



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA (FEFD)  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL  
(PROEF)

EURENES ALVES MARTINS

## **Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar**

GOIÂNIA  
2023





UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

### 2. Nome completo do autor

Eurenes Alves Martins

### 3. Título do trabalho

Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar

### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 05/04/2023, às 07:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eurenes Alves Martins, Discente**, em 05/04/2023, às 20:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3645860** e o código CRC **34BBB235**.

EURENES ALVES MARTINS

## **Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física escolar.

Área de concentração: Educação Física Escolar.  
Linha de pesquisa: Educação Física na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Orientadora: Prof. Dra. Ana Paula Salles da Silva

GOIÂNIA  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Martins, Eurenés Alves

Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar [manuscrito] / Eurenés Alves Martins. - 2023.

171 f.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós Graduação em Educação Física em rede, Goiânia, 2023.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Mídia-Educação. 2. Educação Física Escolar. 3. Dança. 4. Catira. I. Silva, Ana Paula Salles da, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº 15 da sessão de Defesa de Dissertação de **Eunenes Alves Martins**, que confere o título de Mestre(a) em **Educação Física**, na área de concentração em **Educação Física Escolar**.

Ao/s **vinte e um de março de dois mil e vinte e três**, a partir da(s) **8:00 horas**, por meio de **Videoconferência**, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada **“Mídia-Educação e a Dança na Educação Física Escolar”**. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) **Ana Paula Salles da Silva (PROEF/UFG)** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) **Sérgio de Almeida Moura (FEFD/UFG)**, membro titular externo; Professor(a) Doutor(a) **Flórence Rosana Faganello Gemente (PROEF/UFG)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da dissertação, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Ana Paula Salles da Silva**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **vinte e um de março de dois mil e vinte e três**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 21/03/2023, às 10:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 21/03/2023, às 11:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flórence Rosana Faganello Gemente, Professora do Magistério Superior**, em 21/03/2023, às 18:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3564074** e o código CRC **04E814C7**.

Dedico este trabalho à minha família,  
que estiveram sempre ao meu lado me  
apoiando, incondicionalmente!

## AGRADECIMENTOS

A conclusão do Mestrado significa pra mim, a concretização de um sonho. Foi uma experiência magnífica, intensa, enriquecedora e ao mesmo tempo desafiadora. Nesse percurso, muitas pessoas me apoiaram e agradeço a cada uma delas, que direta ou indiretamente, me ajudaram a tornar esse sonho possível.

À Deus, que me manteve firme e com saúde, apesar de todos os desafios; colocou pessoas especiais em minha vida e esteve presente em todos os momentos. Meu refúgio e fortaleza!

Muita gratidão aos meus pais Noé e Sandra, que precisaram nos deixar (meus irmãos e eu) na casa dos nossos avós para que tivéssemos a oportunidade de estudar e fazer a diferença em nossas vidas. Essa separação foi doída, mas entendo que foi necessária. Vocês são exemplos para mim e hoje colho os frutos. Amo muito vocês!

Agradeço, infinitamente, aos meus avós paternos Nenê e Florinda (em memória) por terem assumido a responsabilidade pela minha educação durante nove anos. Vocês contribuíram muito para a minha formação pessoal e profissional.

Ao meu esposo Fábio, meu maior incentivador. Obrigada pelo seu amor, paciência, companheirismo e apoio. Sempre cuidando de tudo nos momentos em que não pude estar presente. Te amo muito!

Aos meus filhos Bernardo e Gustavo, por entenderem e não reclamarem da minha ausência nos finais de semana, na pracinha, nos passeios... Meus príncipes amados!

À minha amiga Cristiane (Cris), que foi a responsável pela minha inscrição no Mestrado. Obrigada pela sua amizade, mesmo distante não estamos longe porque você faz parte da minha vida e é muito especial pra mim.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Ana Paula Salles da Silva**, por aceitar ser minha orientadora, por acreditar em mim e no meu projeto. Sou grata a você por tudo que fez, pelo grupo de estudos, pelos incentivos, pela exigência, pelas leituras e correções e pelo tempo que se dedicou a este trabalho. Obrigada!

Aos professores, Dr.<sup>a</sup> Florence Rosana Faganello-Gemente, Dr.<sup>o</sup> Sérgio de Almeida Moura e Dr.<sup>a</sup> Anegleyce Teodoro Rodrigues, por aceitarem o convite para compor a banca de defesa e por contribuírem na construção deste trabalho. E ainda, à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mariana Mendonça Lisbôa, por participar da banca de qualificação e por suas contribuições nesta pesquisa.

Aos meus colegas de Mestrado, pelas trocas e contribuições durante toda a caminhada. Em especial aos colegas Elker, Livia e Márley, pela parceria diária e no ConnectLAB (Grupo de Estudo e Pesquisa em Conexões entre Práticas Corporais, Tecnologias e Inclusão).

À Secretaria Municipal de Educação de Palmas/TO, por autorizar a realização da nossa pesquisa na Escola Municipal Degraus do Saber, onde atuo há mais de 17 anos.

Gratidão especial aos colegas e amigos da Escola Municipal Degraus do Saber. À minha diretora Welma e às minhas supervisoras Cândida e Wesleyny, que não mediram esforços para me apoiar em todos os sentidos e por compreenderem as minhas ausências. Às minhas amigas professoras (Márcia, Nizabete, Erivânia, Camila e Zulmar) que liberaram os alunos para participarem da nossa intervenção. À amiga Susana, por sempre me apoiar com as aulas de Educação Física quando não pude estar presente. À Dona Alcione, por todo o apoio durante o desenvolvimento da intervenção. Às amigas Marilene e Sirlene que me auxiliaram quando foi necessário. Obrigada pelo apoio e contribuição de cada uma de vocês!

E por fim, gratidão a todos, que de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste trabalho e a concretização do meu sonho!

## RESUMO

Partimos do princípio de que a mídia contemporânea está presente em toda a sociedade permeando nossas atividades cotidianas, e pensar em uma educação de qualidade hoje sem pensar em mídias e tecnologias, é algo que parece estar desconectado da realidade. Diante desse contexto, a utilização dos princípios e perspectivas da Mídia-educação podem ser aliadas à Educação Física escolar, e juntas podem imprimir um entendimento mais aprofundado a respeito das mídias e das tecnologias a fim de desenvolver nos alunos a ampliação dos repertórios culturais, a criticidade, a criatividade, a produtividade, a cidadania e a ética. Considerando esses aspectos, seria viável articular o conteúdo de dança aos princípios da Mídia-educação com o intuito de potencializar os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte das crianças nas aulas de Educação Física escolar? Quais as dificuldades de realização de um projeto de intervenção nesta perspectiva? Para responder a estas perguntas, realizamos uma pesquisa qualitativa seguindo os princípios da pesquisa-ação educacional, com uma turma do 2º Ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Palmas/TO, tendo como objetivo elaborar, desenvolver e analisar uma sequência didática sobre dança (com enfoque em uma dança regional), articulada com os princípios da Mídia-educação. A partir da análise dos dados, constatamos que a maior parte das famílias conhecem as danças regionais do Tocantins, mas esse conhecimento parece não ser socializado com os filhos, pois a grande maioria deles tem preferência por algum tipo de dança, mas desconhecem as danças regionais do estado, constatamos também que os alunos possuem um conhecimento considerável sobre mídias e tecnologias, mas nem todos conseguem fazer o uso pedagógico ou ampliado desses equipamentos ou das mídias, daí a importância da aproximação e mediação desse conhecimento por parte da escola e dos professores. A articulação entre os princípios da Mídia-educação com o conteúdo da dança da Catira potencializou a fruição e a aprendizagem dos alunos durante as aulas, aumentando simultaneamente o seu repertório cultural sobre a Catira e sobre as mídias e as TDICs. Além disso, favoreceu e incentivou o interesse dos alunos para a aprendizagem e produção criativa, autoral e colaborativa ao desenvolverem seu próprio material audiovisual sobre a Catira e as experiências digitais nas aulas de Educação Física. A partir desta experiência de pesquisa emergiram dois produtos educacionais, o primeiro deles é a sequência didática intitulada “Articulando princípios da Mídia-educação com a experiência da Catira nas aulas de Educação Física escolar” e o segundo é a produção audiovisual colaborativa dos alunos com o título “Mídia-educação e a Catira”.

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

## ABSTRACT

We start from the principle that contemporary media is present throughout society, permeating our daily activities, and thinking about quality education today without thinking about media and technology seems to be disconnected from reality. Given this context, the use of Media-education principles and perspectives can be combined with school Physical Education, and together they can imprint a deeper understanding of media and technologies in order to develop in students the expansion of cultural repertoires, the criticality, creativity, productivity, citizenship and ethics. Considering these aspects, would it be feasible to articulate the dance content to the principles of Media-education in order to enhance the processes of appropriation and production of knowledge by children in Physical Education classes at school? What are the difficulties in carrying out an intervention project in this perspective? To answer these questions, we carried out qualitative research following the principles of educational action research, with a group of the 2nd year of Elementary School at a local school in Palmas/TO, with the objective of elaborating, developing and analyzing a didactic sequence about dance (focusing on a regional dance), articulated with the principles of Media Education. From the analysis of the data, we found that most families know the regional dances of Tocantins, but this knowledge does not seem to be shared with the children, since the vast majority of them have a preference for some type of dance, but are unaware of the regional dances. of the state, we also found that students have considerable knowledge about media and technologies, but not all are able to make pedagogical or expanded use of these equipment or media, hence the importance of approximation and mediation of this knowledge by the school and teachers. The articulation between the principles of Media-education with the content of Catira's dance enhanced the enjoyment and learning of students during classes, simultaneously increasing their cultural repertoire on Catira and on media and TDICs. In addition, it favored and encouraged students' interest in learning and creative, authorial and collaborative production by developing their own audiovisual material about Catira and digital experiences in Physical Education classes. From this research experience, two educational products emerged, the first of which is the didactic sequence entitled "Articulating principles of Media-education with the experience of Catira in Physical Education classes at school" and the second is the collaborative audiovisual production of students with the title "Media-education and Catira".

**Keywords:** Media-education. School Physical Education. Dance. Catira.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processo de coleta de dados da revisão sistemática.....	61
Figura 2 - Grupo Catireiros de Natividade .....	79
Figura 3 - Desvendando as pistas para descobrir a dança da Catira.....	86
Figura 4 - Encontrando os instrumentos musicais e assistindo ao vídeo sobre Catira ...	86
Figura 5 - Aula sobre mídias e tecnologias novas e antigas .....	99
Figura 6 - Contação de história sobre a Catira e seus instrumentos musicais .....	102
Figura 7 - Entrevista remota com o Sr. Belarmino Rumão Ferreira.....	106
Figura 8 - Pesquisa na internet sobre músicas e apresentações de Catira .....	109
Figura 9 - Construção do painel de Combinados .....	110
Figura 10 - Movimentos rítmicos da Catira e brincadeira “Roleta da Catira” .....	113
Figura 11 - Criação de coreografia em grupos e apresentação na sala.....	115
Figura 12 - Comentando as vivências com a Catira e as experiências digitais .....	118
Figura 13 - Oficina de foto e vídeo.....	122
Figura 14 - Alunos exercendo a função de fotógrafos e cinegrafistas nas aulas .....	123
Figura 15 - Alunos produzindo comentários sobre suas vivências com a Catira e as experiências digitais em grupos.....	124
Figura 16 - Alunos produzindo comentários sobre suas vivências com a Catira e as experiências digitais em duplas .....	125
Figura 17 - Visualização do Storyboard e gravação de novos comentários .....	131
Figura 18 - Capa da Produção Audiovisual Colaborativa .....	134
Figura 19 - Computadores e mesas multimídia dividindo espaço com a biblioteca .....	138

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Artigos científicos agrupados por temáticas comuns .....	63
Tabela 2 – Gosto dos alunos pela dança.....	90
Tabela 3 – Comparação de pesquisas relacionadas ao acesso às TDICs pelas famílias	96
Tabela 4 – Utilização das mídias e das tecnologias nas aulas de dança na EF .....	97

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: apresentação dos artigos selecionados para a revisão sistemática.....	62
Quadro 2: Artigos que compõem a categoria <i>a</i> .....	63
Quadro 3: Artigos que compõem a categoria <i>b</i> .....	68
Quadro 4: Categorias/eixos temáticos que compõem a Análise de dados da pesquisa .	81

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física dos filhos .....	84
Gráfico 2- Conteúdos da Educação Física escolar .....	84
Gráfico 3- Danças mais conhecidas pelos alunos.....	85
Gráfico 4- Dança preferida pelos alunos .....	89
Gráfico 5- Mídias e tecnologias conhecidas pelos alunos .....	93
Gráfico 6- Mídias e tecnologias que as famílias tem acesso em casa .....	94
Gráfico 7- Resposta das famílias sobre o uso de mídias pelos filhos.....	95

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEIs	Centros municipais de educação infantil
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DCT	Documento Curricular do Tocantins
EF	Educação Física
EFE	Educação Física escolar
JDs	Jogos Digitais de Dança
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TDICs	Tecnologias digitais da informação e comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>1 METODOLOGIA</b> .....	23
<b>2 MÍDIAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA INFÂNCIA</b> .....	29
2.1 Criança, recepção e mediação escolar .....	29
2.2 Mídia-educação (Física) e a criança .....	36
2.3 Criança e produção audiovisual na escola .....	43
2.3.1 Produção audiovisual com crianças na Educação Física.....	50
<b>3 REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE DANÇA E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA</b> .....	55
3.1 Tecnologias digitais nas aulas de Educação Física na escola.....	56
3.2 Caminho percorrido para a construção da Revisão Sistemática .....	59
3.3 Resultados e discussões .....	62
3.4 Síntese reflexiva acerca da Revisão Sistemática realizada .....	73
<b>4 A CATIRA: DANÇA REGIONAL DO TOCANTINS</b> .....	76
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	81
5.1 Perfil das crianças e o conhecimento delas a respeito das mídias e das danças regionais.....	82
5.1.1 Perfil dos alunos em relação às danças regionais – Catira .....	82
5.1.2 Perfil dos alunos em relação às TDICs.....	92
5.2 Fruição com o conteúdo e aprendizagem da Catira com as experiências digitais .....	98
5.3 Produção audiovisual colaborativa das crianças.....	120
5.4 Dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com a mídia e as tecnologias digitais na escola .....	135
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	142

**REFERÊNCIAS** .....145

**APÊNDICES** .....158

## INTRODUÇÃO

A dança é considerada pelo Coletivo de Autores (1992, p. 58), como uma “[...] linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc.” Entendida como linguagem, a dança representa a exteriorização de diversos aspectos da nossa vida, ocupando um lugar importante em nossa formação, na medida em que oportuniza diferentes visões de mundo.

Apesar da dança estar presente na escola, são raras as discussões a respeito desse tema no ambiente escolar, o que acarreta pouco conhecimento como prática pedagógica sistematizada e descontextualização dos currículos propostos, BRASILEIRO (2002-2003). Nesse sentido, Marques (2012, p.5) afirma que desde as “[...] manifestações populares à dança contemporânea, a dança na escola deve ser capaz de possibilitar ao aluno conhecer-se, conhecer os outros e inserir-se no mundo de modo comprometido e crítico”.

Embora a dança seja considerada parte importante da cultura corporal de movimento e, portanto, integrada aos conteúdos abordados pela Educação Física escolar (EFE) como componente curricular obrigatório e incluída como unidade temática pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que percebemos é que, mesmo com tantos avanços em relação à abordagem da dança nas escolas, ainda encontramos muitas dificuldades e não nos sentimos preparados para trabalhar com esse conteúdo. Dificuldades estas, ligadas à falta de formação inicial ou continuada que possibilitem uma aprendizagem mais específica sobre seus objetos de conhecimento e materiais de apoio pedagógico, no sentido de que é necessário o conhecimento, materiais e espaços apropriados para que haja um ensino contextualizado com o currículo proposto pelos documentos oficiais.

O interesse pelo tema surgiu diante das minhas próprias dificuldades em relação ao ensino da dança, principalmente quando se trata das danças comunitárias e regionais, conteúdo este que não tive acesso em minha formação inicial na Universidade Federal de Goiás (2000-2003) e tampouco em formações continuadas durante minha experiência de 17 anos como docente de Educação Física (EF) da rede municipal de Educação de Palmas/Tocantins.

Com a aprovação da BNCC em 2017 e, conseqüentemente, do Documento Curricular do Tocantins (DCT<sup>1</sup>) em 2018, temos então, documentos oficiais que direcionam o trabalho docente para o componente de Educação Física e traz as competências e necessidades dos estudantes de acordo com a realidade local, este documento “apresenta as práticas corporais como Unidades Temáticas, sendo elas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura”. (DCT, 2018, p.503).

O DCT vem sendo implantado nas escolas municipais de Palmas desde 2019, no entanto, nós docentes, nos sentimos despreparados para atender todas as demandas que a unidade temática de dança contempla no documento. Pois além de contemplar as várias características dos movimentos rítmicos corporais, musicais, estilos de dança e coreografias, “neste documento, as danças do 1º ao 5º ano, partem das danças do contexto comunitário, passando pelo contexto regional, [...], com ênfase nas danças do Tocantins, nas danças do Brasil e do mundo”. (DCT, 2018, p.507).

Dessa forma, o trabalho do professor de Educação Física se torna bem mais específico e exigindo um conhecimento mais amplo a respeito da unidade temática de dança, visto que é necessária uma compreensão maior a respeito das danças de contexto regional e comunitário para alcançar os objetivos da proposta.

Dito isso, um outro tema me deixou encantada, durante uma formação continuada realizada Universidade Federal do Tocantins (UFT) em 2009, através do curso de mídias na educação, percebi que poderia utilizar as mídias e as tecnologias como aliadas no processo de ensino aprendizagem, unindo as tecnologias ao conteúdo da Educação Física na escola. Há muito tempo convivemos com as mídias e as tecnologias e saber utilizá-las é fundamental em todos os campos de atuação e na Educação Física não é diferente. Conforme Oliveira e Pires (2005), a construção da cultura contemporânea se baseia claramente pela importância das mídias<sup>2</sup>, pois a partir delas é possível saber e entender o que acontece no mundo, construir gostos e orientar comportamentos e o consumo. E mais, “a mídia, [...] por seu conteúdo, pode ser considerada efetivamente

---

<sup>1</sup> Documento Curricular do Estado do Tocantins (documento oficial, redigido em colaboração com os professores das redes estaduais e municipais do estado, aprovado em 2018 para nortear o trabalho docente em todo o Estado, de acordo com a realidade local).

<sup>2</sup> Acreditamos ser importante fazer uma distinção sobre o termo “mídia” e “mídias” que são utilizados no decorrer deste trabalho. Assim, o termo mídia, refere-se ao conjunto dos meios de comunicação em massa e “[...] o conjunto de empresas (e cada uma delas) que produz e mercadoriza informação, entretenimento e publicidade” (PIRES, 2002, p.8) e envolve vários interesses sociais e comerciais. O termo “mídias” no texto, é utilizado em referência aos meios técnicos ou canais de comunicação: TV, rádio, internet, vídeos, cinema, jornais, revistas, imagens, entre outros (OLIVEIRA e PIRES, 2005).

produtora de informação e processos comunicacionais, que contribuem “formação cultural” dos sujeitos na sociedade contemporânea (OLIVEIRA e PIRES, 2005, p.118).

Com o cenário atual que estamos vivendo em meio à pandemia do novo coronavírus<sup>3</sup>, momento em que tivemos que nos adaptar ao ensino remoto emergencial, esse tema se tornou ainda mais evidente e necessário, exigindo um conhecimento ainda maior a respeito do uso das mídias e tecnologias na escola, por ser o principal meio formal de formação cultural.

Ante esses fatos, surgiram as seguintes **problemáticas**: Articular o conteúdo de dança aos princípios da Mídia-educação potencializa os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte das crianças nas aulas de Educação Física escolar? Quais as dificuldades de realização de um projeto de intervenção nesta perspectiva?

Considerando que a sociedade atual está inserida em um mundo totalmente tecnológico e que a escola não pode ficar alheia aos avanços do mundo contemporâneo, é relevante que a Educação Física se aproprie também da Mídia-educação e a desenvolva articulada aos seus conteúdos. Neste sentido, temos como **hipótese** de pesquisa que o ensino da dança articulada com a Mídia-educação possibilita o desenvolvimento de estratégias metodológicas que favorecem a apropriação e a produção de conhecimento em relação a dança e em relação as mídias e as Tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) pelos estudantes.

Nesse sentido, **esta pesquisa justifica-se** pelo fato de possibilitar ao aluno, o acesso ao conhecimento regional, valorização da história local e identificação destes estudantes com a cultura da região, articulando a proposta ao uso da Mídia-educação. Sendo assim, a proposta se configura através de uma sequência didática em formato de mídia digital (como meio de socialização), na intenção de colaborar com o conhecimento necessário para se realizar um trabalho sistematizado, contextualizado e alinhado ao currículo de Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental. Além de favorecer a inserção contextualizada e formativa na cultura digital.

---

<sup>3</sup> O Novo Coronavírus, chamado de novo coronavírus - nCoV-2019, foi descoberto no fim de dezembro de 2019 após ter casos registrados na China. A Covid-19 é uma doença respiratória nova, provocada por um tipo de coronavírus que ainda não havia sido identificado em seres humanos, causando transtornos graves como a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), se alastrando rapidamente pelo mundo, o que levou a Organização Mundial da Saúde a classificá-la como pandemia. Fonte: <https://www.saude.sc.gov.br/coronavirus/doenca.html>

Nossa intenção ao realizar esta pesquisa é de que ela sirva de apoio aos professores de Educação Física dos anos iniciais e gere conhecimento e aprendizado aos alunos de forma mais dinâmica e contextualizada com o mundo atual e contemporâneo.

