologias digitais estão em toda parte e as crianças são parte importante desse contexto, direta ou indiretamente.

Para além disso, segundo Lisbôa (2016), é preciso perceber a escola como instituição responsável também por desconstruir as desigualdades da sociedade. Para isso, a autora acredita que é necessário investir em novas metodologias de ensino que sejam adequadas às novas formas de aprendizagem e interação das crianças, e a Mídia-educação parece ser um caminho inevitável nesse processo.

Nos permitindo ser mais específicos e alinhando esse pensamento à nossa área, é importante destacar, que ainda são incipientes os estudos e a literatura que retratam o relacionamento da mídia com a infância e a Educação Física escolar (LISBÔA, 2016). No entanto, através da interdisciplinaridade, a Educação Física consegue se apropriar e ressignificar projetos e propostas ligadas à Mídia-educação, trazendo para si possibilidades inovadoras para o trato com os saberes e fazeres que lhe são próprios (PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBÔA, 2012).

Quando a Educação Física consegue estabelecer uma relação/aproximação com os estudos das TDICs, juntamente com a mídia, buscando uma integração entre seu campo de atuação e esses conceitos contemporâneos, tem-se empregado o termo Mídia-Educação (Física), uma expressão utilizada pelos autores Pires, Lazzarotti Filho e Lisbôa (2012, p. 56) "para expressar tentativas de aproximação e apropriação teórico-metodológica daquele conceito". Nesse sentido, referindo-se aos propósitos da Educação Física que dialogam com a proposta da educação com, para e através da mídia (LISBÔA, 2016).

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Isso posto, a Educação Física deve usufruir destes elementos educativos, e apesar das poucas experiências e estudos na área, já são notáveis os pontos positivos advindos da utilização da Mídia-educação. Esses pontos positivos são destacados por Betti (2001) e incluem: motivação, debate e reflexão sobre assuntos atuais ligados à cultura corporal e ao panorama social dos alunos; estímulo e conhecimento de outras formas de linguagem; abordagem de novos materiais; e ampliação das possibilidades metodológicas para a superação da rotina escolar tradicional. Assim, a apropriação pedagógica dos princípios da perspectiva da Mídia-educação pode ser aliada à Educação Física, e juntas podem imprimir um entendimento mais aprofundado a respeito das mídias e das tecnologias a fim de desenvolver nos alunos a ampliação dos repertórios culturais, a criticidade, a criatividade, a produtividade, a cidadania e a ética.

4 Aprendizagem da Catira a partir das experiências digitais

A aprendizagem está diretamente relacionada à fruição, pois se refere a apropriação de um conjunto de conhecimentos que possibilita ao aluno desfrutar e apreciar a realização de experiências (BNCC, 2017). Assim, quando o aluno consegue vivenciar e experimentar atividades que lhe possibilitam a interação, o movimento, a apreciação estética, a observação, o prazer, a alegria, a tristeza, a criação, os conflitos ou diferentes sentimentos e sensações, podemos dizer que houve a fruição, pois o aluno é levado à condição de protagonista em estar presente e consegue gerir suas emoções ao dialogar com o outro (GUIMARÃES *et al*., 2017). Mas, para que a fruição e a aprendizagem aconteçam, o trabalho desenvolvido com as crianças deve levar em consideração a ludicidade, pois as crianças aprendem brincando, jogando e experimentando "[...] desde as mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas" (LUCKESI, 2014, p. 18). Para Luckesi, a ludicidade é considerada como um estado interno e que não advém necessariamente das brincadeiras ou do entretenimento, mas pode vir de qualquer experiência que faça os olhos brilharem.

Destarte, nosso estudo analisou as experiências de fruição e aprendizagem de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental a partir de uma intervenção pedagógica que articulou os saberes da dança regional Catira com os princípios da Mídia-Educação. Para isso, analisamos os discursos empregados e as experiências vivenciadas por eles durante o desenvolvimento das atividades. Em relação a análise da fruição, Silva (2012) destaca que esta não pode ser compreendida apenas pela descrição das atividades executadas, sendo necessário compreendê-la através do discurso que os sujeitos empregam antes, durante e após a experiência. Pois, segundo a autora, a fruição está diretamente relacionada aos sentimentos, emoções e sensações imbuídos no fazer e "somente os sujeitos da experiência é que podem lançar luz sobre a fruição" (SILVA, 2012, p. 185).

