

Artigos Originais

Apropriações das mídias na Educação Física: dimensões metodológica, crítica e expressivo-produtiva em questão^{1 2}

Apropiaciones de medios en Educación Física: dimensiones metodológica, crítica y expresivo-productiva en cuestión

Appropriations of media at Physical Education: methodological, critical and expressive-productive dimensions in question



Dennia Pasquali

Secretaria Municipal de Educação, Goiânia, Goiás, Brasil
denniapasquali@gmail.com



Monica Fantin

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil
fantin.monica@gmail.com



Ari Lazzarotti Filho

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil
arilazzarotti@gmail.com

Resumo: O artigo teve como objetivo compreender as apropriações das mídias pelos professores de Educação Física por meio das dimensões metodológica, crítica e expressivo-produtiva da Mídia-Educação. A etapa empírica envolveu a aplicação de um questionário e a realização de entrevista semiestruturada com professores da Educação Básica da cidade de Goiânia. Constatou-se que as mídias são usadas com um forte caráter instrumental, principalmente no planejamento das aulas. A abordagem crítica e os aspectos éticos e estéticos em relação à criação de conteúdos

1 O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

2 Os dados deste artigo integram uma parte da tese defendida em 2020 na Universidade de Brasília (UnB) intitulada "Usos e apropriações das mídias na educação física: a mediação midiaticizada do currículo".

mediáticos são pouco explorados e sugere a importância de pautar estas questões na formação docente.

Palavras-chave: escola; Educação Física; mídia-educação.

Resumen: Este artículo tiene el objetivo de arrojar luz sobre el incorporación de dichos medios en relación con los docentes de Educación Física a través de un ámbito metodológico-crítico y expresivo-productivo da educación mediática. Se aplicó un cuestionario completo junto con una revisión semiestructurada a los docentes de Educación Básica en la ciudad de Goiânia. Los medios se utilizan suficientemente como un papel instrumental fuerte, principalmente en la planificación de clases. El enfoque crítico, así como los aspectos éticos y estéticos relacionados con la elaboración de contenidos mediáticos, no están bien explorados y, sugiere el significado de orientar estos temas con respeto a la práctica docente.

Palabras-clave: escuela; Educación Física; educación en medios.

Abstract: This article aim is to understand the appropriations of media by Physical Education teachers by through the methodological, critical and expressive-productive dimensions of media education. It was applied a whole questionnaire conjoined with a semi-structured review to Basic Education teachers of the city of Goiânia. Media are enough used as a strong instrumental role, mainly in class planning. The work highlights that critical approach, as well as ethical and aesthetic aspects concerning media content crafting are not well explored, and ultimately suggests the signification for guiding these issues with respect teaching practice.

Keywords: school; Physical Education; media-education.

Submetido em: 2022-10-10

Aceito em: 2023-04-12

1. Introdução

A partir da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), a instituição escolar teve que reorganizar os tempos e os espaços por meio das mídias e suas tecnologias. Essas modificações foram ainda mais marcantes para o componente curricular da Educação Física (EF), em razão da peculiaridade do seu objeto de ensino que são as manifestações das práticas corporais³, propiciadas por experiências pelo movimento do corpo.

A preocupação acadêmica das mídias na EF é pretérita ao contexto pandêmico, como em Lazzarotti Filho, Silva e Pires (2013), e em Pasquali, Rodrigues e Lazzarotti Filho (2019). Tais pesquisas demarcaram um problema recorrente nos processos de ensino-aprendizagem, em que a integração das mídias merece cuidado, tanto para a instrumentalização, quanto para a possibilidade de produzir conteúdo e refletir criticamente sobre eles. Em sentido semelhante, o presente estudo foi realizado antes do período pandêmico da COVID-19, no entanto se mantém atual diante das consequências de tal contexto que tensionou o componente curricular da EF para os usos das mídias aos seus processos de ensino.

No campo da EF, as pesquisas sobre as mídias têm estabelecido parca colaboração com a literatura internacional (ARAÚJO, 2019; CÂNDIDO *et al.*, 2021) e muita relação com o esporte nacional (SANTOS *et al.*, 2014). Entretanto, não apenas os saberes e os fazeres sobre o esporte (PIRES, 2002) necessitam ser problematizados com as mídias, mas também todas as práticas corporais e as práticas pedagógicas que delas decorrem. Dentre as possibilidades analíticas e teóricas para tal, está a Mídia-Educação (ME), entendida como a viabilidade de lidar pedagogicamente com as mídias, bem como uma postura necessária aos professores, afinal, “ensinar” *com, sobre/para e através* das mídias, como propõe a ME, é hoje uma condição de cidadania (FANTIN, 2020).

³ Sobre o termo Práticas Corporais ver: SILVA *et al.* Práticas Corporais. In: Gonzáles & Fensterseifer, (Orgs.). *Dicionário Crítico de Educação Física*. 3ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

A ME propõe uma abordagem que conecta três dimensões: educação *com* as mídias (metodológica), educação *sobre/para* as mídias (crítica) e educação *através* das mídias (expressivo-produtiva) (FANTIN, 2011). Sob essa ótica, os usos e apropriações das mídias constituem-se como elementos-chave, pois, para além de identificar os diversos tipos de usos no âmbito técnico-instrumental, é fundamental entender as formas de apropriações das mídias como possibilidade de análise crítica do que é consumido, da criação de conteúdos midiáticos e do compartilhamento responsável do ponto de vista ético, político, pedagógico e estético.