Para tanto, no capítulo 1 discorremos a respeito do percurso metodológico utilizado em nossa pesquisa. No capítulo 2 enfatizamos as Mídias e Tecnologias Digitais na Infância, subdividindo em dois tópicos que são: Criança, recepção e mediação escolar; e Mídia-educação e suas perspectivas. O capítulo 3 traz uma revisão sistemática que contempla a produção científica sobre Dança e Tecnologia na Educação Física na escola. Na sequência temos o capítulo 4, onde abordamos a Catira, como dança regional do Tocantins. E por último, o capítulo 5 trata da Análise dos dados obtidos na fase diagnóstica e durante a intervenção pedagógica realizada na escola.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Elaborar, desenvolver e analisar uma sequência didática sobre dança (com enfoque em uma dança regional), articulada com os princípios da Mídia-educação, para os anos iniciais do ensino fundamental.

### **Objetivos específicos**

- Realizar uma revisão sistemática para analisar a produção científica sobre o conteúdo Dança na interface com as tecnologias digitais na Educação Física escolar;
- Identificar o perfil dos estudantes acerca da cultura de danças da região e sobre acesso e o uso de mídias e TDICs;
- Analisar as potencialidades e dificuldades de uma intervenção com dança regional articulada com os princípios da Mídia-educação para os anos iniciais do ensino fundamental;
- Propor uma sequência didática com uma dança regional articulada com os princípios da Mídia-educação para os anos iniciais, como produto educacional.

## 1 METODOLOGIA

Nós estamos cursando o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) e no artigo 1º da instrução normativa nº 10/2019, está a seguinte redação: “o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, deverá descrever em detalhes o planejamento, o desenvolvimento e os resultados de uma pesquisa e/ou intervenção com implicação no campo profissional da Educação Física no contexto escolar”, e que esse TCC será precedido de um produto educacional vinculado à pesquisa. Desse modo, é imprescindível que nossa pesquisa seja realizada na escola e que o produto final seja produzido a partir de uma intervenção pedagógica em nossa prática.

Nesse contexto, nossa pesquisa caracteriza-se como pesquisa qualitativa, pois de acordo com Minayo (2001, p.22-23) “[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]”, [ou seja], “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas”. Nesta pesquisa o objetivo é aprofundar no conhecimento das relações humanas e sociais, sendo assim, se torna essencial para o conhecimento do nosso campo de estudo que é a escola.

A partir da necessidade de conhecer a realidade do campo de pesquisa a ser estudado e posterior intervenção na prática pedagógica, seguimos os princípios da pesquisa-ação educacional definida por Tripp (2005) como sendo um, dos vários tipos de investigação-ação. Segundo o autor, a pesquisa-ação educacional pode ser entendida quando “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p.446). Dessa forma, corrobora com o objetivo da nossa pesquisa, a qual propomos intervir em nossa prática pedagógica, a partir do problema identificado, elaborar, desenvolver e analisar uma sequência didática sobre dança, articulada com os princípios da Mídia-educação, em diversos ambientes na escola.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de Palmas no estado do Tocantins. A rede municipal de Palmas atende cerca de 43.500 alunos, matriculados em 44 escolas e 38 Centros municipais de educação infantil (CMEIs), responsáveis pela formação dos alunos desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental. Atualmente, a escola selecionada atende somente turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental, com aproximadamente 405 alunos matriculados de acordo com dados do Sistema Integrado de Gestão Escolar do município (SIGE) de 2021, dentre os quais 200 são alunos do 1º ano (distribuídos em 8 turmas), e 205 são alunos do 2º ano (também distribuídos em 8 turmas).

Para este estudo, foram selecionadas as aulas de Educação Física para uma turma do 2º ano, visando aplicar a sequência didática proposta.

Conforme o universo apontado, a pesquisa foi realizada com uma turma do 2º ano do período vespertino, esta turma foi escolhida devido à unidade temática de dança contemplar as danças regionais, conforme apresentado no DCT, e por já terem um repertório corporal mais desenvolvido em relação às turmas do 1º ano (visto que a escola, campo da pesquisa, só atende alunos de 1º e 2º ano). Nesse sentido, foram convidados a fazer parte da pesquisa os 25 alunos regularmente matriculados nesta turma, todos com idade entre 06 a 08 anos de idade e seus respectivos pais ou responsáveis.

Ao elencar a dança regional a ser trabalhada na intervenção, convidamos um expert no assunto para participar de um momento específico da pesquisa com esta turma, com a intenção de compartilhar saberes e experiências sobre essa dança regional junto aos estudantes. O critério de inclusão adotado foi ser um praticante da dança regional e/ou um estudioso na cultura da dança regional. Os critérios de exclusão foram: desinteresse no trabalho pedagógico com crianças, pouca experiência prática ou acadêmica na dança regional selecionada.

A coleta de dados desenvolveu-se em duas fases, iniciando pelo processo de investigação diagnóstica, permitindo um maior conhecimento da realidade da instituição pesquisada e do conhecimento dos alunos e de seus pais a respeito do tema deste estudo. Esta fase objetivou subsidiar uma melhor compreensão e conhecimento da realidade, possibilitando a reflexão sobre a “prática comum” e favorecendo o planejamento eficaz, no sentido de que seja “essencial” para melhorar essa prática (TRIPP, 2005). Para esta fase utilizamos os questionários.

O **Questionário de Pesquisa** desenvolvido especificamente para esta coleta de dados, contendo os dados de identificação dos participantes e questões abertas e fechadas, foi o primeiro instrumento a ser utilizado na pesquisa, sendo que este foi realizado junto aos pais dos 25 alunos participantes da turma (apêndice D), com a intenção de verificar o conhecimento dos pais acerca das danças disponíveis na mídia e na cultura local, visto que, o conhecimento das crianças nessa idade (06 a 08 anos) está centrado principalmente nas experiências do núcleo familiar. Também foram aplicados dois questionários com os alunos (apêndices E, F), no início e ao final da pesquisa, com roteiro simplificado e linguagem acessível a eles.

Para que conseguíssemos iniciar nossa intervenção na escola foi necessário driblar vários contratempos. Vamos discorrer um pouco a respeito destes contratempos para que

entendam mais a acerca da realidade e cultura da escola e como isso interfere diretamente na forma como educamos nossos alunos.

Inicialmente fizemos uma reunião presencial na escola, aproveitando a reunião geral de pais, que acontece rigorosamente sempre ao início do ano letivo. Mas, a presença dos pais/responsáveis dos alunos/sujeitos da pesquisa foi insatisfatória. Decidimos então, enviar aos pais por meio dos alunos, os TCLEs impressos juntamente com uma carta explicativa sobre a pesquisa e seus objetivos, mas menos da metade desses termos retornaram à escola e as crianças já chegavam dizendo que seus pais não haviam autorizado.

Devido ao fato de grande parte dos alunos desta turma do segundo ano não ter a autorização dos pais para participarem da pesquisa, fato imensamente aceitável, já que a participação na pesquisa não era obrigatória, foi necessário convidar alunos de outra turma para que não ficássemos com um número muito baixo de alunos. Também foi necessário adequar os horários das aulas, visto que a intervenção não poderia mais acontecer no horário da EF<sup>4</sup> daquela sala. Assim, conseguimos organizar uma nova turma com a autorização da escola e dos pais/responsáveis. A partir desse formato, foi criado um grupo de mensagens (WhatsApp) com os pais dos alunos, para que a comunicação entre nós e as famílias pudesse ocorrer de forma rápida e clara, também foi enviado a cada família o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, de acordo com o Comitê de Ética (ver apêndice A) para assinatura e autorizações e o questionário para ser respondido (apêndice D).

Na fase seguinte, foi organizado o planejamento e o desenvolvimento da proposta de intervenção, isto é, da sequência didática (apêndice H) que foi implementada em sala de aula. A proposta foi estruturada a partir das necessidades apontadas na coleta de dados e obedecendo à problemática da pesquisa, objetivando contribuir para o desenvolvimento e o processo de ensino-aprendizagem da dança na escola, articulada com os princípios da Mídia-educação. Para tanto, a proposta foi pensada e aplicada durante um período de 17 aulas, na realidade escolar, cada aula corresponde ao tempo de 1 hora.

Nesta fase, foi utilizado um **Diário de Campo** (apêndice G), que é definido por Beaud e Weber (2007, p.65) como “[...] um diário de bordo no qual, dia após dia, anotam-

---

<sup>4</sup> Conversamos com a direção escolar e adequamos dois horários semanais, que antes eram previstos para treinamento e que não estavam acontecendo por motivos ligados à pandemia do Novo Coronavírus. Desta forma, a intervenção pode acontecer normalmente e com autorização da professora da outra turma e em contraturno.

se em estilo telegráfico<sup>5</sup> os eventos da pesquisa e o progresso da busca”. O diário de bordo é essencial e foi utilizado pela pesquisadora no dia a dia da pesquisa em campo, com o intuito de realizar anotações e destacar percepções durante o trabalho realizado.

Assim, iniciamos a intervenção na escola com a nova turma, apresentando a sequência didática aos alunos e realizando as atividades diagnósticas, ou seja, fizemos juntos em sala de aula o preenchimento e assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE<sup>6</sup> (ver apêndice B) e ainda o questionário inicial da pesquisa (apêndice E).

No decorrer da implementação da proposta, foi utilizado também a gravação das aulas por meio de câmera filmadora e fotográfica como fonte de registro de campo, com o intuito de compor a análise de dados e redação da dissertação. Como parte da proposta de intervenção os alunos também realizaram registros fotográficos e audiovisuais, estes materiais compuseram uma produção audiovisual colaborativa sobre a dança regional Catira, que por sua vez, se constituiu em um dos produtos educacionais desta pesquisa. Segundo Fantin (2007, p.8) “[...] fazer audiovisual na escola pode significar uma síntese entre educar para a linguagem, conhecer fazendo e aprender cooperando, valores que podem ser trabalhados quando se discute [...] linguagem das mídias na escola”. Nesse caso específico, os alunos tiveram sua identidade divulgada, no sentido de valorizar sua produção, respeitando o domínio (direito) autoral.

Nesse sentido, destacamos aqui a importância do uso da câmera fotográfica e de vídeo nos processos de ensino-aprendizagem na escola, pois seu uso possibilita uma dinâmica de aprendizagem em que o aluno se sente como criador e sujeito ativo nesse processo, envolvendo criatividade e compromisso (LISBÔA, 2007), além de envolver também formação ética na produção-emissão de conteúdos midiáticos.

Ainda durante esta segunda fase, contamos com a participação de um expert em dança regional, através de uma interação entre ele e os alunos, via chamada de vídeo. As imagens fizeram parte dos dados coletados e foram utilizadas no texto da dissertação e no produto educacional.

Como apoio à nossa pesquisa, recebemos a anuência da Rede Municipal de Educação de Palmas/Tocantins e da Escola Municipal Degraus do Saber para a realização

---

<sup>5</sup> Forma de comunicação onde se anotam somente as palavras importantes para a compreensão do discurso, modo breve e conciso de falar ou escrever (comunicação lacônica).

<sup>6</sup> Termo assinado pelos próprios alunos, demonstrando sua aceitação em participar de forma espontânea da pesquisa.

da presente pesquisa. Este estudo foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), através da Plataforma Brasil, em que foi analisado e aprovado sob o **Parecer de número: 5.190.849**.

Na **Análise dos Dados**, consideramos todos os dados coletados em campo e utilizamos a Análise de conteúdo que é descrita por Bardin (2016, p.38) como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. A Análise de conteúdo é dividida pela autora em três fases, a primeira delas é a Pré-análise, que corresponde à fase de organização do material e tem a intenção de sistematizar as ideias iniciais para conduzir as próximas etapas. A segunda fase consiste na exploração do material, através de operações de codificação, decomposição e enumeração dos dados, ou seja, o material passa por um estudo mais aprofundado e seguindo regras previamente formuladas (BARDIN, 2016). A terceira e última fase consiste no tratamento dos resultados, onde “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos” (BARDIN, 2016, p.101), envolvendo inferência e interpretação dos dados.

Assim, após a organização, exploração e leitura intensa de todo o material coletado (questionário com familiares e os estudantes, observações na intervenção, diário de campo, transcrição das falas das crianças e registros audiovisuais), os resultados serão apresentados e discutidos a partir de uma das técnicas mais comuns utilizadas atualmente que é a elaboração de categorias de análise, ou seja, a categorização dos conteúdos obtidos durante a fase de coleta dos dados. De acordo com Gomes (2001), utilizamos as categorias de análise com o objetivo de classificar os dados, agrupando-os por elementos, expressões ou ideias comuns.

A partir da coleta, leitura e decodificação dos dados, identificamos quatro eixos temáticos que farão parte da análise de dados. Neles serão apresentados os dados mais recorrentes, reveladores e significativos da pesquisa de campo, de forma rigorosa e comprometida com a problemática em questão. São eles: 1) Perfil das crianças e o conhecimento delas a respeito das mídias e das danças regionais; 2) Fruição com o conteúdo e aprendizagem da Catira com as experiências digitais; 3) Produção audiovisual colaborativa das crianças; e 4) Dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com as mídias e as tecnologias digitais na escola.

Durante a apresentação dos dados, utilizaremos nomes fictícios objetivando não expor a identidade dos alunos/sujeitos da pesquisa e também utilizaremos a letra “F” seguida de uma numeração (1 a 25) para apresentar os dados referentes aos seus

pais/responsáveis. É importante destacar, que das 25 famílias dos alunos participantes da pesquisa, somente 14 responderam ao nosso questionário, e dos 25 alunos participantes, somente 21 estavam presentes no dia em que foi aplicado o questionário inicial da pesquisa. Portanto, nossa análise terá como base as respostas mencionadas.

## 2 MÍDIAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA INFÂNCIA

Neste capítulo, abordaremos as tecnologias digitais na infância e como as crianças são consumidoras/receptoras de mídias na atualidade e as possíveis implicações formativas, destacando a importância da mediação escolar em relação ao consumo e à produção de mídias por crianças; as definições e as perspectivas da Mídia-educação nesse processo; e abordaremos também, em virtude da especificidade da pesquisa, a criança e a produção audiovisual na escola e na Educação Física.

### 2.1 Criança, recepção e mediação escolar

As crianças não devem ser consideradas como acessórias ou íferas da sociedade adulta, mas sim como atores sociais dotados de direitos, implicando assim, “[...] no reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas” (SARMENTO e PINTO, 1997, p.6). Segundo Lisbôa (2007), essas culturas são formadas por elementos culturais pertencentes ao mundo das crianças e são caracterizadas pela ludicidade, constituindo assim a cultura infantil, definida por Brougère (1998) como cultura lúdica infantil.

Embora não haja um consenso entre os principais estudiosos da infância sobre a existência de uma cultura de criança, Lisbôa explica que essa cultura pode ser composta de toda a gama de conhecimento que a criança adquire ao longo de suas experiências/vivências socioculturais, sendo consolidadas a partir das influências do ambiente em que vive e em diferentes contextos: com a família, a escola, os amigos, os vizinhos, os artefatos tecnológicos. Destarte, a cultura infantil não é algo natural da criança, ela é extremamente permeável e advém das interações e relações sociais, pois a criança na sua condição de sujeito interage com o mundo ao seu redor e apreende aquilo que é importante para ela. (LISBÔA, 2007).

A respeito da cultura infantil, recorremos também ao entendimento de Perrotti<sup>7</sup> (apud FANTIN, 2016), para o autor as crianças são capazes de produzir e receber ativamente conhecimento e cultura, interagindo com outras categorias, sendo construtor de uma cultura própria, viva e com grandes significados, as crianças criam suas próprias

---

<sup>7</sup> PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **A produção cultural para a criança**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 9- 27.

culturas através dos elementos advindos do seu contexto social, tanto dos adultos quanto dos pais, influenciando o meio onde vivem e sendo influenciadas por ele.

De acordo com Buckingham (2006), muitas mudanças aconteceram nessas últimas décadas, a família tradicional que conhecíamos já não é mais uma referência, o número de integrantes na família diminuiu por diferentes motivos, as mães precisam trabalhar fora, as crianças passam mais tempo em instituições que oferecem algum tipo de cuidado, com isso o tempo que as famílias passam com as crianças torna-se escasso e ainda junta-se a isso o fato de que as crianças ficam cada vez mais presas dentro de casa devido à falta de segurança da rua. Ao mesmo tempo, o autor destaca evidências de que o lugar da criança dentro dessas famílias se tornou mais significativo, assim “[...]a proporção da renda familiar destinada às crianças parece ter aumentado consideravelmente nas três últimas décadas” (BUCKINGHAM, 2006, p.43), resultando então em uma maior ênfase nas crianças enquanto um mercado consumidor em potencial. Como alerta o autor, as famílias compostas por crianças tendem a ter em suas casas uma maior número de equipamentos ligados à tecnologia do que as famílias que não têm. Isso acontece porque, na medida em que pais e mães em geral passam menos tempo com as crianças, eles dão um valor maior ao tempo em que estão com elas e investem mais substancialmente nele: o ‘tempo de qualidade’ tornou-se um tipo de mercadoria. (BUCKINGHAM, 2006, p.44).

Considerando esses fatores, atualmente a sociedade já reconhece as crianças como colaboradoras na constituição das relações sociais, ocupando lugar de destaque e com importante papel, não só como consumidora cultural, mas como sujeitos sociais ativos e capazes de ressignificar comportamentos (Cohn, 2005). Nesse sentido, discorreremos um pouco mais a respeito das crianças como potencial mercado consumidor, não só de cultura, mas também como receptores de mídias e tecnologias e suas implicações formativas.

Se quisermos entender o relacionamento das crianças com o mundo contemporâneo, é preciso considerar a cultura infantil e os lugares que as crianças ocupam em nossa sociedade, sendo parte integrante de um todo, perpassando pelas relações estabelecidas por elas em diferentes contextos sociais, “[...] mediados pela família, escola, cultura em geral e pelos artefatos tecnológicos em particular” (MULLER e FANTIN, 2014, p.1). Sendo assim, Muller (2014) explica que o entendimento do que é ser criança e viver a infância na atualidade remete à compreensão dos diferentes espaços educacionais a saber: mídia, sociedade e escola.

Percebemos que ao longo do tempo, as indústrias e os meios de comunicação em massa, considerados como emissores, passaram a explorar novos elementos (publicidade)

com o intuito de potencializar os receptores desses veículos enquanto consumidores. Sendo que estes fizeram parte de alguns estudos que visaram caracterizá-los de acordo com uma visão estrutural do tipo de consumidor médio<sup>8</sup> existente, neste caso o consumidor é considerado um receptor passivo (LISBÔA, 2007).

No entanto, a mesma autora explica que surgiram há algumas décadas, teorias críticas ligadas à cultura no âmbito da produção e reprodução social e que sustentaram certa resistência a esse status de receptor passivo, assim, alguns estudos que já começam a considerar e qualificar o consumidor/receptor como sujeito ativo no processo de comunicação, e a criança que é descrita por Lisbôa (2007) como detentora e produtora de cultura própria, também irá agir ativamente no processo comunicacional.

Cabe destacar aqui, sem aprofundamento, a cultura da convergência, descrita por Henry Jenkins (2015) como referente a vários conglomerados de mídias, ou seja, uma narrativa transmidiática que se desenvolve através de múltiplas plataformas de mídias, representando uma transformação cultural em que novas e velhas mídias se encontram com o objetivo de dialogar com os consumidores/receptores. Nesse sentido, Jenkins afirma que que “[...] a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídia dispersos” (p.30). Isto significa que a convergência não acontece somente em meio aos aparatos de mídias e tecnologias, mas principalmente, “[...] dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros” (JENKINS, 2015, p.31), o que de certa forma conduz ao que o autor define como cultura participativa,

A cultura participativa está surgindo à medida que a cultura absorve e responde à explosão de novas tecnologias de mídia que possibilitam aos consumidores médios arquivar, anotar, apropriar e recircular conteúdo de mídia de maneiras novas e poderosas. [...] Estamos usando participação como um termo que atravessa práticas educacionais, processos criativos, vida comunitária e cidadania democrática. Nossos objetivos devem ser encorajar os jovens a desenvolver as habilidades, conhecimentos, estruturas éticas e autoconfiança necessários para serem participantes plenos da cultura contemporânea (JENKINS *et al.*, 2006, p.8).

Para o autor, a escola deve mudar a sua forma de ensinar e valorizar a cultura participativa, pois as escolas ainda pautam o ensino no sentido de formar estudantes

---

<sup>8</sup> “Elementos como idade, sexo, etc., são utilizados juntamente com o conhecimento do tempo de exposição e fidelidade aos meios, para identificar o perfil das audiências e tendências, em vista a adequação das publicidades e interesses comerciais” (LISBÔA, 2007, p.53).

autônomos, mas se esquecem que na vida adulta, um depende do outro na busca de informações que não se consegue processar sozinhos. Ressalta também, que o local de trabalho se tornou muito mais cooperativo e descentralizado, e que hoje vivemos em cultura baseada na inteligência coletiva, ou seja, “a capacidade de reunir conhecimento e comparar notas com outras em direção a um objetivo comum” (JENKINS *et al.*, 2006, p.39). Desta forma, as pessoas não detêm todo o conhecimento, todos sabem alguma coisa, e o conhecimento individual pode e deve ser aproveitado pela comunidade em prol de todos.

Considerando a cultura da convergência, a cultura participativa e a inteligência coletiva (JENKINS, 2006, 2015), percebemos que estes termos se referem à condição de uma nova postura dos espectadores frente aos meios de informação e comunicação que incentivam os consumidores/receptores a buscarem por novos conhecimentos, interagindo uns com os outros e estabelecendo conexões. Como resultado, a escola pode incorporar essas características, devido ao seu aspecto participativo, socializante e emancipador, no sentido de garantir que os estudantes tenham acesso às novas mídias, fazendo uso delas para a produção de conteúdos e não apenas como mais uma forma de consumo (MELO, 2016).

