



# Educação (Física) na cultura digital: memória da produção de um curso na modalidade EaD

## **Giovani De Lorenzi Pires**

Professor Associado (aposentado) do DEF/CDS/UFSC e docente no PPGEF/UFSC  
[delorenzi57@gmail.com](mailto:delorenzi57@gmail.com)

## **Juliano Silveira**

Professor da Rede Municipal de Florianópolis/SC, doutorando no PPGEF/UFSC  
[juliano\\_silveira@yahoo.com.br](mailto:juliano_silveira@yahoo.com.br)

## **Lyana Thédiga Miranda**

Doutora em Educação pelo PPGE/UFSC  
[lyanathediga@gmail.com](mailto:lyanathediga@gmail.com)

## **Rodrigo Duarte Ferrari**

Doutor em Educação pelo PPGE/UFSC  
[rd.ferrari@gmail.com](mailto:rd.ferrari@gmail.com)

## **Gilson Cruz Junior**

Licenciado em Educação Física, doutorando no PPGE/UFSC  
[gilsu05@gmail.com](mailto:gilsu05@gmail.com)

## **André Marsiglia Quaranta**

Professor da Rede Estadual de Ensino de Sergipe; mestre pelo PPGEF/UFSC  
[andrequaranta@yahoo.com.br](mailto:andrequaranta@yahoo.com.br)

## **Carin Lissiane Perske**

Licenciada em Educação Física, professora da Rede Municipal de Florianópolis/SC  
[clperske@gmail.com](mailto:clperske@gmail.com)

Obs.: Todos os autores são pesquisadores associados ao LaboMídia/UFSC.

Contato: [labomidia@contato.ufsc.br](mailto:labomidia@contato.ufsc.br).

## RESUMO

Este texto apresenta o relato da experiência de um grupo de pesquisadores, ligados ao LaboMídia/UFSC, que atuou coletivamente na produção de conteúdo para o Núcleo de Educação Física do Curso de Especialização Educação na Cultura Digital, na modalidade EaD. O texto fala do processo de organização do grupo de autores; discorre sobre a Educação Física escolar e suas relações com a cultura digital e a mídia-educação; apresenta, de forma resumida, os conceitos articuladores e os conteúdos escolhidos, e reflete sobre como os pesquisadores avaliam sua participação e a pertinência da Educação Física na cultura digital.

**Palavras-chave:** Educação Física. Cultura digital. EaD.

## **NAVEGUE PELO ARTIGO**

### **1 Introdução**

### **2 A Educação Física na cultura digital I: contribuições do Labomídia/UFSC**

### **3 A Educação Física na cultura digital II: relato da participação no curso**

### **4 Sobre os fundamentos teórico-metodológicos da proposta do NEEF**

**4.1** Aspectos conceituais para demarcar a Educação Física como componente do currículo escolar

**4.2** Educação Física e a mídia-educação: aproximações

**4.3** Lazer, jogos e brincadeiras

**4.4** O esporte e suas novas vivências

**4.5** Corpo, saúde e estética

### **5 Considerações sobre a experiência de produção do NEEF**

**5.1** Da pertinência da Educação Física em um curso sobre cultura digital

**5.2** Das escolhas de conteúdos

**5.3** Das relações (e resultados) da equipe de autoria, gestores do projeto, designer educacional e a equipe de desenvolvimento

### **6 Desafios e perspectivas como considerações finais**

### **Referências**

# 1 INTRODUÇÃO

Já há, na sociedade contemporânea, um razoável consenso a respeito da presença e também da importância crescente das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Em nosso cotidiano, interagimos cada vez mais através do suporte tecnológico oferecido por elas, seja com nossos interlocutores mais próximos, através de canais de comunicação síncrona ou assíncrona (mensagem de texto, de voz, imagens etc.), seja com fontes de distribuição massificada de informação (portais, jornais e livros digitais, redes sociais etc.). Na chamada cultura da convergência (JENKINS, 2009), até mesmo essas divisões tendem a se tornar mais e mais anacrônicas. É lícito considerar que, com a internet, a experiência humana adentrou irreversivelmente na cultura digital; em outras palavras, estaríamos em um período do nosso processo civilizatório em que os modos de produção, circulação, consumo e reprodução dos significados que atribuímos (e compartilhamos) às coisas, símbolos, técnicas, valores etc. têm um relevante aporte das TDIC.

A digitalização da cultura rompe com as barreiras do tempo e do espaço, proporcionando-nos o acesso a informações praticamente em tempo real, mesmo que elas decorram de fatos que estejam acontecendo em remotos quadrantes do mundo; da mesma forma, ela nos permite retomar o passado ou perscrutar o futuro, através de códigos binários que recuperam imagens ou sons ou, por outro lado, os projetam como um devir.

A popularização dos recursos digitais e do acesso à web, e o ingresso cada vez mais precoce à cultura digital fazem com que as novas gerações estejam mais capacitadas a lidar com as TDIC do que aquelas que, como “imigrantes digitais” (PRENSKY, 2001)<sup>1</sup>, precisam adaptar-se aos novos modos de criação/expressão no âmbito da sociedade multitela (RIVOLTELLA, 2008). De qualquer modo, com mais ou menos dificuldades, todos terminamos por dominar as habilidades básicas que nos permitem atuar, com razoável segurança, no ambiente social constituído pela cultura digital.

Usamos as TDIC em nossas ações particulares para nos comunicarmos, como meio de acesso a informações, como práticas de lazer etc. Apesar disso, em algumas áreas de intervenção profissional, temos enormes dificuldades de pensarmos e agirmos em consonância com as perspectivas abertas pelos meios digitais. Uma das áreas que ainda se mostra bastante refratária à presença das TDIC é a docência. De fato, a educação escolar

---

1 Os termos “nativos digitais” e “imigrantes digitais” foram cunhados por Marc Prensky (2001). Embora de uso frequente, eles têm sido bastante contestados no meio acadêmico, sobretudo por insinuar certa uniformidade das relações entre determinados grupos etários e a cultura digital. Temos claro que, em relação aos jovens tidos como “nativos digitais”, por exemplo, há imensas discrepâncias e iniquidades no que se refere às suas condições de inclusão na cultura digital, decorrentes de fatores sociais, econômicos, culturais etc. O uso dos termos no presente texto deveu-se meramente a uma questão ilustrativa.

(e a formação docente) parece ainda ser refém de uma tradição didático-pedagógica que se baseia em processos comunicacionais presenciais (face a face) e unidirecionais, fulcrados na figura do professor (FANTIN, 2010). Em vista disso, cresce e se agudiza na escola um desencontro, entre professores e alunos, que tem provocado relações tensas, marcadas pela insegurança e por um certo autoritarismo, pela incompreensão mútua, pela fragilização dos processos formais de ensino e aprendizagem. Por se sentirem incapazes de incorporar pedagogicamente aos seus afazeres docentes os recursos das TDIC que empregam no seu cotidiano, os professores não apenas deixam de contar com uma potente ferramenta didática como também, e sobretudo, travam a capacidade de interlocução com seus alunos, cujas formas de aprendizagem são fortemente balizadas pela linguagem e cultura digital.

Diante de tal constatação, políticas públicas têm sido desenvolvidas por governos e instituições envolvidas na educação escolar, visando superar tais entraves e limitações. Dentre essas políticas se destaca o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), criado por portaria em 1997 (Port. n.º 522/MEC/97), e o Programa Nacional de Formação Continuada de Professores, ambos ligados ao Ministério da Educação (MEC), que promovem, por exemplo, a oferta de conteúdos e recursos educacionais, disponibilizados em plataformas digitais abertas, como o Portal do Professor e o Banco Internacional de Objetos Educacionais. Entre outros processos formativos para professores, o ProInfo oferece (ou ofereceu) cursos de aperfeiçoamento, como *Introdução à Educação Digital; Tecnologias na Educação; Elaboração de Projetos; Mídias na Educação* – aqueles em parceria com os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE); o último, com universidades públicas.

Recentemente, na perspectiva de se estreitar as proposições em âmbito federal com o cotidiano pedagógico das escolas públicas, atendendo a uma demanda das escolas quanto à falta de sintonia dos processos formativos com o cotidiano escolar, o ProInfo resolveu desenvolver uma nova estratégia de formação, considerando a escola como produtora de cultura também no âmbito digital. Nesse sentido, decidiu-se, junto com o Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal de Santa Catarina (LANTEC/UFSC) e o Núcleo Multiprojetos de Tecnologia Educacional (NUTE/UFSC), criar um curso sobre a educação no âmbito da cultura digital, na modalidade EaD, para ser ofertado em parcerias entre universidades e redes públicas de ensino.

