

## **A Aproximação de Professores de Educação Física com Mídia e Tecnologia e seus Reflexos com Relação à Pandemia de Covid-19**

**Allyson Carvalho de ARAÚJO<sup>i</sup>**

**Everton CAVALCANTE<sup>ii</sup>**

### **Resumo**

O período de distanciamento social decorrente da pandemia de Covid-19 deflagrou carências educacionais amplamente anunciadas pela falta de um desenvolvimento orgânico de mídia e tecnologia na educação. Este estudo objetiva relatar e identificar as formas pelas quais o tema mídia e tecnologia foi abordado por um coletivo de professores de Educação Física escolar da cidade de Natal, Rio Grande do Norte, além de compreender como tais elementos reverberaram durante o período de ensino remoto emergencial. Trata-se de um estudo de caso de abordagem qualitativa, com uso de métodos de análise de conteúdo e análise temática para verificar documentos curriculares relacionados à Educação Física e entrevistas realizadas com seis professores. Os resultados apontam a gradativa aproximação dos professores com esse tema, o qual pode ser ainda aprofundado a partir de indicadores vivenciados na pandemia.

**Palavras-chave:** currículo; educação física; educação em situação de emergência; formação de professores; mídia-educação.

*The Approximation of Physical Education Teachers to Media and Technology and Its Reflections Related to the Covid-19 Pandemic*

### **Abstract**

*The period of social distancing caused by the Covid-19 pandemic triggered educational shortages that were widely announced due to the lack of organic development of the media and technology subject in education. This study aims at reporting and identifying how a collective of school Physical Education teachers from Natal, Rio Grande do Norte, addressed the media and technology subject. It also aims at understanding how such elements have reverberated during the emergency remote teaching. This case study uses a qualitative approach and the content analysis and thematic analysis methods to analyze curricular documents related to Physical Education and interviews with six teachers. The results point out the gradual approximation of teachers with the subject, which can be deepened from indicators experienced in the pandemic.*

**Keywords:** curriculum; physical education; education in emergencies; teacher education; media education.

<sup>i</sup> Doutor em Comunicação (UFPE). Professor da UFRN, Natal, RN, Brasil. E-mail: [allyson.carvalho@ufrn.br](mailto:allyson.carvalho@ufrn.br) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0114-8122>.

<sup>ii</sup> Doutor em Ciência da Computação (UFRN). Professor da UFRN, Natal, RN, Brasil. E-mail: [everton.cavalcante@ufrn.br](mailto:everton.cavalcante@ufrn.br) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2475-5075>.

*El Acercamiento de los Docentes de Educación Física con los Medios y la Tecnología y sus Reflexiones en Relación a la Pandemia del Covid-19*

**Resumen**

*El período de distanciamiento social derivado de la pandemia de Covid-19 ha desencadenado deficiencias educativas ampliamente anunciadas debido a la falta de desarrollo orgánico de los medios y la tecnología en la educación. Este estudio tiene como objetivo relatar e identificar las formas en que el tema medios y tecnología fue abordado por un grupo de profesores de educación física de la ciudad de Natal, Rio Grande do Norte, además comprender cómo tales elementos impactaron durante el período de educación de emergencia. Se trata de un estudio de caso con abordaje cualitativo, utilizando métodos de análisis de contenido y temático para analizar plan de estudios de educación física y entrevistas con seis docentes. Los resultados apuntan para el acercamiento gradual de los docentes con esta temática, que puede profundizarse más a partir de indicadores vividos en la pandemia.*

**Palabras clave:** *plan de estudios; educación física; educación en situación de emergencia; formación de docentes; educación sobre medios de comunicación.*

## 1 INTRODUÇÃO

No início de 2023, jornais de grande circulação no Brasil noticiaram a Finlândia como um caso de sucesso na luta contra a desinformação. De acordo com a notícia publicada no jornal *Folha de S. Paulo* (Gross, 2023), a alfabetização midiática é uma realidade do currículo finlandês desde a pré-escola. A análise de peças jornalísticas e de publicações em redes sociais não são atividades estranhas ao cotidiano escolar e isso tem fortalecido o reconhecimento da educação do país nórdico como uma das melhores do mundo. Casos como esses têm se multiplicado no anúncio de exemplos bem-sucedidos de formação humana em face das céleres ondas de desinformação que têm assustado e desencadeado ações relacionadas a como consumir e divulgar conteúdos com maior cautela (Duffy; Tandoc; Ling, 2020).

No Brasil, a política curricular que aponte de forma explícita a necessidade do trato de discursos midiáticos e tecnologia digital é relativamente recente. É por meio da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018b, p. 18) que se destaca, entre suas competências gerais na formação cidadã, a necessidade do uso das “tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética”.

Investimentos teóricos e políticos têm se adensado em busca de um trato mais apurado das narrativas midiáticas e da tecnologia da informação no contexto educacional. Contudo, a literatura internacional aponta a formação de professores e a estruturação do currículo escolar

como elementos-chave para a não adoção orgânica do tema de mídia e tecnologias na prática pedagógica dos professores (Eleá, 2014).

É certo que os diversos cenários e subáreas da Educação têm buscado acomodar-se da melhor forma possível nesse movimento de inclusão de tecnologia digital no campo escolar. Neste trabalho, dedicar-nos-emos especificamente a pensar esse movimento no campo da Educação Física (EF), componente curricular da Educação Básica e área de habilitação específica na formação dos professores.

A aproximação inicial da EF com a temática de mídia e tecnologia no Brasil data da década de 1990, a partir do pioneirismo do Laboratório de Comunicação, Movimento e Mídia na Educação Física, com sede na Universidade Federal de Santa Maria (Pires *et al.*, 2008). Após iniciativas de pesquisa, ensino e extensão sobre o tema de comunicação, mídia e tecnologia na EF, os investimentos nesse debate reverberaram para o campo das políticas educacionais, deflagrando inclusive elementos na política curricular, a exemplo da BNCC (Brasil, 2018b) e na formação de professores em EF, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs (Brasil, 2018a):

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL [...] 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas (Brasil, 2018b, p. 221).

CAPÍTULO IV – DAS DIRETRIZES GERAIS [...] Art. 25. A organização curricular do curso de graduação em Educação Física deverá abranger atividades integradoras de aprendizado, com carga horária flexível inserida nas atividades determinadas no PPC do curso, tais como: [...] c) atividades relacionadas ao uso de tecnologias de informação e comunicação visando à aquisição e à apropriação de recursos de aprendizagem capazes de ampliar a abrangência com os objetos de aprendizagem, interpretar a realidade estudada e criar conexões com o meio econômico e social (Brasil, 2018a, p. 47).

No conjunto de investimentos, acredita-se que ainda “há um contraste entre as medidas de acesso às tecnologias digitais e as realizações que adotam uma visão integral da mídia-educação, culminando na incapacidade de dar corpo a um conjunto de políticas planejadas para a área” (Miranda, 2014, p. 72). Nesse sentido, as iniciativas perdem sua potência pela falta de articulação entre os diversos agentes, a saber, docentes, gestores, políticas públicas, discentes, entre outros. O fato é que as mudanças educativas nos usos de tecnologias demandam uma

dimensão substantiva (dispositivos, conectividade etc.), mas, sobretudo, uma dimensão epistemológica (saberes, competências, criticidade etc.) da cultura (Heinsfeld; Pischetola, 2017) que, ao não caminharem juntas, perdem sua efetividade no fazer educacional.