As atividades e experiências vivenciadas pelos alunos e analisadas aqui, incluíram: conhecer as mídias e algumas tecnologias; conhecer a Dança da Catira – "os aventureiros"[4]; contação de história sobre a Catira; atividade diária de filmar e fotografar a aula; oficina de vídeo e fotografia; simulação de um programa de entrevista; pesquisa na internet sobre músicas e apresentações de Catira; abordagem da Catira como prática corporal e cultural e; criação, montagem e apresentação de coreografias de Catira.

[4] Brincadeira realizada durante a intervenção e que utilizou pistas para que os alunos descobrissem qual era a dança que faria parte das aulas.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Nesse contexto, os alunos demonstraram ter um conhecimento prévio das temáticas propostas, inclusive confirmamos essa experiência na aula sobre mídias e tecnologias novas e antigas (Figura 1), na qual se mostraram ansiosos e empolgados na exploração e comentários sobre os objetos disponíveis. Esse momento foi pautado pela interação, as crianças conversaram umas com as outras e ficaram eufóricas a cada objeto que visualizaram e manipularam: “nossa! minha avó tem um telefone desse” (Ana); “tia, minha mãe tem uma máquina fotográfica dessa, posso trazer pra tirar foto?” (Tom). (Diário de Campo e registros audiovisuais, 03/05/2022).

Figura 1 - Aula sobre mídias e tecnologias novas e antigas

Fonte: Acervo das autoras[5]

Quanto à fruição, observamos nesta atividade que os alunos apreciaram o momento, interagiram e dialogaram uns com os outros e com a pesquisadora, o fato de poderem tocar os objetos e aparelhos fez com que a atividade fosse empolgante e significativa para eles, pois além de manusear e experimentar cada objeto que estava ali, puderam refletir e contar suas vivências com o que já conheciam. Consideramos que esta atividade trouxe um aprendizado significativo, como nos revela a resposta de dois alunos ao serem questionados sobre o que mais gostaram nas aulas, um deles relatou que gostou mais “[...] daquela aula que você trouxe várias tecnologias e brinquedos antigos e colocou bem aqui pra gente ver” (Júlio - Registro audiovisual, 15/06/2022), e o outro disse que gostou “[...] da aula de mídia antiga e que tinha telefone antigo” (Gui - Questionário final alunos).

Sena (2011), explica que para as crianças essa distinção entre novas e antigas mídias não tem nenhum significado, pois na visão delas, as mídias estão integradas e fazem parte do seu cotidiano. Essa questão é amplamente discutida por Jenkins (2015) em que define essa integração de diferentes tecnologias midiáticas como cultura da convergência e da conexão, Jenkins explica ainda que nossa sociedade é mediada por essa convergência que contempla múltiplos canais de mídia, e direta ou indiretamente, todos os aspectos da nossa vida sofrem interferência da mídia (JENKINS; KALINKE; ROCHA, 2016). Nesse sentido, entendemos que a maioria dos alunos conhecem ou desfrutam de um ambiente midiático diversificado, pois já nasceram em um tempo marcado pelas vivências e transformações tecnológicas, “[...] seja através dos games, dos celulares, do computador entre tantos outros” (RUPPENTHAL; LINHARES DOS SANTOS; PRATI, 2011, p. 381), e assim, percebem as mídias e as tecnologias, como algo que faz parte de suas vidas desde sempre.

[5] Imagens produzidas pelos próprios alunos.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

No entanto, embora os alunos conheçam quase todas as mídias e tecnologias exploradas na aula, entendemos que nem todos têm acesso ou permissão para utilizá-las em casa ou fora dela. Um exemplo disso é que solicitamos o envio de celulares, tablets ou câmeras fotográficas para a realização da atividade de "oficina de vídeo e fotografia: do analógico ao digital", somente dois alunos trouxeram, alguns se justificaram dizendo que não tinham celular, outros que o aparelho era do pai ou da mãe e que eles não deixaram trazer para a escola (Diário de Campo, 05/05/2022). Esse fato demonstra que os aparelhos disponíveis em casa são de uso familiar e, portanto, não podem ser retirados para o ambiente escolar, configurando uma formação cultural restrita em relação às mídias e às tecnologias digitais.