*Educação na Cultura Digital* é um curso de especialização lato sensu, cuja organização deu-se a partir da constituição de grupos de formação integrados por pesquisadores experientes no tema e por professores atuantes na educação básica, contemplando dimensões conceituais e instrumentais básicas e específicas (dos diferentes componentes curriculares), para o desenvolvimento dos conteúdos e propostas de atividades do curso, produzidos integralmente em formato hipermídia.

Partindo dessa breve contextualização, passamos a apresentar um relato acerca da nossa experiência de produção do material do Núcleo Específico Educação Física (NEEF). O objetivo principal é descrever o processo de organização do grupo autoral, além de enfatizar os fundamentos teórico-metodológicos subjacentes à escolha dos diferentes temas abordados e suas imbricações com as TDIC para um processo de formação crítica dos professores cursistas de nossa área específica. Finalizamos o texto com uma breve reflexão coletiva, empreendida pelos autores do NEEF, considerando o seu envolvimento na produção do material.

A produção do material didático do NEEF ficou, por convite, sob a responsabilidade de pesquisadores do Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva (LaboMídia) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para contextualizar essa participação, apresentamos inicialmente um breve resumo a respeito da sua trajetória, visando explicitar os vínculos orgânicos do grupo/autores com o tema.

## **2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA CULTURA DIGITAL I: CONTRIBUIÇÕES DO LABOMÍDIA/UFSC**

Se as crianças e jovens desenvolvem, cada vez mais cedo, suas relações com os saberes e fazeres sociais mediadas pela presença subliminar (ou naturalizada) dos meios digitais, as manifestações da cultura de movimento (jogo, ginástica, dança, luta e esporte) que, transformadas em conteúdos, constituem-se nos objetos de intervenção pedagógica da Educação Física, também vêm experimentando as consequências da expansão e popularização dessas tecnologias digitais.

Portanto, como é importante que a formação dos professores da Educação Básica garanta o desenvolvimento de competências docentes para o domínio e implementação das possibilidades didático-metodológicas proporcionadas pelas TDIC, a formação inicial e continuada em Educação Física igualmente deve proporcionar o acesso e a apropriação de fundamentos conceituais e metodológicos que permitam tematizar e recriar significados a respeito da cultura de movimento, incorporando as TDIC no trabalho pedagógico, além da problematização do discurso midiático-esportivo.

Reconhecendo como responsabilidade da universidade, decidiu-se pela construção de um programa abrangente e permanente para a graduação e a pós-graduação em Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina, visando introduzir a cultura midiática na formação acadêmica da área, no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão, desdobrando-se em diversas ações. Nasce, assim, no ano de 2003, o LaboMídia/UFSC.

O LaboMídia/UFSC faz parte da estrutura administrativa, pedagógica e científica do Centro de Desportos (CDS) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFSC e encontra-se cadastrado no Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa do CNPq<sup>2</sup>.

Seus principais objetivos são:

- a)** oferecer infraestrutura (recursos e serviços) em mídia e tecnologia para a comunidade do CDS, apoiando o ensino, a pesquisa e a extensão, na graduação e na pós-graduação;
- b)** incentivar docentes, acadêmicos, pós-graduandos e professores em formação continuada na produção didática audiovisual, proporcionando capacitação e meios;
- c)** integrar-se e apoiar projetos de extensão e/ou pesquisa e em parcerias institucionais;
- d)** desenvolver estratégias para o trato pedagógico de temas relativos à mídia/TDIC na formação e na atuação em Educação Física;
- e)** promover e desenvolver pesquisas no campo da mídia esportiva.

Para atendê-los, o LaboMídia/UFSC atua em duas grandes frentes: como laboratório de apoio didático para a comunidade acadêmica do CDS/UFSC, oferecendo capacitação e serviços para uso das tecnologias no ensino, na pesquisa e na extensão, e como grupo de pesquisa que tematiza a mídia esportiva e as possibilidades pedagógicas dos meios na Educação Física. As linhas norteadoras que organizam e orientam as ações do LaboMídia são: a) análise de produtos da mídia; b) estudos dos meios e processos midiáticos; c) mídia-Educação Física.

Em síntese, são atividades do LaboMídia/UFSC:

- a)** no ensino: são oferecidas disciplinas na graduação, na pós-graduação e no lato sensu, nas modalidades presencial e a distância;
- b)** na pesquisa: desenvolvem-se investigações coletivas e estudos individuais, estes relativos a trabalhos de iniciação científica, de conclusão de curso de graduação, dissertações e teses na pós-graduação;

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0043409DPY-6FR1>>. Acesso em: 18 out. 2016.

**c)** na extensão: apoio a projetos e eventos, oferta regular de oficinas de capacitação, realização de palestras, cursos, seminários, suporte à produção de audiovisuais (empréstimos de material, edição digital etc.), apoio à editoração da revista *Motrivivência*<sup>3</sup>, criação e desenvolvimento do Blog do Santin<sup>4</sup> e do Repositório Institucional Vitor Marinho, da Rede CEDES<sup>5</sup> (Centros de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer).

Decorridos treze anos da sua criação, o LaboMídia instituiu-se como ponto de convergência e de intercâmbio com pesquisadores interessados em investigar possibilidades pedagógicas e acadêmicas para o trato da mídia esportiva na Educação Física. Nessa perspectiva de promover ações colaborativas, o LaboMídia vem desenvolvendo parcerias com pesquisadores, grupos de pesquisa e instituições em várias regiões do país. Hoje, o LaboMídia tem núcleos em várias instituições de ensino superior nacionais e realiza, a cada dois anos, uma reunião nacional dos seus pesquisadores: o Encontro Nacional do Observatório da Mídia Esportiva (ENOME). Também participa efetivamente do GTT Comunicação e Mídia do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, principal sociedade científica da área.

Além de vários trabalhos de conclusão de curso de alunos da graduação e de diversos relatórios de iniciação científica, já são cerca de trinta dissertações de mestrado defendidas – cinco em andamento – e dez teses de doutorado apresentadas – outras dez em andamento –, em diversos programas de pós-graduação; mais de 200 publicações na forma de artigos, capítulos de livro, textos completos em anais de eventos, além de sete livros de produção coletiva<sup>6</sup>.

Recentemente, o LaboMídia/UFSC foi selecionado em chamada pública do Ministério do Esporte para sediar o Centro de Desenvolvimento de Pesquisas em Esporte e Lazer da Rede CEDES em Santa Catarina (CDPEL/SC – Rede CEDES/ME) e também a criar e coordenar o Sistema Nacional de Acompanhamento e Avaliação dos CDPEL – Rede CEDES/ME.

---

3 Ver em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>>.

4 O Blog do Santin reúne e disponibiliza toda a produção acadêmica do Prof. Silvino Santin (UFSC). Ver em <<https://silvinosantin.wordpress.com/>>.

5 Ver em: <http://www.labomidia.ufsc.br/vitor-marinho/>. O repositório objetiva reunir, preservar, organizar e disponibilizar a produção acadêmica produzida com apoio da Rede CEDES, programa do Ministério do Esporte, atualmente sob a responsabilidade da Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS).

6 Todo esse material pode ser acessado, na íntegra, no site do grupo ([www.labomidia.ufsc.br](http://www.labomidia.ufsc.br)).



## **3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA CULTURA DIGITAL II: RELATO DA PARTICIPAÇÃO NO CURSO**

Passados alguns meses da constituição do comitê científico e pedagógico do curso e da definição das linhas mestras que regulariam a proposta de formação, pesquisadores e grupos de pesquisa das diferentes áreas do conhecimento, de várias Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas do país, com alguma experiência em educação e tecnologia, passaram a ser convidados para engajarem-se ao grupo, recebendo a incumbência de produzir os conteúdos dos Núcleos Específicos (NE). Alguns desses NE, como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia, foram subdivididos em Ensino Fundamental e Ensino Médio, enquanto outros, mesmo estando presentes em toda a Educação Básica, foram pensados sem essa distinção, como foi o caso da Educação Física, entre outras.

O LaboMídia/UFSC foi convidado a participar do projeto após as demais áreas de conhecimento já terem constituído suas equipes e participado do I Encontro Nacional do Curso de Educação na Cultura Digital (Florianópolis, fev./2013), que visava engajá-los ao projeto pedagógico do curso. Por conta desse ingresso posterior, tivemos cerca de 45 dias para nos apropriarmos dos princípios teóricos e metodológicos da proposta pedagógica do curso e produzirmos o Plano de Ensino Aprendizagem (PEA) do NE Educação Física, primeira produção exigida no cronograma de criação do curso.