A problemática apontada foi colocada à prova nos primeiros meses de 2020, quando, longe de um movimento de adoção orgânica e planejada de tecnologia digital, as instituições de ensino de todo o mundo foram afetadas pela abrupta interrupção das atividades presenciais em razão da pandemia de Covid-19 (Van Lancker; Parolin, 2020), aderindo massivamente a estratégias de ensino remoto emergencial (ERE). Segundo Hodges *et al.* (2020), o ERE pode ser compreendido como uma mudança temporária das formas de mediação do ensino em virtude de situação de crise. Recorrentemente, tais mudanças aderem às tecnologias digitais para promoverem ensino híbrido ou totalmente remoto. Contudo, dado que o objetivo não é criar novo ecossistema de ensino, mas fornecer suporte instrucional momentâneo durante a emergência ou crise, esse modelo se distingue da educação a distância como modalidade consolidada.

Em uma tentativa de compreender contextualmente o que significou esse desafio, este trabalho objetiva relatar e identificar as formas pelas quais o tema de mídia e tecnologia foi abordado por um coletivo de professores de Educação Física escolar da cidade de Natal, Rio Grande do Norte, além de compreender como tais elementos reverberaram durante o período do ERE. O trabalho justifica-se na medida em que explora temporalmente um fenômeno formativo e de construção curricular dialogando com os temas de mídia e tecnologia perante um desafio de saúde pública que gerou rupturas educacionais severas e para as quais se buscou sua minimização pela mediação com tais tecnologias.

## **2 CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Trata-se de um estudo de caso (André, 2013) que se dedica a pesquisar um coletivo de professores de EF escolar vinculados à Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Natal. O estudo em tela é dividido em três momentos que compõem um entrelaçar de dados que oferta uma visão privilegiada para pensar a relação da formação continuada de professores, construção curricular e mídias/tecnologias diante do desafio pedagógico atravessado no ERE.

O primeiro momento da pesquisa é caracterizado por uma revisão narrativa dos estudos que articulam formação de professores e práticas pedagógicas em EF no contexto da cidade de Natal em sua interface com o tema mídia e tecnologia. Em busca não sistemática no Catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), bem como no Portal de Periódicos da Capes, foram encontrados sete documentos que se referiam a essa relação, entre os quais duas dissertações, quatro artigos e um capítulo de livro. Esse material serve de base para contextualizar a cena de pesquisa com alguns dispositivos legais do município.

O segundo momento é apresentado por uma análise documental dos documentos curriculares do município para o componente curricular de EF com foco na identificação de temas relativos à mídia e tecnologia. Inspirados em Araújo *et al.* (2021a), adotamos a análise de conteúdo (Bardin, 2011) para examinar o documento de referenciais curriculares da EF para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Natal, 2020). Para esse momento, foi utilizada a análise temática a partir de buscas de quatro unidades textuais (*mídia, comunicação, cultura digital e tecnologia*) considerando a frequência de ocorrência dessas unidades como grau de representatividade de categorias preestabelecidas e consagradas na teoria da mídia-educação, a saber: a metodológica (uso técnico de dispositivos tecnológicos), a crítica (análise das narrativas midiáticas) e a produtiva (construção de enunciados e conteúdos pela linguagem midiática) (Fantin, 2006).

O terceiro e último momento consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com seis docentes pertencentes ativamente ao grupo de formação continuada dos professores de EF da SME em Natal, o Foco-EF. A amostragem adotada foi não probabilística e utilizou a técnica “bola de neve” (Vinuto, 2014). Os primeiros professores respondentes foram dois coordenadores do grupo Foco, e eles, por sua vez, indicaram os quatro demais participantes. O estudo em tela foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética n.º 96594718.5.0000.5537.

### **3 SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA SME-NATAL: DIÁLOGOS COM A MÍDIA E A TECNOLOGIA**

No contexto da rede municipal de ensino público do município de Natal, o ano de 2004 é um marco para pensar a demanda de formação continuada dos professores, com a aprovação de Lei Municipal n.º 58/2004. Em seu art. 39, a lei garante o processo contínuo de formação continuada, mesmo que ainda formatada em uma perspectiva técnica e compensatória das possíveis lacunas de conhecimento dos profissionais da Educação. Em 2010, o município instituiu a política de formação continuada e Projeto de Assessoramento Pedagógico. Por conseguinte, apontaram-se dois avanços, a saber, (1) “a formação continuada passou a ser considerada um processo de constante reflexão e valorização de saberes docentes daqueles que estão na escola”; e (2) passa a “contemplar os professores de todos os componentes curriculares de forma sistemática” (Rodrigues, 2017, p. 18).

Desta feita, registra-se que, embora todos os componentes curriculares já avançassem na tradição de mais de 15 anos de formação continuada de professores, uma equipe específica para pensar, sistematizar e operacionalizar esse movimento para os docentes de EF só se concretizou em 2014 (Rodrigues, 2017). Desde então, percebe-se uma potência desse coletivo que se autointitulou Foco-EF, Grupo de Formação Continuada em Educação Física Escolar da Rede Municipal de Educação de Natal/RN).

Segundo o estudo de Rodrigues (2017), o grupo de professores da referida rede era de 155 (contabilizando apenas os professores em exercício docente), distribuídos em 72 escolas, dos quais 137 já teriam frequentado os encontros de formação continuada até aquele período (2014-2017). Especificamente no que tange à temática de mídia e tecnologia na formação desse coletivo, percebe-se no relatório de pesquisa de Souza Júnior (2018) que, dos 155 docentes em exercício na rede, 96 docentes participaram de uma formação continuada no ano de 2016 especialmente centrada na cultura digital, correspondendo a um percentual de, aproximadamente, dois terços do número de docentes de EF vinculados e em atuação nas escolas da SME em Natal.

A formação supracitada pautou-se por um princípio do grupo Foco-EF de buscar nos docentes suas demandas sobre temáticas que poderiam ser abordadas (Rodrigues, 2017). Portanto, cada um dos sete encontros foi desenhado a partir de elementos identificados e/ou

requeridos pelos docentes. De acordo com os registros, ao organizar o currículo da formação continuada, optou-se por articular as demandas dos docentes por conceitos/temas geradores (mediação, narrativa, comunicação e gamificação) que guiaram o debate formativo em educação (Araújo; Oliveira; Souza Júnior, 2019) e que dialogaram com as dimensões instrumental, crítica e produtiva da mídia-educação (Fantin, 2006).

Nesse contexto formativo, foi possível perceber aproximações e estranhamentos dos docentes perante as possibilidades das tecnologias no cenário de ensino da EF escolar. A própria concepção de ensino da EF, com sua histórica marcação esportivista e comportamentalista, foi percebida como um fator desmobilizador por diversos docentes, ao passo em que a proximidade e a usabilidade pessoal de tecnologia puderam ser consideradas como fatores mobilizadores (Souza Júnior, 2018).