Esse contexto acarreta uma responsabilidade ainda maior à escola, no sentido de assumir um papel mais proativo para atuar no enfrentamento das desigualdades de acesso às TDICs. Buckingham explica que "acesso, neste sentido, é mais do que disponibilidade de equipamento, ou uma questão de habilidades técnicas: é também uma questão de capital cultural – a capacidade de usar formas culturais de expressão e comunicação" (BUCKINGHAM, 2010, p. 53).

Em suma, enfatizamos que a Mídia-educação pode contribuir grandemente no enfrentamento a essas desigualdades sociais e a EF também possui papel importante nesse processo. Assim, de acordo com Gemente, Silva e Matthiesen (2020), cabe também aos professores de EF desenvolver em suas aulas, através da apropriação das TDICs, um espaço de aprendizagem contemporâneo e contextualizado, no qual haja integração e interação entre os processos de desenvolvimento tecnológico que acontecem fora do ambiente escolar com os conhecimentos sobre as práticas corporais pertinentes à EF.

Uma atividade que chamou bastante a atenção dos alunos foi "os aventureiros", na qual os alunos precisavam encontrar as pistas e desvendar qual era a dança escolhida para fazer parte da intervenção, os alunos se mostraram alegres e eufóricos, interagiram e conversaram bastante enquanto procuravam as pistas e ao montarem as peças do quebra cabeça. As pistas traziam informações importantes sobre a Catira como: quando, onde e por quem foi criada, que tipo de músicas são utilizadas, os instrumentos, as vestimentas. Esse entusiasmo permaneceu durante toda a atividade, inclusive ao encontrarem os instrumentos musicais e, principalmente, quando assistiram ao vídeo e dançaram juntos. Apesar de todas as pistas, informações, imagens, instrumentos musicais e vídeo com a dança, os alunos não conheciam a Catira. No entanto, se mostraram bem receptivos e curiosos, ao conhecerem um pouco da história da Catira que foi apresentada a eles em forma de contação de história, utilizando a vestimenta característica da dança, instrumentos musicais e várias imagens que remetiam à história da Catira.

Por meio desta atividade, os alunos participaram ativamente da aula, questionaram a respeito de vários aspectos relacionados à dança e tiveram a oportunidade de tocar os instrumentos musicais que ali estavam (violão e pandeiro[6]). A empolgação e o entusiasmo dos alunos não se limitaram ao conhecimento relacionado à Catira, sua história, como se dança e seus instrumentos musicais, embora tenham ficado bem felizes em dançar e manusear os instrumentos, alguns alunos até disseram que nunca haviam visto de perto um violão e um pandeiro. Mas a maior empolgação deles se resumia em uma das falas de Alex: "professora, qual é meu dia de filmar a aula?" (Diário de Campo, 11/05/2022).

[6] Utilizamos o violão por não conseguirmos acesso a uma viola caipira, e o pandeiro é um instrumento utilizado na Catira tocantinense, conforme Araújo (2013).

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Sobre essa questão, destacamos a necessidade do protagonismo e da autonomia que são característicos das crianças de hoje (BELLONI, 2012), pois para os alunos filmar ou fotografar a aula significa deixar de ser um mero espectador passivo e passar a ser um produtor ativo de imagens e vídeos, ou seja, passam a ser protagonistas da história e ainda trazem para si a responsabilidade de "como fazer" e a reflexão crítica de "poder fazer" (LEIRO; RIBEIRO, 2015). Aqui, o "como fazer" se referiu à atividade de como filmar, de que ângulo, o que filmar ou fotografar, em que momento era importante fazer o vídeo ou somente uma imagem, e a reflexão crítica sobre o "poder fazer" trouxe à luz o sentido de empoderamento, protagonismo e autonomia, sem deixar de lado o senso de responsabilidade, afinal só teremos material audiovisual de determinada aula, se todos fizerem sua parte com responsabilidade.