Tratamos logo de constituir nossa equipe de trabalho, que assumiu esse compromisso coletivo. Dela faziam parte o então coordenador do laboratório, quatro pós-graduandos e um professor da rede municipal de ensino de Florianópolis com título de mestre em Educação Física, conforme estabelecia a proposta do curso. Também contamos com a mediação feita pela Designer Educacional (DE) indicada pela coordenação do projeto para atuar com o LaboMídia, que, por ser também docente de Educação Física da rede municipal de Florianópolis, facilitava os diálogos e transformou-se, na verdade, em mais uma participante da equipe de autores e coautora deste texto.

Alguns desafios importantes se colocavam a essa equipe: i) apesar de termos envolvimento com ensino, extensão e pesquisa no campo dos estudos de mídia e Educação Física, nossa experiência com o ensino na modalidade EaD era bastante restrita; com exceção de um pesquisador que, em sua dissertação de mestrado, havia estudado o estágio supervisionado em um polo presencial de um curso de licenciatura em Educação Física na modalidade, e de outro, que havia atuado como tutor de um curso de licenciatura semipresencial, os demais não tinham qualquer experiência com educação a distância; ii) o tempo disponível para a produção do primeiro produto (o PEA) era pequeno, sobretudo em vista dessa falta de experiência com a modalidade de ensino; iii) como a Educação Física tinha sido contemplada em apenas um Núcleo Específico, precisávamos abarcar todas as instâncias do componente no Ensino Básico, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

A proposta metodológica do curso, expressa nos documentos a que tivemos acesso (RAMOS *et al.*, 2013a; 2013b), incentivava a ideia de os NE valorizarem o protagonismo dos professores cursistas através de situações de ensino/pesquisa que envolvessem práticas pedagógicas na escola. Para levá-los a pensar nisso, tínhamos como orientação a produção do que se chamou “cenários”, isto é, situações que representam o ambiente real ou sugerido envolvendo os conteúdos específicos perpassados pelas TDIC desde o seu planejamento até a sua socialização. Para a sua produção, esses cenários deveriam apresentar a proposta metodológica, os objetivos, os materiais utilizados, o público-alvo, descrever o ambiente onde acontecem, bem como o diálogo com as TDIC, as problematizações e os resultados alcançados/esperados.

Nesse contexto, podem aparecer situações do cotidiano escolar (por exemplo, um projeto de ensino/aprendizagem proposto aos alunos na escola) que podem servir como modelo inspirador ou norteador para sua atuação. Os cenários também estimulam os professores cursistas a dialogar com a interdisciplinaridade e com o ambiente escolar, procurando romper com a atuação “solitária” em sua docência.

Diante disso e tendo como referência o terceiro desafio referido acima (atender a todos os níveis de ensino no mesmo NE), planejamos no nosso PEA a construção de três cenários (denominados “tópicos”, na versão final do material do curso), todos pensados a partir das interlocuções possíveis com a cultura digital:

- 1) lazer, jogos e brincadeiras;**
- 2) o esporte e suas novas vivências;**
- 3) corpo, saúde e estética.**

Ainda que não exclusivamente, consideramos que o primeiro tema adéqua-se à Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; o segundo, aos anos finais do Fundamental e ao Ensino Médio; e o terceiro estaria indicado para tematizar a Educação Física no Ensino Médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos.

Para situarmos a discussão da Educação Física na cultura digital, sentimos necessidade de criar, antecipadamente aos cenários, dois tópicos conceituais, que tratam respectivamente:

- 1) da Educação Física como componente curricular integrado ao projeto pedagógico da escola;**
- 2) das relações estabelecidas entre a Educação Física escolar e o conceito de mídia-educação (ou mídia-Educação Física).**

A ementa do PEA/NE Educação Física ficou assim constituída:

A Educação Física, integrada ao projeto político-pedagógico da escola, como componente curricular da Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio; as práticas corporais como objeto de ensino e aprendizagem numa tríplice perspectiva: o *saber-fazer* (experiências), o *saber-sobre* o fazer (conhecimentos) e o *saber-porque* fazer (autonomia); cruzamentos da Educação Física e a Cultura Digital: a mídia-educação como caminho teórico-metodológico.

Para atender a essa ementa, a proposta metodológica do NEEF buscou atender aos princípios gerais do projeto de curso e expressar a intenção de provocar uma reflexão interdisciplinar na qual os cursistas possam interagir em três instâncias: i) a Educação Física como componente curricular, com conhecimentos, habilidades e atribuições específicas na formação escolar; ii) a cultura digital, nos seus inúmeros atravessamentos com as práticas corporais cotidianas; e iii) as possibilidades de construção de estratégias teórico-metodológicas criativas e críticas com as TDIC, que aproximem e ampliem o olhar sobre a importância cultural do componente curricular Educação Física no âmbito da cultura digital.

A partir da aprovação do nosso PEA, passamos a produzir e recolher os materiais que iriam consolidar os cenários que havíamos proposto. Nesse sentido, foram identificados textos, vídeos, fotos, disponíveis *on-line*; foram recolhidas sugestões de relatos e experiências desenvolvidas por pesquisadores do LaboMídia em projetos de pesquisa realizados em unidades escolares; foram pensadas estratégias de ensino que contemplassem os princípios do curso e do NEEF. Além disso, foram gravados depoimentos e entrevistas, produzidos desenhos e animações etc.

Cada um dos tópicos do NEEF conta também com um conjunto de sugestões de atividades para os cursistas, a serem avaliadas pelo docente/tutor, quando em oferta, como possibilidades de realização de práticas pedagógicas da Educação Física no âmbito da cultura digital.

## 4 SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PROPOSTA DO NEEF

Neste tópico, explicitamos os fundamentos teórico-metodológicos que embasaram as ações propostas no NEEF, assim como as justificativas para a escolha dos temas desenvolvidos durante o curso, expondo perspectivas de ações e desafios didáticos pedagógicos para uma proposta de educação na cultura digital.

Para tal, inicialmente, apresentamos reflexões sobre a nova condição da Educação Física, a partir da LDB n. 9394/96, como componente curricular; depois, esboçamos algumas articulações da Educação Física escolar com o conceito de mídia-educação; por fim, abordamos sinteticamente os três conteúdos selecionados: 1) lazer, jogos e brincadeiras; 2) o esporte e suas novas vivências; e 3) corpo, saúde e estética.

## 4.1 ASPECTOS CONCEITUAIS PARA DEMARCAR A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE DO CURRÍCULO ESCOLAR

A recente caracterização da Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, integrado ao projeto pedagógico da escola (LDB n.º 9.394/96, art. 26; § 3º), ao mesmo tempo que representou um avanço significativo para a área/campo<sup>7</sup> também estabeleceu novas demandas para todos que compõem sua comunidade acadêmica e profissional. A superação da sua compreensão como mera “atividade”, herança histórica do seu envolvimento com instituições e práticas sociais já consolidadas (como o pensamento médico-higienista, o militarismo e o fenômeno esportivo) requer que a Educação Física escolar repense seus objetivos, propósitos, conteúdos, linguagens e metodologias. A começar pela própria definição do que é Educação Física na contemporaneidade, fortemente marcada pela fragmentação das grandes narrativas modernas, as quais reservavam para a Educação Física escolar um papel outrora estratégico, de preparação do corpo saudável para a produtividade no mundo do trabalho. Em vista do desenvolvimento de novas formas de organização do sistema produtivo, altamente tecnificado, tal propósito perdeu, em grande parte, sua importância e hoje a Educação Física experimenta o fenômeno da orfandade social e precisa buscar outras maneiras de constituir-se relevante, para continuar presente no currículo escolar, como alertam Caparroz e Bracht (2007). A Educação Física parece não ter conseguido ainda promover mudanças significativas em suas práticas pedagógicas na escola. Para Gonzáles e Fensterseifer (2009, 2010), estaríamos entre o “não mais” e o “ainda não”, expressão com a qual exprimem o entendimento de que a comunidade da área já tem uma razoável compreensão do que não faz mais sentido na Educação Física escolar, mas ainda não conseguiu construir alternativas relativamente consolidadas na forma de novos fazeres pedagógicos.

---

7 Optamos por usar essa expressão composta porque não há, até o momento, um consenso de que a Educação Física seja ou possa vir a se constituir, epistemologicamente, uma área do conhecimento, embora seja este o termo mais usado. A compreensão da Educação Física como campo parece ser mais condizente com o seu atual estágio de desenvolvimento, cujos contornos e objeto de estudo são ainda difusos.