Diante da diversidade do perfil dos integrantes desse coletivo, não é possível afirmar que essa tenha sido a primeira aproximação dos docentes com a temática, visto é que possível encontrar na literatura relatos problematizados da ação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na prática da EF no contexto do Ensino Fundamental por membros do grupo (Sena, 2011), além de manifestações de professores que atestam ter acionado a cultura digital antes desse momento formativo (Souza Júnior, 2018). Outro indicativo de que os temas mídia e tecnologia já habitavam de algum modo o debate pedagógico desse grupo de professores é o fato de que o antigo documento Referenciais Curriculares para o Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Natal (Natal, 2008) já apontava tais temas em pelo menos três vertentes, a saber, (1) mídia como espaço de aprendizado; (2) mídia e suas relações com conteúdos de ensino; e (3) mídia como espaço de contemplação de códigos esportivos (Araújo *et al.*, 2020, p. 181).

Mesmo com tais indicativos, em estudo diagnóstico da formação continuada com foco na cultura digital, a maioria desse mesmo grupo de professores (74%) atestou não ter tido contato prévio com debates sobre mídias, comunicação ou tecnologias digitais na formação acadêmica inicial (Souza Júnior; Oliveira; Araújo, 2022). Considerando que grande parte desse coletivo teve formação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), essa informação ganha relevo e respaldo no mapeamento de Araújo *et al.* (2020), em que essa Instituição de Ensino Superior só se debruçou de forma sistemática sobre os debates de mídia e tecnologia no curso de licenciatura em EF após o ano de 2014, período em que todos os

professores participantes do Foco-EF já estavam com formação continuada concluída e em atividade docente.

Contudo, após essa formação sistematizada com foco na cultura digital (2016), percebeu-se um acolhimento do tema de forma mais consistente. Ao menos 13 professores atestaram terem acionado temas/experiências relativas à cultura digital em suas práticas pedagógicas e três deles registraram suas experiências em eventos. Foram experiências ricas porque atravessaram linguagens pouco comuns no ensino da Educação Física escolar, como a fotografia e as histórias em quadrinhos, ampliando as possibilidades de ensino tradicionalmente construídas. Na partilha das experiências, deu-se relevo às vivências do esporte e suas possibilidades de perspectiva de visão pela fotografia, bem como atravessamentos de jogos tradicionais com o jogo digital *Pokémon Go!*, além de criação de narrativas de histórias em quadrinhos digitais sobre Jogos Olímpicos e Paralímpicos (Souza Júnior, 2018).

Outro indicador dessa mobilização a partir da formação continuada foi a construção de debates críticos sobre a BNCC ainda em período de consulta pública (Sena *et al.*, 2016), versão na qual o assunto já estava acionado. Tal debate gerou construção, redação e posterior publicação, em 2020, do novo documento Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Natal da área de EF (Natal, 2020), em que o grupo de EF elege o tema de tecnologia e mídias como um dos pressupostos norteadores.

#### **4 CONSTRUÇÕES COLETIVAS PARA O FAZER DOCENTE: O CASO DOS REFERENCIAIS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA SME DE NATAL**

De acordo com os documentos disponíveis no *website* da SME<sup>1</sup> do município de Natal, mesmo antes da mobilização em torno da formação continuada de professores em EF já existia um documento que servia como referencial curricular para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Natal, 2008). No entanto, registram-se dois aspectos formativos/pedagógicos de tal documento que merecem relevo: (1) a limitada participação do coletivo de professores que compunham a rede de ensino à época, ficando a cargo de sete professores colaborar com sua feitura; e (2) a diminuta referência que o documento faz às questões de tecnologia e mídia, restrita a oito tópicos que relacionam o tema mídia com conteúdos da EF (por exemplo, mídia e esportes, dança e mídia, ginástica com mídia etc.), como foco nos códigos esportivos.

Diferentemente, o documento publicado no ano de 2020 já apresenta um avanço nesses dois pontos. No que se refere ao coletivo que assina o documento, percebe-se uma ampliação de representantes docentes, sendo 13 o número de redatores finais que, durante os anos de 2018 e 2019, buscaram colaborações com outros docentes da rede para melhor representar o coletivo no documento. Quanto às temáticas de mídia e tecnologias no novo documento, observa-se um incremento significativo, inclusive considerando o eixo “Educação Física, tecnologia e mídias” como um dos pressupostos norteadores do referencial curricular (Natal, 2020, p. 12), além de diluir tal temática em habilidades, contextualização de conteúdos, estratégias didáticas e avaliações.

Considerando que o próprio referencial curricular aponta a influência da formação continuada de 2016 sobre o tema de mídia e tecnologia na construção do documento curricular (Natal, 2020), optou-se por analisar tal documento para perceber as apropriações sobre o tema ali sinalizados. Utilizando-se como referência alguns estudos de análise de documentos curriculares em EF (Ferreira Júnior; Oliveira, 2016; Araújo, Knijnik; Ovens, 2021), foi realizada uma busca por indicadores/unidades textuais para identificação de sua frequência de ocorrência como regra de contagem para organização de categorias temáticas, seguindo as fases sugeridas pela análise de conteúdo (Bardin, 2011). A Tabela 1 demonstra a frequência das unidades investigadas.

**Tabela 1** - Frequência de ocorrência de unidades textuais no Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Natal da área de EF (Natal, 2020)

Documento	Número de ocorrências das unidades textuais				Total
	Mídia	Comunicação	Cultura digital	Tecnologia	
Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da SME de Natal – Educação Física	18	3	1	6	28

Fonte: Os autores, análise documental.

Ao mapear as unidades de texto no atual documento curricular da EF no município, percebe-se que, mesmo com o incremento em 350% na frequência na ocorrência das unidades

textuais selecionadas ( $n = 28$ ) em comparação com o referencial de 2008 ( $n = 8$ ), há limites nesse incremento ao pensar os significados de cada anúncio do tema no documento.

Considerando que, neste momento do estudo, busca-se compreender como o currículo prescrito escolar aciona os temas de mídia e tecnologia, reportamo-nos à teoria da mídia-educação (Fantin, 2006) para organizar as categorias de análise. Tal teoria tem perspectiva teórico-metodológica não disciplinar e se ocupa em pensar a formação humana crítica e criativa a partir do consumo, análise e produção de mídia. Assim, a teoria sugere três dimensões que, didaticamente, operam para pensar o ensino-aprendizagem, a saber:

- Dimensão técnica/instrumental: a relação com a mídia e tecnologia se dá pelo uso de artefatos, estando associada ao acesso e uso de dispositivos tecnológicos e narrativas midiáticas em cenas de ensino. É intitulada “Educar **com** as mídias/tecnologias”.
- Dimensão crítica: destaca a problematização dos conteúdos ou narrativas midiáticas, relacionando-se com percepção de impacto de conteúdos e análise crítica de narrativas midiáticas em cenas de ensino. É intitulada “Educar **para** as mídias/tecnologias”.
- Dimensão criativa/produziva: privilegia situações de ensino-aprendizagem em que possam explorar a linguagem para criação de novos dispositivos/conteúdos. É intitulada “Educar **através** das mídias/tecnologias”.