Num contexto em que cada vez mais se evidencia a importância de estudos sobre corpo, máquina e ambiente a partir da relação entre tecnologia, cultura e educação (RIVOLTELLA; ROSSI, 2019), é fundamental problematizar algumas ressonâncias de tal relação no ensino. Com efeito, entender a integração das mídias ao ensino da EF passa pela análise de como os professores têm se apropriado das mídias, por proposições de como usam, analisam e/ou criam as mídias diante da especificidade das práticas corporais. Para tanto, esta pesquisa teve como objetivo compreender as apropriações das mídias pelos professores de EF da Educação Básica em relação às dimensões metodológica, crítica e expressivo-produtiva da ME.

2. Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva, uma vez que teve por finalidade buscar a resolução de um problema mediante a observação e análise de um fenômeno (TRIVIÑOS, 1987).

A primeira fase da coleta e produção de dados aconteceu com a aplicação de questionário semiestruturado aos professores de EF que trabalhavam presencialmente com a Educação Básica na cidade de Goiânia, entre setembro e novembro de 2020. Os participantes puderam responder ao questionário de maneira presencial-física ou via internet (virtual) disponibilizada por um *link* do

questionário feito no *Google* formulários. O critério de inclusão era de vínculo como professor de EF em escola da Educação Básica.

Responderam ao questionário 112 professores, sendo que 67 trabalhavam exclusivamente na rede pública municipal, 13 trabalhavam apenas na rede pública estadual, 9 somente na rede privada/conveniada, 5 trabalhavam exclusivamente na rede pública federal e 18 mantinham vínculo em mais de uma rede, seja pública ou particular. Do total de professores que responderam ao questionário, 19 possuíam de 1 a 3 anos de tempo de carreira⁴; 9 possuíam de 4 a 6 anos; 81 possuíam de 7 a 25 anos e 3 de 26 a 35 anos. Não houve professores de 36 a 40 anos na rede básica, o que era esperado pelo tempo de contribuição para aposentadoria de professores no Brasil.

A segunda fase da pesquisa ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e foi desenvolvida no período de março a junho de 2021. Foram selecionados 8 professores sob crivos intencionais de amostra, ao trazerem realidades diversas em busca de regularidade nas respostas e contrapontos importantes. As três primeiras entrevistas aconteceram de modo presencial, ao passo que as cinco restantes aconteceram virtualmente, pois coincidiu com o período de distanciamento social imposto pela COVID-19.

Após a constituição das categorias *a priori* e a construção do *corpus* de dados, foram realizadas as etapas de tratamento, análise e interpretação dos dados por meio da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2010) que consiste em descrever e inferir as mensagens contidas nas comunicações por diferentes fontes de coleta de dados, evidenciando a regularidade ou as características do fenômeno em cena pesquisado.

Os resultados da pesquisa foram analisados pelas categorias correspondentes às próprias dimensões da ME. 1) Dimensão metodológica: foram analisados os modos pelos quais os professores de EF usavam as mídias no que tange aos aspectos de lugar de acesso, frequência e finalidades de uso. 2) Dimensão crítica: foram

⁴ Sobre as fases da carreira docente de estabilização, diversificação, serenidade e desinvestimento ver: HUBERMAN, M. (1995). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores*.

identificadas as principais fontes midiáticas utilizadas pelos professores, bem como indicativos de análise e crítica ao abranger formas de busca e reflexão sobre as fontes e os conteúdos acessados. 3) Dimensão expressivo-produtiva: entender se os professores também eram produtores de conteúdos midiáticos na EF, apontando motivos para a exploração ou não do processo de criação.

3. Dimensão metodológica: o acesso e uso das mídias

As apropriações das mídias para seus usos de caráter técnico-instrumental referem-se à dimensão metodológica da ME, posto que elas são utilizadas como meio para determinados fins. É marcada pelo fazer, pela utilidade que as mídias podem desempenhar e auxiliar nas distintas atividades presentes no trabalho docente.

Assim, quanto ao lugar de acesso às mídias para fins de trabalho pedagógico, 73 professores acessavam de suas próprias casas, enquanto 37 acessavam do trabalho, 1 acessava em casa de familiares, amigos ou conhecidos, e 1 não acessava para fins de trabalho. O acesso de casa, pela maioria dos professores de EF da cidade de Goiânia, é similar ao lugar onde os professores brasileiros de diferentes áreas acessam as mídias, como apontou a TIC Educação 2018 (2019)⁵.