Em contrapartida, nossa área/campo de conhecimento vem experimentando muitos avanços e ampla diversificação teórico-conceitual, fruto do desenvolvimento acadêmico, sobretudo, no âmbito da pós-graduação (*stricto-sensu*). Novas linhas de pesquisa, em interface com disciplinas científicas das humanidades e das ciências da natureza, amplificaram e melhor delimitaram o empreendimento acadêmico da Educação Física. As práticas de movimento humano historicamente produzidas e socialmente compartilhadas constituem-se em uma dada dimensão da cultura (que denominamos cultura de movimento), cujas manifestações mais conhecidas na sociedade contemporânea são: esporte, ginástica, jogos, lutas e danças. A sua tematização, isto é, a produção de conhecimentos sistematizados sobre essas práticas corporais características da cultura de movimento, configura-se como o objeto de estudo da área/campo que reconhecemos como Educação Física. Por isso, a formação dos alunos deve capacitá-los a produzir e vivenciar suas práticas corporais, autonomamente, ao longo da vida. Como afirmam Gonzales e Fensterseifer (2009, p. 5): “Tomando cultura no sentido weberiano, como propõe Geertz, em forma de teia de significados na qual nós nos inserimos tecendo-a, podemos afirmar que a educação, em sentido amplo, nos insere na cultura, potencializando-nos para ‘tecê-la’”.

Assim, a integração orgânica da Educação Física a essa escola como disciplina, tal como preconiza a LDB, requer o exercício da transposição didática dos conhecimentos sistematizados sobre as manifestações da cultura de movimento para a forma de conteúdos didáticos que, embora possam manter as mesmas denominações (esporte, jogos etc.), precisam ser submetidos a um trato pedagógico que os torne eixos de desenvolvimento de um conhecimento específico no âmbito da escola, o “da” Educação Física. Isso dá a dimensão do desafio que nos foi imposto com a elevação da Educação Física à condição de componente curricular na escola: “Nosso fazer não passava de uma ‘atividade’ que acontecia no seu interior [da escola], nosso compromisso resumia-se a uma ‘atividade’ (fazer). Hoje somos desafiados a construir um saber ‘com’ esse fazer.” (GONZALES; FERNSTERSEIFER, 2010, p. 4).

Se a característica principal desse conhecimento é o fato de ele ser construído predominantemente pelo fazer, isto é, na e pela prática (embora não se reduza a ela), a especificidade do conhecimento da Educação Física escolar é que este precisa atender a uma intenção triádica, que é ser, ao mesmo tempo, um “saber-fazer”, um “saber-sobre o fazer” e um “saber-porque fazer” (BRACHT, 1999).

Por “saber-fazer” entendemos as muitas possibilidades de aprendizagens e aquisição de habilidades corporais decorrentes de experiências com as manifestações da cultura de movimento pedagogicamente tratadas no âmbito da Educação Física escolar; corresponderia, na perspectiva de categorias educacionais proposta por Kunz (1994), ao desenvolvimento de uma competência técnica objetiva a respeito das práticas corporais sobre esporte, lutas, danças etc. Obviamente, quanto mais diversificadas e organizadas em níveis de complexidade crescente tais experiências, mais amplas e significativas serão essas aprendizagens.

Já o “saber-sobre o fazer” é o conjunto de conhecimentos desenvolvidos através da mediação pedagógica proporcionada pelo professor entre os saberes das experiências, as formas sistematizadas das manifestações da cultura de movimento e os aportes teóricos advindos das diversas disciplinas científicas que perpassam e impactam a cultura de movimento. Nesse sentido, devem-se configurar arranjos didáticos de modo a proporcionar aos alunos que, a partir da vivência das práticas corporais, se apropriem de conhecimentos relativos a tais práticas. Considerando a responsabilidade da escola com a produção/transmissão de conhecimentos científicos, a dimensão do saber-sobre o fazer corresponderia àqueles conhecimentos que, no âmbito escolar, são de responsabilidade específica e única da Educação Física, e que a diferem de outros espaços de práticas corporais, como escolinhas esportivas, acadêmicas, clubes etc. Dito de outro modo, seriam aqueles conhecimentos que, oriundos das práticas corporais, vão para além delas e, somente na Educação Física escolar, os alunos teriam a oportunidade de apropriarem-se deles (GONZALES; FENSTERSEIFER, 2010). Podemos citar como exemplo os conhecimentos que envolvem questões ligadas diretamente às práticas corporais, como noções de táticas e de regras básicas nos esportes, mas também aquelas que envolvem fisiológica, social e culturalmente essa práticas da cultura de movimento.

Por fim, a última dimensão da tríade da Educação Física escolar refere-se ao “saber-porque fazer”, âmbito do fazer pedagógico específico que visa ao desenvolvimento de atitudes favoráveis à vivência de práticas corporais por parte dos alunos, de forma permanente e autônoma ao longo da vida. Trata-se da associação da Educação Física com a perspectiva teleológica da educação escolar, ou seja, com aquilo que fica para o aluno da Educação Física escolar depois que a escola (e a Educação Física escolar) acaba para ele. Envolve as noções advindas das experiências de práticas corporais (o saber-fazer) e os conhecimentos produzidos/apropriados pela reflexão teórico-conceitual sobre elas (saber-sobre o fazer), indo, porém, além de ambos, inscrevendo-se na cultura de movimento como um diferencial aprendido e incorporado pelos alunos para a sua vida adulta. Entre outros aspectos, diz respeito ao entendimento dos benefícios das práticas corporais para a promoção da saúde; à importância de apropriar-se do lazer como um valor significativo em sua cidadania emancipada; à capacidade de agir com respeito a princípios éticos em situações de disputas esportivas; ao desenvolvimento de atitudes abertas a experiências estéticas proporcionadas no e pelo esporte (FENSTERSEIFER, 2012).

Por fim, cabe mais um destaque a respeito da contextualização da Educação Física escolar no presente estágio da contemporaneidade. Acrescido à responsabilidade pedagógica com essa tríade de compromissos teórico-metodológicos que visam concretizar a transição da Educação Física na escola na condição de componente curricular, é preciso reconhecer que, atualmente, as representações sociais referentes às práticas corporais das quais se ocupa a Educação Física são, em grande parte, produzidas e compartilhadas



no espaço-tempo social em que se configura uma cultura digital (PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBOA, 2012). Vale dizer que os saberes e fazeres que caracterizam a Educação Física são, cada vez mais, atravessados por novas experiências e por múltiplos letramentos.

Assim, desenvolver competências que possibilitem aos alunos a interação com novas linguagens e modos de produção das TDIC constitui-se em mais um objetivo da Educação Física escolar, não em substituição, mas como complemento das aprendizagens possíveis sobre/com as práticas corporais no âmbito da cultura digital. Conceitualmente, entende-se possível à Educação Física tratar desse fenômeno através da perspectiva da mídia-Educação (Física). Esse termo expressa uma tentativa de aproximação teórico-metodológica ao conceito de mídia-educação, que representa o atual estágio de estudo dessa área na interface entre educação e comunicação. Esse entrecruzamento de conhecimentos forja um campo de saberes e práticas que visa capacitar os sujeitos para intervir com autonomia e criticidade no âmbito da cultura digital, do qual trataremos a seguir.

## 4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E A MÍDIA-EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES

As TDIC permeiam nossas vidas, estruturam as práticas do nosso cotidiano e, de certa forma, redefinem nosso ambiente social e cultural, sendo fundamentais na forma como acessamos as informações, nos comunicamos, nos divertimos etc. Também se constituem no alicerce de uma sociedade pautada pelos princípios da cultura digital, lançando um verdadeiro desafio para a educação, uma vez que vêm sendo apropriadas marcadamente por crianças e jovens.

Tal fato permite-nos afirmar que pensar a educação contemporânea passa pela consideração de que mídias e tecnologias digitais possuem um papel de extrema importância para a formação de crianças e jovens. Elas crescem em contato com as mídias e sua produção cultural nasce, igualmente, integrada a esse novo ambiente comunicacional. Transitam e mesclam real e virtual, digital e analógico, informacional e relacional de forma a diluir as barreiras e naturalizar usos e comportamentos.

Todavia, cabe levantar alguns questionamentos sobre essa suposta “naturalidade” com a qual crianças e jovens lidam com as TDIC e estabelecem suas relações no âmbito da cultura digital. Isto é, deve-se levar em conta que as crianças e jovens, em sua interação constante com as TDIC, acessam uma série de conteúdos disponíveis na web, contudo, seriam elas capazes de fazer uma filtragem acerca da qualidade desses conteúdos? Outro ponto a ser posto em pauta diz respeito ao fato de que as informações e conhecimentos disponíveis na web estão permeados de aspectos culturais, políticos, comerciais que não tendem a se constituir em dimensões conhecidas a priori por esses usuários. Como fazer a leitura

crítica deles então? A aparente habilidade na utilização das tecnologias tornaria esses sujeitos aptos para interpretar e atuar ativamente nos ambientes digitais? Parece que todas essas questões referentes a um suposto uso “natural” e “intuitivo” por parte desses sujeitos apontam para uma mesma resposta, ou seja, a necessidade de mediação educacional.