A partir da análise de contexto dos núcleos de sentido de cada ocorrência das unidades de texto à luz das dimensões da mídia-educação como categorias apriorísticas, temos a distribuição por categorias apresentada na Tabela 2. O exercício de categorização nos revela que parte significativa na anúncio das unidades de texto, no contexto de seus usos e na produção de sentido, ainda não está vinculada a proposições de situações de ensino-aprendizagem, mas antes a uma construção de argumento que defende a relevância do tema de mídia e tecnologias no ensino de EF, dados o avanço tecnológico e suas reverberações nas práticas corporais e/ou no avolumar de narrativas midiáticas que têm as práticas corporais como tema central.

**Tabela 2** - Categorização das unidades textuais à luz da mídia-educação

Documento	Argumento sobre a importância do trato midiático/tecnológico	Educar com as mídias/tecnologia	Educar para as mídias/tecnologias	Educar através das mídias/tecnologias
Referencial Curricular para o Ensino Fundamental da SME de Natal – Educação Física	11	6	10	1

Fonte: Os autores, análise documental.

No que se refere especificamente às categorias previamente selecionadas, não é surpreendente a maior representação da categoria “Educar **para** as mídias/tecnologias”, dado que estudos anteriores já apontam essa tendência em políticas curriculares no Brasil e no exterior (Araújo; Knijnik; Ovens, 2021; Araújo *et al.*, 2021a). No entanto, abre-se um destaque para o documento em tela, em que a maioria dos extratos textuais que se alinham com tal categoria é decorrente de operacionalização didática do ensino (habilidades a serem desenvolvidas, descrição de conteúdos e estratégias de ensino, avaliação). Tal percepção é um indicativo de que a operacionalização do ensino tem se tornado mais clara no currículo prescrito.

Ainda pensando a representatividade de cada categoria, percebe-se que a categoria “Educar **com** as mídias/tecnologias” tem a segunda mais forte expressão no documento. Verifica-se que, apesar do limite do uso somente instrumental de mídias e tecnologias para o ensino escolar, ele é desejável e necessário, sobretudo em contextos em que o acesso às tecnologias e a conectividade ainda são desafios presentes. De acordo com a literatura (Buckingham, 1995), a maior parte do ensino que considerou os temas de mídia e tecnologia historicamente ocorreu em um primeiro momento de forma instrumental e essa percepção tende a se alongar enquanto tivermos disparidades de acesso e de conectividade.

Por fim, observa-se uma baixa adesão do documento à categoria “Educar **através** das mídias/tecnologias”. Nesse sentido, percebe-se que essa dimensão é a que atravessa maiores desafios, tendo em vista que demanda absorção das outras duas categorias acrescidas de uma

aptidão a operar via linguagem das mídias e tecnologias. Assim, está registrado na literatura que desde a BNCC constata-se uma dificuldade da EF de se articular de maneira orgânica com as demais formas de linguagem e vice-versa (Oliveira; Araújo, 2022; Oliveira *et al.*, 2020). Isso também se aplica à linguagem que opera pelo digital, audiovisual e outras manifestações de linguagem presentes nas narrativas, mídias e dispositivos tecnológicos, mesmo existindo diversos exercícios pedagógicos pontuais que exploram essas relações (Sousa *et al.*, 2014; Chaves *et al.*, 2015; Araújo; Batista; Oliveira, 2016).

De modo geral, verifica-se que o Referencial Curricular de EF para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental na cidade de Natal apresenta avanços de operacionalizar mais concretamente objetivos, estratégias de ensino e avaliações a partir do diálogo com as temáticas de mídias e tecnologias. Ademais, apresenta ainda uma linha de trabalho que sugere uma priorização de educar **para** as mídias e tecnologias, com ênfase na criticidade e posicionamento em face do conteúdo midiático em detrimento de estratégias criativas e produtivas de educar **através** das mídias e tecnologias, explorando as potencialidades autorais de operar pela linguagem midiática. O desafio a partir de então é perceber de que forma o documento curricular prescrito opera no cotidiano de ensino-aprendizagem dessa rede, sobretudo em tempos de distanciamento social e ERE que demandaram mediação tecnológica compulsiva e ostensiva.

## **5 PERCEPÇÕES DE UM COLETIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19**

O mapeamento dos impactos e consequências do período de ERE provocado pela pandemia de Covid-19 ainda está sendo construído por diversas esferas. O estudo de Suyo-Vega *et al.* (2022) sobre as políticas educacionais latino-americanas como resposta às condições de isolamento social e suas implicações na Educação Básica aponta que países como Peru, Colômbia, México, Equador, Chile, Brasil, Guatemala, Argentina, Costa Rica e Uruguai, entre outros, tiveram como prioridade restabelecer a continuidade do ensino pelos meios de comunicação (rádio, televisão, plataformas digitais etc.) à revelia das deficiências em aspectos como competências docentes e acessos a dispositivos e conectividade.

No Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) realizou estudo com o objetivo de identificar as ações adotadas pelas escolas diante da necessidade de medidas de enfrentamento da pandemia de Covid-19 no ano letivo de 2021 (Brasil, 2022). No relatório de pesquisa fica latente a diversidade de realidades vividas por professores, gestores e discentes durante o período da pandemia, existindo realidades que apontam paralisações de redes de ensino por motivos objetivos de trabalho, até espaços em que o calendário e a dinâmica educativa tiveram rápida adaptação ao ERE.

Para fins de nossos interesses neste estudo, fizemos o recorte das estratégias autodeclaradas de ações que as escolas públicas da SME-Natal atestam ter realizado em apoio aos professores no enfrentamento da condição do ensino remoto emergencial. De acordo com os dados coletados pelo Inep, 97,9% das escolas realizaram reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades e 74,1% delas reorganizaram o planejamento com priorização de habilidades e conteúdos específicos. Ainda diante das dificuldades, 59,4% das escolas vinculadas à SME-Natal atestaram terem dado treinamento para uso de métodos/materiais dos programas de ensino não presencial, mas somente 10,5% disponibilizaram equipamentos para os professores e menos ainda (1,4%) ofertou acesso gratuito ou subsidiado à Internet em domicílio (Brasil, 2022).

Trabalhar com tais dados nos ajuda a melhor compreender o contexto das percepções de professores da SME-Natal, vinculados ao Foco-EF e que foram partícipes de todo o processo de formação continuada com foco em mídias e tecnologias desde 2016, bem como da construção de referencial curricular da EF nessa rede, que tem o tema “Educação Física, tecnologia e mídias” como pressuposto norteador.

Selecionamos seis professores para participarem de uma entrevista sobre a experiência vivida de docência e formação continuada perante o ERE. Todos esses participantes têm mais de dez anos de experiência docente na SME-Natal e atuam ativamente do processo de formação continuada promovido pelo Foco-EF. A Tabela 3 apresenta o perfil dos participantes, os quais, para fins de preservação de anonimato, são identificados com os números de 1 a 6.