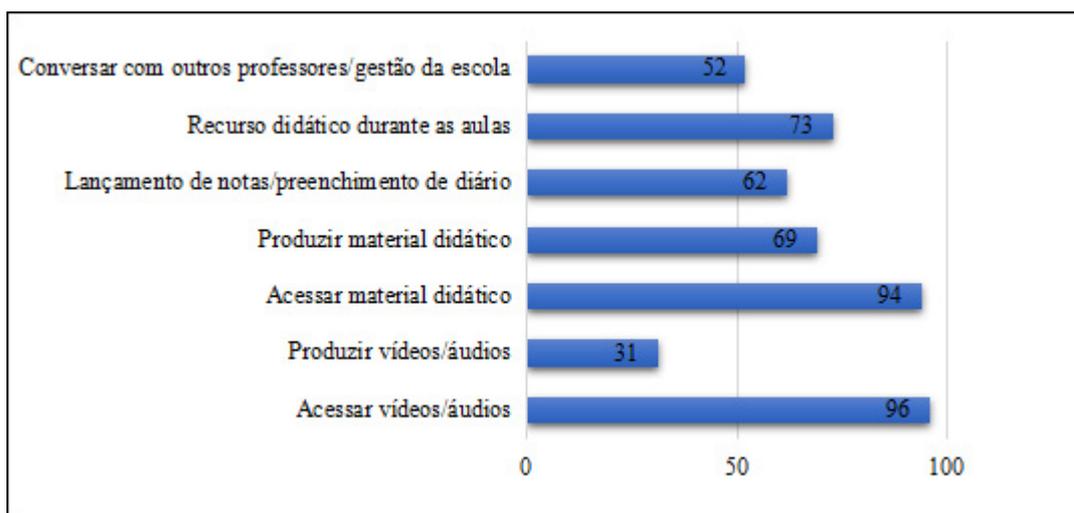
Já quanto ao tempo de acesso, a maioria de 55 professores de EF mantinha acesso diário às mídias. Essa regularidade de acesso demonstra um hábito e que há distintos momentos do trabalho docente em que os usos das mídias se fazem presentes, seja no antes, durante e após as aulas.

Quanto à finalidade de usos das mídias no trabalho foram identificadas 96 frequências para a opção *acessam vídeos e áudios*; 94 para a opção *acessam material didático*; 73 para *utilizam como recurso didático durante as aulas*, 69 para *produzir material didático*, 62 para *lançar notas ou preencher diários*, 52 para *conversar com outros professores ou gestão escolar*, e 31 frequências foram para a

⁵ Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras - TIC Educação 2018. Refere-se ao último ano em que os dados da pesquisa estavam disponíveis durante a realização desta investigação.

opção *acessam para produzir áudios/vídeos*. Ressalta-se que essas frequências dizem respeito à combinação de uma ou mais opções que os professores poderiam marcar no questionário.

Gráfico 1 - Finalidade de acesso às mídias



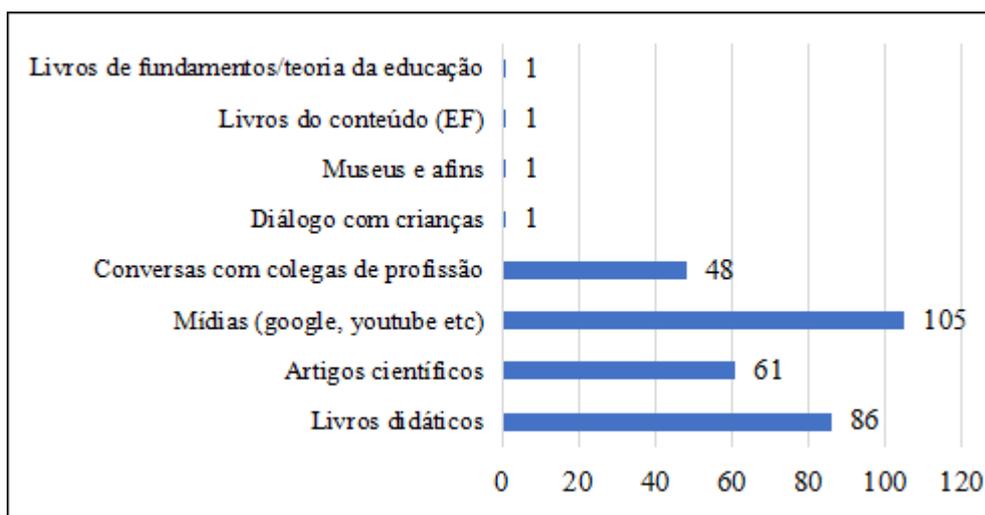
Fonte: Elaborado pelos autores a partir da base de dados da pesquisa (2020).

O Gráfico 1 mostra que há uma integração das mídias ao trabalho docente porque diferentes instâncias e momentos da prática pedagógica envolvem os usos das mídias, tais como a produção de linguagens midiáticas, recurso didático nas aulas, para o processo avaliativo e para a comunicação com os pares e gestão da escola.