Nesse sentido, o protagonismo e a autonomia estimularam a fruição, pois a partir do momento em que os alunos se sentiram protagonistas e partícipes ativos na aula, as atividades passaram a ser interessantes para eles. Sendo assim, a inter-relação desses fatores e a mediação realizada pela professora, impulsionou o processo de aprendizagem, como revela a fala de Léo: "Eu gostei muito de todas as danças e de filmar, [...] não pode cortar a cabeça do coleguinha, não pode entrar na frente da câmera" (Registro audiovisual, 15/06/2022).

Embora tivéssemos feito um cronograma e fixado em sala, o questionamento sobre o dia em que iriam filmar a aula era recorrente e retrata, exatamente, a explicação de Zabala (1998) sobre como se aprende a realizar ações, ou seja, se aprende a fazer, fazendo. Esse episódio evidencia também, que é necessário a integração das três dimensões dos conteúdos para que haja um aprendizado eficaz, somente o saber conceitual ou procedimental não é suficiente para a aprendizagem dos alunos, eles precisam conhecer, vivenciar e compreender para conseguir ser e se posicionar socialmente.

Além de filmar e fotografar as aulas da intervenção, também realizamos uma "oficina de foto e vídeo" para que os alunos aprendessem os principais conceitos e algumas técnicas para melhorar essa experiência. Para a realização da oficina, fizemos uma exposição de vários tipos de imagens: impressas, fotografias antigas em preto e branco, fotografias em monóculo, fotografias digitais, vídeos de família em formato de CD e deixamos que os alunos manipulassem livremente. Também organizamos dois cenários, montados em espaços diferentes, para que os alunos pudessem fazer fotos e vídeos livremente, desde que respeitando os direitos de escolha dos colegas e tentando utilizar as técnicas desenvolvidas durante a aula.

Considerando a experimentação prática de filmar e fotografar nos cenários montados, a maioria dos alunos demonstraram ter um conhecimento prévio sobre a forma correta de fotografar uma pessoa, como revela a ação de Bia ao ensinar para alguns colegas como utilizar o zoom na câmera do celular, demonstrando que deveriam clicar em um ícone presente na tela da câmera smartphone (Registro audiovisual, 04/05/2022). Assim, os próprios alunos foram se organizando, formando seus grupos e fotografando um ao outro, fazendo selfies com os colegas, filmando alguns momentos que acharam engraçados.

Quanto à aprendizagem, percebemos que os alunos compreenderam sobre o objetivo da produção de imagens e vídeos, sobre o respeito à imagem do outro e o não compartilhamento sem autorização. Entenderam também, que além de guardar lembranças, as imagens e vídeos trazem sempre uma mensagem, ou seja, elas são um tipo de mídia e para a produção desse tipo de mídia, é necessário fazer uso da tecnologia, que neste caso podem ser a câmera, o celular ou o tablet.

Na sequência das aulas, fizemos uma "simulação de um programa de entrevista online", com a intenção de que os alunos refletissem sobre o destino e a intencionalidade dos vídeos e fotos que são produzidos, além de entender de que forma essa produção chega aos

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

usuários/consumidores finais. Nesta atividade, os alunos experimentaram as funções de diretor, apresentador, entrevistador, entrevistado, plateia, cinegrafista e fotógrafo. Valendo-se da vivência desta atividade e articulando com os saberes já adquiridos sobre a Catira, realizamos então uma entrevista, de forma remota, com o Sr. Belarmino Rumão Ferreira, um dos criadores do Grupo Catireiros de Natividade/Tocantins, com o objetivo de ouvir a experiência de quem conhece e vivencia a Catira no seu dia a dia (Figura 2).

Figura 2: entrevista remota com o Sr. Belarmino Rumão Ferreira

Fonte: acervo das autoras[7]

Foi um momento extremamente importante para os alunos, ouvir as experiências de um expert em Catira, comprova o quão importante é estudar a respeito dessa dança que faz parte da cultura local há tanto tempo e o quanto isso representa para a construção da identidade social dos alunos. Mesmo ao fim da entrevista, os alunos ainda queriam esclarecer mais dúvidas, Júlio queria saber há quanto tempo o Sr. Belarmino dançava e tocava Catira, e disse também: "ah não! Queria que ele tocasse uma música pra gente". Bento também comentou: "foi maravilhoso falar com ele e descobrir todas as coisas que ele sabe de Catira, queria perguntar mais" (Diário de Campo, 14/06/2022).