Nesse sentido, é importante voltarmos ao debate sobre a recepção e posteriormente da mediação, Fantin (2006, p.13) destaca que,

A recepção é uma atividade em que os indivíduos se apropriam dos meios simbólicos que recebem elaborando-os, pois enquanto a produção “fixa” os conteúdos simbólicos, a recepção pode “liberá-lo”. É contextualizada: os produtos são recebidos e situados em contextos histórico-sociais precisos. É uma atividade de rotina, uma prática habitual da vida cotidiana ligada de modo complexo a outras atividades (Thompson, 1998, p.62). Além disso, a recepção depende de várias competências adquiridas pelas pessoas em seus processos de aprendizagem e que são diversamente acessíveis, conforme seu capital cultural.

Fantin (2006) argumenta, que na recepção dos produtos da mídia pelas crianças existe um movimento de interpretação do conteúdo, através do processo ativo e criativo, em que elas escolhem os elementos que dão sentido e significado àquilo que querem compreender, isso acontece a partir dos elementos de compreensão pessoal que se originam da própria vida da criança ou pode ter origem na história e na sociedade, fornecendo parâmetros para essa interpretação e assimilação. Sendo assim, Lisbôa (2007) salienta ao

citar Martin- Barbero<sup>9</sup> (1995) que não se deve desconsiderar a relevância do emissor, do meio e da mensagem em detrimento do sentido que o receptor queira dar às mensagens, mas diferente disso, é importante buscar uma “interação dialética” entre o emissor e o receptor no sentido de debater e negociar harmonicamente sentidos e significados. Cabe destacar, que as crianças interferem diretamente no consumo das famílias e estão expostas a variadas propagandas comerciais apelativas, com o intuito de influenciá-las diretamente na recepção e conseqüentemente no consumo.

Eis que surge então, a chamada “teoria das mediações” (MARTIN-BARBERO,1997; OROZCO<sup>10</sup>,1993a; apud OROFINO, 2005, p.40), “[...] como aquelas que buscam um enfoque integral dos processos de circulação e produção de sentidos”. Desta forma, a mediação pode ser entendida como um processo que visa facilitar a interação comunicativa entre o emissor e o receptor, influenciando diretamente na atribuição de sentidos e significados recebidos, manifestando-se “[...] em forma de ações e de discursos que se originam em várias fontes: a classe social, o gênero, a subjetividade, a orientação sexual, a idade, a etnicidade, os próprios meios de comunicação, as instituições sociais e situações contextuais (OROFINO, 2005, p.64). Assim, Orofino explica a ideia de Orozco ao caracterizar as mediações num quadro teórico denominado de “múltiplas mediações” podendo ser: a individual<sup>11</sup>, a situacional<sup>12</sup>, a institucional<sup>13</sup> e a tecnológica<sup>14</sup> (OROZCO, 1993 apud OROFINO, 2005).

Retomando nossas reflexões, na análise dessa mediação da criança consumidora/receptora de mídias na atualidade, debruçaremos nos estudos acerca da mediação escolar, retomando as múltiplas mediações, pois

Se a escola é local de encontro de “muitas culturas” que provêm tanto de identidades quanto de diferenças socioculturais, então é preciso buscar sobrepor todas as mediações, em jogo a partir daquele cenário. Ali se entrelaçam as mediações principalmente a institucional (afinal, a escola é uma instituição social das mais rígidas e estruturadas ao longo da história). Mas não apenas esta

---

<sup>9</sup> MARTIN-BARBERO, J. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, M. W. (org.). Sujeito, o lado oculto do receptor. São Paulo: ECA/USP, Brasiliense, 1995.

<sup>10</sup> OROZCO, Guillermo (1993a). El proceso de la recepción y la educación para los medios: una estrategia de investigación con público femenino. México: Universidade Iberoamericana.

<sup>11</sup> “Que leva em conta as dimensões cognitivas e subjetivas dos atores sociais (articuladas às categorias de gênero, idade, etnicidade e classe social, orientação sexual)”. (OROFINO, 2005, p.64)

<sup>12</sup> “Considera os diferentes cenários em que ocorre a interação entre a TV e as audiências: lar, boteco, quarto, sala de estar, escola, igreja etc.” (OROFINO, 2005, p.64)

<sup>13</sup> “Sistemas e estruturas sociais em jogo e destaca o papel desempenhado pela família, escola, cultura de bairro, e demais instituições sociais que atuam como cenários que medeiam a recepção aos meios”. (OROFINO, 2005, p.64)

<sup>14</sup> “Busca compreender que a televisão (ou o outro meio que estiver em estudo) como instituição social não reproduz simplesmente outras mediações”. (OROFINO, 2005, p.64)

pois as múltiplas possibilidades de negociação de sentido nem sempre emergem da esfera institucional, mas também e principalmente da situacional e individual (OROZCO, 1993, apud OROFINO, 2005, p.64-65).

Então, encontramos aqui um papel importante da escola, pois ela já é um local de mediações (OROFINO, 2005), que “[...] através da sua prática educacional, pode concorrer com as demais instituições na proteção e produção de significados que irão agir na recepção” (LISBÔA, 2007, p.58). No entanto, o que percebemos é que as escolas preferem se colocar em uma situação mais confortável e menos responsável, deixando de realizar o seu papel enquanto instituição mediadora, assim como explica Orofino ao falar sobre o papel dos educadores,

O que nós precisamos, enquanto educadores críticos, é assumir a responsabilidade institucional da escola nestas mediações, isto é: intensificando as possibilidades de ressemantização, diálogo, debate e resposta sobre o que os alunos e alunas recebem na mídia nossa de todo dia. E, ao propor modos de resposta, estar assumindo também o seu papel na produção de conhecimento sobre a mediação tecnológica (2005, p.66).

Não podemos ignorar que as crianças, desde pequeninhas, já tem acesso aos mais diferentes artefatos da cultura digital e às novas tecnologias, sendo que a escola não pode permanecer distante dessa realidade. Sabemos que o desafio de pensar a criança e a cultura contemporânea de mídia é imenso (FANTIN, 2006) mas a escola, assumindo seu papel e fazendo as mediações necessárias, pode contribuir significativamente na construção de sujeitos dotados de direitos e capazes de analisar e realizar escolhas, sendo receptores e produtores ativos de mídias e tecnologias. Sendo assim,

A escola evidentemente assume papel crucial, não podendo se manter divorciada do movimento de construção dos direitos das crianças, incluindo o direito à cidadania digital. Como serviço público, ela precisa promover a vivência de todas as dimensões da pessoa no presente; não apenas como lugar de preparação para que um dia o sujeito seja cidadão, mas como um lugar onde na infância a cidadania seja uma realidade (FANTIN e GIRARDELLO, 2010, p.86).

As tecnologias e mídias digitais passaram a assumir e desempenhar um papel importante na vida das crianças, e como destaca Buckingham (2006) as infâncias contemporâneas são permeadas ou até mesmo definidas pelas mídias e tecnologias modernas (internet, smartphone, Smart TV, redes sociais, jogos eletrônicos, vídeos) e também pela quantidade de mercadorias e produtos relacionadas à mídia que compõem a cultura consumista atual. Diante disso, o autor argumenta que as escolas não podem

permanecer inalteradas, vendo todas as mudanças que as tecnologias digitais produziram nas experiências de vida das crianças, com implicações significativas, sejam elas positivas ou não.

Ainda de acordo com Buckingham (2006), na busca por uma mediação capaz de agir diretamente no processo ensino aprendizagem das crianças, em um ambiente profundamente dominado pelas mídias eletrônicas e pelas demandas cada vez mais imperativas da cultura de consumo, é importante agirmos no sentido de definir um papel mais proativo para as escolas como uma instituição chave nesse processo, oferecendo comunicação aberta e debate crítico a respeito da cultura digital e suas implicações formativas. Sendo que, a escola também deve atuar no sentido de garantir uma democratização ao acesso à tecnologia, tentando compensar as desigualdades existentes hoje na sociedade. Nesse sentido, o autor complementa,

“[...] a escola pode e deve desempenhar um papel muito mais positivo, fornecendo perspectivas críticas sobre tecnologia e oportunidades criativas de usá-la. Em última análise, isso significa que simplesmente temos que parar de pensar apenas em termos de tecnologia e começar a pensar novamente sobre aprendizagem, comunicação e cultura. (BUCKINGHAM, 2006, p.8)

Isso significa, que a escola precisa ir além do uso meramente funcional ou instrumental das mídias digitais e das tecnologias, pois estes são considerados por BUCKINGHAM (2008) como formas de cultura e comunicação com grande potencial para o ensino, sendo que a escola deve utilizar as mídias digitais para desenvolver a leitura e compreensão crítica da cultura e a produção criativa, ou seja, preparar os alunos para entender e criticar essas mídias. Nesse contexto é que se faz necessário a Mídia-educação, e Fantin (2011) afirma que ela surge como necessidade e condição de cidadania,

Sabemos que as mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sociocultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo. E apesar das mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, as mediações pedagógicas visam capacitar crianças e professores para uma recepção ativa e a uma produção responsável que auxilie na construção de uma atitude mais crítica em relação ao que assistem, acessam, interagem, produzem e compartilham, visto que a precariedade da reflexão sobre linguagens, conteúdos, meios e interesses econômicos impede uma compreensão mais rica. (FANTIN, 2011, p. 28).

Ainda de acordo com autora, o objetivo da Mídia-educação se refere à democratização das oportunidades educacionais aliada a uma formação de alunos/usuários

ativos, críticos e criativos, principalmente em relação ao acesso e produção do saber, contribuindo para a diminuição das desigualdades (FANTIN, 2011). Em todos os sentidos, Rivoltella (2009) afirma que o educar é o centro da atenção da Mídia-educação. Desta forma, discorreremos mais a respeito da Mídia-educação e suas perspectivas no tópico a seguir.

## **2.2 Mídia-educação (Física) e a criança**

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

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

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

Ao utilizarmos as mídias dentro da escola, oportunizaremos aos alunos o acesso ao conhecimento, ou seja, à democratização educacional. Fantin (2011) e Belloni (2009) afirmam que através da Mídia-educação torna-se possível a democratização de oportunidades educacionais e o acesso à produção do saber, pois ela proporciona uma condição de educação para a “cidadania digital” (FANTIN e RIVOLTELLA, 2012, p.109), o que pode contribuir para a redução das desigualdades sociais. Belloni (2009, p.12), traz

também o termo “educação para as mídias” que, segundo a autora, se trata de um novo campo de saber e intervenção, “[...] cujos objetivos dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias da informação e comunicação”.

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

Em nossa prática podemos perceber que aqueles alunos que já têm acesso e vivência com a tecnologia, querem também utilizá-la em sala de aula, pois é algo que eles já convivem no ambiente familiar e querem compartilhar com os demais. No entanto, o uso que as crianças fazem dessas tecnologias parecem ser exclusivamente para fins de entretenimento, desconhecendo o uso pedagógico e informativo da mídia. Também, há aqueles alunos que sequer tem acesso a qualquer tipo de tecnologia, mas tem a curiosidade de conhecer, saber como funciona, e o que podem aprender com elas e através delas (MULLER E FANTIN, 2014, p.3). Nós professores, na maioria das vezes, não fazemos uso dessa ferramenta, seja por falta de conhecimento ou mesmo por decisões hierárquicas da própria política da escola. Mas, como dito pelas autoras, os alunos precisam se sentir pertencentes a uma sociedade e nesse momento, isso passa pelo conhecimento através da mídia e do que ela oferece. Então, é papel da escola e nosso, assegurar o direito de aprendizagem dos alunos e o acesso às mídias e tecnologias, consideradas por Muller e Fantin (2014, p.3) “como forma de inclusão digital, social e cultural”.

Considerando que a mídia é uma forma de inclusão digital, social e cultural, e a importância que ela exerce hoje na sociedade, o nosso trabalho dentro da escola tem grande relevância em relação a isso, pois é local onde todos esses pontos se entrelaçam, e podemos aproveitar essa oportunidade e ofertar aos nossos alunos a possibilidade de uma educação voltada para o mundo contemporâneo. E, nesse contexto, “[...] as mediações pedagógicas visam capacitar crianças e professores para uma recepção ativa e a uma produção responsável que auxilie na construção de uma atitude mais crítica” (FANTIN, 2011, p.3), e não simplesmente só assistir, navegar, e receber conteúdo sem ter um objetivo, e ainda falando sobre a produção responsável de conteúdo, se torna importante a pesquisa, a análise, as escolhas, os objetivos claros e bem definidos, para não permanecer somente com o objetivo de produzir para ganhar likes e seguidores.

Dessa forma, para desenvolver um trabalho com mídias e TDICs na escola com vista à formação para cidadania, precisamos pensar de que forma vamos utilizá-la. Rivoltella (2012, p.23-24) afirma que:

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

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

No sentido de entendermos um pouco mais a respeito da Mídia-educação e suas perspectivas, recorreremos inicialmente a Bévort e Belloni (2009) ao citarem a expressão “educação para as mídias” ou “Mídia-educação” que é, segundo as autoras, uma das primeiras tentativas de definição da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) para um novo campo de ação. Destarte, Mídia-educação era entendida como:

Todas as maneiras de estudar, aprender e ensinar em todos os níveis (...) e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção que elas engendram, o papel do trabalho criativo e o acesso às mídias. (UNESCO, 1984, apud BÉVORT e BELLONI, 2009, p.1086).

Definição esta, que vem se atualizando ao longo do tempo e ainda se mantém em ativa construção, devido aos avanços técnicos sofridos na área das mídias e tecnologias, a chamada “revolução tecnológica” (BÉVORT e BELLONI, 2009), que trazem novas demandas e potencialidades, implicando diretamente no papel da Mídia-educação para a sociedade. Assim, novas definições vêm surgindo à medida que novas conferências internacionais discutem e apontam outros rumos e perspectivas para a Mídia-educação.

Dentre essas novas perspectivas, talvez o avanço mais importante realizado nestas conferências, particularmente na Conferência *Agenda de Paris* em 2007, seja o reconhecimento de que a Mídia-educação constitui um direito fundamental da humanidade, demonstrando ser o melhor caminho para preparar todos os indivíduos, através de competências indispensáveis, para o pleno exercício da cidadania (BELLONI, 2009).

A Agenda de Paris reafirma, com muita ênfase, a necessidade da mídia-educação face à onipresença das mídias na vida social, principalmente na vida dos jovens, como elementos importantes da cultura contemporânea, como meios potenciais de participação ativa do cidadão e como ferramentas de expressão da criatividade pessoal. Ressalta também a importância cada vez maior da mídia-educação para lutar contra as desigualdades (sociais e regionais) de acesso às diferentes mídias e para a formação das competências necessárias ao domínio técnico e à compreensão crítica, não apenas das mensagens das mídias, como das forças político-econômicas que as estruturam. (BÉVORT e BELLONI, 2009, p.1099)

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

Nesse contexto, “a partir das transformações ocorridas na segunda metade dos anos 1990, é sugerida uma mudança dos objetivos e métodos fundamentais em relação ao ensino de mídia no currículo escolar, enfatizando a necessidade de integrar teoria e prática” (FANTIN, 2011, p.38), viabilizando experiências críticas, criativas e expressivas, através dessa intervenção na *práxis* educativa, utilizando para isso a exploração das diferentes mídias e tecnologias existentes. Assim, recorremos a Rivoltella<sup>15</sup> (1997) apud Fantin (2006) que traz uma reconfiguração dos três contextos da Mídia-educação que vem

---

<sup>15</sup> RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mass media, educazione, formazione. In MASTERMANN, Len. A scuola di media, educazione, media e democrazia nell'Europa degli anni'90. Editrice La Scuola, Brescia, 1997.

norteando o fazer e a reflexão, são eles: o contexto metodológico, o contexto crítico e contexto produtivo, e suas principais características. Fantin faz uma síntese dos pontos mais importantes desses três contextos, destacados a seguir:

1- Contexto metodológico ou tecnológico: a mídia-educação é pensada no sentido de fazer educação **com os meios** e se configura a partir de uma visão instrumentalista das mídias no âmbito da metodologia didática. A mídia-educação nesta perspectiva é considerada um recurso para a educação reinventar a didática ensinando com outros meios, visando superar o esquema tradicional e substituir o suporte do livro-texto através do uso do cinema, de programas televisivos, etc.

2- Contexto crítico: a mídia-educação atua no sentido de fazer educação **sobre os meios** ou educação para as mídias, envolvendo diversas instâncias educativas. Fazer mídia-educação nesta perspectiva significa a capacidade de transmitir mensagens a um público influenciando-o no seu modo de agir e pensar. As mídias funcionam como suporte e objeto de estudo em que saber compreender, interpretar e avaliar os conteúdos das diversas mídias são ingredientes essenciais da mídia-educação.

3- Contexto produtivo: a mídia-educação é entendida no sentido de fazer educação **através dos meios** ou dentro das mídias, envolvendo também a área de formação profissional. Fazer mídia-educação nesta perspectiva significa utilizar as mídias como linguagem, como forma de expressão e produção, pois assim como não se aprende a ler sem aprender a escrever, não se faz mídia-educação só com leitura crítica e uso instrumental das mídias, sendo necessário aprender a “escrever” com as linguagens das mídias. Tal perspectiva insere-se numa pedagogia funcional com concepção alfabética e expressiva, objetivando a interação dos sujeitos com as mídias e promovendo o conhecimento criativo e também crítico de suas linguagens. (FANTIN, 2006, p.92-93).

Em síntese, Fantin (2011) utiliza os “quatro C” como uma forma de sustentar a abordagem da Mídia-educação, que no seu entendimento são palavras que definem as perspectivas da Mídia-educação de forma mais clara, são elas: Cultura (que se configura na ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais); Crítica (definida aqui como capacidade de análise, reflexão e avaliação); Criação (que se refere à capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos); e por último, Fantin acrescentou a palavra Cidadania (que se refere aos direitos e deveres civis relacionados ao campo social, político e cultural). Desta forma, se configuram então ao “quatro C” da Mídia-educação: Cultura, Crítica, Criação e Cidadania.

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

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p.9).

Considerando esta competência e todas as perspectivas da Mídia-educação, a escola e a família são responsáveis pela formação das crianças, com intuito de prepará-las para viver em sociedade. Diante desse fato, Belloni (2013, p.73) afirma que se torna urgente,

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

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

Nesse sentido, é responsabilidade de todas as esferas: poder público, escola, sociedade civil e família, criar as condições necessárias para a formação efetiva das crianças e jovens para que possam se auto proteger e ser responsáveis por suas ações diante da mídia. Trata-se de implementar ações que vão além do ensino da esfera técnica e apropriação das virtudes comunicacionais e criativas, chegando ao nível da reflexão crítica, discutindo a respeito da ética e estética que envolvem as mensagens midiáticas, sejam estas produzidas e distribuídas pelas redes industriais ou mesmo em escala pessoal, através das redes sociais (BELLONI, 2013).

A autora destaca ainda, que a Mídia-educação se preocupa com a formação das crianças e dos jovens também no que diz respeito aos riscos e os perigos provenientes dessa grande rede de informações e comunicações. Para ela, além dos riscos aparentes que conseguimos identificar claramente, como os comportamentais, fraudes e pirataria, ainda existem aqueles que surgem disfarçados, que não são nem evidentes, nem fáceis de identificar, e surgem em forma de benefícios ou incentivos, com a intenção de ludibriar os

usuários. Por isso, a importância da mediação envolvendo as crianças e os jovens, pois para escapar das ingenuidades e do domínio da mídia são exigidas “[...] formação e reflexão, ou seja, mídia-educação” (BELLONI, 2013, p.79).

Nessa perspectiva, o objetivo do trabalho educativo na escola não é apenas o uso da sala informatizada ou do laboratório multimídia e sim que a criança e o jovem atuem nesses e noutros espaços, estabelecendo interações e construindo relações e significações. A mediação deve ser pensada também como forma de assegurar e/ou recuperar a corporeidade – o gesto, a voz, a postura, o movimento, o olhar – e a relação com a natureza como dimensões fundamentais de construção de sentidos (FANTIN e GIRARDELLO, 2010, p.84-85).

Trazendo a discussão para a instituição escolar, é necessário entender a escola não apenas como responsável pela transmissão e reprodução sistemática dos valores sociais e padrões de comportamento preestabelecidos, mas de acordo com Lisbôa (2016), é preciso percebê-la como instituição responsável também por desconstruir as desigualdades da sociedade. Para isso, a autora acredita que é necessário investir em novas metodologias de ensino que sejam adequadas às novas formas de aprendizagem e interação das crianças, e a Mídia-educação parece ser um caminho inevitável nesse processo, pois versa sobre

Uma proposta inovadora de integração crítica dos emergentes e velhos meios de comunicação e das tecnologias, [...] o que nos dias de hoje inclui, também, apropriar-se da linguagem midiática, compreendendo a esfera da publicidade presente neste contexto (LISBÔA, 2016, p.30).

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

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

propósitos da Educação Física que dialogam com a proposta da educação com, para e através da mídia (LISBÔA, 2016).

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

### **2.3 Criança e a produção audiovisual na escola**

Para Orofino (2005),

A educação escolar precisa de uma perspectiva crítica para o uso das mídias que avance para além da proposta de leitura crítica dos meios e que proponha a produção criativa no próprio espaço escolar como construção de respostas sociais aos meios de comunicação de massa e que propicie modos de construção de visibilidade para as culturas locais e para as diferentes identidades socioculturais (p.117).