A finalidade voltada para o planejamento das aulas foi uma das opções mais escolhidas, representadas pelas altas frequências em *acessar material didático* e *acessar vídeos/áudios*. Tal indicativo foi ratificado pelas respostas apresentadas no Gráfico 2, onde os professores de EF indicaram que as mídias são o recurso mais utilizado ($n^{\circ} = 105$) para planejar as aulas, seguido pelos livros didáticos ($n^{\circ} = 86$), artigos científicos ($n^{\circ} = 61$) e conversas com demais professores/profissionais da área ($n^{\circ} = 48$). Como os professores poderiam marcar mais de uma opção e indicar outros recursos fora dos listados, houve ainda uma frequência para cada uma das seguintes respostas: livros de fundamentos filosóficos/teoria so-

cial e da educação, livros do conteúdo da EF, diálogo com as crianças (estudantes), museus e afins.

Gráfico 2 - Recursos utilizados para planejamento das aulas



Fonte: Elaborado pelos autores a partir da base de dados da pesquisa (2020).

Silveira e Pires (2020) obtiveram resultados semelhantes ao destacarem que professores de EF em escolas públicas de Santa Catarina usavam as mídias principalmente para o planejamento de aulas. Tais resultados demonstram um caráter prático-instrumental das mídias que são possíveis de serem utilizadas no trabalho docente, que é complexo e com múltiplas tarefas, como forma de potencializar ou solucionar problemas do cotidiano docente.

Para compreender melhor a utilização das mídias com o planejamento das aulas, a frequência das mídias foi isolada para extrair uma porcentagem independente e relacioná-la com outros indicadores do questionário. Assim, os usos das mídias para o planejamento das aulas estiveram mais presentes entre os professores da Educação Infantil (97,83%) do que no Ensino Fundamental (94,06%) ou no Ensino Médio (90,48%).

O percentual de uso das mídias na Educação Infantil estabelece nexos com a formação e a intervenção profissional voltada

para esta etapa do ensino. Um dos professores que trabalhava na Educação Infantil evidenciou alguns elementos sobre esse aspecto.

“Agora na Educação Infantil, eu jogo palavras-chave no Google ‘brincadeiras para crianças de 4 anos’ e aí eu vou filtrando (...). Hoje é porque é uma faixa etária que a gente não costuma a trabalhar, pelo menos aqui em Goiânia.” (Professor 2)

A integração das mídias por professores de EF que trabalhavam com a Educação Infantil estão relacionadas com as próprias dificuldades do trabalho docente com crianças em idade pré-escolar que são essencialmente diferentes daquelas que ocorrem com outras etapas da Educação Básica. A intervenção profissional na Educação Infantil possui suas peculiaridades e necessita romper com a “concepção disciplinar de Educação Física fortemente enraizada na formação docente” (SAYÃO, 2001, p. 2), o que gera, por vezes, a restrição ao ensino de jogos e brincadeiras (AYOUB, 2001) ou voltadas para a recreação e desenvolvimento motor.

Os professores de EF vinculados à rede federal de educação (100%) foram os que mais utilizavam as mídias com a finalidade de planejamento das aulas; na sequência estavam os professores da rede municipal (96,39%), da rede privada/conveniada (93,75%) e depois da rede estadual (84,62%). Outro dado foi que, quanto maior o grau de titularidade, maiores foram os índices de usos das mídias para o planejamento das aulas, chegando a 100% entre os professores pesquisados que possuíam mestrado ou doutorado. Uma possibilidade explicativa desta ocorrência foi registrada pela fala de um dos entrevistados que possuía o título de mestre.

“Acho que essa busca que eu tenho é para honrar os alunos do lugar onde eu estou porque eu poderia negar esses conteúdos, eu poderia fazer o que está confortável o tempo todo [...]. Por isso que eu vou atrás e eu acho in-

interessante que mesmo não sendo do esporte já consigo contribuir muito com meus alunos a partir do momento que me comprometo a trazer para eles uma EF enquanto saber, enquanto conhecimento.” (Professor 1)

Há o reconhecimento por parte dos professores da extensão e da diversidade de conteúdos que a EF possui, integrada a um currículo que aborde as práticas corporais de modo não restritivo àquelas em que o professor outrora teve contato ao longo de sua vida (FIGUEIREDO, 2008) como o único conteúdo a ser abordado nas aulas. Essa visão mais articulada com o todo pode ser recorrente entre os professores com contato mais imerso à formação continuada, sobretudo *stricto sensu*, por promoverem teorias e estudos sobre a EF escolar.

Ao traçar relação entre o tempo de carreira docente na Educação Básica (HUBERMAN, 1995) e os usos das mídias para o planejamento, obteve-se que 96,03% dos professores estavam na fase compreende dos 7 aos 25 anos de carreira, 89,47% entre 1 e 3 anos de carreira, 88,89% entre 4 e 6 anos e 66,67% entre 26 e 35 anos. Os usos mais acentuados por professores que trabalham de 7 a 25 anos demonstram uma característica própria desse ciclo de vida profissional – a diversificação –, pois a inovação de práticas pedagógicas pode estar associada aos condicionantes de tempo, espaço, relações interpessoais e usos de tecnologias.