O êxito desta atividade com o Sr. Belarmino, se deve principalmente, à preparação anterior em que os alunos simularam um programa de entrevistas online, oportunizando a vivência e experimentação de algumas funções específicas que compõe uma produção audiovisual, além de entender a necessidade e a contribuição das mídias e das tecnologias no desenvolvimento desta experiência, que não seria possível se não fosse por meio delas. Os alunos foram agentes ativos de todo o processo, se mostraram capazes de "produzir e receber ativamente conhecimento e cultura" (FANTIN, 2016, p. 601), o que resultou em maior segurança, autonomia, protagonismo e oportunizou um momento significativo, de muito conhecimento e aprendizado para os alunos na realização desta atividade.

Quanto à fruição e aprendizagem da Catira, realizamos uma atividade em que os alunos assistiram a duas apresentações em vídeo sobre a Catira, uma delas composta somente por adultos e a outra com um grupo misto e incluindo crianças e jovens, seguida de uma pesquisa na internet sobre as músicas que fazem parte do repertório da Catira e as composições dos grupos atuais que dançam a Catira. A escola não possui sala informatizada, os poucos

[7] Imagens produzidas pela supervisora educacional da Escola Municipal Degraus do Saber.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

computadores que possui dividem espaço com a biblioteca, assim, com grupos de dois/três alunos foi possível realizar a atividade, que por sinal foi uma vivência extremamente relevante para os alunos, mas que gerou conflitos entre eles, pois todos queriam utilizar o equipamento ao mesmo tempo e não era possível. Sobre esse aspecto, Martín-Barbero (2004) explica que as escolas brasileiras não estão preparadas para receber a inovação e as tecnologias, principalmente, pela falta de infraestrutura física adequada, fato corroborado por Bianchi (2009) que destaca que em algumas escolas as salas de informática são locais improvisados, pequenos e com poucos computadores, gerando a divisão de um computador para três ou quatro alunos, o que dificulta o atendimento aos alunos e o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Apesar deste fato, a participação e organização dos alunos na atividade de pesquisa na internet foi bastante proveitosa, todos demonstraram grande envolvimento e colaboram muito durante todo o desenvolvimento da aula. Inicialmente conversamos um pouco sobre os cuidados que devem ter ao acessar sites de busca na internet e os perigos que estão suscetíveis, caso não respeitem esses cuidados e, neste momento, Bia fez um comentário muito pertinente: "a internet é muito perigosa pode ensinar coisas horríveis pra gente!" e Alice complementou: "a gente não pode clicar em qualquer propaganda que pode dar vírus no nosso computador" (Diário de Campo, 18/05/2022). Esse fato pode ser a indicação de uma possível mediação familiar em relação aos cuidados com o uso das mídias e tecnologias. Aproveitamos esses comentários e conversamos um pouco mais a respeito de vírus, sites inseguros e notícias falsas (Fake News). Assim, conseguimos abordar tranquilamente, questões como: a segurança digital, qualidade dos conteúdos acessados, recomendação de idade e a participação de crianças no mundo digital (MÜLLER, 2019).

Percebemos no decorrer da aula, que o uso do computador/notebook foi uma experiência nova para a maioria deles, e mesmo para aqueles que conheciam também foi uma experiência enriquecedora. No entanto, nossa intenção não se resumiu apenas ao acesso igualitário de todos os alunos às TDICS, mas proporcionar a eles o conhecimento, o entendimento, a reflexão, a participação, a importância sobre o quê divulgar e também a produção com, para e através dos meios (RIVOLTELLA, 2012). Destarte, no papel de mediadores, é importante assegurar os direitos da criança, pensando sempre no seu bem estar e propiciando momentos com outras atividades e brincadeiras que não se limitem apenas ao ambiente digital (MÜLLER, 2019). Assim, através de uma mediação qualificada e equilibrada, torna-se possível a articulação das práticas corporais inerentes à EFE aos princípios da Mídia-educação.