Segundo a autora, a educação para os meios vem sendo debatida há muito tempo no meio educacional e muito se tem falado sobre a educação tecnológica, ensino à distância e plataformas multimídias. No entanto, grande parte do material bibliográfico disponível sobre mídias e tecnologias ainda é pautado pela perspectiva instrumental, e mesmo abrangendo propostas de leitura crítica dos meios, pouco tem contribuído no sentido de privilegiar o ponto de vista dos alunos e oferecer visibilidade às suas vozes sobre assuntos e demandas que interessam a eles e a sua comunidade local (OROFINO, 2005).

Nesse aspecto, destacamos a importância da Mídia-educação que surge trazendo perspectivas que abrangem mais que uma educação tecnológica ou uma perspectiva meramente instrumental, definindo-se como uma educação que se constrói com, para e através da mídia (RIVOLTELLA, 2012), envolvendo as dimensões críticas,

instrumentais, criativas/produativas e éticas. Considerando a proposta de Orofino (2005) sobre a produção criativa no espaço escolar e a concepção de Rivoltella (2012) sobre a Mídia-educação, passaremos a versar neste tópico a educação através da mídia, ou seja, o contexto produtivo, com foco na produção crítica e criativa das crianças na escola, como uma das contribuições da Mídia-educação na construção da cidadania digital.

O contexto produtivo é considerado como um dos três contextos da Mídia-educação que norteiam o fazer educativo. Nele, a educação se faz **através dos meios**, dentro das mídias e isso significa “[...] utilizar as mídias como linguagem, como forma de expressão e produção” (FANTIN, 2006, p.93). Nesse contexto, a produção audiovisual na escola deve oferecer aos alunos o direito de se expressarem crítica e criativamente para que mostrem seu próprio olhar sobre assuntos importantes/relevantes, sem que os professores determinem expressamente o que devem fazer, mas sim realizando mediações e colaborando com equilíbrio para que haja uma aproximação entre as linguagens da mídia, o letramento cultural e os conteúdos curriculares.

No intuito de entender essa relação e contribuir com a produção útil e responsável dos alunos, é importante lembrar que a sociedade contemporânea está imersa na cultura digital e midiática, e por isso é necessário entender um pouco mais a respeito das múltiplas linguagens que fazem parte dessa cultura, para que nós professores tenhamos condições de realizar as mediações de forma qualitativa. De acordo com Santaella (2007, p.94), “todas as linguagens, não obstante a variedade dos suportes, canais e meios, não obstante as diferenças específicas que elas adquirem nesses suportes, canais e meios, estão alicerçadas em apenas três matrizes”, que são: linguagem verbal, visual e sonora. Desta forma, as múltiplas linguagens nada mais são do que uma multiplicação dessas três linguagens básicas, que se deu através de combinações entre as várias modalidades que cada uma das matrizes se subdivide (nove em cada), em um total de 27 modalidades (SANTAELLA, 2007). Assim, essa classificação:

Permite também a superação de uma visão meramente constatativa de que as linguagens e as mídias estão convergindo, ao possibilitar o exame acurado dos processos através dos quais as linguagens se misturam, deslizam umas para as outras, sobrepõem-se, complementam-se, confraternizam, unem-se e separam-se, entrecruzam-se (SANTAELLA, 2007, p.96).

A fim de constatação, consideramos como linguagens básicas: a linguagem oral, visual e sonora (SANTAELLA, 2007), como múltiplas linguagens podemos citar: as linguagens escrita, lúdica, corporal, gestual, artística, plástica e musical, dentre tantas

outras (FANTIN, 2006), e ainda como linguagem da mídia citamos: a fotografia, o jornal impresso e online, o rádio, o cinema, os games, o computador, a internet e a publicidade (ELEÁ, 2014). Contudo, Santaella (2007) destaca ainda a linguagem tecnológica ou digital que é a linguagem contemporânea e se caracteriza por conseguir hibridizar, miscigenar e convergir todas as linguagens, se transformando no que chama de linguagem das redes: textos, imagens, áudios, vídeos, programação (hipermídia).

Sobre o letramento, sem aprofundar nos conceitos que vários autores<sup>16</sup> vem trabalhando nos últimos anos, recorremos à Buckingham (2005) que embora tenha apresentado esse conceito há quase duas décadas, continua atual. Buckingham, na verdade, define o termo Media Literacy, traduzido por nós como alfabetização midiática, que segundo ele refere-se aos conhecimentos, habilidades e competências a serem construídas e que são necessárias para utilizar e interpretar a mídia. No entanto, salienta que a Mídia-educação é o processo fundamental para o alcance dessa alfabetização, ou seja, desse letramento. Nesse sentido, o autor explica que a alfabetização midiática ou Mídia-educação é mais do que um kit de ferramentas cognitivo, um curso de treinamento ou teste de habilidades utilizado pelas pessoas para compreender e usar as mídias. “Ela envolve análise, avaliação e reflexão crítica<sup>17</sup>” (BUCKINGHAM, 2005, p.38) sobre os diferentes contextos (históricos, sociais, econômicos e institucionais) da comunicação. Fantin corrobora com Buckingham e acrescenta, que o letramento/alfabetização midiática além de envolver uma ampla compreensão desses contextos deve se preocupar em assegurar a aprendizagem e a apropriação dos conhecimentos relacionados à mídia de forma dinâmica, envolvendo “[...] abordagens reflexivas combinadas com análises críticas, com produções criativas e com um consumo crítico” (FANTIN, 2008, p.76).

Isso posto, retomamos nossa discussão a respeito da produção audiovisual por crianças na escola, com foco nas produções criativas e que buscam esse equilíbrio entre o letramento, as linguagens da mídia e os conteúdos curriculares. Nesse sentido, entendemos ser urgente e necessária a apropriação das linguagens midiáticas e das técnicas de produção audiovisual por parte dos professores/mediadores, pois para os alunos elas são fonte de encantamento e fascínio (FISCHER, 2005).

As crianças de hoje, quase em sua maioria, vivem em um ambiente totalmente conectado, mantendo uma estreita relação com as mais diversas mídias e tecnologias, são

---

<sup>16</sup> BUCKINGHAM (2005), RIVOLTELLA (2005), HOBBS (1994) E LIVINGSTONE (2007) apud FANTIN (2008).

<sup>17</sup> Todos as citações de textos de língua estrangeira foram traduzidas pela autora.

usuárias ativas da rede e já constituem um novo perfil cultural. Perfil este, que demonstra autonomia, criatividade e autoria em suas próprias produções audiovisuais, conseguindo construir entendimentos e conhecimentos através da produção e expressão em diversas linguagens (FANTIN, 2012). De tal modo, a escola não pode ficar alheia a esse novo perfil dos alunos, pois a maioria deles “[...] além de participar ativamente da rede, utiliza diversos suportes e, principalmente, é produtora de seus próprios conteúdos” (MAMEDE-NEVES e RIBEIRO, 2012, p.216). Nesse contexto, a produção audiovisual não exige mais o letramento e os conhecimentos técnicos avançados que eram exigidos no passado, hoje se produz conteúdo a partir do amadorismo e a criança se apropria disso como possibilidade de apresentar ao mundo a sua cultura lúdica digital (TOMAZ, 2017; MÜLLER, 2019).

As mídias e as tecnologias trouxeram para a contemporaneidade novos modos de aprendizagem, as crianças aprendem de modo lúdico, autônomo e colaborativo (BELLONI, 2013). A cultura dos jovens de hoje, segundo a autora, é fundamentalmente audiovisual, e a escola não tem acompanhado com a mesma intensidade esses novos modos de aprender. De tal modo, este cenário também tem se tornado um desafio para uma parcela de professores que demonstram preocupação em garantir o acesso igualitário dos alunos aos meios tecnológicos, instigando a criatividade, a autoria responsável e a produção em diferentes textos e linguagens e que promova a integração do conhecimento adquirido fora da escola, em meio ao convívio com as mídias e as tecnologias, com os conteúdos curriculares, potencializando o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

De acordo com Girardello (2014), quando pensamos em produção audiovisual realizada por crianças nas escolas brasileiras, é indispensável considerar o caráter lúdico da autoria e referenciar a memória, a identidade, os hábitos e os saberes locais dos diferentes grupos sociais, pois nossos alunos estão inseridos em diferentes contextos de desigualdade e diversidade cultural. Igualmente,

[...] é vital a interação entre criação individual, apropriação cultural e compartilhamento social, pois a autoria está muito ligada ao compartilhamento das histórias e ao seu poder de criação de comunidades na sala de aula, em projetos em que as diferenças sociais e culturais não se confundem com preconceitos. A cultura digital favorece também uma concepção colaborativa de autoria, em que a entrega da criança a uma parte de um processo coletivo democrático – sugerindo ideias para o roteiro, tirando uma foto, modelando um bonequinho para animação – é tão ou mais importante para ela quanto ter seu nome próprio assinando sozinho um resultado final (GIRARDELLO, 2014, p.23).

Além disso, a produção de um audiovisual na escola apresenta uma grande potencialidade formativa e envolve várias dimensões de aprendizagem como a cognitiva, a estética, a psicológica, a social, além de ampliar e gerar significado aos repertórios culturais, à medida que os alunos tem acesso e interagem de forma relevante com a cultura produzida – livros, programas de televisão, filmes, vídeos, sites, peças de teatro, exposições de arte, dança, apresentações musicais – o que implica o pensar, o fazer e o viver essa cultura de diferentes formas e não somente como consumo (FANTIN, 2007). Nesta perspectiva, a autora ainda salienta que, “fazer audiovisual na escola pode significar uma síntese entre educar para a linguagem, conhecer fazendo e aprender cooperando” (FANTIN, 2007, p.8).

Isto exposto, vamos entender um pouco mais a respeito das etapas de desenvolvimento de um audiovisual na escola. Para isso, recorreremos a duas experiências realizadas por pesquisadoras brasileiras sobre a temática e que demonstram propostas práticas de como pode ser realizado este trabalho. Isabel Orofino em seu livro “Mídias e mediação escolar” (2005), considera que os educadores precisam se apropriar de algumas técnicas e linguagens midiáticas no sentido de realizar produções audiovisuais com as crianças na escola, a partir de uma análise propositiva. Nesse sentido, como sugestão, apresenta as diferentes etapas da produção de um vídeo que podem auxiliar escolas e professores na elaboração de audiovisuais colaborativos e autorais a partir do uso reflexivo das mídias, além de formar cidadãos críticos. A autora salienta, que é importante que os professores tenham a sua disposição uma multiplicidade de meios para aperfeiçoar ao máximo o processo de ensino e aprendizagem e democratizar o acesso a esses meios, pois “são tão necessárias as bibliotecas, quanto as videotecas, os laboratórios, os panfletos, a televisão, o rádio, o vídeo, a Internet, o CD e o DVD (OROFINO, 2005, p.23).

Assim, de acordo com Orofino (2005), o primeiro passo a ser dado para a produção de um audiovisual é a compreensão do universo a ser trabalhado e a identificação das demandas existentes, para que seja construída uma pauta conjunta e de interesse mútuo entre professor e alunos. Também é necessário o apoio da escola e da comunidade, através de uma gestão democrática e ações específicas contidas no projeto político pedagógico. O segundo passo, consiste no desenvolvimento e realização de atividades metodológicas estruturadas que possam ser convergentes com a utilização de métodos, técnicas, teorias e práticas como: oficinas específicas sobre a temática em questão (Mídia-educação, cultura midiática, linguagens, narrativas), estudos de recepção

e o projeto completo de realização de audiovisual de autoria dos alunos (definição da pauta/tema gerador, debates, redação do roteiro, produção, gravação, edição e exibição/veiculação)<sup>18</sup>. Sintetizando,

O vídeo é aqui o lápis que vai escrever a palavra, desenhar o quadro da imagem, da visualidade, da visibilidade. O uso do vídeo na escola (e também no caso de elaboração de sites e softwares de autoria) amplia a nossa capacidade de endereçarmos outras e novas respostas à sociedade. Respostas que são de autoria coletiva (OROFINO, 2005, p.120).

A pesquisa de Fantin (2006) “Crianças, Cinema e Mídia-Educação: Olhares e experiências no Brasil e na Itália”, foi construída a partir da concepção da Mídia-educação em que desenvolveu um percurso para a educação cinematográfica na escola com a produção de audiovisual. Em seu trabalho, Fantin discute a relação das crianças com a mídia, o cinema e os filmes, tentando fazer uma analogia entre as possibilidades educativas que contribuem para fazer dessa vivência que as crianças já possuem com os filmes em uma experiência de fruição, significado e aprendizagem, buscando ainda ampliar essas experiências para o campo da autoria e produção situando limites e possibilidades. A autora sintetiza sua pesquisa dizendo,

Assim, a mediação educativa estaria cumprindo os objetivos e pressupostos da mídia-educação, fazendo educação com os meios (usando o cinema e os filmes em contextos de fruição), sobre os meios (leitura crítica através da análise cinematográfica) e através dos meios (produzindo audiovisual, fotografia, roteiros) (FANTIN, 2006, p.315).

Desse modo, a intenção de Fantin foi desenvolver uma forma de conhecimento, de expressão e de comunicação que consiga aproximar educação, arte e cultura, utilizando para isso os entendimentos sobre o cinema como instituição, dispositivo e linguagem. Esses entendimentos sobre o cinema culminariam em um processo coletivo, autoral e intencional em que a ampliação do repertório cultural das crianças e o fazer audiovisual na escola seriam os objetivos primeiros.

Os valores reconhecidos pela Mídia-educação<sup>19</sup> para o trabalho com a produção midiática na escola, são utilizados por Fantin ao explicar que para fazer audiovisual na

---

<sup>18</sup> Para maior entendimento das etapas ver “Mídias e Mediação Escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade” de Isabel Orofino (2005).

<sup>19</sup> “Os valores que a mídia-educação reconhece à atividade de produção midiática em contexto educativo pode reconduzir a três principais instâncias: a função cognitiva do fazer, a cooperação como oportunidade de aprendizagem e a função educativa da linguagem” (RIVOLTELLA, 2005, apud FANTIN, 2006, p. 318)

escola é importante em primeiro lugar a experiência do fazer, como exemplo cita um laboratório em sala de aula para experimentação em forma de oficinas especializadas. Em segundo lugar, a ideia da cooperação e da colaboração que significa: organização coletiva, divisão de tarefas e de responsabilidades, interesse geral do grupo, ajuda mútua durante as aprendizagens e trabalho em equipe, sem hierarquias. E por último, a educação para a linguagem, que diz respeito à capacidade de entender e fazer perguntas, elaborar críticas que envolvam o conhecimento, construir definições e produzir outras formas de representação do conhecimento, como exemplo o audiovisual.

A partir desses valores, Fantin configurou algumas ideias e direcionamentos para o entendimento de como se aprende melhor no processo de produção de um audiovisual na escola:

Primeiro<sup>20</sup>, aprende-se melhor quando a experiência é contextualizada numa base que ancore o conhecimento a ser construído, aprende-se com contexto; segundo, aprende-se melhor com os outros e com a vida dos outros, numa interação dialógica em que tão importante quanto saber falar é saber ouvir; terceiro, aprende-se melhor quando se desenvolvem estratégias para aprender, quando se tem consciência de como nos apropriamos desse jeito de aprender e que significação se atribui àquilo que se aprende; quarto, aprende-se melhor quando se tem uma pergunta, um problema, quando se tem atividade de pesquisa e de investigação; quinto, aprende-se melhor quando se representa, simboliza ou se fala sobre o que foi ou está sendo aprendido; sexto, aprende-se melhor quando se compreende e usa a informação ou o conhecimento em outro contexto, quando a forma e o conteúdo se relacionam com questões exteriores à escola, quando os conhecimentos estão conectados com a realidade social e cultural e não apenas com o cotidiano escolar; sétimo, aprende-se melhor quando se entende a provisoriedade do conhecimento, que existem diversos pontos de vista e que, sendo construção histórica, o conhecimento está sempre se refazendo, assim como os modos de ver; oitavo, aprende-se melhor quando se aprende a interpretar o real e a dar sentido ao que se aprende (FANTIN, 2006, p.322).

A partir desses direcionamentos, Fantin considera ser possível organizar um planejamento coletivo, mediado e coordenado pelo professor, que contemple o interesse e as necessidades do grupo aliado aos conteúdos curriculares e propósitos educacionais. É importante que a proposta seja aberta e que se configure a partir da análise e avaliações constantes de aprendizagens e do envolvimento dos alunos. A partir desse contexto, é possível formular hipóteses e organizar um percurso educativo contextualizado e que envolva momentos como: estudos sobre conteúdos, contextos, meios e linguagem audiovisual; apreciação e fruição de diversos repertórios audiovisuais; oficinas

---

<sup>20</sup> Grifo nosso.

especializadas de brinquedos, fotografias, filmagens, edição e produção, etc.; espontaneidade das reações e verbalizações das crianças; interpretação e compreensão criativa; problematização (FANTIN, 2006; 2007).

Segundo a autora, quando se produz um audiovisual com crianças, normalmente é um pouco mais complicado o cumprimento do percurso educativo, pois é imprescindível que as crianças sejam sujeitos no processo, que a produção expresse a relação entre o processo educativo e o produto desse percurso (FANTIN, 2006). Para isso, o audiovisual deve “[...] ter a face, a voz e o jeito das crianças verem, dizerem e mostrarem seu mundo” (FANTIN, 2006, p.333). No entanto, é importante destacar que as crianças não devem ficar livres para fazer a produção do jeito que acharem melhor, por isso é tão importante a mediação do professor, pois essa mediação é que vai orientar os alunos diante dos objetivos de cada ação do percurso a ser desenvolvido, além de assegurar a participação e a cooperação de todos em prol de um objetivo comum. Sabemos que é um desafio, mas brincando de aprender a fazer audiovisual, as crianças conseguem se apropriar de aprendizagens e competências específicas, ampliando consideravelmente seu repertório cultural, configurando-se em um processo de alfabetização midiática.

### 2.3.1 Produção audiovisual com crianças na Educação Física

Sabemos que muitos estudiosos têm se debruçado nas pesquisas e intervenções com foco nos princípios da Mídia-educação (BUCKINGHAM, 2006; FANTIN, 2006, 2011; RIVOLTELLA, 2009, 2012; BELLONI, 2009, 2013; OROFINO, 2005) e o quanto estes estudos tem mostrado resultados importantes no campo educacional. Mas, no que se refere ao campo da EF, percebemos ao longo de todo o nosso trabalho que existem iniciativas que vem se aproximando e se apropriando do campo mídia-educativo (PIRES, LAZZAROTI FILHO e LISBÔA, 2012), mas ainda há uma carência de estudos que tenham como objeto de pesquisa a Mídia-educação ou o uso da TDICs na EFE. Se aprofundarmos a busca por pesquisas relacionadas ao contexto produtivo da Mídia-educação, constatamos que essa carência se torna ainda maior, como reconhecido por Oliveira e Miranda (2016) ao se referirem à prática didático-pedagógica na EFE, afirmando que “[...] os usos e as experiências com a fotografia e com o audiovisual permanecem frágeis na sua relação com as manifestações da cultura de movimento”.

Ao realizar um breve levantamento no Portal da Capes, utilizando os descritores “Educação Física” e “Produção audiovisual”, encontramos quatro artigos. Após a leitura dos resumos, percebemos que três deles estão relacionados à formação de professores nos

cursos superiores e apenas um artigo (FRIZZO e CORREIA DA SILVA, 2018) se refere ao trabalho desenvolvido com alunos, mas foi realizada nos Anos finais do ensino fundamental. Com a intenção de especificar um pouco mais, fizemos uma nova busca no Portal da Capes com os descritores “Educação Física”, “Criança” e “Produção audiovisual”, foi encontrado apenas um artigo, porém não abrangeu a produção audiovisual. Também realizamos um levantamento na plataforma Google Scholar com os mesmos descritores, nesse portal encontramos uma gama maior de trabalhos entre artigos, teses e dissertações. Mas, dentre essas pesquisas, somente duas se relacionam especificamente com a produção audiovisual por crianças na EFE (MENDES e PIRES, 2009; LISBÔA, 2016), as outras se referem a experiências desenvolvidas nos Anos finais do ensino fundamental, ensino médio e cursos de formação de professores de EF.

Assim, compreendemos a importância de desenvolver um trabalho na disciplina de EF na escola que envolva a Mídia-educação em todos os seus princípios, sem ignorar o contexto produtivo, pois Pires, Lazzaroti Filho e Lisbôa (2012, p.58) afirmam que é necessário “[...] refletir sobre o processo de produção e as representações construídas/socializadas (leitura crítica), colocando a “mão na massa”, ou seja, produzindo novas linguagens e conteúdos com os suportes comunicacionais/midiáticos”. Desse modo, destacamos duas experiências significativas e inovadoras que abordam a produção audiovisual com crianças nas aulas de EFE e adotam estratégias capazes de potencializar o processo de ensino e aprendizagem, tanto dos alunos quanto dos professores/mediadores. Alguns apontamentos nos chamaram a atenção nos estudos, demonstrando que o trabalho de produção audiovisual realizado com crianças na EF pode ter resultados importantes e auxiliar na aprendizagem dos alunos no que se refere à alfabetização midiática e à competência geral trazida pela BNCC (2017)<sup>21</sup> para a formação integral dos alunos em relação às TDICs.

Mendes e Pires (2009), desenvolveram uma pesquisa em que o objetivo era superar a ênfase meramente instrumental que muitas vezes são apresentados nos trabalhos envolvendo o uso das mídias, sem desconsiderar sua relevância como ferramenta didática, mas no sentido de ampliar os pensamentos e abarcar todos os princípios da Mídia-educação, “visando à leitura dos discursos midiáticos de maneira interpretativo-

---

<sup>21</sup>Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p.9).

compreensiva juntamente com o uso das dimensões estéticas e expressivas das linguagens audioimagéticas” (MENDES e PIRES, 2009, p.85). O trabalho foi desenvolvido em duas turmas da quarta série (correspondente hoje ao 5º Ano) e dividida em momentos de aproximação aos discursos midiáticos, acompanhamento dos jogos Pan-Americanos e construção coletiva de produtos midiáticos sobre os jogos.