Para o grupo de professores de EF entrevistados que estavam nessa fase do ciclo profissional de diversificação e que também possuíam os mais altos níveis de pós-graduação, a não estagnação da prática pedagógica está relacionada com a possibilidade de variar os conteúdos ensinados, e isso os conduzem aos usos das mídias para buscar os elementos que constituem as diferentes práticas corporais. Característica essa que emerge do movimento renovador do campo da EF como produtora de cultura, da passagem da EF como atividade para aquela produtora de saberes (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009), atenta e preocupada com a sistematização dos conteúdos escolares.

Portanto, na dimensão metodológica, as apropriações das mídias pelos professores de EF são frequentes, realizados de suas próprias casas e suas finalidades possuem maior ocorrência com a atividade de planejamento das aulas que variam de acordo com a formação profissional, etapa de atuação no ensino da Educação Básica e fase/momento da carreira docente. Essa dimensão instrumental das mídias apresenta-se como um aspecto importante aos professores de EF por proporcionar respostas às carências práticas profissionais, seja pela falta de material didático, seja pela falta de experiência na docência, seja pelas dificuldades do saber-fazer, mostrando-se mais como uma necessidade do que como uma inovação.

4. Dimensão crítica: análise dos conteúdos das mídias

A dimensão crítica da ME relaciona-se com o aspecto formativo para a análise dos conteúdos que são veiculados pelas mídias no que tange a criticidade e a estética. Propõe a apreciação dos valores e intencionalidade que os conteúdos midiáticos carregam, visto que não são neutros e nem despreziosos.

Ao mapear quais eram as fontes midiáticas mais utilizadas pelos professores de EF, constatou-se que *Google* é o *site* de busca mais acessado, seguido pelo *YouTube*, por *sites* educacionais ou da EF, pelo *Google* acadêmico (*Scholar*), por *blogs*, por aplicativos de mensagens em redes sociais como o *WhatsApp*, *Facebook* (comunidades e perfis de professores), pelo *Instagram* e *podcasts*.

As três mídias mais acessadas chamam atenção por suas peculiaridades no que abrange os seus formatos e os tipos de conteúdo possíveis de serem acessados. O *Google* é usado como ferramenta de busca que torna possível o acesso aos conteúdos de diversos formatos; o *YouTube* por hospedar somente vídeos; e os *sites* educacionais ou da EF por trazerem conteúdos no formato de texto, especialmente com planos de aulas disponibilizados, sendo os mais listados pelos professores os sites da Revista Nova Escola e do Portal do Professor.

Nota-se que as mídias estabeleceram novas práticas em relação ao acesso às práticas corporais. E se em outros tempos, notadamente, o esporte era exclusivo e unânime nos meios televisivos (PIRES, 2002), com a *web*, esses programas cada vez mais convergiram para outras mídias que emergiram, como *YouTube* e *podcasts*, promovendo seus consumos enquanto espetáculo, mas também para outras práticas, entre elas o desenvolvimento do trabalho docente.

Quando as principais fontes midiáticas foram relacionadas com as fases da carreira docente em que os professores de EF estavam, conforme Gráfico 3, verificou-se que os professores de EF entre 26 e 35 anos de carreira seguiam o padrão de acesso ao *Google*, *YouTube* e *sites* educacionais ou da EF. Já os professores entre 1 e 3 anos, os professores entre 4 e 6 anos e os professores entre 7 e 25 anos além de usarem outras fontes, intensificaram em menos ou mais frequências nas três fontes mais citadas.

Gráfico 3 - Mídias mais acessadas pelas fases da carreira docente



Fonte: Elaborado pelos autores a partir da base de dados da pesquisa (2020).

Essas fontes midiáticas são requisitadas a depender do tempo dos professores na carreira docente, pois professores com menos tempo de carreira foram os que mais apresentaram fre-

quência de acesso. Esse fato pode estar relacionado com hiato existente entre a formação e a intervenção profissional no início da prática docente, que pode ser requisitada por meio das mídias. Isso reforça a importância da integração curricular das mídias à formação superior na EF, como já apontado em Bianchi (2014) e Sousa, Rizzuti e Borges (2016).

Apesar de o *Google* ter sido a fonte mais citada no questionário, um movimento importante de maior utilização do *YouTube* pode ser destacado nas entrevistas. A propósito, o *YouTube* mostrou-se como um repositório útil em razão da especificidade relativa ao fazer, isto é, da solicitação que é feita aos professores de EF para demonstrar o movimento corporal aos estudantes ou pela relevância do ensino das técnicas dos movimentos das práticas corporais. Um dos professores elucida esse quesito ao afirmar que

“[...] é a questão do movimento mesmo, eu procuro ver, compreender para os meninos (estudantes) entenderem da melhor forma. Eu até treino em casa, fico assistindo, ‘nossa, é assim que faz’, [eu] pego uma bola e vou fazendo, até para ver se eu faço certo para poder mostrar para os meninos.” (Professor 3)

Compreende-se que a busca por vídeos recai no ensino dos movimentos técnicos das práticas corporais, sendo as mídias uma nova possibilidade de ensinar mas, ainda, com características marcadas pelo modo tradicional que tem foco no conteúdo. Soma-se a isso ao fato de que as mensagens, a partir do cinema, da televisão, e aqui estendidos ao *YouTube*, por vezes, acabam substituindo a palavra escrita, o que sugere certa transformação na produção de sentidos, induzindo ao consumo desse formato e impondo-os “[...] à representação em lugar da experiência” (BELLONI, 2009, p. 58).