**Tabela 3** - Perfil dos professores entrevistados

Participante	Formação	Tempo de atuação na rede (anos)	Função atual
1	Graduação em Educação Física Mestrado em	18	Assessor Pedagógico
2	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação	14	Assessor Pedagógico
3	Graduação em Educação Física	17	Professor
4	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Física	10	Professor
5	Graduação em Educação Física Mestrado em Educação Física	11	Professor
6	Graduação em Educação Física Especialização em Educação Física Escolar	11	Professor

Fonte: Os autores, pesquisa de campo.

Todas as entrevistas foram realizadas de forma remota entre os dias 23 e 26 de abril de 2022 e posteriormente transcritas e analisadas utilizando o método de análise temática (Braun; Clarke, 2006) ao conteúdo transcrito. Amplamente usada para analisar dados qualitativos, a análise temática baseia-se essencialmente em um processo de codificação que consiste em identificar padrões (códigos) nos dados coletados e organizá-los em torno de temas comuns (Saldaña, 2016). Nesse momento da pesquisa, o processo de codificação foi totalmente indutivo e não teve códigos estabelecidos *a priori*. Desta feita, todos os códigos e temas resultantes emergiram da análise da transcrição do texto.

A partir da análise temática, identificamos quatro categorias que se articulam no relato dos desafios de formação e prática docente durante o ERE. Essas categorias foram: (1) Desafios na formação de professores em contexto de isolamento social; (2) Desafios da prática de ensino em contexto de ensino remoto emergencial; (3) Escolhas de plataformas e seus usos; e (4) Produção de conteúdo para o ensino.

Na primeira categoria, explorada por todos os professores entrevistados, percebe-se que a formação continuada, como espaço de encontro e fortalecimento desse coletivo docente, passou por momentos desafiadores durante a pandemia de Covid-19. Uma primeira constatação foi a demora na retomada da formação continuada, uma vez instalado o distanciamento social por meio de decretos e outros dispositivos legais. Após meses de espera e silêncio, o coletivo de professores foi convidado para encontros síncronos formativos que tiveram dois grandes

ciclos. Em 2020, a formação se fortaleceu com convite a professores reconhecidos nacionalmente e assim buscou-se uma experiência de articulação de saberes com outros contextos. Nas palavras do Participante 1, foi

[...] algo diferenciador, porque a gente entrou em contato com pessoas de diversos Estados do País. E aí houve essa possibilidade de comunicação de norte a sul, leste a oeste do País com os diversos temas. No ano de 2021, se pensou diferente. Pensou-se nessa estratégia das temáticas, contudo, a gente pegando o formulário, a avaliação final, percebeu-se uma urgência na capacitação dos professores diante dessas tecnologias (Participante 1 – Entrevista em 25.04.2022).

Após o primeiro movimento de convite de professores/pesquisadores renomados, na autocrítica do coletivo, também registrada em seus depoimentos, foi considerado que era necessário instrumentalizar os professores para as ferramentas/plataformas/aplicativos que possibilitariam aos docentes estabelecer alguma mediação pedagógica remota com seus alunos. Assim, por mais relevo que tenha tido o contato desse coletivo com pesquisadores que inspiram suas práticas, a demanda da operacionalização do cotidiano de ensino mediado por tecnologias foi o que prevaleceu nos planejamentos subsequentes.

Na segunda categoria, destacam-se os desafios da prática de ensino em contexto de ERE. Nesse ponto, ganha relevo a problemática da interação professor/aluno que entrelaça aspectos de acessibilidade, técnicos e pedagógicos e motivacionais, como é possível perceber na fala dos Participantes 2, 5 e 6:

A problemática [...] maior no sentido do professor foi a parte mais técnica. Mas numa perspectiva de angústia dele foi essa interação com o aluno (Participante 2 – Entrevista em 23.04.2022).

[...] a principal barreira é essa questão do acesso que os nossos alunos vão ter na produção desses materiais e do acesso a essas ferramentas também [...] eu me autossabotei quanto ao uso dessas ferramentas, porque eu via na formação e aí eu ficava me lamentando: “Ah, meus alunos não vão conseguir, não vão ter acesso, vai ser difícil”. Então eu ficava: “Tão legal isso aqui, mas eu não vou conseguir”. Porque eu via que eles não iam ter acesso a esse material. E eu também não consegui ir além do que elas apresentavam lá (Participante 6 – Entrevista em 25.04.2022).

A gente trazer a ideia da formação para aplicar, a gente conseguiria até aplicar. Mas o retorno para saber se estava funcionando mesmo, é que é o difícil (Participante 6 – Entrevista em 23.04.2022).

É possível perceber que tais relatos coadunam com as reflexões de Freire *et al.* (2022) e Silva *et al.* (2021) que, em diálogo com professores da rede de ensino pública da cidade de Natal e de outras cidades do Brasil, apresentam fatores mobilizadores e desmobilizadores dos usos de tecnologia na mediação pedagógica durante o ERE. Entre eles pode-se pensar a autossabotagem como uma não crença de que a estratégia poderia funcionar, as dificuldades de acesso e, conseqüentemente, de resposta do alunado como fatores desmobilizadores, bem como as trocas durante a formação com ideias de interação como fator mobilizador.

Na terceira categoria ganham evidência as escolhas de plataformas e seus usos. Nela percebemos que professores desse coletivo viram-se desafiados a explorar ferramentas como *Google Meet*<sup>2</sup>, *Google Classroom*<sup>3</sup>, *Google Sites*<sup>4</sup>, *Canva*<sup>5</sup>, *YouTube*<sup>6</sup>, entre outros citados, para gerenciar o contato desse coletivo na formação continuada e o exercício da prática de ensino, sempre na perspectiva da troca de experiências, ampliando repertórios de mediação tecnológica. Contudo, também houve destaque pelos participantes das mediações do grupo de docentes por meio das redes sociais como forma de socialização e repositório de práticas exitosas:

[...] o Instagram era o lugar, é o lugar que a gente divulga também o nosso trabalho, o que está acontecendo, as novidades, o que o grupo está aprontando de bom. O Instagram foi a que eu mais utilizei (Participante 4 – Entrevista em 26.04.2022).

[...] são materiais que podem ser depositados lá, produções que podem ser consultadas, socialização de outras experiências que a gente pode ter. Então fica lá guardado e que a gente pode voltar a consultar (Participante 5 – Entrevista em 25.04.2022).

Por fim, a quarta categoria nos apresenta a relevância na produção de conteúdo para o ensino da Educação Básica. Nessa categoria, são relatadas experiências de iniciativa da SME, como a criação de videoaulas com transmissão em TV aberta e armazenadas em canal da plataforma de vídeos *YouTube*, bem como experiências singulares docentes expressas como experimentos de superação do quadro vivido para alcançar os alunos:

[...] a gente tinha todo um processo do pessoal do nono ano para gravar as teleaulas, que foi uma outra perspectiva da aprendizagem para eles – para a gente também – de como construir conteúdo para televisão, para que eles pudessem acessar, os alunos do nono ano pudessem acessar os conteúdos referentes ao nono ano através de videoaulas. [...] A gente conseguiu gravar 48 aulas de conteúdos para o nono ano e aí passaram por todos. A gente passou por todas as unidades temáticas, fez um início de contextualização da própria história da Educação Física até passar por todas as unidades temáticas que

hoje a BNCC trabalha para o nono ano (Participante 1 – Entrevista em 25.04.2022).