Os autores constataram que a produção midiática com as crianças na EF viabilizou uma ampla reflexão crítica sobre a temática estudada (modalidades esportivas destacadas pela mídia no Pan/2007), além de fomentar a natureza criativa dos alunos que se situam para “[...] além da recepção e da interpretação social da mídia” (MENDES e PIRES, 2009, p.89). Através das atividades propostas, os alunos conseguiram exercer o seu potencial criativo e de autoria ao consolidar uma produção audiovisual<sup>22</sup> (jornal impresso e vídeo de um telejornal) com a mediação dos professores, com todas as etapas de produção presentes (sem ser obrigatórias), e puderam expressar a visão deles em uma narrativa própria sobre os sentidos e significados já internalizados a partir do conteúdo desenvolvido durante as aulas (MENDES e PIRES, 2009). Assim, essa experiência nas aulas de EF permitiu vislumbrar a mídia como mais uma forma de linguagem possível de ser desenvolvida nas aulas, “revelando que a compreensão de sua lógica de produção e suas repercussões no campo da cultura de movimento podem ser problematizadas concretamente nas aulas de educação física escolar” (MENDES e PIRES, 2009, p.91).

A pesquisa de Lisbôa (2016), foi realizada também em uma turma do 5º Ano do ensino fundamental e consistiu na realização de uma Oficina Temática sobre a Publicidade e Copa do Mundo de Futebol 2014. O estudo teve como base os princípios da Mídia-educação e através das aulas e de uma Oficina Temática, analisou as possíveis intenções do discurso publicitário em relação às crianças e de que forma as crianças da escola receberam, perceberam e interpretaram esse discurso.

A Oficina Temática de Mídia-educação, foi utilizada pela autora como estratégia metodológica de ensino e aprendizagem e buscou “[...] dar voz e espaço para apreciação/reflexão/produção de mídias pelas crianças, particularmente da linguagem publicitária do esporte-da-mídia (objeto de estudo)” (LISBÔA, 2016, p.54). Para isso, a autora apresentou como conteúdo a ser desenvolvido na Oficina, vídeos de campanhas

---

<sup>22</sup> Os alunos realizaram a produção de um vídeo (telejornal) e um jornal impresso, “ambos apresentaram os dados obtidos no levantamento de informações a respeito do Pan, as vivências das modalidades esportivas escolhida pelos alunos e uma conversa com atletas catarinenses que participaram dos jogos e que, convidados a visitar a escola em função da interlocução, participaram de entrevista coletiva” com os alunos (MENDES e PIRES, 2009, p.86).

publicitárias (propagandas de TV) referentes à Copa do Mundo que se referiam às crianças. A partir desse conteúdo foram desenvolvidas atividades didático/pedagógicas em que os alunos puderam conhecer, discutir, criticar e por fim, criar e produzir suas próprias narrativas a respeito do esporte, o que culminou no processo de criação e produção de uma campanha publicitária transmidiática<sup>23</sup> sobre os esportes praticados na escola.

Lisbôa (2016) destaca que a cultura infantil tem como referência a cultura dominante, e a partir disso as crianças conseguem se apropriar e ressignificar o contexto dessa cultura, o que explicaria o fato de que a produção narrativa criada pelas crianças na pesquisa, se consolidou a partir de um remix<sup>24</sup> de conteúdos, mesclando formatos e ideias já conhecidas do mundo infantil com a reprodução da linguagem midiática e comercial atual, na qual conseguiram manipular, combinar e inovar gerando nova criação/produção.

Essas experiências nos mostram que é possível fazer audiovisual com crianças durante as aulas, unindo os recursos midiáticos aos conteúdos que fazem parte do currículo da EFE. Conforme Girardello (2014), a aproximação das crianças com os conteúdos do currículo pode ser melhor e mais interessante se for aliada à produção audiovisual (blogs e vídeos). Dessa forma,

[...] Podemos dizer que a utilização das mídias digitais no ambiente escolar tem possibilitado experiências inovadoras e produtivas, tanto na montagem de uma apresentação eletrônica como na criação de um blog, na produção e elaboração de um vídeo, uma animação ou um programa de rádio. São experiências ímpares, em que os alunos constroem sua autoria, sentindo-se criadores e não apenas meros reprodutores (GUNTZEL *et al.*, 2012, p.328).

Assim, consideramos que a EFE e a produção audiovisual, incluída na perspectiva mídia-educativa, podem manter um relacionamento de sucesso, pois segundo (GUNTZEL *et al.*, 2012), a EF contempla dois universos muito presentes no cotidiano das crianças contemporâneas que são os encantamentos pelo movimento e a cultura lúdica e as mídias e suas ferramentas tecnológicas. Diante disso, é importante que nós professores tenhamos um olhar direcionado aos conteúdos curriculares da EF mas não perdendo de vista o fato de que nossos alunos estão inseridos em um ambiente totalmente midiático, e que

---

<sup>23</sup> Múltiplas plataformas de mídia (JENKINS, 2015).

<sup>24</sup> “Uma característica das possibilidades expressivas/comunicativas de manipular, editar e criar a partir do existente digital, das referências compartilhadas, novos formatos e conteúdos midiáticos” (LISBÔA, 2016, p.188).

também é papel da EFE desenvolver uma interlocução com a Mídia-educação através de experiências sistematizadas, no sentido de possibilitar e ampliar conhecimentos importantes, gerar novos debates e reflexões entre professores e alunos sobre ao papel da mídia na contemporaneidade (MENDES e PIRES, 2019), mesmo que estes alunos ainda sejam crianças.

### **3 REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE DANÇA E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

A Dança é um conhecimento a ser desenvolvido na Educação Física escolar (EFE), pois ela faz parte da gama de conteúdos que compreendem a cultura corporal de movimento e que estão descritas na Base Nacional Comum Curricular<sup>25</sup> (BNCC/BRASIL, 2017) como uma das unidades temáticas a serem desenvolvidas na escola. Nesse sentido, o documento traz a Dança como “[...] o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, [...] se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas” (Brasil, 2017, p.214).

No entanto, de acordo com Marques (1997), o ensino de dança ainda é recoberto por pensamentos e ideias preconceituosas e falta de conhecimento, e mesmo hoje, ainda são encontradas barreiras ou dificuldades para desenvolver este conteúdo na escola, segundo Diniz (2014) os professores de Educação Física enfrentam limitações para tratar a dança na escola de forma contextualizada por não possuírem experiência com esta temática, “na grande maioria dos casos, professores(as) não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola” (MARQUES, 1997, p.22).

Dito isso, é importante refletir sobre novas possibilidades de intervenção pedagógica que envolvam professores e alunos na busca por metodologias compatíveis com o mundo em que vivemos hoje e que não prive o aluno de conhecer todo o universo sociocultural que a Dança tem a oferecer.

Nesse contexto, abordar as tecnologias digitais torna-se imprescindível, pois trata-se de uma importante alternativa para auxiliar o professor na mediação do conhecimento a respeito da Dança (DINIZ, 2014), e ainda seria uma possibilidade de utilizar as tecnologias digitais na criação de ambientes propícios para a formação e o aprendizado, transformando cenários educacionais tradicionais, propiciando um papel mais ativo aos estudantes (COOL, MAURI e ORNUBIA, 2010), promovendo um ensino contextualizado e motivante e modificando as formas de interação entre professor e aluno (FERREIRA e DARIDO, 2014; MORISSO; VARGAS; GONZÁLEZ, 2017).

Na intenção de conhecer mais a respeito do conteúdo Dança na interface com as tecnologias digitais nas aulas de Educação Física e seus respectivos resultados, a ideia

---

<sup>25</sup> Documento que propõe uma organização curricular em nível nacional a todos os componentes curriculares, inclusive para a Educação Física.

central da revisão sistemática recai sobre a seguinte questão: Quais questões têm sido tratadas na produção científica sobre a Dança e as Tecnologias Digitais na Educação Física na escola? Diante deste questionamento, nosso objetivo no presente estudo foi analisar a produção científica sobre o conteúdo Dança na interface com as tecnologias digitais na Educação Física escolar.

### **3.1 Tecnologias Digitais nas aulas de Educação Física na escola**

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) como são conhecidas atualmente, são as formas digitais e modernizadas das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), porém com uma terminologia atualizada (FERREIRA, 2017). Essas tecnologias são consideradas como “[...] um conjunto de aparatos virtuais e reais que tem o principal objetivo de proporcionar e facilitar a troca de informação e comunicação a toda a população por diversos meios” (FERREIRA; DARIDO, 2014, p. 629). Quando utilizamos essas tecnologias no campo educacional com o objetivo de desenvolver ambientes propícios e auxiliar o processo de ensino aprendizagem, elas são consideradas como tecnologias educativas (MIRANDA, 2007).

Segundo Bianchi, Pires e Vanzin (2008), ao se tratar das tecnologias educativas, esperamos que elas sejam utilizadas de forma a possibilitar a professores e alunos condições propícias ao alcance dos objetivos educacionais traçados. Nesse sentido, cabe então à escola reorganizar seus currículos e espaços físicos para inserir esse conjunto de informações proporcionadas pelas TDICs, dando um novo significado ao ensino, integrando tecnologia e educação (BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008), pensar também

[...] na inserção curricular das mídias/tecnologias, nos dispositivos móveis e seus aplicativos, além de tantos outros artefatos que promovem mudanças nas formas-conteúdos, nas relações pedagógicas e nos modos de ensinar e aprender em todos os níveis de escolaridade (RIVOLTELLA e FANTIN, 2020, p.546).

Deste modo, a escola exerce seu papel, possibilitando o desenvolvimento de indivíduos autônomos, que consigam refletir sobre os mais diversos assuntos, assimilando e questionando a infinidade de informações veiculadas diariamente (TORRES; MOTA; FERREIRA; FERREIRA; DARIDO, 2016).

No sentido de integrar as TDICs à educação é que se propõe a Mídia-educação como uma estratégia de apoio às escolas, constituindo-se com uma concepção integrada de se fazer educação utilizando todos os meios e tecnologias disponíveis, articulando-as

com as propostas educativas e com as exigências do ambiente comunicativo (FANTIN e GIRARDELLO, 2010), pois o sistema educacional tem lógicas e especificidades diferentes do sistema comunicacional (FANTIN, 2011). Destarte, os objetivos da Mídia-educação ou educação para as mídias dizem respeito à formação de alunos ativos, críticos, criativos e éticos em relação ao uso das tecnologias digitais (BELLONI, 2009; FANTIN, 2011). Segundo Belloni (2009), a Mídia-educação se constitui como um “direito fundamental da humanidade” e que ela se faz tão necessária hoje quanto era a alfabetização no século XIX e vai além:

A escola deve integrar as tecnologias da informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas estão gerando. Como irá a instituição escolar responder a este desafio? Integrando as tecnologias de informação e comunicação ao cotidiano da escola, na sala de aula, de modo criativo, crítico, competente. (BELLONI, 2009, p.10)

Corroborando com Belloni, Fantin (2011) afirma ainda que “a mídia-educação é uma condição de educação para a “cidadania instrumental e de pertencimento”, para a democratização de oportunidades educacionais e para o acesso e produção de saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais” (p.28). A BNCC (2017), traz como uma de suas competências gerais a cultura digital, ou seja, o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nas diversas práticas escolares e cotidianas, no sentido da aprendizagem crítica, reflexiva, significativa e ética.

Tal competência não se limita a uma ou outra disciplina específica, sendo assim, é responsabilidade de todos os componentes curriculares desenvolver objetivos de aprendizagem que envolvam o uso e a reflexão sobre as TDICs, a fim de promover uma educação integral para atuação na sociedade contemporânea (FERREIRA, 2017). Destarte, a Educação Física tem papel importante na formação integral do aluno e segundo Darido (2012), ela permite a integração do aluno à cultura corporal de movimento, ao passo que além de reproduzir a cultura e as práticas corporais também sejam capazes de produzi-las e transformá-las. Assim, a Educação Física deve usufruir de todos os elementos educativos e recursos importantes que possam contribuir com a formação dos alunos, e o uso das TDICs é uma estratégia que busca utilizar as mídias como aliada “[...] transcendendo para um entendimento mais refinado e aprofundado,

afim de desenvolver nos alunos a consciência, apreensão e criticidade acerca dos temas” (SOUSA *et al.*, 2014, p.38).

Para Camilo e Betti (2010), é tarefa da Educação Física escolar engajar-se no processo de reconhecimento e incorporação das mídias e tecnologias como conteúdos e meios de extrema relevância no currículo, atualizando as atividades pedagógicas tradicionais (sem abrir mão delas) e adequando-as às novas necessidades sociais, principalmente da cultura dos jovens que são a nova geração da “cultura das mídias”, e respaldando o aluno de todas as formas possíveis sobre como se relacionar com essas mídias e tecnologias.

Neste contexto, a Educação Física não se isenta e recebe influências diretas desta nova ordem social, sendo os conteúdos da cultura corporal, de modo geral, destaques nas grandes mídias sociais (DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012). De acordo com esses autores, a Educação Física deve ser um ambiente legítimo para discussões, reflexões e aprendizagens, problematizando as influências que os as mídias e tecnologias exercem hoje na vida dos alunos e considerando que “[...] apenas uma Educação Física bem articulada pedagogicamente no sentido da vivência corporal, do conhecimento e da reflexão, seria capaz de se relacionar criticamente com as mídias no âmbito da cultura corporal” (DINIZ; RODRIGUES; DARIDO, 2012, p.188).

Assim, torna-se necessário articular e integrar os conteúdos da Educação Física aos princípios da Mídia-educação descritos por Rivoltella (2012), isto é, “para, com” e “através” da mídia, no sentido de formar estudantes participativos, críticos, criativos e éticos.

A educação “para” a mídia diz respeito à apropriação crítica sobre os conteúdos, sobre as mensagens. A educação “com” a mídia é o uso da mídia como ferramenta didática, como instrumento de apoio para o professor que está atuando na sala de aula (por exemplo, com projetor multimídia, computador). [...] também educação “através” da mídia. Essa última dimensão diz respeito, sobretudo, à habilidade de produção na escola, onde a educação acontece por meio do trabalho que organizamos e propomos às crianças e jovens em sala de aula (RIVOLTELLA, 2012, p.23-24).

Considerando essa fala, podemos analisar e perceber que uma educação “para”, “com” e “através” da mídia, como mencionado por Rivoltella (2012), permite que a educação aconteça em ambientes favoráveis, propiciando uma formação integral do aluno, sendo capaz de transformar a educação tecnicista e tradicional, tão arraigada ao campo da Educação Física, em uma educação contemporânea e contextualizada, dando mais vez e voz ao aluno, estimulando assim, seu protagonismo e autonomia.

### 3.2 Caminho percorrido para a construção da Revisão Sistemática

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa de revisão sistemática, em que abrange a literatura disponível sobre nossa temática em base de dados reconhecidas nacional e internacionalmente. A revisão sistemática vai além de uma revisão de literatura, pois “é uma modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar alguma logicidade a um grande corpus documental” (GALVÃO e RICARTE, 2019, p.58), definição corroborada por Siddaway; Wood; Hedges (2019, p. 753) em que afirmam:

As revisões sistemáticas são caracterizadas por serem metódicas, abrangentes, transparentes e replicáveis. Elas envolvem um processo de busca sistemática para localizar todos os trabalhos relevantes publicados e inéditos que abordam uma ou mais questões de pesquisa, bem como uma apresentação e síntese sistemática das características e descobertas dos resultados dessa busca<sup>26</sup>.

Segundo Galvão e Ricarte (2019), a revisão sistemática é um importante documento para tomada de decisões nas esferas públicas e/ou privadas por possuir um alto nível de evidências, sendo uma de suas características a verificação do que funcionou não funciona em determinados contextos. Ainda segundo os autores e considerando que existem diversos e diferentes campos de conhecimento, outros autores como: Grant e Booth (2009), Creswell e Clark (2010), Pope, Mays e Popay (2007), Galvão, Pluye e Ricarte (2017) tem buscado classificações de tipologias para as revisões sistemáticas. Nesse sentido, nossa revisão será a revisão sistemática com meta síntese, em que o objetivo é “[...] sintetizar estudos qualitativos sobre um tema a fim de localizar temas-chave, conceitos ou teorias que forneçam explicações novas ou mais poderosas para o fenômeno em revisão” (THORNE *et al.*<sup>27</sup>, 2004; citado por SIDDAWAY; WOOD; HEDGES, 2019, p. 763).

Para elaborar nossa revisão sistemática seguindo os critérios de qualidade científica, utilizamos a ferramenta conhecida como Recomendação PRISMA<sup>28</sup> (PAGE; MCKENZIE; BOSSUYT; BOUTRON; HOFFMANN; MULROW; *et al.*, 2020). O

---

<sup>26</sup> Todos as citações de textos de língua estrangeira foram traduzidas pela autora.

<sup>27</sup> Thorne S, Jensen L, Kearney MH, Noblit G, Sandelowski M. 2004. Qualitative meta-synthesis: reflections on methodological orientation and ideological agenda. *Qual. Health Res.* 14:1342–65

<sup>28</sup> Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses. PRISMA é um conjunto mínimo de itens baseado em evidências para relato em revisões sistemáticas e metanálises. PRISMA concentra-se principalmente no relatório de revisões avaliando os efeitos das intervenções, mas também pode ser usado como base para relatar revisões sistemáticas com outros objetivos além da avaliação de intervenções. (<https://prisma-statement.org/>).

PRISMA recomenda, através de um checklist, “[...] a criação de um protocolo de revisão sistemática que descreve a lógica, as hipóteses e os métodos planejados para a revisão” (SIDDAWAY; WOOD; HEDGES, 2019, 771).

A fim de conhecer as contribuições acadêmicas a respeito da dança e as tecnologias na Educação Física escolar, foi realizada a recuperação de dados em bases de dados reconhecidas, inicialmente na Base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), posteriormente nas bases: Ebsco (Sportdiscus), Ebsco (Academic Search Premier), Scielo, Scopus, Lilacs e Web of Science. A consulta foi realizada durante os meses de abril a junho de 2021.

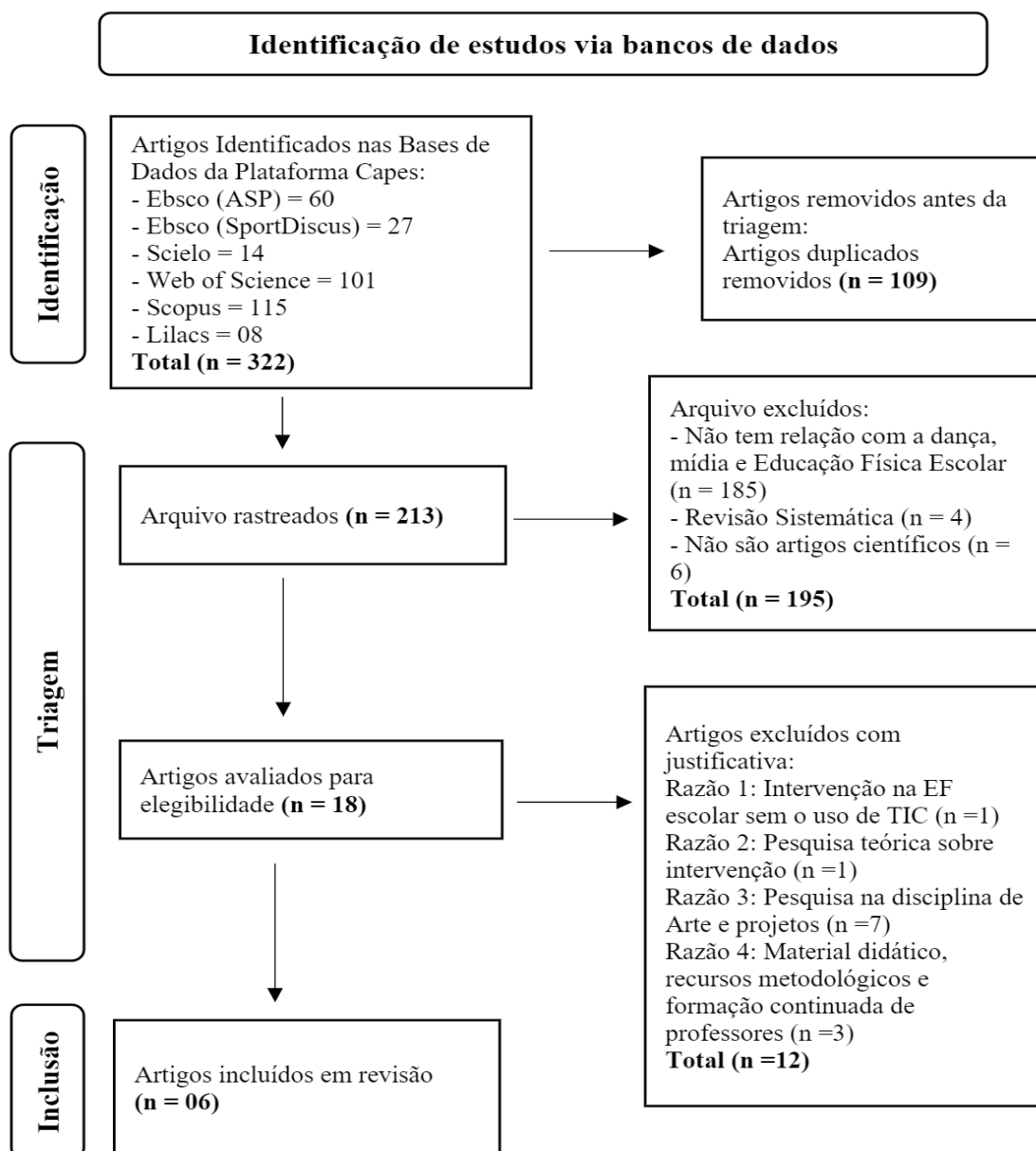
Para a pesquisa nas bases de dados foram utilizados os seguintes descritores: ABS (dance) AND ABS ("Physical Education") OR (Scholl) AND ABS (media) OR ("mass media") OR (Technologies) OR (digital) OR ("Eletronic devices") OR (smartphones) OR (Technologies) OR (internet) OR (app) OR (apps) OR ("mobile devices") OR (Media-Education), refinando a busca para artigos científicos, em inglês, português e espanhol, pelo período de 2011 a 2021. Após essa busca foram encontrados um total de 322 artigos, destes 109 foram excluídos por repetição. Permanecendo um total de 213 artigos para leitura dos títulos, resumos e palavras-chave.