Portanto, consideramos importante que a formação de professores garanta o desenvolvimento de competências docentes para o domínio e implementação das possibilidades didático-metodológicas proporcionadas pelas TDIC, além do preparo para a problematização do discurso midiático. E, nessa perspectiva, a mídia-educação surge como uma abordagem que valoriza a educação com, para e através das mídias (FANTIN, 2006). Seja no âmbito da educação formal ou informal, a mídia-educação se configura como um importante espaço para a promoção de competências amparadas em uma capacidade crítica, participativa, criativa e educativa na relação com as mídias, visando a busca por uma práxis midiático-educativa.

Conforme Lapa e Belloni,

a mídia-educação propõe uma perspectiva metodológica que transcende o domínio da técnica e se ancora em uma concepção construtivista, que concebe a educação como um processo ativo, de formação do cidadão autônomo capaz de usar, como protagonista, os meios de comunicação disponíveis para assegurar seus direitos e ter uma participação ativa na sociedade. Trata de uma educação com as mídias, mas também para as mídias e por meio das mídias (LAPA; BELLONI, 2012, p. 177-178).

Essa abordagem assume como compromisso proporcionar uma perspectiva de formação pautada no conhecimento das estratégias utilizadas para a produção e circulação das informações, explicitando, sobretudo, os aspectos políticos, culturais, econômicos que passam esses processos; também versa sobre as diferentes possibilidades interpretativas de tais conteúdos, além de perceber e explicitar como as atuais práticas de comunicação digital configuram nossas relações pessoais, culturais, sociais e políticas, podendo ser caracterizadas como uma proposta pedagógica coerente com a educação na cultura digital.

Acredita-se que, para a efetivar a formação esclarecida da cultura midiática, seja necessária a articulação dessas dimensões. Isto quer dizer que a inclusão da mídia/TDIC nas aulas apenas como mais uma ferramenta educativa (perspectiva muito utilizada e apontada como desafio a ser superado) é insuficiente; é preciso também refletir sobre o processo de produção e as representações construídas e socialmente compartilhadas (leitura crítica), colocando a “mão na massa”, ou seja, produzindo novas linguagens e conteúdos com os suportes comunicacionais/midiáticos. Estas três dimensões são reconfiguradas por Rivoltella (apud FANTIN, 2006), sendo então denominadas como contextos: metodológico, crítico e produtivo. No contexto metodológico, ou tecnológico, a mídia-educação é considerada um recurso (instrumento) para reinventar a didática, incluindo novos suportes



de aprendizagem, além do tão utilizado livro-texto. No contexto crítico, a mídia-educação tematizaria a mídia (objeto de estudo) para que os alunos fossem capazes de compreender, interpretar e avaliar seus diversos conteúdos, desenvolvendo a consciência reflexiva e responsável. E, no contexto produtivo, a mídia integra-se às narrativas e linguagens como forma de expressão e comunicação, ou seja, ensina-se sobre/através das linguagens da mídia, como condição de uma alfabetização/letramento na/para a cultura digital (PIRES; LAZZAROTTI FILHO; LISBOA, 2012).

No que tange às articulações entre mídia-educação e Educação Física escolar – nosso campo de intervenção –, as principais frentes de atuação pedagógica apontam para a leitura crítica dos conteúdos disponíveis nas diversas mídias acerca de temas específicos discutidos na área como o esporte, a saúde, o lazer, o corpo e também para a utilização das diversas TDIC para explorar pedagogicamente tais temas, assim como propor intervenções de caráter crítico a fim de qualificar a formação dos sujeitos acerca desses temas.

Isto porque as manifestações da cultura de movimento (jogo, ginástica, dança, luta e esporte) que, transformadas em conteúdos, constituem os objetos de intervenção pedagógicas da Educação Física, também vêm experimentando as consequências da popularização das tecnologias digitais. Representações sobre dimensões da cultura de movimento são produzidas com significativa participação da mídia e passam a ser compartilhadas socialmente por mecanismos digitais na chamada internet 2.0, sobretudo nas redes sociais. Além disso, a linguagem que veicula essas manifestações e os seus respectivos significados torna-se cada vez mais imagética e espetacularizada na perspectiva das TDIC.

Assim sendo, por exemplo, podemos dizer que, em um país no qual o esporte se constitui como um campo social e cultural importante, a mídia-educação surge como a oportunidade para crianças, jovens e professores indagarem sobre os produtos midiáticos e refletirem sobre a representação e a construção social das práticas esportivas, suas vivências corporais e o lugar da Educação Física como um importante espaço para a realização de atividades que se pautem em uma perspectiva mídia-educativa.

Na mesma lógica, as tematizações pautadas no uso de tecnologias como smartphones, tablets, câmeras, notebooks, podem desencadear uma apropriação diferenciada dos conteúdos a partir das produções dos próprios educandos. Alguns elementos que comumente são deixados de lado durante a vivência das práticas corporais como a preparação das equipes, a publicidade envolvida nos eventos, os padrões socialmente impostos referentes ao corpo e à estética, as relações entre atividade física e saúde, os espaços e equipamentos para o lazer, podem ser potencializados com a utilização das TDIC.

Contudo, tais possibilidades não são dadas a priori, como dependentes exclusivamente da presença das tecnologias no cotidiano pedagógico. Em outras palavras, uma práxis midiático-educativa só pode ser efetivada na convergência entre a disponibilidade de TDIC e a intencionalidade pedagógica do professor voltada para uma formação crítica. Por isso, Rivoltella (2009) chama a atenção para a necessidade de uma deslocalização das mídias como centro da ação educativa (*media centred*) para um ponto de vista no qual a educação é o centro da proposta pedagógica (*education centred*) – neste caso, evidenciando atividades lúdicas, corporais, esportivas e de lazer no intuito de uma formação crítica.

Assim, os elementos apresentados a partir da mídia-educação nos levam ao reconhecimento do espaço escolar e da ação docente como fundamentais em um processo de formação crítica, produtiva e criativa na perspectiva da cultura digital. A abordagem e problematização dos temas específicos da Educação Física e suas relações com as mídias também é fundamental na presente perspectiva. Enfim, é preciso desmistificar a aparente naturalidade com a qual crianças e jovens interagem com as tecnologias e recuperar a centralidade das mediações como componente estruturante de uma educação com, para e através das TDIC, comprometida com a formação crítica dos sujeitos.

### 4.3 LAZER, JOGOS E BRINCADEIRAS

Tendo em vista a necessidade de desenvolvermos temas específicos da Educação Física voltados para as diferentes etapas da educação básica, optamos por temáticas cujos conteúdos, atividades e propostas de intervenção apresentassem certas especificidades ligadas às diferentes faixas etárias a serem atingidas, mesmo estando cientes de que tais conteúdos pudessem ser desenvolvidos ao longo de todas as etapas da educação básica.

Dessa forma, ao refletirmos sobre as especificidades da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, apostamos nos jogos e brincadeiras e suas imbricações com o tema do lazer, sobretudo, destacando a importância da cultura lúdica das comunidades nas quais as escolas estão inseridas e a apropriação e trato pedagógico da mesma pela Educação Física.

Tal escolha levou em consideração, para além dos aspectos acima citados, uma vinculação direta dos conteúdos com uma formação docente que considerasse a relação escola-comunidade escolar em uma perspectiva crítica e de desenvolvimento comunitário.

Assim sendo, foram elencados três tópicos que pudessem abranger os conteúdos propostos na perspectiva almejada, quais sejam: 1) lazer e mídia – primeiras aproximações; 2) práticas culturais e cultura lúdica – o lugar dos jogos e brincadeiras; e 3) espaços e equipamentos no entorno escolar – o lazer como direito social.

O primeiro tópico visou introduzir o tema do lazer em uma perspectiva crítica, abordando-o como uma manifestação própria da sociedade capitalista, com influências diretas da indústria cultural, sobretudo no que tange a um apelo ao consumo de mercadorias nos momentos liberados do trabalho. Também enfatiza como elementos próprios de uma cultura digital são pautados pela mesma lógica, principalmente, quando pensamos no acesso às informações por meio de TDIC como notebooks, smartphones, tablets e o papel marcante da publicidade voltada para crianças e jovens em sites, redes sociais, games, inclusive em narrativas transmídias (JENKINS, 2009; LISBOA, 2015).

Contudo, apesar da ênfase nos aspectos ligados ao consumo nos momentos de tempo livre e suas influências negativas na formação das crianças, o lazer também apresenta uma série de possibilidades de resistências relativas à apropriação das TDIC, apontando caminhos para uma intervenção pedagógica coerente com uma proposta de educação na cultura digital.