Todas elas [teleaulas] foram de corte único, não teve edição. [...] eu montava o roteiro mais ou menos na minha cabeça e colocava só o básico nos *slides*, porque a gente sabia que na televisão não tem como estar parando para ler e não ia copiar nada. Então ia ser a partir mesmo de enxugar as informações e passar naquele tempo, para quem assistiu (Participante 6 – Entrevista em 23.04.2022).

A experiência de produção de videoaulas foi largamente citada pelos participantes, tanto pela potência de alcance do produto aos alunos (via TV aberta e *YouTube*) quanto pelo processo de aprendizagem dos professores participantes. Esses destaques são visíveis em outros trabalhos com audiovisual (Tinoco; Batista; Araújo, 2021), pensando na dimensão produtiva da mídia-educação (Fantin, 2006). Os professores demonstravam que se ocupavam de questões didáticas próximas de suas aulas presenciais (gestão de tempo, objetividade na comunicação, preparação de material, seleção de conteúdos, fornecer exemplos etc.) acrescidos de outras demandas que a mediação tecnológica requeria (audiência, cortes/edição, roteiro etc.), ampliando a compreensão mídia-educativa dos docentes.

Destaca-se que nenhuma das categorias criadas contrasta com os resultados do Inep (Brasil, 2022), visto que se percebem elementos formativos e apoio pedagógico apesar do baixo investimento no apoio técnico ou de conectividade, conforme os dados supracitados já sugeriam. Contudo, para além dos dados quantitativos, entramos nos motivos, sentidos e consequências que perpassaram a vida desse coletivo de professores. Nas entrevistas, todos os professores participantes foram categóricos em afirmar que a transição do presencial para o remoto, tanto na formação continuada quanto no ensino, foi um desafio da maior grandeza. Todavia, também há consenso de que os participantes gostariam de pensar um formato híbrido para a formação continuada, mas não categoricamente para suas práticas de ensino. Segundo os professores, essa diferenciação faz sentido, dado que, em suas percepções, o contexto de ensino em suas escolas não está técnica e pedagogicamente preparado para ensino híbrido, além do desenvolvimento relacional que os alunos da Educação Básica demandam, ao passo que estes se julgam autônomos para decidirem participar da formação presencial ou virtualmente, a depender de suas dinâmicas pessoais.

Ao observar a caminhada percorrida pelo coletivo de professores do Foco-EF desde 2016 no diálogo com o tema das mídias e tecnologias e reconhecendo os avanços na forma com

que operam o tema em suas práticas e proposição curricular, faz-se necessário refletir sobre os motivos pelos quais o ensino mediado por narrativas midiáticas e dispositivos tecnológicos no ERE ainda foi um desafio tão importante.

## **6 À GUIA DE CONCLUSÃO: COMPREENDENDO UMA HISTÓRIA RECENTE E APONTANDO DEMANDAS A QUE PANDEMIA DE COVID-19 NOS DEIXA COMO ALERTAS**

Partindo da compreensão de que os desafios durante o período da pandemia de Covid-19 e a consequente instalação do ERE necessitam ser analisados de forma a respeitar peculiaridades de cada território, entendemos que avaliar os impactos da pandemia não se restringe ao relato das restrições ao acesso às aulas. Antes, pensar contextualmente como se encontravam os territórios/coletivos antes da pandemia e como estes responderam ao agravamento da situação sanitária em seu ofício de ensinar.

Ao permear a literatura sobre a história recente do coletivo Foco-EF, verifica-se que o grupo em questão tem uma aproximação gradativa com o tema de mídias e tecnologia. Ao analisar as ainda frágeis proposições de ensino que articulam temas midiáticos no primeiro referencial curricular (Natal, 2008), a formação continuada com o foco na cultura digital (Souza Júnior, 2018) e as ampliações de relevância, conceitos e proposições didáticas no segundo referencial curricular (Natal, 2020), percebe-se um movimento concêntrico entre esse coletivo e os temas de mídias e tecnologias.

Estamos cientes de que tal constatação não isenta a rede de ensino, com seu coletivo docente e seu referencial curricular atual, de incompletudes para tratar o tema. O coletivo Foco-EF demonstra uma atitude de construção orgânica entre a formação de professores e a construção curricular, mas ainda operacionaliza de maneira setORIZADA no município de Natal. Contudo, após um ano de formação continuada com foco no tema de mídia e tecnologias, é visível o crescimento crítico desse coletivo na construção de um novo referencial curricular para o campo da EF. É na operacionalização do ensino (habilidades, estratégias de ensino, avaliações etc.) que habita o indicador de que, para esse coletivo, os debates de mídia e tecnologia podem adentrar de forma mais potente no fazer pedagógico.

Pelos indícios encontrados no último referencial curricular (Natal, 2020), ficou latente que a centralidade do ensino estava em “Educar **para** as mídias/tecnologias” e “Educar **com** as mídias/tecnologias”, explorando de forma mais categórica as questões técnicas/instrumentais centradas no uso de dispositivos e nas questões críticas das narrativas midiáticas. No entanto, em face da pandemia de Covid-19, momento em que os professores de todo mundo foram chamados a criar conteúdos, acessar e mediar conhecimento por meio de plataformas digitais, descobrir formas de expressão, e a ser desafiados a operar por estas, foi a dimensão criativa da mídia-educação a mais requerida na operacionalização do ERE, aquela chamada de “Educar **através** das mídias/tecnologias” também foi fatalmente a categoria menos expressiva no referencial curricular em tela.

Abre-se nesse caminho uma lacuna formativa já anunciada pela mídia-educação e que ganha sintoma no contexto anunciado, qual seja, a impossibilidade da desarticulação entre as dimensões instrumental, crítica e produtiva para o trato pedagógico da mídia e tecnologia. Ora, se, em alguma medida a dimensão instrumental (uso, acesso etc.) e a dimensão crítica (análise, opinião etc.) já foram, de alguma forma, superadas em algum contexto, cabe à formação buscar explorar a capacidade expressiva dos docentes por meio da dimensão produtiva da mídia-educação.

Se já houver registro na literatura de que a dimensão produtiva da mídia-educação é uma das que menos se desenvolvem na formação inicial em EF (Bianchi; Pires, 2015), talvez seja possível também pensar que esta seja a dimensão que esteja em menor desenvolvimento na formação continuada em EF. Um indício forte é o acionamento de tal dimensão apenas uma única vez em todo o referencial curricular, sintoma que revela uma frágil percepção de como operar pela linguagem midiática por parte dos docentes que ajudaram a confeccionar tal documento.