Como critérios de inclusão e exclusão dos textos encontrados, foram respeitados os seguintes critérios de exclusão: a) não ter relação com a dança, mídias e Educação Física escolar; b) artigos de revisão sistemática; c) não serem artigos científicos. O critério de inclusão foi: a) pesquisa de intervenção com dança, mídias e tecnologias na Educação Física escolar.

Através da leitura inicial de títulos, resumos e palavras-chave e aplicação dos critérios de exclusão, restaram 18 artigos para leitura completa. No entanto, após a leitura destes artigos e aplicação do critério de inclusão, restaram apenas 06 para síntese qualitativa, conforme a figura 1.

Os 06 artigos incluídos no estudo e identificados no quadro 1 foram descritos e analisados a partir de seus objetivos, estratégias metodológicas e principais resultados, a fim de estabelecer uma comunicação entre as discussões por eles apresentadas e os fatores relevantes encontrados na literatura a respeito da temática sobre o conteúdo Dança na interface com Tecnologias Digitais em aulas de Educação Física na escola. Assim, apresenta os artigos científicos que compõem a amostra final do nosso estudo, organizados a partir do Periódico Científico, Base indexada, Ano de publicação, Título e Autores.

**Figura 1:** processo de coleta de dados da revisão sistemática



Elaborado por: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, *et al.* (2020).  
 Fonte: <http://www.prisma-statement.org/>

**Quadro 1:** apresentação dos artigos selecionados para a revisão sistemática

<b>Periódico Científico</b>	<b>Base</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Título</b>	<b>Autores</b>
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	Scielo	2021	Utilização das TIC nas aulas de Educação Física escolar em unidades didáticas de atletismo e dança.	Farias NA, Impolcetto FM.
Movimento	Scopus	2021	Movimento expressivo e prática de dança criativa em tempos da quarentena: o # vidlop movement	Lara-Aparicio M, Mayorga-Veja D, López-Fernández I.
German Journal of Exercise and Sport Research	Scopus	2020	Educação estética revisada: uma contribuição para a aprendizagem móvel na educação física	Steinberg C, Zühlke M, Bindel T, Jenett F.
Humanidades & Inovação	Web of Science	2020	Educação física, dança e jogos digitais: contribuições pedagógicas dos exergames.	Araújo JGE, Moura DL.
Curriculum Journal	Scopus	2015	Integração de tecnologias emergentes no ensino de danças tradicionais de Uganda em escolas de ensino fundamental e médio na cidade de Nova York	Mabingo A.
Physical & Health Education Journal	EBSCO (Sportdiscus)	2013	Usando iDance na educação física elementar.	Sheehan DP, Katz L.

Fonte: Elaborado pelas autoras

### **3.3 Resultados e Discussões**

A presente seção tem por objetivo apresentar a síntese dos dados encontrados com a análise dos 06 artigos. A categorização dos artigos foi construída após leitura exaustiva dos textos e consistiu na sistematização de uma planilha contendo o objetivo do artigo, materiais e métodos aplicados, principais resultados obtidos e conclusões. Desta forma, organizamos os principais dados abordados em três categorias agrupadas por temáticas comuns, conforme a tabela 1.

**Tabela 1** - Artigos científicos agrupados por temáticas comuns

<b>Temas comuns</b>	<b>Número de artigos</b>
O ensino da dança por meio das tecnologias digitais	03
Experiência com os jogos digitais de dança	02
Produção digital em dança	01

a) *O ensino da dança por meio das tecnologias digitais*

Nessa categoria, encontram-se 03 artigos, constantes no quadro 2, que buscaram aplicar metodologias de ensino em dança nas aulas de Educação Física Escolar (EFE) utilizando diferentes tecnologias digitais, com o intuito de facilitar a aprendizagem e o ensino da dança, ampliando a visão de mundo dos alunos de forma ativa e através de metodologias inovadoras.

**Quadro 2** – Artigos que compõem a categoria *a*

<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Autores</b>
Utilização das TIC nas aulas de Educação Física escolar em unidades didáticas de atletismo e dança	2021	Farias, AN e Impolcetto FM.
Integração de tecnologias emergentes no ensino de danças tradicionais de Uganda em escolas de ensino fundamental e médio na cidade de Nova York	2015	Mabingo A.
Educação estética revisada: uma contribuição para a aprendizagem móvel na educação física	2020	Steinberg C, Zühlke M, Bindel T e Jenett F.

A primeira pesquisa é caracterizada como pesquisa qualitativa com enfoque colaborativo, em que foram elaboradas, implementadas e avaliadas unidades didáticas de atletismo e dança por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em uma escola pública (FARIAS e IMPOLCETTO, 2021), a segunda se trata de um relato de experiência reflexivo sobre as tecnologias emergentes e seu uso no ensino da dança (MABINGO, 2015) e a terceira se refere à defesa da mídia móvel (tecnologias móveis digitais) como uma técnica inovadora de construção de cultura dos jovens, com foco na dança, incluindo as colaborações de ensino aprendizagem estética relevantes para o processo de desenvolvimento (STEINBERG *et al.*, 2020).

Os três artigos argumentam que a integração de diferentes tecnologias emergentes às práticas pedagógicas, possui importante papel na formação dos alunos,

sendo ferramentas eficazes para a aquisição de habilidades e conhecimento no ensino das práticas corporais sistematizadas.

De acordo com Farias e Impolcetto (2021), em seu artigo “Utilização das TIC nas aulas de Educação Física escolar em unidades didáticas de atletismo e dança”, o mundo digital suscita novas demandas para a sociedade, gerando grandes desafios para a área educacional, principalmente na prática pedagógica dos professores que precisam estimular novos conhecimentos, com foco na melhoria da qualidade do ensino.

Algumas pesquisas como a de Germano (2015); Diniz (2017); Lucca (2018); Araújo e Moura (2020), voltadas ao campo da EFE e relacionadas ao uso das tecnologias digitais como ferramentas de apoio ao ensino e com papel importante na formação de crianças e jovens na atualidade, mostram que essa metodologia favorece o ensino das práticas corporais, dentre elas a dança, e ainda proporciona um maior interesse e autonomia dos alunos na apropriação do conhecimento (FARIAS e IMPOLCETTO, 2021). Porém, segundo os autores esse diálogo sofre algumas resistências por parte de professores que ainda limitam seu trabalho à dimensão procedimental. “Por isso, torna-se significativo refletir sobre as possibilidades educativas que tais ferramentas, utilizadas com finalidades pedagógicas, podem proporcionar para a área da EFE” (FARIAS e IMPOLCETTO, 2021, p.2).

Diante disso, os autores enfatizam em sua pesquisa a importância de ampliar as discussões a respeito da inserção pedagógica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas aulas de EFE. Desta forma, implementaram uma unidade didática de dança para o ensino fundamental com o apoio das TICs e de uma professora colaboradora em uma escola pública municipal, foram coletados dados através de entrevistas e grupo focal. As intervenções ocorreram durante três meses com aulas duplas (2 horas) e foram planejadas de acordo com os conteúdos previstos no currículo. As TICs foram utilizadas no sentido de diversificar as metodologias de ensino, com possibilidades mais dinâmicas, numa tentativa de envolver os alunos ativamente e com responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem.

Como resultado constataram que o uso das TICs auxiliou na compreensão dos conteúdos e consideraram importante a inserção dessas ferramentas na escola e nas aulas de Educação Física (EF) como métodos ativos de construção de conhecimento, pois “[...] os alunos participaram ativamente das atividades, cumprindo-as com responsabilidade e se envolviam nas discussões após as vivências” (FARIAS e IMPOLCETTO, 2021, p.4). Destacamos algumas ferramentas utilizadas na implementação da unidade didática e que

favoreceram, de acordo com os autores, o protagonismo dos alunos durante a intervenção: vídeos, Data Show, vídeo game, celular, filmagens, registros fotográficos, redes sociais e pesquisas online.

No entanto, a pesquisa se deparou com algumas dificuldades como a carência de materiais ligados à tecnologia, falta de estrutura física e adequada, formação docente, carga horária excessiva, fatores esses que limitam o trabalho docente no ensino das práticas corporais. Apesar disso, os autores destacam que foi possível realizar a implementação da unidade didática contando com o apoio e suporte da escola, dos alunos e principalmente da professora.

No artigo “Integração de tecnologias emergentes no ensino de danças tradicionais de Uganda em escolas de ensino fundamental e médio na cidade de Nova York”, Mabingo (2015) afirma que os professores que trabalham com dança nas escolas da Cidade de Nova York estão, cada vez mais, integrando as tecnologias emergentes em suas metodologias pedagógicas, no sentido de apoiar os alunos na aquisição de novas habilidades e conhecimentos a respeito da diversidade cultural das danças. No entanto, o autor afirma que é comum o ensino da dança ser baseado no “sistema bancário”<sup>29</sup> descrito por Freire (1987), em que se predomina a demonstração por parte do professor e com pouca ênfase em metodologias emergentes.

Diante disso, a pesquisa tem como principal objetivo aplicar diferentes tecnologias emergentes permitindo que os alunos participem efetivamente do processo de ensino e aprendizagem (MABINGO, 2015). Foram desenvolvidos planos de aula orientados tecnologicamente para intervenção com os alunos e envolveram, principalmente: pesquisa online sobre danças e culturas conduzida por alunos; análise reflexiva de materiais gravados (vídeos); atividades práticas.

Uma preocupação do autor ao ensinar dança articulada ao uso das tecnologias emergentes, era em relação a adaptação dos alunos a esse tipo de metodologia, pois a turma era composta por diferentes tipos de alunos a saber: visual, imitativo, auditivo, verbal, concreto-reflexivo, concreto-ativo, abstrato-reflexivo e abstrato-ativo (KOLB, 1984; FELDER e SILVERMAN, 1988; DRAGO-SEVERSON *et al.*, 2001, apud MABINGO, 2015). Para tanto, foi necessário desenvolver um critério instrucional mais abrangente e que pudesse atender a essas demandas de aprendizagens.

---

<sup>29</sup> Sistema descrito por Paulo Freire como uma concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los (1987, p.33).

Como resultado, Mabingo (2015, p.329) considera que através das atividades desenvolvidas “[...] os alunos podem ser considerados autores de seus próprios conhecimentos, avançar suas estruturas cognitivas, criativas e artísticas revisando e recriando novos entendimentos a partir do material de dança existente”. Nesse sentido, os alunos utilizaram as tecnologias emergentes e plataformas online como ipads, smartboards, ipods, iphones, gravadores audiovisuais, YouTube e wikispace para investigar e identificar os conhecimentos necessários para a sua própria aprendizagem da dança.

No estudo “Educação estética revisada: uma contribuição para a aprendizagem móvel na Educação Física” realizado por Steinberg *et al.* (2020), o objetivo foi conhecer empiricamente as práticas socioculturais de jovens utilizando tecnologias digitais móveis em aulas de dança na EF. Para isso, os autores utilizaram o modelo de aprendizagem móvel de Pachler, Bachmair e Cook (2010)<sup>30</sup>, baseado em fatores socioculturais através de uma perspectiva superordenada, englobando a capacidade do jovem em participar construtivamente no mundo e observando a capacidade social do aluno em “[...] construir relacionamentos com os outros (mediados aqui pela tecnologia) e desenvolver representações do mundo usando uma variedade de sistemas de signos, como linguagem ou imagens” (STEINBERG *et al.*, 2020, p.93).

Para Pachler (2010)<sup>31</sup> citado pelos autores, as práticas culturais relacionadas ao uso das mídias atualmente, estão concentradas quase que exclusivamente na socialização (redes sociais) e nas redes (consumismo, jogos e entretenimento). No entanto, alerta que essa mobilidade digital individualizada (celular ou tablet) deve ser entendida como um recurso cultural, sendo objetos ou veículos de aprendizagem e apropriação do conhecimento e também como um processo de transformação social e cultural (KOLLER, 2011 <sup>32</sup> citado por STEINBERG *et al.*, 2020).

Desta forma, segundo os autores, este estudo apresenta uma combinação das dimensões físicas e sensoriais de apropriação em relação às práticas midiáticas

---

<sup>30</sup> Pachler, N., Bachmair, B., & Cook, J. (2010). *Móvel Aprendendo. Estruturas, agência, práticas*. Nova York: Springer

<sup>31</sup> Pachler, N. (2010). A Ecologia Sociocultural abordagem de aprendizagem móvel. In B. Bachmair (Ed.), *Medienbildung in neuen Kulturräumen (Elektronische Ressource). Die deutschsprachige und british Diskussion* (pp. 153-170). Wiesbaden: VS

<sup>32</sup> Koller, H.-C. (2011). A pesquisa da transformação processos de educação. Considerações exemplares sobre a relação da filosofia da educação com a pesquisa educacional. *Revista Europeia de Pesquisa Educacional*, 10(3), 375-382. <https://doi.org/10.2304/ eerj.2011.10.3.375>.

relacionadas ao corpo (dança). Para isso, foi utilizada uma ferramenta digital desenvolvida especificamente para esta pesquisa, o software para aplicativo móvel #digitanz (aplicativo para smartphone), concebido para utilização de um grupo grande com pouca ou nenhuma experiência em dança. No aplicativo, foram incluídas várias metodologias de ensino e atividades relacionadas à dança para que o aluno pudesse acessar e realizar as tarefas, no entanto o aplicativo requer um mediador, o que demonstra a importância do papel do professor durante todo o processo de ensino aprendizagem.

A pesquisa contou com duas fases: a primeira delas se deu através da observação e do uso do aplicativo durante as aulas de dança e atividades realizadas em casa; a segunda fase se baseou em entrevistas realizadas com alguns alunos específicos. De acordo com os autores, os resultados da pesquisa apontaram pontos positivos: a integração de dispositivos digitais individuais na sala de aula ampliou as possibilidades de comunicação e criou plataformas comuns de cooperação entre os alunos, permitindo o trabalho em equipe e a aprendizagem colaborativa fora da sala de aula física, e negativos: os alunos se sentiram inseguros e superexpostos a determinadas posições de câmera e durante determinadas tarefas de registro de seus corpos e movimentos com celulares, principalmente no início do projeto; a área de conteúdo da dança representa uma preocupação especial quanto à exposição física.

Considerando as três pesquisas, podemos observar que o ensino da dança por meio das tecnologias digitais passa por diferentes situações, a depender da realidade de ensino. No entanto, é provado pelos estudos que apesar das dificuldades listadas: carência de materiais ligados a tecnologia, estrutura física, formação docente, insegurança dos alunos e medo de exposição, é possível implementar uma proposta didática voltada ao ensino da dança por meio das tecnologias digitais e avançar nessa integração, que auxilia na compreensão dos conteúdos da dança, propiciando autonomia na construção de conhecimentos, revisando e recriando novos entendimentos, ampliando possibilidades de comunicação e aprendizagem colaborativa dentro e fora da sala de aula.

Destarte, percebemos que o uso das tecnologias digitais foi inserido nas três pesquisas, quase que exclusivamente no contexto metodológico e instrumental, havendo pouca preocupação com os contextos crítico e/ou produtivo.

#### *b) Experiência com os jogos digitais de dança*

Nessa categoria, encontram-se 02 artigos, presentes no quadro 3, que buscaram analisar as contribuições dos Jogos digitais de Dança (exergames) no processo de ensino aprendizagem da dança nas aulas de EFE.

### Quadro 3 – Artigos que compõem a categoria *b*

<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Autores</b>
Educação física, dança e jogos digitais: contribuições pedagógicas dos exergames.	2020	Araújo JGE e Moura DL.
Usando iDance na educação física elementar.	2013	Sheehan DP e Katz L.

Dos dois estudos, o primeiro “Educação Física, Dança e Jogos digitais: contribuições pedagógicas dos exergames” de Araújo e Moura (2020), se caracteriza como uma pesquisa de campo quali-quantitativa do tipo quase experimental, pela qual “[...] o experimentador busca maior correspondência com ambientes do mundo real, ao mesmo tempo em que controla o maior número possível de ameaças à validade interna” (THOMAS, NELSON e SILVERMAN, 2012, p.365). Neste estudo, foi realizada uma intervenção com diferentes métodos de dança em ambiente virtual, utilizando também testes pré e pós intervenção. O segundo estudo “Usando iDance na Educação Física Elementar” de Sheehan e Katz (2013) examina o uso de um programa digital de dança nas aulas de EF da quarta série do ensino fundamental no Canadá.

O estudo de Araújo e Moura (2020), traz como objetivo analisar as contribuições pedagógicas dos jogos digitais de dança (JDs), mais especificamente dos “Exergames”<sup>33</sup> (videogames que utilizam o movimento humano), no ensino da dança em aulas de Educação Física na escola. A pesquisa contou com uma amostra de 127 alunos do Instituto Federal de Pernambuco, para isso os pesquisadores utilizaram métodos de ensino aberto, fechado e virtual.

Novas descobertas, novos modelos de vida e práticas sociais são fruto do que as novas e sofisticadas tecnologias tem proporcionado atualmente, e o ambiente educacional precisa estar atento a esses recursos tecnológicos, pois os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) são cada vez mais comuns nas escolas e torna possível conhecer lugares, povos e regiões mesmo de longe (ARAÚJO E MOURA, 2020). Consideramos então, que esse é “[...] um recurso que pode potencializar e motivar os alunos, uma vez

---

<sup>33</sup> “Os Exergames são videogames que possibilitam que o jogador controle os movimentos dos JDs a partir dos movimentos do seu próprio corpo. Ou seja, os jogadores realizam a ação, o aparelho “lê” os movimentos e aplica ao jogo”. (ARAÚJO E MOURA, 2020, p.285)

que é dotado de alto poder ilustrativo, além de oportunizar diferentes experiências (BARACHO, GRIPP; LIMA, 2012<sup>34</sup>, citado por ARAÚJO E MOURA, 2020, p.285).

Os jogos digitais trazem consigo algumas potencialidades para o ambiente educacional, de acordo com alguns pesquisadores citados pelos autores, dentre eles estão: Finco e Fraga, 2012; Vaghetti e Botelho, 2010; Perez, Neiva e Monteiro, 2014; Araújo, Sousa e Moura, 2017. Porém, existem outros estudiosos contrários aos jogos digitais no ambiente escolar, por acreditarem que esses jogos estão ligados a maus hábitos alimentares, sedentarismo e comportamentos agressivos (ENES e SLATER, 2010; ALVES e CARVALHO, 2011). Considerando os autores que vislumbram potencialidades nos jogos digitais, Araújo e Moura (2020) destacam os “Exergames” como um desses jogos com grande potencial no processo de ensino aprendizagem e o utilizam como ferramenta de ensino da dança na EFE. Assim,

Os Exergames podem se constituir uma ferramenta pedagógica de ensino aprendizagem do conteúdo dança nas aulas de Educação Física, principalmente ao trazer novidades ao aspecto procedimental na abordagem da dança. Esses jogos podem auxiliar estudantes e professores, principalmente na dimensão procedimental e na vivência desse conteúdo durante as aulas. (ARAÚJO e MOURA, 2020, p.286)

Além de analisar as contribuições pedagógicas dos Exergames no ensino da dança nas aulas de EFE, o estudo também investigou as contribuições desses jogos em diferentes metodologias de ensino e o nível de prazer do ensino da dança em ambientes reais e virtuais, vislumbrando a percepção dos alunos a respeito dos Exergames na EFE. Para os pesquisadores ficou evidente que foram desenvolvidas novas habilidades relacionadas à prática da dança ao comparar os testes pré e pós intervenção com os Exergames, houve também uma melhora significativa nas médias de “Prazer Geral”, combate à timidez e superação da vergonha, pois “dançar no videogame proporciona, de alguma maneira, segurança aos praticantes, além de, deixá-los menos inibidos” (ARAÚJO e MOURA, 2020, p.291).

A pesquisa também teve limitações, pois os alunos não vivenciaram as aulas de todos os métodos de ensino, além da falta de experiência com dança e a falta de materiais pedagógicos na escola. No entanto, apesar destas limitações, os alunos viram de forma positiva o uso dos Exergames como ferramenta pedagógica para o ensino do conteúdo

---

<sup>34</sup> BARACHO, A. F. de O.; GRIPP, F. J.; LIMA, M. R. de. Os exergames e a educação física escolar na cultura digital. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 34, n.1, p. 111-126, jan./ mar. 2012.

dança na escola. Araújo e Moura (2020) destacam também, o papel do professor, que em nenhum momento deve ser substituído, pois os Exergames são ferramentas utilizadas pelos professores como auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos mais diversos conteúdos, sendo muito bem ressaltado pelos pesquisadores, e neste caso da dança, serviu como auxiliar na articulação da teoria e prática.

O segundo estudo “Usando iDance na Educação Física Elementar” de Sheehan e Katz (2013), traz como ponto principal as dificuldades que os professores tem relacionadas às habilidades necessárias ao ensino da dança. Pois, segundo os autores, muitos professores não tem confiança em suas habilidades, e deixam de trabalhar o conteúdo, negligenciando sua existência. Dessa forma, o estudo utiliza a tecnologia em forma de Exergames (iDance<sup>35</sup>), no sentido de auxiliar os professores de Educação Física no ensino da dança, neste caso para os alunos da quarta série, em uma escola no Canadá.