Dessa maneira, o segundo tópico destaca a importância da (re)descoberta e vivência da cultura lúdica comunitária na formação dos sujeitos, ou seja, parte do princípio de que o acervo cultural produzido historicamente no seio da comunidade na qual a escola e os sujeitos estão inseridos se constitui em direito daqueles que frequentam a escola. E, assim sendo, tais manifestações culturais precisam ser abordadas como tema específico da Educação Física e componente legítimo de resistência à lógica consumista do lazer por meio da participação comunitária no que tange à sua cultura lúdica.

A articulação dessa temática com as TDIC se encontra na necessidade de pesquisas e registros sobre as diferentes manifestações culturais inerentes à história comunitária com o auxílio de câmeras, celulares, acesso à rede etc., além, é claro, das possibilidades colaborativas de fruição de tais elementos culturais por meio da socialização dos achados por meio de blogs, redes sociais etc.

O terceiro e último tópico abre espaço para a discussão acerca do lazer como direito social, desencadeando reflexões acerca da cidadania, das políticas públicas, dos espaços e equipamentos públicos para o lazer.

Nessa perspectiva, as TDIC também encontram espaço em propostas de levantamento de dados acerca dos espaços do bairro, por meio de geoprocessamento (cartografia digital) e aplicativos específicos, a divulgação e discussão acerca dos espaços de lazer em redes sociais e, certamente, a mobilização para reivindicar a criação de espaços públicos para o lazer, assim como a melhoria daqueles já existentes.

## 4.4 O ESPORTE E SUAS NOVAS VIVÊNCIAS

No que diz respeito ao tema do esporte e suas novas vivências, sua escolha tem como justificativa não somente o fato de o esporte se constituir em conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física escolar mas também as possibilidades de trato pedagógico pautado na transformação e ressignificação do esporte em si, com ênfase para as intervenções pedagógicas voltadas para as séries finais do Ensino Fundamental e também para o Ensino Médio.

No intuito de cumprir com a oferta de um outro viés de esporte nas aulas de Educação Física, a abordagem do tema se inicia com a apresentação da constituição histórica daquilo que contemporaneamente chamamos de esporte, com suas raízes na Inglaterra e seu desenvolvimento *pari passu* com o próprio processo de industrialização e urbanização daquele país nos séculos XVIII e XIX (BRACHT, 1997).

Tivemos o cuidado de ressaltar as características diretamente vinculadas ao esporte naquele contexto, ainda presentes em certas práticas esportivas contemporâneas, como a competição e o alto rendimento, e os princípios da sobrepujança e das comparações objetivas (KUNZ, 1994), características essas ainda presentes nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, resultantes da própria história dessa disciplina e porque não dizer, da própria trajetória do esporte no Brasil.

Defendemos *a priori* que tais elementos inerentes à instituição esportiva são incompatíveis com uma perspectiva de educação escolar compromissada com a formação crítica dos sujeitos para a prática e o consumo do esporte em sua vida cotidiana. Portanto, a fim de proporcionar uma outra perspectiva sobre a qual os professores de Educação Física pudessem refletir e pautar seu fazer pedagógico, propusemos a discussão acerca das novas vivências do esporte, coerentes com a emergência de uma cultura digital, ampliando o enfoque, sobremaneira, para as experiências esportivas tecnologicamente mediadas.

Para tal, expomos as imbricações entre tecnologias e esporte em três momentos intercambiáveis, com o objetivo de proporcionar o diálogo acerca de possibilidades pedagógicas, além de discutir certos mal-entendidos na relação entre tecnologia e esporte, visando qualificar as intervenções dos professores de Educação Física.

Primeiramente, são apresentados alguns elementos acerca do desenvolvimento tecnológico no cerne da sociedade capitalista e como os avanços científicos e as novas tecnologias têm contribuído para a melhoria das performances esportivas, sobretudo em competições de alto nível.

Outro elemento a ser destacado na presente perspectiva é o surgimento dos chamados e-sports, ou seja, as competições de jogos eletrônicos, que são pautados em diferentes games, com a presença do esporte, como por exemplo a competição anual da FIFA, disputada por jogadores profissionais.

O surgimento dessa modalidade, junto à disseminação dos jogos eletrônicos entre crianças e jovens, compõe um desafio e oferece a oportunidade para a Educação Física problematizar e utilizar os *e-sports* como meio para, além de se vivenciar o esporte em uma outra lógica, ampliar os conhecimentos dos estudantes acerca do esporte a partir dos jogos em situações que comumente são deixadas de lado durante a prática esportiva; por exemplo, a preparação das equipes e as decisões extracampo/quadra (CRUZ JR., 2013).

Parece evidente que, por se tratar de uma disciplina escolar que tem como objeto de intervenção o corpo em movimento, os jogos eletrônicos são tachados, no senso comum, como incompatíveis com a Educação Física. Todavia, a indústria dos games parece ter encontrado uma saída para essa questão, fornecendo possibilidades de se vivenciar eletronicamente o movimento, como é o caso do Nintendo Wii e do Kinect, que já vêm sendo apropriados também nas aulas de Educação Física.

Por último, procuramos relativizar as questões referentes a uma relação comumente difundida no senso comum de que os jogos eletrônicos ou mesmo as TDIC destroem as manifestações genuínas da infância, como as brincadeiras ao ar livre. Frente a este mal-entendido, nos posicionamos afirmando que o esporte fisicamente vivenciado e o eletronicamente mediado se constituem em alternativas capazes de dar vazão ao conteúdo esporte em diferentes frentes, que, por sua vez, de outra maneira, talvez não pudessem ser conhecidas ou experimentadas. Se uma vertente é capaz de proporcionar uma fruição “encarnada” de uma modalidade, a outra pode revelar aspectos difíceis de ser visualizados somente nas situações de jogo propriamente ditas (COSTA; BETTI, 2013).

## 4.5 CORPO SAÚDE E ESTÉTICA

Acerca do tema corpo, saúde e estética, nossa intenção ao propor essa problematização partiu do princípio de que a categoria corpo assume uma centralidade no âmbito das culturas juvenis (MACHADO PAIS, 2003) e, portanto, seria um tema de suma relevância para contemplar as discussões da Educação Física pautadas pela perspectiva da cultura digital no Ensino Médio.

Podemos afirmar que o tema proposto e suas relações com a saúde e a estética é atravessado por uma série de pressões e imposições sociais, principalmente ligadas às culturas juvenis, que podem ser relacionadas a transtornos alimentares, preconceitos, exclusões e apelos ao consumo. Por outro lado, o corpo dos jovens contém símbolos identitários, como a moda/indumentária, os adereços, piercings, tatuagens etc., que são também sua linguagem, uma vez que, por meio dela, os jovens demonstram suas adesões ou manifestam suas resistências. Face ao exposto, as temáticas referentes ao corpo adquirem grande importância no processo de ensino aprendizagem nas práticas pedagógicas do componente curricular Educação Física.

Em vista da citada relevância, as discussões são desencadeadas a partir de três principais elementos, quais sejam: 1) a busca pelo corpo perfeito; 2) o *bullying*; e 3) a constituição das identidades juvenis. E, evidentemente, por tratarmos de conteúdos para um curso de educação na cultura digital, a análise do discurso midiático e a utilização das TDIC são tratadas como uma constante na abordagem do tema proposto.

Na primeira parte, as atenções estão voltadas para discussões acerca de um padrão de corpo perfeito artificialmente produzido pelo discurso midiático na esfera da indústria cultural e as pressões colocadas sobre as culturas juvenis na busca de tal padrão hegemônico – leia-se: belo, magro e sarado. Nessa perspectiva, a utilização de meios artificiais e perigosos, como o uso de anabolizantes, o aumento no número de cirurgias estéticas entre jovens, os constantes casos de anorexia, bulimia e vigorexia expõe a maneira como tais pressões têm implicações negativas sobre a vida cotidiana dos jovens (CAETANO SILVA, 2011).

Nesse sentido, as TDIC podem ser tomadas como espaço privilegiado para a análise de produtos da mídia que enfatizam a “ditadura do corpo jovem, belo e saudável”, assim como também podem ser mobilizadas na construção de estratégias didático-metodológicas que visem ao esclarecimento e à emancipação dos jovens no âmbito escolar.

O segundo ponto abordado diz respeito à problemática contemporânea do *bullying* e as implicações de tal fenômeno sobre a Educação Física escolar. Isto porque a mídia apresenta um padrão de corpo hegemônico e isso influencia a vida cotidiana dos jovens no âmbito da vida escolar, assim, os corpos tidos como “diferentes” tornam-se alvo da crítica social, sofrem constantes constrangimentos e preconceitos, sobretudo, na relação desses corpos com as práticas corporais. Ou seja, as limitações físicas para as práticas corporais, constantemente presenciadas durante as aulas de Educação Física, além, é claro, dos “corpos fora de forma” acabam por fomentar na escola uma forma de *bullying* que tende a contribuir negativamente para o aprendizado e as vivências desses “portadores” de corpos diferentes. Utilizar as TDIC para fazer emergir as diferentes representações dos jovens sobre o tema, visando desnaturalizar o problema e qualificar as intervenções pedagógicas nas aulas de Educação Física, nos pareceu uma boa aposta.