De modo complementar, observamos nas falas dos docentes, entre tantas dificuldades relatadas, um destaque para um momento de criação. Nas falas que se transformaram em categoria, a oportunidade de videoaulas apresenta-se como outra forma em que os docentes se reconhecem como professores que organizam aulas. Verificamos que não é ao acaso que, nessa situação analisada e em outras já registradas (Leite *et al.*, 2022), é no momento de criação de conteúdo (aula, material didático, processos avaliativos etc.) que o docente se percebe superando o quadro de angústia por não conseguir acessar o aluno. É no momento dessa criação

que a dimensão criativo/produziva da mídia-educação aparece como uma possibilidade de “Educar **através** das mídias/tecnologias”.

Assim, mesmo considerando relevantes as preocupações com as dimensões instrumental e crítica na exploração do tema de mídia e tecnologia, constatamos que tais investimentos tendem a não alcançar seu amplo desempenho diante do não enfrentamento/desenvolvimento de uma perspectiva produziva da mídia-educação. A preocupação com a organicidade das dimensões alinha-se com a superação da dissociação entre conteúdo e forma, ou teoria e prática, na formação de professores, elemento tão caro neste campo de estudo e já identificado na formação em EF (Araújo *et al.*, 2021b). Assim, estimular a dimensão expressivo/produziva da mídia-educação pode ser um caminho promissor para os próximos momentos formativos e pedagógicos neste tempo histórico e talvez seja esta a síntese crítica que possamos fazer hoje acerca do período de paralisia e sentimento de pouca habilidade para trabalhar em ERE durante a pandemia de Covid-19.

Desenha-se, portanto, uma agenda formativa com foco no desenvolvimento e compreensão das possíveis linguagens a serem operadas no digital. Especificamente para o coletivo em EF estudado, mas que também pode-se aplicar a outros coletivos, ampliar formas de operar pela linguagem é um desafio que precede aos desafios do digital evidenciados pela pandemia. Antes, é uma pauta que está anunciada pela própria política curricular (Brasil, 2018b) ao articular componentes curriculares em torno da área de linguagens sem promover uma perspectiva transversal de trato pedagógico entre tais componentes. Por óbvio, o campo da tecnologia digital é potente para o intercruzamento de linguagens e, portanto, reserva a força de um entrelaçamento disciplinar por sua capacidade de (re)mixar expressões linguísticas mediante combinações e colagens.

Especificamente para a EF, com base nos indícios discutidos, é possível inferir que ainda há espaço para explorar tal potência no digital na formação docente, perspectivando outras formas de abordagem do conteúdo para além da vivência corporal/exercício físico praticado presencialmente. Tem-se assim que apreciar e criar audiovisual sobre esportes, produzir ou escutar um *podcast* a partir do conteúdo dança, consumir e problematizar conteúdos jornalísticos sobre lutas, fruir e recriar jogos eletrônicos, entre outros atravessamentos dos saberes da EF por linguagens variadas; são potências de ampliação do saber-fazer do professor ainda pouco exploradas. Desta feita, reivindicamos proposições de estratégias pedagógicas

menos lineares, disciplinares e uniexpressivas no que se refere à linguagem operada para promover modelos mais colaborativos, multidisciplinares e abertos ao uso das múltiplas linguagens. Eis o desafio que se avizinha e que nos inscrevemos para acompanhar e desenvolver.

## REFERÊNCIAS

André, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 15 mar. 2023.

Araújo, Allyson Carvalho; Barros, Joyce Mariana Alves; Souza Júnior, Antonio Fernandes de; Santos, Carlos Alexandre Andrade dos; Tinôco, Rafael de Gois; Sousa, Dandara Queiroga de Oliveira; Oliveira, Márcio Romeu Ribas de. Corpo e cultura de movimento: conceitos potentes na agenda de pesquisa de mídia e tecnologia na Educação Física. *In*: Melo, José Pereira de; Araújo, Allyson Carvalho (Orgs.). **Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento**: 18 anos de produção de conhecimento em Educação Física. Natal: EDUFRRN, 2020. p. 175-188.

Araújo, Allyson Carvalho; Batista, Alison Pereira; Oliveira, Márcio Romeu Ribas (Orgs.). **Vamos pensar as mídias na escola?** Educação física, movimento, tecnologia. Natal: EDUFRRN, 2016.

Araújo, Allyson Carvalho; Knijnik, Jorge; Ovens, Alan Patrick. How does physical education and health respond to the growing influence in media and digital technologies? An analysis of curriculum in Brazil, Australia and New Zealand. **Journal of Curriculum Studies**, v. 53, p. 563-577, 2021. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1305355>. Acesso em: 15 mar. 2023.

Araújo, Allyson Carvalho; Oliveira, Márcio Romeu Ribas; Souza Júnior, Antônio Fernandes. Formação de professores de Educação Física e usos de conceitos do campo comunicacional para pensar o ensino. **Comunicação & Educação**, v. 24, n. 1, p. 141-153, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/149190>. Acesso em: 15 mar. 2023.

Araújo, Allyson Carvalho; Carvalho, Maria Eulina Pessoa; Ovens, Alan Patrick; Knijnik, Jorge. Competências digitais, currículo e formação docente em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. 1-10, 2021a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/YfhtDWwDktL7PJYwVYqNz3n/>. Acesso em: 15 mar. 2023.

Araújo, Allyson Carvalho; Silva, Jeane Felix; Ovens, Alan Patrick; Knijnik, Jorge. Mídia e tecnologia no currículo de Educação Física: um estudo exploratório em diálogo internacional. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, p. 1768-1785, 2021b. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/araujo-silva-ovens-knijnik.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

Bianchi, Paula; Pires, Giovani de Lorenzi. Cultura digital e formação de professores de educação física: estudo de caso na Unipampa. **Movimento**, v. 21, n. 4, p. 1025-1036, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/53778>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências**. Resolução CNE n.º 06, de 18 de dezembro de 2018. 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil – Educação Básica**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Braun, Virgínia; Clarke, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <https://psychology.ukzn.ac.za/?mdocs-file=1176>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Buckingham, David. **Making media**: practical production in media education. London: English & Media Center, 1995.

Chaves, Paula Nunes; Barros, Joyce Mariana Alves; Sousa, Dandara Queiroga de Oliveira; Costa, Ana Luiza Silva; Araújo, Allyson Carvalho de. Construindo diálogos entre a Mídia-Educação e a Educação Física: uma experiência na escola. **Motrivivência**, v. 27, p. 150-163, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n44p150>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Duffy, Andrew; Tandoc, Edson; Ling, Rich. Too good to be true, too good not to share: the social utility of fake news. **Information, Communication & Society**, v. 23, p. 1965-1979, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/342231083\\_Information\\_Communication\\_Society\\_Too\\_good\\_to\\_be\\_true\\_too\\_good\\_not\\_to\\_share\\_the\\_social\\_utility\\_of\\_fake\\_news](https://www.researchgate.net/publication/342231083_Information_Communication_Society_Too_good_to_be_true_too_good_not_to_share_the_social_utility_of_fake_news). Acesso em: 26 mar. 2023.

Eleá, Ilana (Org.). **Agentes e vozes**: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha. Sweden: Nordicom, 2014.