Os professores entrevistados também possuem traços em comum a respeito da interpretação crítica e do uso responsável, seguro e confiável das informações encontradas nas mídias. Isso

está exemplificado no fato de que a maioria dos professores entrevistados não citarem as fontes quando as utilizavam, apesar de acharem importante o quesito autoria. Apenas os conteúdos que têm como predominância teorias e concepções foram mencionados, já aqueles mais utilizados pelos professores, que são os vídeos ou os resultados das pesquisas realizadas pelo *Google*, não foram relatados. Um dos professores explica esse cotidiano para citações:

“Não, não cito. Quando diz respeito à concepção teórica, sim. Agora para conteúdo, para consumir o conteúdo e refletir sobre ele, não. Quando eu vou buscar o que estou lendo para embasar a minha prática aí eu olho qual que é a revista, qual que é a fonte, eu me preocupo.” (Professor 2)

Ressalta-se que, para além dos aspectos éticos sobre as mídias, os aspectos estéticos não foram mencionados pelos professores, e a inexistência de identificação de critérios de confiabilidade, credibilidade e confiança da informação presente em conteúdos midiáticos demonstra a ausência da *internet literacy* e de um letramento midiático e digital em relação aos “novos alfabetos” da sociedade da informação (RIVOLTELLA; FANTIN, 2020), pois são aspectos importantes na compreensão dos conteúdos *online* em termos de crivos críticos (TUFTE; CHRISTENSEN, 2009).

O contraponto esteve presente dentre os professores que estabelecem critérios para análises relativos às concepções epistemológicas da EF, sobre quem são os profissionais que compartilham os conteúdos veiculados e de como transpor, de maneira cuidadosa, o que é visto por meio das mídias para as suas próprias realidades materiais e sociais de trabalho. Esse contraponto é ressaltado pela fala do professor.

“Eu busco no Portal do Professor, o site [...] quando eu faço, eu analiso a atividade, faço a leitura, tem um critério

[...]. No meu caso eu olho de onde vem, quem fez, se a pessoa está na prática mesmo, em qual escola, onde foi que desenvolveu porque no portal do professor muita coisa lá é de professor mesmo.” (Professor 5)

Os elementos culturais das realidades observadas nos vídeos constituem-se como preponderantes para um grupo de professores selecionarem e avaliarem os conteúdos disponíveis pelas mídias que utilizarão em suas aulas, podendo ser entendidos como desencadeadores de interpretações e reflexões sobre a própria EF, dos seus saberes e dos fazeres.

Assim, na dimensão crítica, os professores de EF pesquisados integram mídias específicas às suas práticas pedagógicas, sobretudo as que disponibilizam materiais no formato audiovisual de maneira automatizada. As apropriações das mídias demonstram baixa presença critérios éticos e estéticos nas escolhas desses audiovisuais, o que requer uma formação plural que aborde essas questões midiáticas.

5. Dimensão produtiva: expressões e criações através das mídias

A dimensão da ME que acontece através das mídias diz respeito às possibilidades de criação e autoria de conteúdos midiáticos em seus diferentes formatos na convergência ao digital. Trata-se do estímulo e produção, dos processos colaborativos e criativos como expressões culturais dos seres humanos, em geral, e dos professores, em particular, diante da potencialidade dos recursos midiáticos e digitais e suas múltiplas linguagens.

A partir da análise dos questionários, verificou-se que a produção de conteúdo esteve inversamente proporcional à idade dos professores de EF. Assim, quanto maior a quantidade de produção, menor era a idade dos pesquisados, sendo que aqueles que tinham a faixa etária entre 26 e 30 anos de idade obtiveram o percentual de 100% para produção.

Já em relação à fase da carreira docente, 100% dos professores que produziam conteúdos/materiais eram aqueles que possuíam entre 4 e 6 anos de carreira, seguidos por 98,47% dos que tinham entre 1 e 3 anos e 88,89% dos que tinham entre 7 e 25 anos de carreira. Os professores de EF em fase de estabilização da carreira (4 a 6 anos) são os que mais se propõem a produzir conteúdo, talvez como forma de exposição da consolidação de suas práticas pedagógicas e pela característica própria dessa fase, que exige certo reconhecimento dos pares como forma de marcação da atuação profissional.

Entretanto, ao verticalizar a temática da produção na fase de entrevistas, tanto os professores que diziam produzir como aqueles que assinalaram que não produziam, relataram que as proposições para a criação são poucas e particularizadas, pois esbarra em alguns motivos, como a exposição pessoal. As falas abaixo ilustram essa recorrência dentre os professores.