Por fim, retomamos as discussões sobre a constituição das identidades juvenis por meio de símbolos presentes em seu corpo, como nas vestimentas e acessórios, os adereços, as intervenções como tatuagens, brincos e piercings. Tal identificação possibilita, no cotidiano escolar, percebermos a criação de grupos ou “tribos” que revelam e compartilham seus gostos e preferências, no seu modo de vestir, de falar, de se comunicar, de se comportar, enfim, de viver e fazer representar a sua juventude (GALDINO COSTA, 2006). Visando articular a presente proposta com as TDIC, apontamos a possibilidade de um levantamento junto aos jovens com o auxílio de celulares, câmeras, sobre os diferentes grupos presentes no cotidiano escolar e seus traços identitários.

## **5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DO NEEF**

Para a produção do presente tópico, usamos a estratégia de cada um dos coautores deste relato e participantes da experiência de produção do conteúdo do NE Educação Física para expressar, de forma sintética, suas opiniões sobre quatro tópicos: 1) da pertinência da Educação Física em um curso sobre a cultura digital; 2) das escolhas de conteúdos procedidas; 3) das relações (e resultados) da equipe de autoria, gestores do projeto, DE e equipe de desenvolvimento; e 4) novos desafios e perspectivas (tratados, a seguir, como considerações finais do artigo). Assim, o que segue é uma espécie de síntese dos depoimentos e comentários dos coautores do texto.

### **5.1 DA PERTINÊNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM UM CURSO SOBRE CULTURA DIGITAL**

Nosso entendimento é o de que a presença de um núcleo específico de Educação Física em um curso que trata de educação na cultura digital é absolutamente pertinente e, mais do que isso, necessária. A par de todo o trabalho de investigação e divulgação no campo da mídia-Educação Física que o LaboMídia vem promovendo nos últimos 13 anos, pensamos que o NE Educação Física vem atender a uma demanda “subterrânea”, muitas vezes não percebida pelos docentes e gestores na escola, que é relativa aos muitos atravessamentos das TDIC nos conteúdos e responsabilidades pedagógicas da Educação Física. Em outras palavras, no que se refere a aspectos caros à nossa área, como o lazer, o entretenimento, as práticas corporais e esportivas, os cuidados com o corpo (saúde e estética), entre outras,

nossos alunos têm sido frequentemente “informados” pelas TDIC – seja como meios tecnológicos de massa, seja as redes sociais –, mas quase sempre sem qualquer mediação da instituição escolar (e da Educação Física escolar).

O NE Educação Física poderá contribuir na fundamentação da prática pedagógica do professor cursista, na medida em que procura proporcionar-lhe uma reflexão não apenas sobre metodologias que incluam as TDIC, mas também para que, através dessas metodologias, haja possibilidade de professores e alunos buscarem construir formas comuns de linguagem e expressão, adequadas ao tempo presente da cultura digital. Isso poderá trazer segurança ao docente e motivação aos alunos.

Também entendemos pertinente a inserção da Educação Física no contexto da educação na cultura digital, tendo em vista que, nas novas formas de aprendizagem, os saberes compartilhados tendem a ser apropriados de forma mais crítica. Isso aponta para a necessidade de a escola pensar cada vez mais em ações pedagógicas interdisciplinares, que exigem dos responsáveis pela criação, proposição e condução dessas situações de aprendizagem o reconhecimento e o domínio de multiletramentos, onde se insere o letramento digital, tal como sugere o New London Group (ROJO; ALMEIDA, 2012; PEREIRA, 2014).

## 5.2 DAS ESCOLHAS DE CONTEÚDOS

Diante dos desafios que se colocavam para nós, ao sermos convidados a participar da equipe de autores do curso (retomando: pouco tempo, pouca experiência, amplitude dos níveis de ensino a serem atendidos), entendemos que nossas escolhas conceituais e metodológicas, incluindo os conteúdos selecionados, foram adequadas.

De fato, optamos por iniciar o NEEF fazendo (mais) uma provocação sobre o papel pedagógico da Educação Física no currículo escolar e, assim, tentarmos refletir criticamente sobre uma representação social compartilhada na escola (inclusive, muitas vezes, pelo professor de Educação Física!) que aponta, equivocadamente, a Educação Física como uma atividade responsável apenas pelo exercício corporal dos alunos. Assim, pensar sobre o que significa sermos um componente curricular articulado ao projeto pedagógico da escola, ao mesmo tempo que reconhece estarmos “entre o não mais e o ainda não” (GONZALES; FENTERSEIFER, 2010), tende a abrir reflexões sobre nossas responsabilidades pedagógicas atuais e futuras, abrindo espaço para uma discussão sobre a questão do conhecimento da Educação Física na escola.



Na continuidade, buscamos fundamentar nossas reflexões sobre a Educação Física na cultura digital em “solo firme”, isto é, em uma base teórico-conceitual de referência já conhecida pelo grupo de pesquisadores. Tal decisão apontou-nos a pertinência da mídia-educação, como campo interdisciplinar de conhecimento e como possibilidade de prática pedagógica, a partir das suas dimensões metodológica, crítica e produtiva.

Esses dois pré-tópicos conceituais no NEEF têm a pretensão de estabelecer uma espécie de nivelamento para os professores cursistas, isto é, o estabelecimento de um entendimento básico comum sobre nossa compreensão sobre a Educação Física escolar e as suas inserções na cultura digital, a partir das quais os tópicos desenvolvidos a seguir foram planejados e são propostos.

Os três conteúdos escolhidos para ancorar a discussão sobre a nossa especificidade e a cultura digital na escola, como afirmamos anteriormente, buscavam atingir a abrangência de possibilidades das intervenções da Educação Física nos vários níveis de ensino na escola. Além disso, entendemos que lazer, esporte e corpo, nas inflexões propostas no NEEF, são temas atuais, socialmente significativos, reconhecidos no ambiente escolar e, hoje, marcadamente relacionados à cultura digital.

Da mesma forma, e coerentemente com os princípios metodológicos estabelecidos pelo curso, as estratégias didático-metodológicas que propusemos para tratar de tais conteúdos no âmbito da cultura digital favorecem a busca de autonomia por parte do professor cursista, para pensar as TDIC no planejamento e na prática pedagógica; da mesma maneira que, apontando para o desenvolvimento de projetos de intervenção coletivos que envolvam os alunos, outros docentes, a comunidade escolar, a comunidade do entorno escolar, possibilitem interlocuções (as escolas dos demais professores de Educação Física cursistas). Isso visa superar modelos de políticas públicas muito presentes na escola, baseadas em modelos individualistas (1x1), inclusive com disponibilização de equipamentos de uso individual, como o PROUCA<sup>8</sup>.

### 5.3 DAS RELAÇÕES (E RESULTADOS) DA EQUIPE DE AUTORIA, GESTORES DO PROJETO, DESIGNER EDUCACIONAL E A EQUIPE DE DESENVOLVIMENTO

Apesar do “esquecimento” inicial da Educação Física, consideramos que fomos muito bem acolhidos pela equipe gestora do projeto de curso e pela equipe de desenvolvimento

---

8 Programa Um Computador por Aluno, de responsabilidade do governo Federal.

do material. Sentimo-nos, o tempo todo, apoiados e valorizados, no sentido de sermos atendidos em nossas consultas com celeridade e cortesia, motivando a equipe de autoria de conteúdo a buscar corresponder, tanto no que tange a prazos e demandas, quanto, e sobretudo, a tentarmos compreender e nos apropriarmos do “espírito” do curso, seus princípios teóricos e metodológicos.

Nesse sentido, em vários momentos, tivemos a oportunidade de colher dos gestores, da Designer Educacional (DE) e da equipe de desenvolvimento, expressões de reconhecimento pelo esforço empreendido e pela qualidade do material produzido. Tanto é que, no 3º (e último) Encontro Nacional do Curso, por ocasião do encerramento do projeto do LANTEC-NUTE/UFSC e do lançamento simbólico do catálogo do curso pelo ProInfo (Florianópolis, fevereiro/2015), o NE Educação Física foi selecionado pelos gestores e desenvolvedores como um dos núcleos específicos a apresentar aos presentes a sua produção, considerando sua pertinência e adequação aos princípios do curso e a qualidade da sua proposta pedagógica.