A partir desse momento, passamos a abordar a Catira como prática corporal, dotada de heranças e significados culturais, como prática cultural herdada dos nossos antepassados, repassada pelas gerações e também sobre o quanto ela sofreu e sofre influências do regionalismo (CONRADO, 2018). Desenvolvemos atividades fundamentadas na formação tradicional, com as fileiras uma de frente para a outra, dançando aos pares, aprendendo os principais movimentos característicos da Catira. Com o decorrer das aulas, os alunos foram se acostumando com as gravações diárias, aqueles que se sentiam envergonhados como era o caso único e exclusivo da Olívia, já não demonstrava mais essa timidez, embora ela continuasse "na dela"[8]. Todos os alunos, sem exceções, participaram das atividades desenvolvidas, demonstrando alegria e entusiasmo, adoraram e esperavam ansiosamente as partes das músicas onde podiam realizar as batidas de mãos e pés e os saltos.

[8] Expressão utilizada por Fantin (2006) ao se referir às crianças tímidas ou mais introvertidas.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

Além dos principais movimentos da Catira, promovemos um momento de "criação de coreografias em grupos" para a realização de uma apresentação na própria sala. Para esta atividade, pedimos aos alunos que considerassem todas as experiências vivenciadas nas aulas desde o início da intervenção e criassem suas próprias coreografias. Percebemos, no decorrer da atividade, que eles trouxeram elementos e formações coreográficas de aulas anteriores, o que demonstra a assimilação e aprendizagem da temática desenvolvida, mas também conseguiram montar novas sequências rítmicas, ainda que simples, mas que, de alguma forma, traz um significado para eles.

Acreditamos que, além das atividades de vivência prática que desenvolvemos com os alunos em relação à dança da Catira, outros elementos como a visualização de vídeos e a pesquisa na internet sobre a Catira, tenham auxiliado os alunos na construção coreográfica desta atividade, reforçando que o acesso a esses meios pode ser um aliado no processo de ensino e aprendizagem, como nos revela a fala de Bento: "a gente pode usar as tecnologias pra ajudar nisso, [...] ajuda a ter ideias" (Diário de Campo, 07/06/2022). Todos esses aspectos favoreceram a produção do saber, que é tão importante no processo de aprendizagem escolar. Quando confiamos a responsabilidade de determinada tarefa aos alunos, instigamos o processo de organização e tomada de decisões para que consigam realizar a atividade da melhor forma. Assim, reforçamos o protagonismo, a autonomia, a criatividade e a criticidade dos alunos, que são os principais objetivos da Mídia-educação, ou seja, a formação de alunos ativos, críticos, criativos e éticos em relação ao uso das tecnologias digitais (BELLONI, 2009; FANTIN, 2011).

Importante destacar, que todas as aulas tiveram elementos da Mídia-educação presentes, seja como ferramenta pedagógica em complemento à execução de alguma atividade como: vídeos, TV, aparelho reprodutor de áudio, apresentações em mídias digitais e notebooks; seja como objeto principal da aula como: internet, músicas, fotografias, mídias novas e antigas; ou utilizando-se dos meios para a produção de material como: smartphones, tablets e câmeras fotográficas.

Perante o exposto, observamos que os alunos conseguiram se apropriar de saberes relativos a Catira e identificaram a importância de conhecermos nossas tradições regionais, valorizando de modo crítico essa cultura e as pessoas que têm conhecimento e repertório cultural para nos formar. Como evidência, citamos alguns comentários feitos pelos alunos durante uma atividade em grupo em que deveriam produzir um vídeo sobre o que aprenderam, o que gostaram ou o que não gostaram durante as aulas: "[...] eu gostei dessa dança e todo mundo quis dançar, a gente não sabia o que era Catira e agora a gente já sabe" (Júlio, diário de Campo, 15/06/2022); "a Catira ela foi inventada há muito tempo lá atrás e ela foi passando de geração em geração até chegar em nós" (Bento, registro audiovisual, 15/06/2022).

Sobre as experiências digitais, destacamos que houve ampla aceitação e aprendizagem por parte dos alunos, embora não consigam discernir muito bem as mídias e as tecnologias, pois na visão deles, é um conceito único.