“Não sei se eu me sinto muito confortável nesse lugar, mas eu acho que é legal, que a gente precisa ter voz. Acho que em um futuro pensar em relato de experiência. [...] Pode ser escrito também. O problema é o vídeo, talvez por falta de autoaceitação.” (Professor 1)

“Antes eu postava algumas das minhas atividades, tirava fotos das aulas e postava no meu *Instagram* e a partir desse ano eu fiz um *Instagram* profissional. (...) eu não criei um canal no *YouTube*, mas como eu tenho inscrição, eu subo os vídeos no *YouTube*, mas não deixei os vídeos públicos ainda por vergonha (...).” (Professor 5)

Embora haja o indicativo de uso de redes sociais, o medo ou a vergonha de exposição pessoal são enfatizados para a não criação dos materiais audiovisuais. Do mesmo modo em que o vídeo é o formato mais procurado para consumo midiático pelos profes-

res de EF, é também o formato que mais causa dificuldade para que seja criado.

A falta de tempo também foi um dos indicativos apontados para a baixa produção de conteúdos e estabelece relação com a carga horária dos professores de EF pesquisados. Dos professores que afirmaram produzir conteúdo, sejam vídeos/áudios ou materiais didáticos ($n^{\circ} = 100$), a maioria possui carga horária acima de 30 horas. Em modo semelhante, aqueles que acessam conteúdos, seja vídeos/áudios ou materiais didáticos ($n^{\circ} = 190$), possui em sua maioria uma carga horária também acima de 30 horas. Assim, tanto os consumos podem acontecer pela falta de tempo, o que gera uma busca rápida pelo que estiver mais acessível, quanto à produção, que exige tempo para que aconteça, e, com carga horária alta, fica escasso o tempo dos professores para dedicarem-se a mais essa tarefa. Um dos professores endossa essa dificuldade ao expor a complexidade da produção.

“Eu acho muito complexo, acho que vai esbarrar em uma série de coisas, dentre elas eu citaria a formação política de cada professor [...]. A gente também vive uma dinâmica de vida que nem sempre a gente consegue repartir essas coisas, compartilhar, a gente tem rotina de vida muito... trabalho, casa, enfim, aquela coisa bem do capital mesmo.” (Professor 8)

A intensificação do trabalho docente tem relação direta com os usos das mídias, se observadas às características de imediatismo às informações e aos aspectos técnico-utilitários para a praticidade e simplificação do trabalho com vistas à compensação do curto tempo para o planejamento. Fato esse nem sempre passível de percepção por parte dos professores, pois, de acordo com Fidalgo e Fidalgo (2008), é uma transfiguração da possibilidade de maior agilidade nas tarefas docentes diante das modificações de tempo e espaço que as mídias proporcionam. Tal aspecto pode gerar uma

apropriação automática e irrefletida sobre as mídias e ao próprio trabalho, pois, ao mesmo tempo em que as mídias possibilitam a democratização dos usos e acessos, consumos e produções, elas também desencadeiam a intensificação do trabalho.

Esses motivos que justificam a pouca produção de mídias na EF vão ao encontro dos resultados da pesquisa TIC na Educação 2018, que mostra que um em cada quatro professores não publicou os conteúdos produzidos, sendo o principal motivo citado a falta de tempo, seguido por receio de exposição na internet. Outro indicativo, dessa mesma pesquisa, foi que 70% das escolas das redes municipais, estaduais e federal não possuem qualquer tipo de formação/capacitação específica para usos das mídias pelos professores. Tal dado revela-se como alarmante, ainda mais como foi observado no contexto da pandemia, em que os usos das tecnologias digitais (e não só) tornaram-se uma condição para que a educação pudesse acontecer.

A criação de conteúdos pelas mídias ainda é distante para grande parte dos professores e as possibilidades de reutilização, adaptação e recriação de conteúdos de licença aberta não foram sequer mencionadas pelos docentes. A retradução dos conteúdos disponíveis em outras línguas ou em conteúdos ressignificados ainda não acontece por parte dos professores de EF, o que demonstra que o processo de produção colaborativo está sobreposto aos processos individuais de experiências práticas.

Logo, na dimensão produtiva, as apropriações expressivo-produtivas por parte dos professores de EF são escassas e particularizadas por demandas específicas, pessoais e dependem da idade dos professores, carga horária de trabalho e o tempo na carreira na Educação Básica. Apesar de o vídeo ser o formato mais consumido pelos professores de EF, a produção de conteúdos audiovisuais ainda é pouco explorada, o que pode indicar tanto a desigualdade de experiências formativas entre práticas corporais e mídias, como nos aspectos comparativos entre o vivido pelo corpo físico e o ao vivo pelas mídias (PIRES, 2002).

6. Considerações finais

Diante das três dimensões da ME, os professores de EF se apropriam das mídias de maneira frequente no trabalho docente, sobretudo para o planejamento das aulas. A análise crítica das fontes midiáticas e seus conteúdos em termos éticos e estéticos ainda são pouco explorados. O processo criativo de produção de conteúdo midiático esbarra em diversos limites objetivos e subjetivos para que sejam produzidos.

As apropriações das mídias pelos professores de EF revelam uma proeminência de seus usos técnicos com finalidades instrumentais, sobretudo para dar subsídios a um fazer que dependa da fase da carreira docente, etapa de ensino docente, idade e formação. A sobrepujança das apropriações metodológicas em relação às de análise crítica e expressivo-produtiva assinala uma instrumentalização dos meios e um descompasso entre o acessar, o compreender e o criar.