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

Ferreira Júnior, José Ribamar; Oliveira, Márcio Romeu Ribas. Educação Física escolar e tecnologias digitais de informação e comunicação na Base Nacional Curricular Comum: como é que conecta!!? **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 150-167, 2016. Disponível em: [10.5007/2175-8042.2016v28n48p150](http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p150). Acesso em: 15 jun. 2023.

Freire, Elisabete dos Santos; Conceição, Willian Lazaretti da; Araújo, Allyson Carvalho de; Silva, Cibele Câmara da; Tinôco, Rafael de Gois; Silva, Antonio Jansen Fernandes da; Venâncio, Luciana; Sanches Neto, Luiz. Narrativas de experiências de saberes e uso de tecnologias na educação física escolar. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 7, n. 22, p. 950-965. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9288>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Gross, Jenny. Como a Finlândia está ensinando uma geração a detectar desinformação. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 20 jan. 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2023/01/como-a-finlandia-esta-ensinando-uma-geracao-a-detectar-desinformacao.shtml>. Acesso em: 26 mar. 2023.

Heinsfeld, Bruna Damiana; Pischetola, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 1349-1371, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Hodges, Charles; Moore, Stephanie;Lockee, Barb; Trust, Torrey; Bond, Aaron. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Leite, Leilane Shamara Guedes Pereira; Costa, Alan Queiroz; Oliveira, Marcio Romeu Ribas; Araújo, Allyson Carvalho. O ensino remoto de Educação Física em narrativa: entre rupturas e aprendizados na experiência com a tecnologia. **Movimento**, v. 28, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.122440>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Miranda, Lyana Thédiga. Mídias, reflexão e ação. Um panorama das atividades mídia-educativas em contextos formais e informais de educação brasileira. *In: Eleá, Ilana (Org.). Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha*. Sweden: Nordicom, 2014. p. 71-78.

Natal. Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais curriculares para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental**: Educação Física. Natal: Secretaria Municipal de Educação, 2008.

Natal. Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais curriculares para os anos finais e iniciais do Ensino Fundamental**: Educação Física. Natal: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

Oliveira, Nathália Dória; Araújo, Allyson Carvalho. As linguagens na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: diálogos com a Educação Física. **Revista Educação em**

**Questão**, v. 60, n. 63, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28991>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Oliveira, Nathalia Dória; Sousa, Dandara Queiroga de Oliveira; Souza Júnior, Antonio Fernandes; Silva, Rayanne Medeiros; Araújo, Allyson Carvalho. Linguagens e Educação Física na BNCC: uma análise a partir das habilidades prescritas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e004421>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Pires, Giovani de Lorenzi; Lisboa, Mariana Mendonça; Antunes, Scheila; Mezzaroba, Cristiano; Mendes, Diego S.; Silva, Karla Mathoso da; Azevedo, Victor Abreu. A pesquisa em Educação Física e mídia: pioneirismo, contribuições, e críticas ao grupo de Santa Maria. **Movimento**, v. 14, n. 3, p. 33-52, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2543>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Rodrigues, Wanessa Cristina Maranhão de Freitas. **Formação continuada em educação física: um estudo sobre a proposta do município do Natal/RN**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

Saldaña, Johnny. **The coding manual for qualitative researchers**. 3. ed. London: Sage Publications, 2016.

Sena, Dianne Cristina Souza; Rodrigues, Wanessa Cristina Maranhão de Freitas; Moraes Sobrinho, Jonas; Dantas, Matheus Jancy Bezerra; Silva, Chirstyan Guillianno de Lara Souza. A BNCC em discussão na formação continuada de professores de Educação Física: um relato de experiência – Natal/RN. **Motrivivência**, v. 28, n. 49, p. 227-241, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n49p227>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Sena, Dianne Cristina Souza. As tecnologias da informação e da comunicação no ensino da Educação Física escolar. **Hipertextus Revista Digital**, v. 6, p. 12, 2011. Disponível em: <http://arquivohipertextus.epizy.com/volume6/Hipertextus-Volume6-Dianne-Cristina-Souza-de-Sena.pdf?i=1>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Silva, Antônio Jansen Fernandes; Silva, Cybele Câmara da; Tinôco, Rafael de Gois; Araújo, Allyson Carvalho de; Venâncio, Luciana; Sanches Neto, Luiz; Freire, Elisabete dos Santos; Conceição, Willian Lazaretti da. Dilemmas, challenges and strategies of Physical Education teachers-researchers to combat Covid-19 (SARS-CoV-2) in Brazil. **Frontiers in Education**, v. 6, 2021. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.583952/full>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Sousa, Dandara Queiroga Oliveira; Tinôco, Rafael de Gois; Barros, Joyce Mariana Alves; Batista, Alison Pereira; Araújo, Allyson Carvalho. Apontando possibilidades pedagógicas na Educação Física a partir da mídia-educação. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, p. 26-40, 2014. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2065>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Souza Júnior, Antônio Fernandes de. **Os docentes de Educação Física na apropriação da cultura digital**: encontros com a formação continuada. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

Souza Júnior, Antônio Fernandes; Oliveira, Márcio Romeu Ribas; Araújo, Allyson Carvalho. El debate de la tecnología digital en la formación continua del profesorado de Educación Física: usos y conceptos para la enseñanza y el aprendizaje. **Retos**, v. 46, p. 694-704, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94484>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Suyo-Vega, Josefina Amanda; Meneses-La-Riva, Monica Elisa; Fernández-Bedoya, Víctor Hugo; Alarcón-Martínez, Maricela; Ocupa-Cabrera, Hitler Giovanni; Alvarado-Suyo, Sofía Almendra; Polonia, Ana da Costa; Miotto, Angélica Inês. Educational policies in response to the pandemic caused by the Covid-19 virus in Latin America: an integrative documentary review. **Front. Educ.** 7: 918220, 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2022.918220/full>. Acesso em: 15 jun. 2023.

Tinoco, Rafael de Góis; Batista, Alison Pereira; Araújo, Allyson Carvalho. Educação física escolar & cinema: experimentando novas formas de ensinar esporte no ensino médio. In: Claudemir, Edson Viana; Raíja, Maria Vanderlei Almeida (Orgs.). **O protagonismo infantojuvenil nos processos educacionais comunicativos**. São Paulo: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação, 2021. p. 444-458.

Van Lancker, Will; Parolin, Zachary. Covid-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. **The Lancet: Public Health**, v. 5, n. 5, p. e243-244, 2020. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0). Acesso em: 15 jun. 2023.

Vinuto, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v22i44.10977>. Acesso em: 15 jun. 2023.

---

#### NOTAS:

<sup>1</sup> Para saber mais, consultar: <https://www.natal.rn.gov.br/sme>

<sup>2</sup> Para conhecer e explorar, basta acessar: <https://meet.google.com/>

<sup>3</sup> Para conhecer e explorar, basta acessar: <https://classroom.google.com/>

<sup>4</sup> Para conhecer e explorar, basta acessar: <https://sites.google.com/>

<sup>5</sup> Para conhecer e explorar, basta acessar: <https://www.canva.com/>

<sup>6</sup> Para conhecer e explorar, basta acessar: <https://www.youtube.com/>

Recebido em: 01/04/2023

Aprovado em: 24/07/2023

Publicado em: 30/09/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.