5 Considerações finais

A experiência proposta na pesquisa evidenciou que a articulação entre os princípios da Mídia-educação com o conteúdo da Catira potencializou a fruição e a aprendizagem dos alunos durante as aulas, aumentando simultaneamente o seu repertório cultural sobre a Catira

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

e sobre as mídias e as TDICs. Os alunos evidenciaram também o gosto pela utilização dos equipamentos tecnológicos em aula, conhecendo, experimentando e discutindo sobre eles, e a partir da experiência vivenciada nesta intervenção, os alunos provaram ter uma maior consciência dos equipamentos que estão usando, das funções que eles possuem, dos perigos que estão expostos e também da utilização destes meios para a produção de conteúdo educativo, útil e de qualidade, com foco na criatividade, criticidade, reflexão e ética.

Nossa intervenção junto aos alunos foi desafiadora, pois a escola não possuía espaços e equipamentos suficientes para o desenvolvimento de um trabalho na perspectiva da Mídia-educação e não encontramos referências de outras experiências já desenvolvidas que abrangessem os princípios mídia-educativos e a dança. Devido a isso, nossa pesquisa sofreu limites que devem ser considerados e aparecem na necessidade de um estudo maior a respeito do conteúdo da dança, principalmente das danças regionais, e ainda uma sondagem mais detalhada da realidade escolar para que a intervenção fosse desenvolvida de acordo com as suas possibilidades. No entanto, acreditamos que esta pesquisa contribuiu para este campo da EF, e apesar das dificuldades, trouxe uma abordagem contemporânea para o ensino da dança nas aulas ao articular este conteúdo aos princípios da Mídia-educação, possibilitando o desenvolvimento de estratégias metodológicas capazes de potencializar os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte das crianças nas aulas de Educação Física escolar.

Referências

ARAÚJO, Wendy Almeida de. **Os ritmos tradicionais nos tambores do Tocantins**: constituições identitárias e processos culturais. 2013. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Cidadania) – Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin: tradução Luís Antero Reto. Augusto Pinheiro - São Paulo: Edições 70, 2016. 3 reimp. da lª edição de 2016, 141 p.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. - 3. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p. 5-12. – (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 78).

BELLONI, Maria Luiza. Infância e internet: a perspectiva da mídia-educação. *In*: BARBOSA, A. F. **TIC Kids Online Brasil** 2012 [livro eletrônico]: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. p. 73–79.

BETTI, M. Mídias: aliadas ou inimigas da educação física escolar. **Motriz**, São Paulo, v.7, n.2, p.125-129, jul./dez. 2001.

BIANCHI, Paula. Formação em Mídia-Educação (Física): **Ações colaborativas na rede municipal de Florianópolis/Santa Catarina**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Florianópolis, 2009.

BORGES, Caroline de Miranda. O povo brasileiro e a Catira. **EFDeportes-** Revista Digital - n. 139, dez. 2009. Disponível em: https://efdeportes.com/efd139/o-povo-brasileiro-e-a-catira.htm. Acesso em: 25 de jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 12 abril de 2021.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias**: após a morte da infância. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis. 2006.

CONRADO, Oscélia Domingues Bonifácio. **A mulher na dança da Catira**: reminiscências e transformações. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Programa de Pós Graduação em Performances Culturais, Goiânia, 2018. Orientador: Dr. Roberto Abdala Júnior Abdala.

DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS. **DCT-TO**: linguagens. Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes. Palmas/TO, 2018.

FANTIN, Mônica. **Crianças, cinema e mídia-educação**: olhares e experiências no Brasil e na Itália. 2006. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FANTIN, Mônica. Mídia-educacão: aspectos históricos e teórico-metodológicos. Doi: 10.5212/OlharProfr.v.14i1.0002. **Olhar de Professor**, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483. Acesso em: 12 de mai. 2021.

FANTIN, Mônica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/2, p. 596-617, 2016. DOI: 10.29286/rep. v25i59/2.3836. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836. Acesso em: 19 jul. 2022.

FANTIN, Mônica., GIRARDELLO, G. E. P. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, v. 27. n. 1, p. 69-96, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.5007/2175-795X.2009v27n1p69. Acesso em: 12 jan. 2023.

FANTIN, Monica, RIVOLTELLA, Pier Cesare. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. *In*: FANTIN, Monica, RIVOLTELLA, Pier Cesare. (Orgs.) **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012. Cap. 4, p. 107-142.