Tal constatação desafia a formação docente a incluir e pautar essas questões mídia-educativas no cotidiano da prática pedagógica. As reflexões aqui tecidas sinalizaram alguns contornos da importância das dimensões metodológica, crítica e expressivo-produtiva estarem presentes neste processo.

Referências

ARAÚJO, A. C. Potência acadêmica da mídia-educação física brasileira e internacionalização do diálogo: reflexões a partir do livro *Digital technologies and learning in physical education: pedagogical cases*. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 41, n. 3, p. 338-339, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/9NksZfFdWXRbTFsDkKbgcvD/?lang=pt>. Acesso em: 18 Out. 2019.

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 53-

60, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594/134898>. Acesso em: 21 Maio 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: 3 ed. Autores Associados, 2009.

BIANCHI, P. **Formação de professores e cultura digital: observando caminhos curriculares através da mídia-educação**. 2014. 302f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

CÂNDIDO, C. M. *et al.* Educação Física e mídia: estudo bibliométrico na *Web of Science* de 1945 – 2019. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, p. 20, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/102377>. Acesso em: 01 Jul. 2021.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**. Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2011. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501>. Acesso em: 6 Ago. 2023.

FANTIN, M. Media Education in Brazil: dilemmas, limits and possibilities. *In*: MATEUS, J.C.; ANDRADA, P.; QUIROZ, M.T. **Media Education in Latin America**. London: Routledge, p. 48-63, 2020.

FIDALGO, F. S. R.; FIDALGO, N. R. Trabalho docente, tecnologias e Educação a Distância: novos desafios? **Revista Extra-classe**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 12-28, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Raquel-Almeida-Moraes/publication/238669249_DISCIPLINAS_ON-LINE_algumas_reflexoes_sobre_a_utilizacao_das_TIC_nos_cursos_de_graduacao/links/02e7e527315876b447000000/DISCIPLINAS-ON-LINE-algumas-reflexoes-sobre-a-utilizacao-das-TIC-nos-cursos-de-graduacao.pdf. Acesso em: 6 Ago. 2023.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências sociocorporais e formação docente em educação física. **Movimento**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 85-110, 2008. DOI: 10.22456/1982-8918.2395. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2395>. Acesso em: 6 Ago. 2023.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, Ijuí, v. 1, n. 2, p. 9-24, 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/978/561>. Acesso em: 6 Ago. 2023.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**, Porto, p. 31-61, 1995.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; PIRES, G. L. Saberes e práticas corporais na formação de professores de Educação Física na modalidade a distância. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S. l.], n. 35, p. 701-715, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/9pZk38b7DHgQJM5D9zkCM6j/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 Dez. 2019.

PASQUALI, D.; RODRIGUES, A. T.; LAZZAROTTI FILHO, A. Trabalho docente virtual na formação profissional em Educação Física: saberes docentes e práticas corporais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S. l.], v. 41, p. 256-262, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/T5JDrjcpX8gwqyDb7pDHkjQ/?lang=pt>. Acesso em: 7 Out. 2019.

FERES NETO, A. PIRES, G. de L.: Educação física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória. Ijuí: Editora Unijuí, 2002. **Movimento**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 173-179, 2003. DOI: 10.22456/1982-8918.2668. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2668>. Acesso em: 6 Ago. 2023.

RIVOLTELLA, P. C.; ROSSI, P. G. **Il corpo e la macchina: tecnologia, cultura, educazione**. Brescia: Scholé, 2019.

RIVOLTELLA, P. C.; FANTIN, M. Culturas na escola e o currículo breve: Episódios de Aprendizagem Situada na formação. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 545-567, 2020.

SANTOS, S. M. *et al.* Estudo da produção científica sobre Educação Física e Mídia/TICs em periódicos nacionais (2006-2012). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], n. 36, p. 123-139, 2014. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/2122>. Acesso em: 14 Fev. 2019.

SAYÃO, D. T. Grupo de estudos da Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 17, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5934>. Acesso em: 26 Maio 2021.

SILVA, A. M.; LAZZAROTTI FILHO, A.; ANTUNES, P. de C. Práticas Corporais. In: GONZÁLES, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3 ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. L. Educação Física na cultura digital: ações docentes com as tecnologias digitais em escolas públicas de Santa Catarina. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/33301>. Acesso em: 08 Dez. 2020.

SOUSA, G. R.; RIZZUTI, E. V.; BORGES, E. M. Educação para as TIC na formação em Educação Física: análises curriculares por meio da mídia-educação. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 579-590, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/39071>. Acesso em: 10 Jan. 2021.

TIC EDUCAÇÃO 2018. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas brasileiras**. CETIC 2018. São Paulo: Comitê gestor da internet no Brasil, 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

TUFTE, B.; CHRISTENSEN, O. (2009). Mídia-Educação: entre a teoria e a prática. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 27, v. 1, p. 97-118, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p97>. Acesso em: 17 Maio 2019.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.