De acordo com os autores, no Canadá os professores de EF tem liberdade na escolha das estratégias de ensino para trabalhar o currículo. No caso da dança para a quarta série por exemplo, os alunos devem realizar etapas e padrões básicos para a música, sozinhos e acompanhados, o que permite que o professor realize escolhas em relação às metodologias adotadas e ao tipo de dança que se sinta confortável para ensinar. Desta forma, “o sistema iDance é simplesmente mais uma opção disponível para professores” (SHEEHAN E KATZ, 2013, p.47).

O estudo não deixa claro os materiais e métodos utilizados, por quanto tempo foi feita a intervenção na turma e o percurso da pesquisa. No entanto, foi possível observar que foi realizado nas aulas de EF de uma turma da quarta série, para isso se utilizou do sistema iDance, este permitia três níveis de jogo e a escolha das músicas pelo jogador, ou seja, os alunos iam dançando e ao alcançar a classificação poderiam mudar de nível e de música. A cada nível, aumentava a velocidade dos movimentos e exigia dos alunos mais coordenação, velocidade e ritmo nas batidas de pés no tapete. Ao final da pesquisa, evidenciou-se que, apesar de não ser o foco do estudo, houve melhora na frequência cardíaca dos alunos, e o mais importante é que as crianças demonstraram prazer na

---

<sup>35</sup> “iDance” significa “eu Danço”, jogo original da Suécia, sendo um sistema sem fio que consiste em uma plataforma de dança que exige que os usuários sigam um padrão visual. Os jogadores alcançam uma pontuação (classificação) com base em sua capacidade de dançar. A atividade iDance requer coordenação, equilíbrio e agilidade, além de um tempo de reação razoável e um senso de ritmo. A interface visual tem quatro setas (para cima, para baixo, para a esquerda e para a direita), os jogadores tentam acertar a seta correspondente em seu tapete de dança no momento em que a flecha atinge o marcador, a taxa de sucesso de cada etapa individual é mostrada instantaneamente na tela junto com a taxa de sucesso geral de cada música. (Sheehan e Katz, 2013).

experiência com o iDance, o que demonstra, segundo Sheehan e Katz (2013, p.48) que “uso dessa tecnologia pode aumentar a motivação para participar de atividades físicas e melhorar a socialização com amigos e familiares”, além disso provou ser uma ótima estratégia de ensino da dança nas aulas de EF.

Os dois artigos tratam dos Exergames, porém cada um com sua especificidade, o primeiro estudo traz os JDs (Exergames) como ferramenta de auxílio às estratégias de ensino e realiza um estudo com diferentes métodos com uma amostra considerável de alunos. Já o segundo estudo, utiliza o sistema iDance e não dá maiores detalhes em relação ao método de ensino, somente em relação ao público alvo do estudo. No entanto, os resultados de ambos os estudos foram importantes, pois demonstraram que houve uma melhora no nível de prazer e motivação dos alunos em relação ao conteúdo de dança e também houve melhora significativa em outros aspectos como: frequência cardíaca, participação em atividade física, combate à timidez, superação da vergonha, e ainda trouxe à discussão questões como o preconceito e o sexismo nas aulas de dança.

No entanto, os estudos simplificaram a problematização em relação às experiências vivenciadas pelos alunos com os exergames, reduzindo-as a esfera de ferramenta pedagógica. Nesse sentido, recorremos a Silva e Silva (2017) ao afirmarem em seu estudo sobre a percepção de jovens acerca da experiência com jogos eletrônicos de movimento, que os saberes relativos a esta experiência “[...] são características relevantes na compreensão destes jogos enquanto conteúdo pedagógico e não somente como ferramenta de ensino” (p.160). Assim, de acordo com as autoras, é possível pensá-la como uma outra modalidade de experiência com dança, mediada e singular, sendo que esta mediação é exercida pela mídia e implica em questões éticas e estéticas, atuando na promoção da expansão conceitual, na qual a compreensão sobre o conteúdo em questão é ampliado pela experiência com a tecnologia.

### c) *Produção digital em dança*

O último artigo analisado, “Movimento expressivo e prática de dança criativa em tempos da quarentena: o # vidlop movement”, de Lara-Aparicio, Mayorga-Vega e López-Fernández (2021), traz uma proposta didática voltada para o ensino do movimento expressivo e dança criativa<sup>36</sup> no qual os alunos usam o seu corpo como forma de

---

<sup>36</sup> Segundo os autores Lara-Aparicio, Mayorga-Vega e López-Fernández (2021), esse é um conteúdo curricular da Educação Física escolar que é ministrado em escolas de todo o mundo e também em alguns cursos de nível superior, escolas profissionalizantes e projetos comunitários.

expressão, criatividade e comunicação com o mundo exterior, e para isso utilizam as mídias e as tecnologias como meio de produção e promoção do movimento.

Esta disciplina orienta os alunos através de diferentes instruções de forma a desenvolver a autopercepção, o autoconhecimento e a criatividade dos alunos, levando-os a desenvolver a sua própria linguagem corporal através da qual se expressam e comunicam artisticamente como indivíduos ou em grupo. (LARA-APARICIO, MAYORGA-VEGA E LÓPEZ-FERNÁNDEZ, 2021, p.3)

No entanto, com o atual cenário da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), grandes mudanças e adaptações foram necessárias para manter o distanciamento social que o momento exige, como a regulamentação pelo Ministério da Saúde do isolamento social (a partir de 13 de março de 2020) que perdurou por aproximadamente dois meses. Sendo assim, os principais objetivos deste artigo foram: desenvolver uma proposta didática voltada ao ensino da dança criativa e movimento expressivo que possa ser realizada de forma online ou presencial; oferecer uma prática artística nova e promissora como meio de expressão e movimento social (#VIDLOP<sup>37</sup>); e servir como um guia para profissionais da educação ou quem mais se interessar.

De acordo com os autores, a proposta apresentada foi planejada para o ensino fundamental e médio, sendo adaptável para qualquer nível de ensino, e se divide em duas partes: 1) preparação físico expressiva, onde os alunos irão realizar atividades com o intuito de conhecer melhor a si mesmo, seu corpo, seus movimentos e suas múltiplas possibilidades; e 2) uma atividade principal que é chamada de “Falando de Arte”, em que são formados grupos com o objetivo de criarem vídeos de dança seguindo orientações do professor, realizar as edições necessárias através de aplicativos e postar esses vídeos em redes sociais como o Instagram, YouTube ou TikTok com a hashtag #VIDLOP, não sendo obrigatório a postagem do vídeo, caso o aluno ou a família sinta-se desconfortável. O estudo ainda traz como sugestões: apresentação ao vivo dos vídeos produzidos para as outras turmas, exposição do trabalho realizado pelos alunos no site da escola ou sites do governo que sejam relacionados à temática para sua promoção.

---

<sup>37</sup> A origem dessa hashtag vem da união de duas palavras: (1) vídeo (VIDeo), que se refere à ferramenta popular de vídeos; e (2) desenvolver (desenvolverLOP), que se refere à busca pelo desenvolvimento em direção a uma sociedade sem opressores e oprimidos. (LARA-APARICIO, MAYORGA-VEGA e LÓPEZ-FERNÁNDEZ, 2021, p.15)

Nesse sentido, esta proposta não é apenas “mais um programa”, e utiliza a filosofia de Boal<sup>38</sup> (2013) para alicerçar a arte da dança e o uso das mídias populares e das novas tecnologias como canais de poder democrático, pois “move os alunos de meros consumidores e adeptos a produtores e independentes, sensibilizando para a arte como forma natural presente em cada ser humano e como ferramenta própria de poder e mudança” (LARA-APARICIO, MAYORGA-VEGA E LÓPEZ-FERNÁNDEZ, 2021, p.16).

Segundo os autores, a proposta apresentada traz à reflexão o tempo gasto pelos jovens atualmente no consumo de mídias recreativas nas telas e a relação com o pouco que se produz de conteúdo próprio ou outras atividades. Dessa forma, a proposta aproveita os benefícios da prática do movimento expressivo e da dança criativa, promovendo novas perspectivas em relação ao uso das redes sociais e das novas tecnologias, em que o aluno passa a ser sujeito da sua história. Assim, corrobora com um dos três contextos em que a Mídia-educação tem se manifestado, o contexto produtivo, em que se objetiva fazer educação através dos meios e utiliza a mídia como linguagem, forma de expressão e produção (RIVOLTELLA, 2012), objetivando a interação dos alunos com a mídia para promover a produção responsável através de aprendizagem colaborativa, crítica e criativa (FANTIN, 2006).

### **3.4 Síntese Reflexiva acerca da Revisão Sistemática realizada**

A partir desta revisão sistemática, podemos observar que os estudos publicados em periódicos científicos da área tratam, especificamente, de problemáticas referentes ao ensino da Dança por meio das Tecnologias Digitais, das experiências com os Jogos Digitais de Dança e da Produção Digital em Dança.

Destacamos aqui alguns estudos, que buscaram aplicar metodologias de ensino em dança nas aulas EFE utilizando diferentes tecnologias digitais, com o intuito de facilitar a aprendizagem e o ensino da dança, com o argumento de que a integração de diferentes tecnologias emergentes às práticas pedagógicas, possui importante papel na formação dos alunos, sendo ferramentas eficazes para a aquisição de habilidades e conhecimento no ensino das práticas corporais sistematizadas, sustentado aqui por Rivoltella (2012) e Fantin (2006) ao afirmarem que a educação “com” a mídia se refere

---

<sup>38</sup> BOAL, Augusto. Teatro do oprimido. Barcelona: Alba, 2013. Citado pelos autores como uma das bases filosóficas para a construção da proposta didática.

ao uso das mídias como ferramentas e instrumentos de apoio didático e metodológico para o professor.

Um dos estudos também trouxe a questão da utilização das mídias e das tecnologias como meio de produção e promoção do movimento. A proposta aproveitou os benefícios da prática do movimento expressivo e da dança criativa, promovendo novas perspectivas em relação ao uso das redes sociais e das novas tecnologias, em que o aluno passa a ser sujeito da sua história. Nesse sentido, se aproxima com o conceito da educação “através” da mídia, de Rivoltella, que se refere às habilidades de produção dos alunos na escola.

Destarte, as pesquisas demonstraram que apesar de existirem algumas barreiras como a carência de materiais ligados à tecnologia nas escolas, formação docente, insegurança dos alunos, entre outras, é possível implementar propostas didáticas voltadas ao ensino da dança por meio das tecnologias digitais e avançar nessa integração, utilizando as TDICs como ferramentas, instrumentos e meios para atingir metas sistematizadas na educação.

No entanto, percebemos lacunas nos estudos, pois não houve uma preocupação em trabalhar os princípios da Mídia-educação em todos os seus contextos, ou seja, “com, para e através da mídia” (RIVOLTELLA, 2012), em nenhum dos estudos se pensou em usar as tecnologias digitais “para” a mídia, no sentido de desenvolver nos alunos uma apropriação crítica dos conteúdos das mídias e das tecnologias, no sentido de refletir sobre os mais diversos assuntos, possibilitando que eles consigam fazer escolhas autônomas. E ainda, destacamos os estudos que envolveram as experiências com os exergames, em que a relação com as experiências vivenciadas pelos alunos foram reduzidas a esfera de ferramenta pedagógica, não se problematizando ou pensando estas experiências como uma outra modalidade de experiência com dança em que se promove a expansão conceitual e a compreensão ampliada do conteúdo através da experiência com a tecnologia (SILVA e SILVA, 2017).

Entendemos, que são poucos os estudos que abordam o ensino do conteúdo Dança em interface com as Tecnologias Digitais na escola, demonstrando que ainda é incipiente a produção acadêmica sobre essa temática. Concluindo, a pesquisa aqui desenvolvida ressalta os estudos que compõem a amostra final apontam para a necessidade do uso das tecnologias digitais como estratégias de apoio ao trabalho do professor nas aulas de Dança na Educação Física, mas existem dificuldades e barreiras a serem superadas, tanto em relação ao conteúdo dança quanto às tecnologias digitais,

necessitando de mais estudos nessa área que busquem desenvolver e avaliar criticamente suas potencialidades nas aulas de dança na Educação Física escolar.

#### 4 A CATIRA: DANÇA REGIONAL DO TOCANTINS

A Catira<sup>39</sup> ou mesmo o Catira, é uma dança regional típica de alguns estados brasileiros e consiste em cantoria, sapateado (batida dos pés), palmeado (batida das mãos) e o som de duas violas (BORGES, 2009; CONRADO, 2018). Além disso, sua formação tradicional é composta por duas fileiras de dançadores, com quatro a oito pares, dançando um de frente para o outro e mais dois violeiros (REZENDE, 2014).

A Catira une as influências indígenas, europeia e africana desenvolvendo uma espécie de sapateado brasileiro executado com "bate-pé" ao som de palmas e violas. Tanto é exercitado somente por homens, como também por um conjunto de mulheres como na dança indígena. É praticada largamente no interior do Brasil, especialmente nos estados de Minas Gerais, São Paulo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Tocantins e em menor escala na região nordeste e sul. (BORGES, 2009, p.1)

Segundo Borges (2009) e Conrado (2018), a dança é considerada uma espécie de *sapateado brasileiro*, onde os dançadores executam as batidas de pés ao som de palmas e das violas, eram realizadas sempre nos quintais (terreiros de terra batida) ou nos assoalhos de tábua das casas antigas, pois o som das batidas dos pés se torna mais intenso nesses locais.

Normalmente o Catira é executado sobre um assoalho ou tablado de madeira para realçar o som. Nos tempos primários, todavia, bem comum seria que fosse executada no chão de terra, com os dançadores descalços. Com a evolução da construção de casas com madeiramento nos pisos, o Catira passou a ser executado no assoalho das casas, motivo que o levou a ser apelidado de "dança de sala". Essa prática é ainda comum nas fazendas, buscando-se sempre melhor sonoridade para o sapateado (REZENDE, 2014, p.24).

Ainda segundo Rezende (2014), os dançadores vestem como figurino a calça com cinto, camisa, chapéu, lenço e um par de botas. Para a autora essa vestimenta foi provavelmente herdada dos tropeiros/vaqueiros que faziam o transporte de gado e alimentos entre os estados brasileiros no período colonial. Nesse sentido, Araújo (1967)<sup>40</sup> citado por Vasconcelos (2016), afirma que durante os momentos de descanso dos tropeiros, eles dançavam batendo os pés e criando alguns ritmos, e acredita que essa

---

<sup>39</sup>Dança rural muito difundida pelo território brasileiro em que os participantes formam duas filas, uma de homens e outra de mulheres e, ao som de música, sapateiam e batem palmas (Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa). Fonte: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-0/html/index.php#2](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-0/html/index.php#2)

<sup>40</sup> ARAUJO, Alceu Maynard. Folclore Nacional: volume II. 2 ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1967.

manifestação provavelmente foi responsável pela sua expansão e desenvolvimento pelos territórios brasileiros. O autor cita ainda que a ligação dessa atividade dos tropeiros com a Catira possa ser a explicação provável da dança ter sido performatizada somente por homens durante muito tempo, o que também explicaria a vestimenta tradicional utilizada como figurino.

A Catira também é denominada Cateretê em algumas regiões do Brasil, definida por Câmara Cascudo em seu Dicionário do Folclore Brasileiro como “Dança rural do sul do Brasil, conhecida desde a época colonial [...]”, nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, “[...] e ainda a dançam assim em certas paragens de Goiás, a Catira” (CASCUDO, 1988, p.257). Segundo o autor, vários estudiosos e historiadores dão diferentes origens para a Catira, Couto Magalhães<sup>41</sup> diz que a Catira foi descrita pela primeira vez pelo no Brasil através do Padre José de Anchieta, que descrevia *o cateretê* (a catira) como dança religiosa dos índios tupis, sendo uma dança essencialmente brasileira e que todos os filhos do interior do Brasil conheciam, mas que foi difundida pelos portugueses (CASCUDO,1988; REZENDE,2014). Já Stradelli<sup>42</sup> acredita que a dança tem origem indígena, Artur Ramos<sup>43</sup> a define como africana e Ezequiel citado por Teófilo Braga<sup>44</sup> a definiu como dança do século XVI vinda de Portugal.

Como percebemos, a origem da Catira tem diversas versões e são raros os documentos existentes a respeito desse tema e como alerta Rezende (2014), outra dificuldade é em relação à própria dança, pois existem várias referências de outras culturas, de outras etnias ao redor do mundo que tem como elemento principal de suas

---

<sup>41</sup> Couto de Magalhães (1837-1898) foi um escritor e folclorista brasileiro. Foi o iniciador dos estudos folclóricos no Brasil com a publicação da obra "Os Selvagens", em 1876 e "Ensaio de Antropologia", em 1894. Foi também político, militar, etnólogo e geógrafo. Foi Presidente das Províncias de Goiás, Pará, Mato Grosso e São Paulo. Seu nome era: José Vieira Couto de Magalhães. Fonte: [https://www.ebiografia.com/couto\\_magalhaes/#:~:text=Couto%20de%20Magalh%C3%A3es%20\(1837%2D1898,%2C%20militar%2C%20etn%C3%B3logo%20e%20ge%C3%B3grafo.](https://www.ebiografia.com/couto_magalhaes/#:~:text=Couto%20de%20Magalh%C3%A3es%20(1837%2D1898,%2C%20militar%2C%20etn%C3%B3logo%20e%20ge%C3%B3grafo.)

<sup>42</sup> Ermanno Stradelli (1852-1926) foi conde, folclorista, explorador e etnógrafo ítalo-brasileiro. Stradelli realizou expedições à Amazônia, recolhendo relatos de mitos dos povos indígenas. Sua vida foi publicada em livro por Luís da Câmara Cascudo, intitulado Em Memória de Stradelli (1936). Fonte: [https://www.atelie.com.br/publicacoes/autor/e-stradelli/#:~:text=Ermanno%20Stradelli%20\(1852%2D1926\),de%20mitos%20dos%20povos%20ind%C3%ADgenas.](https://www.atelie.com.br/publicacoes/autor/e-stradelli/#:~:text=Ermanno%20Stradelli%20(1852%2D1926),de%20mitos%20dos%20povos%20ind%C3%ADgenas.)

<sup>43</sup> Arthur Ramos (1903-1949) foi um dos principais antropólogos brasileiros do século XX, tendo sido um dos principais agentes na institucionalização das ciências sociais no Brasil, médico, antropólogo, psicólogo e folclorista. Fonte: [https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/42068#:~:text=Arthur%20Ramos%20\(1903%2D1949\),das%20ci%C3%A2ncias%20sociais%20no%20Brasil.](https://periodicos.uff.br/antropolitica/article/view/42068#:~:text=Arthur%20Ramos%20(1903%2D1949),das%20ci%C3%A2ncias%20sociais%20no%20Brasil.)

<sup>44</sup> Teófilo Braga (1843-1924) escritor, político, tipógrafo e ensaísta português. Destaca-se na luta contra a monarquia e pela implantação da República. Fonte: <http://www.portugues.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=683>

coreografias as batidas dos pés e das mãos. No entanto, Marra (2016, p.39) salienta que “ao analisar a catira pode-se concluir que restam poucas certezas, mas sem dúvidas se pode dizer que consiste em uma dança tradicional da cultura caipira”, largamente dançada pelo interior do Brasil. Por ser uma prática cultural encontrada em diferentes regiões do país, Conrado (2018) explica que a dança da Catira possui performances específicas em cada uma dessas regiões, especificidades relacionadas às suas coreografias, ritmos, sons da viola, utilização do pandeiro, caracterizando assim os regionalismos da dança da Catira e que estão atrelados ao seu percurso histórico e cultural. No entanto, o autor destaca que há em todas elas, “[...] um sentimento de rememorar tradições, até mesmo para efetuar rupturas, por meio dessa representação cultural que fortalece a relação das pessoas com suas heranças memorialísticas” (Conrado, 2018, p.27).

Porém, podemos perceber de acordo com Rezende (2014), que antes a Catira era considerada como uma cultura de tradição, que era repassada às próximas gerações de forma espontânea, mas isso não é mais o que vemos hoje, a Catira já se mostra com uma característica folclórica, ou seja, “uma expressão cultural que faz parte da história das regiões onde é executada, mas que envolve esforço, interesse e ações planejadas para ser mantida” (REZENDE, 2014, p.44). A autora afirma que isso se deve, principalmente, à migração das famílias das zonas rurais para a cidade e também à evolução dos tempos, hoje se tem acesso a muitos artefatos tecnológicos, o que faz com que as mudanças aconteçam mais rapidamente.

No entanto, Rezende (2014) destaca que isso não deve se concretizar na perda das referências históricas e sim na adaptação e incorporação dos traços urbanos à cultura de origem, conservando e mantendo viva a essa tradição. Nesse sentido, Conrado (2018) afirma que a Catira como dança não apresenta grandes variações em sua coreografia, mas existem diferenças nas expressões culturais de cada lugar. Sendo que,

Essas diferenciações, tais como no estilo, formação do grupo, no ritmo e canto principalmente, são percebidas conforme o local em que se manifestam. Nessa dinâmica da evolução da catira, as alterações de espaço e símbolos vão acontecendo. Entretanto, sua história é conservada pelos valores das performances que são reconhecidos pelas novas gerações ao darem continuidade à dança, adequando-a à contemporaneidade e, assim, preservam as tradições locais. Portanto, atualmente, enquanto manifestação cultural, a dança se transforma ao fazer rupturas com as expressões tradicionais, mas suas expressões, valores e costumes são transmitidos por meio de sua história. (CONRADO, 2018, p.26-27).