FERREIRA, Aline Fernanda; DARIDO, Suraya Cristina. Tecnologias da Informação e comunicação (TICs). *In*: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 629-633.

GEMENTE, Flórence Rosana Faganello; SILVA, Ana Paula Salles da; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: desafios e possibilidades para a inserção na Educação Física escolar. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 12, n. 28, p. 570-586, 2020.

GUIMARÃES, Denise *et al*. **A dimensão "fruição" na BNCC de educação física: o exemplo da dança.** Anais do Congresso Internacional de Educação Física da UNESP 2017...

Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/29739. Acesso em: 12/12/2022

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Tradução de Susana Alexandria. São Paulo: Aleph. Nova edição ampliada e atualizada, 2015.

JENKINS, Henry; KALINKE, Priscila; ROCHA, Anderson. 'Convergência e conexão são o que impulsiona a mídia agora'. **Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 39, p. 213-219, 2016.

LEIRO, Augusto Cesar Rios; RIBEIRO, Sérgio Dorenski Dantas. Pesquisa em mídia-educação (física): desafios formativos. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, n. 2, 2015. Disponível em: http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2062. Acesso em: 14 dez. 2022.

LISBÔA, Mariana Mendonça. **Quando o esporte-da-mídia vende sonhos e desejos**: publicidade e infância na Copa do Mundo da FIFA 2014. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Florianópolis, SC, 2016. 223 p.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2014. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v3i2.9168. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168. Acesso em: 12 dez. 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Ofício de cartógrafo**: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, São Paulo, SP, n. 3, p. 41-50. mai./ago. 2007. Disponível em: http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/60 . Acesso em: 27 jun. 2021. ISSN 1649-4990.

MÜLLER, Juliana Costa. **Crianças e tecnologias digitais**: desafios da mediação familiar e escolar. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Orientadora: Monica Fantin - Florianópolis, 2019. 318 p.

MÜLLER, J.; FANTIN, M. Crianças, múltiplas linguagens e tecnologias móveis na educação infantil. *In*: **II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança**: Desafios éticos e metodológicos. 2., Porto Alegre, v. 1, 2014.

NARDON, T. A.; GONZÁLEZ, F. J. Jogos e brincadeiras: o ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação. *In*: **Motrivivência**. v. 31, n. 59, p. 01-15, julho/setembro, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e58147/40828. Acesso em: 28 de mai. 2021.

OROFINO, M. I. **Mídias e Mediação Escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005. p. 51-152.

PIRES, G. De L.; LAZZAROTTI FILHO, A.; LISBOA, M. M. Educação física, mídia e tecnologias – incursões, pesquisa e perspectivas. **Kinesis**, v. 30, n. 1, jan./jun. 2012.

https://doi.org/10.22456/2595-4377.133755

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. *In*: Fantin, Monica; Rivoltella, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012. cap. 1, p. 17-29.

REZENDE, Lisete. **Catira**: uma tradição de 450 anos. Uberaba: Fundação Cultural de Uberaba, 2014. Disponível em: https://accf.art.br/catira-uma-tradicao-de-450-anos/ Acesso em: 13 abr. 2022.

RUPPENTHAL, R.; LINHARES DOS SANTOS, T.; PRATI, T. V. A utilização de mídias e TICs nas aulas de Biologia: como explorá-las. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, 2011. DOI: 10.22456/2595-4377.18163. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/18163. Acesso em: 7 maio. 2023.

SENA, Dianne Cristina Souza De. As tecnologias da informação e da comunicação no ensino da Educação Física escolar. **Hipertextus Revista Digital**, n. 6, ago. 2011. Disponível em: Acesso em: 14 nov. 2022.

SILVA, Ana Paula Salles da. **Os jogos eletrônicos de movimento e as práticas corporais na percepção de jovens**. 2012. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2012. Orientadora: Dra. Ana Márcia Silva.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. (Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf. Acesso em Out. 2021.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

Contribuições da autoria

Autor 1: Concepção do estudo; intervenção e coleta de dados; análise dos dados.
Autor 2: Revisão crítica do estudo.
Autor 3: Concepção do estudo; revisão crítica do estudo.

Data de submissão: 08/07/2023
Data de aceite: 20/08/2023