Temos convicção de que, aliado ao compromisso e responsabilidade assumidos por nós, muito dos acertos que pudemos contabilizar nessa produção se devem a dois fatores muito específicos: nossa familiaridade com a área de produção audiovisual e a presença mediadora e colaborativa da DE designada pelo projeto para nos atender. Como já afirmamos anteriormente, nosso grupo de pesquisa vem, desde 2003, produzindo investigações individuais e coletivas, no campo da mídia-educação, o que nos tem levado a estudar e compreender as novas plataformas, linguagens e possibilidades pedagógicas proporcionadas pelas TDIC na escola. Isso permitiu que, ao planejarmos os conteúdos e atividades do NE, já o fizéssemos com certa adequação ao que a equipe de desenvolvimento precisava para consolidá-los em linguagem de hipermídia. Por outro lado, o fato da DE designada para nos auxiliar nessa mediação ser também professora de Educação Física permitiu que, além de uma representante da equipe de desenvolvimento em diálogo conosco, muitas vezes ela tenha sido uma representante da equipe de autores no diálogo com os desenvolvedores. Isso está representado também na qualidade e adequação dos textos, vídeos e sites complementares (“saiba mais”) que ela agregou ao material em produção.

Sobre a qualidade do material produzido e disponível no formato hipermídia, nossa opinião é que, no geral, ele atende plenamente a dois requisitos importantes para cursos na modalidade a distância: é agradável, portanto, é motivador para que se navegue nele, e é funcional, no sentido de que é generoso na interface com o cursista, sendo explicativo e também intuitivo. Isso significa que a qualidade da relação de integração entre conteúdo e forma faz com que ele se apresente ao professor cursista de forma equilibrada e dinâmica, estimulando que se façam nele ricos percursos narrativos de aprendizagem.

Nessa mesma perspectiva, avaliamos que a proposta de cenários como situação articuladora do processo de aprendizagem no NE foi uma excelente ideia inicial. Através dos cenários, na fase de planejamento, podia-se pensar em práticas pedagógicas articuladas às TDIC, de maneira que elas representassem possibilidades reais de ensino. Nosso entendimento, porém, é o de que, no processo de transformação dos cenários em conteúdo (tópicos), devido a prováveis dificuldades operacionais de produção, alguns deles perderam qualidade. Infelizmente, esse parece ser o caso do NE Educação Física. Os vídeos propostos por nós para compor os três cenários, que incluíam uma diversidade de situações e possibilidades (tendo sido por nós fornecidos, inclusive, já com pré-roteiros prontos), a par da inquestionável qualidade técnica da sua produção, deixaram a desejar em termos de ritmo/fluxo de edição. Sobretudo, as entrevistas, com poucos cortes e sem inserção de imagens ilustrativas – diferentemente do que fora sugerido – podem representar uma dificuldade para o professor cursista, sobretudo em um curso na modalidade EaD, em que a motivação e a disciplina para a aprendizagem são muito importante<sup>9</sup>.

## **6 DESAFIOS E PERSPECTIVAS COMO CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De forma bastante breve, trazemos aqui algumas considerações finais para projetar os novos desafios e perspectivas que se apresentam ao curso, especificamente ao NEEF.

Em relação ao curso, talvez o desafio mais importante que se coloca a ele é o de conseguir encontrar o seu espaço no âmbito das políticas de formação continuada que o Ministério da Educação e as secretarias estaduais e municipais têm aportado às escolas. Programas como Mais Educação, Escola de Tempo Integral, RENAFOR, PROFOR, PDE interativo e outros, gerais ou específicos, presenciais ou a distância, integrantes ou não do Programa Nacional de Formação, constituem um cenário complexo que pode fazer com que o curso Educação na Cultura Digital seja apenas mais um, sem demanda por parte das redes e escolas, bem como de IES interessadas em ofertá-lo.

Outro desafio importante é garantir visibilidade ao curso junto à comunidade acadêmica e, de forma específica, ao conteúdo do NE Educação Física. Isso para que o material, disponibilizado em formato de Recurso Educacional Aberto (REA), possa ser apropriado e

---

<sup>9</sup> Esse problema foi apontado na avaliação que o grupo fez a pedido da coordenação do projeto de criação. Nossa expectativa é de que os cenários/vídeos possam ser aperfeiçoados até a oferta geral do curso.

utilizado também em outros programas de formação de professores de Educação Física, seja em âmbito inicial (graduação), continuada ou na pós-graduação, já que entendemos que a sua construção, ainda que balizada pelos princípios gerais do curso, atribui-lhe relativa independência, podendo ser tomado como um conteúdo sistematizado disponível e adequado para projetos formativos em geral.

Nesse sentido, e, para concluir, reafirmamos o compromisso do LaboMídia/UFSC no sentido de tomar iniciativas e de participar de projetos acadêmico-pedagógicos que possam contribuir para a inserção qualificada da temática mídia/TDIC na formação em Educação Física.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Curso de Especialização Educação na Cultura Digital**. Catálogo. ProInfo/SEB/MEC, 2015. Disponível em: <<http://educacaonaculturadigital.mec.gov.br>>. Acesso em: 19 out. 2016.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Vitória: UFES, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1999.

CAETANO SILVA, Angélica. **Os discursos sobre saúde na mídia**: limites e possibilidades de tematização da Educação Física escolar. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Florianópolis: PPGEF/UFSC, 2011. Disponível em: <<http://www.labomidia.ufsc.br/index.php/aceso-aberto/teses-e-dissertacoes?start=5>>. Acesso em: 19 out. 2016.

CAPARROZ, Francisco; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007. Disponível em <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/53>> . Acesso em: 19 out. 2016.

COSTA, Alan Q.; BETTI, Mauro. Mídia e jogos: do virtual para uma experiência corporal educativa. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 165-178, jan. 2006. Disponível em: <<http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/100/109>>. Acesso em: 22 out. 2013.

CRUZ JUNIOR, Gilson. Entre bolas, cones e consoles: desafios dos jogos digitais no contexto da mídia-Educação (Física). **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, SC, v. 8, n.1, p. 287-305, 2013. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3675/2306>>. Acesso em: 19 out. 2016.

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

\_\_\_\_\_. Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 22, n. 34, jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17118>>. Acesso em: 19 out. 2016.

GALDINO COSTA, Antonio. **Moda/indumentária em culturas juvenis**: símbolos de comunicação e formação de identidades corporais provisórias em jovens de ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Florianópolis: PPGEF/UFSC, 2006. Disponível em: <<http://www.labomidia.ufsc.br/index.php/aceso-aberto/teses-e-dissertacoes?start=5>>. Acesso em: 19 out. 2016.

FENSTERSEIFER, Paulo E. O que significa aprender no âmbito da cultura corporal de movimento? **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 7, n. 2, p. 320-328, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3152>>. Acesso em: 19 out. 2016.

GONZALES, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. Entre o “não mais ” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da Educação Física escolar I. **Cadernos de formação do CBCE**, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929>>. Acesso em: 19 out. 2016

\_\_\_\_\_. Entre o “não mais ” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da Educação Física escolar II. **Cadernos de formação do CBCE**, v. 1, n. 2, p. 10-21, mar. 2010. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/978/561>>. Acesso em: 10 out. 2016.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1994.

LISBÔA, Mariana M. Reflexões sobre publicidade, esporte e crianças na Copa do Mundo de Futebol 2014. In: XIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA E ESPORTE e VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2015, Vitória. **Anais...** Vitória: UFES, 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7967/4042>>. Acesso em: 19 out. 2016.

MACHADO PAIS, José. **Culturas Juvenis**. Lisboa, PT: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PEREIRA, Rogério Santos. **Multiletramentos, tecnologias digitais e os lugares do corpo na Educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<http://www.labomidia.ufsc.br/index.php/acesso-aberto/teses-e-dissertacoes?start=5>>. Acesso em: 19 out. 2016.

PIRES, Giovani L.; LAZZAROTTI FILHO, Ari; LISBOA, Mariana M.; Educação Física, mídia e tecnologias: incursões, pesquisa e perspectivas. Santa Maria, **Kinesis**, v. 30, n. 1, p. 55-79, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/010283085723>>. Acesso em: 19 out. 2016.

PRENSKY, Mark. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**, NCB University Press., v. 9, n. 5, p. 1-6, Oct. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2016.

RAMOS, Edla *et al.* **Curso de especialização em educação na cultura digital**: documento base. Brasília: Ministério da Educação, 2013a. Disponível em: <<http://educacaonaculturaradigital.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Curso de especialização em educação na cultura digital**: guia de diretrizes metodológicas. Brasília: Ministério da Educação, 2013b. Disponível em: <<http://educacaonaculturaradigital.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

RIVOLTELLA, Pier Césare. A formação da consciência civil entre o 'real' e o 'virtual'. In: FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. **Liga, roda, clica**: estudos em mídia, cultura e infância. Campinas: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. 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.2009v27n1p119/12294>>. Acesso em: 19 out. 2016.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.