Sabemos que a Catira é uma dança regional típica de algumas regiões e estados e brasileiros, e dentre eles está o Tocantins. De acordo com Marra (2016), o motivo do estado do Tocantins quase não aparecer nas literaturas mais antigas é porque sempre foi considerado como antiga região norte de Goiás. No entanto, a Catira se faz presente e está entre as principais manifestações culturais que caracterizam os folguedos tocantinenses, espalhados de norte a sul do Estado (ARAÚJO, 2013).

Ainda de acordo com a autora, a Catira tocantinense, normalmente é tocada e dançada por grupos ligados às festividades religiosas, e existem grupos tradicionais de Catira no Estado, como o grupo Catireiros de Natividade (figura 2), grupo que se caracteriza por lembrar a herança de seus antepassados com a batida do pandeiro e o toque da viola no compasso dos pés. Nesse sentido, um dos artistas locais mais conhecidos no Tocantins enfatiza um dos regionalismos da Catira e corrobora com Araújo (2013) explicando que, a Catira dançada e tocada no Tocantins é diferente da Catira de outras regiões do país como São Paulo, Minas Gerais e Goiás por exemplo, porque ela é feita com pandeiro e não tem batidas de mão (palmas), são somente a viola, os sapateados e o som dos pandeiros (GENÉSIO TOCANTINS, *apud* DANTAS, 2015).

**Figura 2:** Grupo Catireiros de Natividade



Fonte: <https://www.encontroteca.com.br/grupo/catireiros-de-natividade>

De acordo com o DCT (2018), a Catira é uma dança que está vinculada à história e à cultura das populações que constituem o Estado, e dessa forma, é de grande importância o desenvolvimento dessa prática corporal nas escolas, sendo uma forma de

resgate das expressões culturais e do regionalismo tocaninense. Nesse sentido, a Catira está presente como um dos conteúdos da unidade temática de dança, a serem desenvolvidos na escola, nas aulas de Educação Física e Arte, considerada como uma dança típica das comunidades e da cultura do Tocantins. Por esse motivo, e por ser lembrada na coleta de dados pelas famílias como uma dança regional do Tocantins é que nos propusemos a desenvolvê-la juntamente com os princípios da Mídia-educação e realizar uma intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física na escola.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

A partir da coleta, leitura e decodificação dos dados, identificamos quatro categorias/eixos temáticos que farão parte da análise de dados (quadro 4). Nelas serão apresentados os dados mais recorrentes, reveladores e significativos da pesquisa de campo, de forma rigorosa e comprometida com a problemática em questão.

**Quadro 4:** Categorias/eixos temáticos que compõem a Análise de Dados da pesquisa

<b>Categorias</b>	<b>Eixos temáticos</b>
1 <sup>a</sup>	Perfil das crianças e o conhecimento delas a respeito das mídias e das danças regionais
2 <sup>a</sup>	Fruição com o conteúdo e aprendizagem da Catira com as experiências digitais
3 <sup>a</sup>	Produção audiovisual colaborativa das crianças
4 <sup>a</sup>	Dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com as mídias e as tecnologias digitais na escola

Na primeira categoria, analisamos e identificamos o perfil das crianças e o conhecimento delas a respeito das mídias e das danças regionais, para isso fizemos a subdivisão desta categoria em dois eixos temáticos: Perfil e conhecimento dos alunos em relação às danças regionais - Catira e Perfil e conhecimento dos alunos em relação às TDICs. Na segunda categoria, analisamos a fruição e a aprendizagem com a Catira e com as experiências digitais, a partir do conhecimento prévio demonstrado pelos alunos, dos discursos empregados e experiências vivenciadas por eles durante o desenvolvimento das atividades.

Na terceira categoria, apresentamos a criação e elaboração de uma produção audiovisual colaborativa autoral realizada pelos alunos em decorrência das experiências e práticas vivenciadas durante a intervenção. E na última categoria, expomos as dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com as mídias e as tecnologias digitais na escola, principalmente relacionadas à falta de infraestrutura/espços e equipamentos tecnológicos. A seguir, apresentamos os resultados e discussões relativos a cada uma das categorias identificadas.

## **5.1 Perfil das crianças e o conhecimento delas a respeito das mídias e das danças regionais**

Com o objetivo de compreender mais a respeito da cultura das crianças/sujeitos da pesquisa e o conhecimento que elas possuem em relação às danças regionais e ao uso das mídias e das tecnologias, concordamos com Lisbôa (2007) ao considerar que para praticar a educação e investigar esse campo é necessário, primeiramente, conhecer as pessoas. Destarte, nosso primeiro objetivo foi identificar o perfil dos estudantes acerca da cultura de danças da região e sobre o acesso e o uso de mídias e TDICs.

Sendo assim, na tentativa de identificar o perfil dos alunos, recorremos ao questionário realizado com os pais/responsáveis dos alunos envolvidos na pesquisa, questionário inicial realizado com os alunos antes da intervenção pedagógica e de registros audiovisuais e anotações realizadas em diário de campo (ver apêndice G). Iniciamos nossa intervenção com um total de 25 alunos, quantidade máxima de alunos matriculados por sala de aula na Escola Municipal Degraus do Saber.

Em nossas observações iniciais constatamos que os alunos estavam bem motivados, interessados e entusiasmados para participar da intervenção, pois

[...] estavam muito eufóricos, com muitas conversas paralelas, tentando identificar o que iriam fazer nessa aula com mídias, tecnologia, e por saberem que era uma pesquisa de mestrado. (Diário de Campo, 25/04/2022).

Dessa forma, identificar o perfil destes alunos foi extremamente importante, pois nos indicou a direção para a elaboração da sequência didática que foi desenvolvida com eles a partir desse momento. A seguir apresentaremos as sínteses dos dados obtidos em duas sub categorias: Perfil dos alunos em relação às danças regionais - Catira e; perfil dos alunos em relação às TDICs.

### **5.1.1 Perfil dos alunos em relação às danças regionais - Catira**

Aqui faremos uma abordagem da relação dos alunos com as danças regionais, mais especificamente com a Catira. Para isso, iniciamos com um questionamento aos pais/responsáveis sobre a importância de os filhos terem aula de EF na escola, e foram unânimes em suas respostas, 100% das famílias que responderam ao questionário disseram que as aulas são muito importantes, pois são responsáveis pelo desenvolvimento de várias habilidades, dentre elas o desenvolvimento motor, a interação, a afetividade, o relacionamento com os colegas, a prática de atividade física e mental, saúde e qualidade

de vida, sendo parte importante na formação integral humana. No entanto, ao questionarmos sobre o conhecimento que eles (famílias) possuem a respeito dos conteúdos que são desenvolvidos nas aulas de EF dos seus filhos, nos surpreendemos com a resposta, pois mais de 70% das famílias dizem não tem conhecimento a esse respeito, conforme percebemos no gráfico 1.

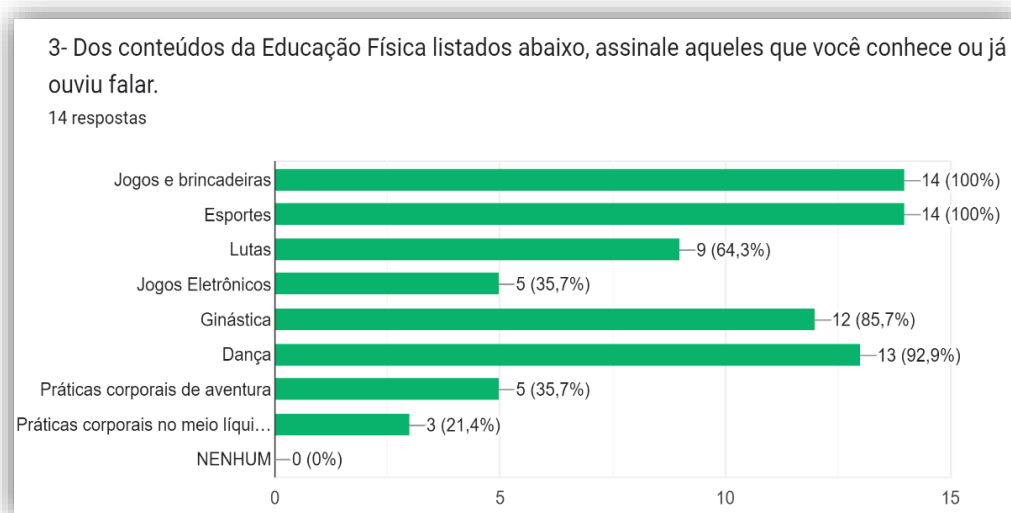
**Gráfico 1:** Conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física dos filhos



Fonte: Google Formulários

Apesar disso, quando listamos alguns dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de EF, conforme documentos regulatórios – BNCC e DCT (gráfico 2), constatamos que a maioria dos pais/responsáveis conhecem as atividades listadas, mas provavelmente não associam que estas são consideradas conteúdo da disciplina de EF para o segundo ano, ou seja, conteúdos ministrados para seus filhos, ponderamos isso devido ao fato de relatarmos na questão anterior não conhecerem os conteúdos que os filhos tem acesso nas aulas de EF. Assim, constatamos que as famílias podem não saber os conteúdos específicos da EF para seus filhos no segundo ano, mas conseguem reconhecer a maioria dos conteúdos listados no questionamento, pois em algum momento também já foram alunos da escola ou tiveram acesso a esses conteúdos por outros meios.

**Gráfico 2:** Conteúdos da Educação Física escolar



Fonte: Google Formulários

Analisando o gráfico 2, cabe ressaltar que as atividades mais conhecidas pelos pais/responsáveis dos alunos são justamente os conteúdos previstos no currículo de EF para o segundo ano do ensino fundamental, são eles: jogos e brincadeiras (100%), esportes (100%), ginástica (85,7%) e dança (92,9%).

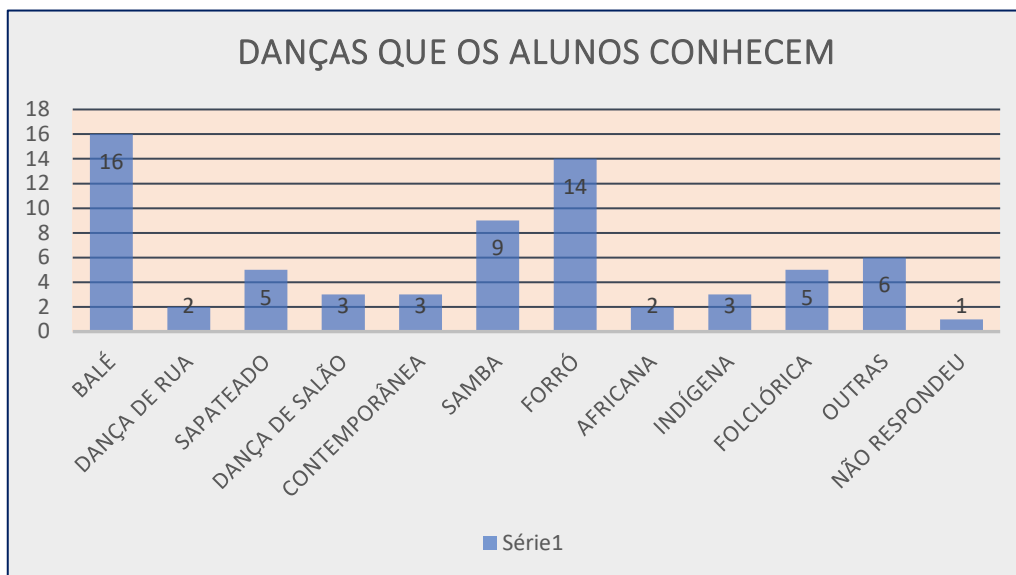
Após esses questionamentos iniciais, discorreremos às famílias sobre o objeto de estudo da nossa pesquisa “dança articulada com os princípios da Mídia-educação”, explicando que as danças regionais fazem parte da cultura da nossa região e é um dos conteúdos desenvolvidos nas aulas de EF para o segundo ano. Diante disso, questionamos sobre o conhecimento das famílias a respeito das danças regionais do Tocantins, e 28,6% das famílias responderam que não conhecem nenhuma dança regional, já 71,4% das famílias responderam que conhecem algumas danças regionais do estado. Em complemento, as famílias que conhecem citaram algumas danças, as respostas foram: catira, suça<sup>45</sup>, carimbó, congada, forró e quadrilha. No entanto, percebemos que a resposta dos pais e o conhecimento que eles possuem não reflete exatamente o conhecimento dos filhos, havendo divergências quando relacionado às respostas dos filhos sobre o conhecimento deles a respeito das danças. Pois, ao serem questionados sobre as danças que conhecem<sup>46</sup> os alunos citam várias (gráfico 3), mas a maioria das danças citadas por eles são as que aparecem na mídia, somente o forró, as danças folclóricas, indígenas e africanas

<sup>45</sup> A Suça pode ser encontrada com diferentes grafias: Sussa, Súcia, Suscia, Sussia e todas elas estão corretas. No Tocantins utiliza-se o termo Suça, mas também há divergências na escrita. Disponível em: <https://www.encontroteca.com.br/grupo/suca-de-natividade>

<sup>46</sup> Listamos várias modalidades de dança e fizemos uma breve explicação sobre cada uma delas.

remetem às respostas dos pais e são consideradas também como danças regionais, apesar de não serem especificamente do estado do Tocantins.

**Gráfico 3:** Danças mais conhecidas pelos alunos



Fonte: Elaboração própria

Um dado interessante, é que pouquíssimos alunos citaram as danças folclóricas, indígenas ou africanas. Quando analisamos especificamente o questionário respondido por estes alunos e relacionamos com o questionário respondido pelos pais, verificamos uma conexão entre as respostas da mesma família. Isso demonstra que uma parcela pequena tem socializado este conteúdo no interior de suas famílias, fato importante, visto que, reflete diretamente no conhecimento dos alunos sobre as danças regionais e a cultura local. Este dado vem reforçar a importância da família no desenvolvimento cultural da criança, mas também a ausência de socialização de conhecimentos da cultura local no âmbito familiar.

No entanto, apesar de a maioria das famílias dizerem que conhecem as danças regionais, e dentre elas a Catira, esse conhecimento sobre a cultura tradicional da dança parece não ser socializado entre as famílias, fato corroborado pela maioria dos alunos ao responderem que não costumam dançar em casa (66,67%), apesar de gostarem de dançar (76,19%). Isso pode ser confirmado em nossa observação e registro durante a vivência em uma das primeiras aulas, na qual os alunos precisavam descobrir qual era a dança que íamos desenvolver durante a intervenção.

Para isso desenvolvemos uma atividade lúdica, “os aventureiros”<sup>47</sup>, na qual precisavam ler pistas, encontrar os locais indicados, montar quebra-cabeça, procurar por instrumentos musicais que são importantes para a execução da dança e ainda assistir a um vídeo com uma apresentação de Catira. De tal modo, estávamos certos de que os alunos conseguiriam descobrir qual era a dança a partir da montagem do quebra-cabeça que possuía uma imagem da dança (figura 3), ou mesmo no momento em que encontrassem os instrumentos musicais e assistissem ao vídeo de dança da Catira (figura 4).

**Figura 3:** Desvendando as pistas para descobrir a dança da Catira



Fonte: Acervo da autora<sup>48</sup>

**Figura 4:** Encontrando os instrumentos musicais e assistindo ao vídeo sobre Catira



Fonte: Acervo da autora<sup>49</sup>

No entanto, os alunos

---

<sup>47</sup> Jogo lúdico com procura de pistas escondidas em diversos locais com informações a respeito da Catira: quebra cabeça com imagem da Catira, instrumentos musicais utilizados, vídeo ilustrativo para visualização e fruição da dança.

<sup>48</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

<sup>49</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

“[...] Tiveram dificuldade para descobrir o nome da dança (Catira) que estava na imagem montada, o nome que mais falaram foi forró por causa da vestimenta dos dançadores, também citaram dança gaúcha, mas em momento algum falaram Catira, fato que demonstra a falta de conhecimento dos alunos a respeito da cultura local. Ao lerem o nome da dança ficaram surpresos e curiosos por saber que essa dança tem mais de 450 anos e que eles não conheciam. (Diário de Campo, 10/05/2022).

Assim, entendemos que falta aos alunos esse conhecimento sobre elementos da cultura local e que fazem parte dos conteúdos da EFE, pois eles não conseguiram identificar qual era a dança proposta, e quando revelamos a eles que era Catira, todos disseram desconhecer. Relembrando, a Catira foi escolhida depois da análise do questionário respondido pelos pais, como uma das danças mais conhecidas pelas famílias.

Desta forma, questionamos também a opinião dos familiares sobre a importância do ensino das danças que fazem parte da cultura da nossa região. Apenas uma família disse que não vê a dança como uma atividade da EF, e esta mesma família respondeu anteriormente que não conhecia nenhuma dança regional e não reconhece a dança como conteúdo da EFE<sup>50</sup> (F1), também verificamos as respostas do aluno pertencente a esta família, e constatamos que são muito parecidas, divergindo apenas ao dizer que conhece um estilo de dança que é o balé<sup>51</sup> (Bruno). No entanto, a grande maioria, ou seja, 92,86% das famílias responderam que é importante sim, pois:

Dessa maneira eles conseguem se apropriar da cultura local onde mora (F2).  
[...] Porque cultura é conhecimento (F5).  
[...] Para reafirmar a identidade cultural” (F8).  
[...] Resgatam as tradições e memórias afetivas (F9).  
[...] Promove o conhecimento cultural e identidade regional (F11).  
[...] Porque a cultura do lugar onde vivemos faz parte da nossa subjetividade (F12).  
[...] Para as novas gerações darem continuidade às nossas tradições (F16).  
(Questionário dos Pais/Responsáveis).

Entendemos, que apesar dos dados demonstrarem que a maioria das crianças não compartilham do mesmo conhecimento sobre danças regionais que suas famílias, estas famílias entendem e reconhecem a importância do ensino destas danças nas aulas de EF, compreendendo que a sistematização deste conteúdo na escola traz conhecimentos importantes aos alunos, principalmente em relação ao resgate cultural e identidade regional. Esse pensamento das famílias corrobora com Marques (1997), ao afirmar que a escola tem papel fundamental na instrumentalização e construção do conhecimento “em/

---

<sup>50</sup> Questionário dos pais/responsáveis.

<sup>51</sup> Questionário inicial dos alunos.

através” da dança com seus alunos, pois ela é considerada como “[..] forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social” (p.23). Esse conhecimento é materializado através da pluralidade cultural, caracterizado pelos aspectos históricos, culturais, geográficos e sociais e ainda envolve a problematização de temas transversais que possibilitam aprendizagens significativas (BRASILEIRO e NASCIMENTO FILHO, 2017).

Ainda sobre as danças que os alunos conhecem, pedimos que marcassem aquelas que já tinham visto ou dançado. De um total de 21 respostas (visualizar no gráfico 3), o balé é a dança mais conhecida pelos alunos com um total de 16 marcações, seguida pelo forró com 14, o samba com 09 e as outras danças com menos de 6 marcações cada uma.

Um fato interessante nas respostas, é que o campo referente a “outras” foi marcado por seis alunos, então, questionamos a esses alunos que danças eram essas e as respostas foram as seguintes: Júlio respondeu “BTS”<sup>52</sup>; Karina “biti esi”; Fernanda “dança gaúcha”; Melissa “biti eci”; Ana “Tik Tok” e Léo não respondeu. Conversamos brevemente sobre essas danças, com exceção da Fernanda que citou uma dança tradicional gaúcha e que conhecia devido às tradições de sua família, os outros explicaram que essas danças que conhecem são vistas em vídeos no *You Tube*, Tik Tok ou na TV.

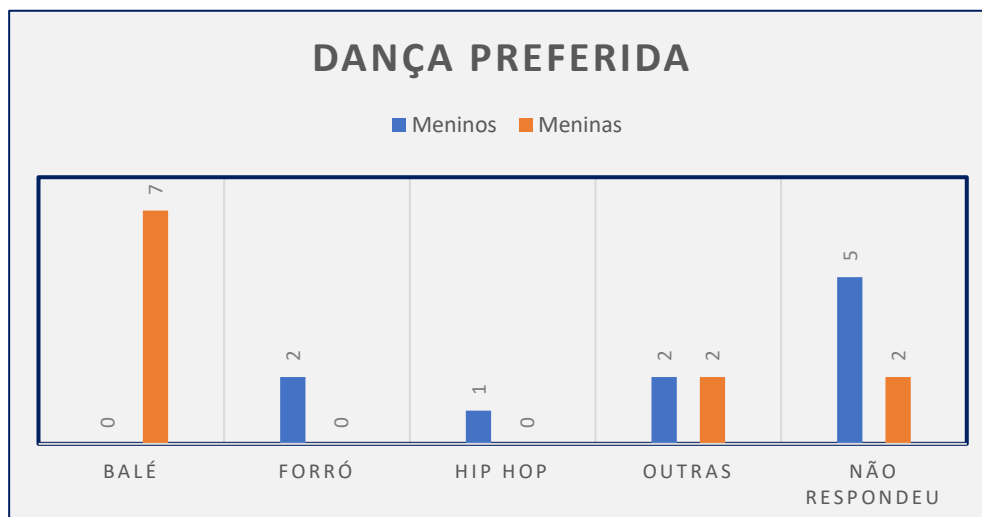
Considerando as falas dos alunos, Müller (2019) nos alerta sobre o quanto as crianças estão sendo expostas aos meios digitais cada vez mais cedo por seus familiares, e desta forma são influenciados pela mídia - redes sociais, canais de vídeos, jogos e aplicativos - se tornando *seguidores*, ou influenciam através dela sendo digital *influencer*. Nos parece ser exatamente o caso dos alunos citados anteriormente, quando dizem conhecer algumas “danças” que estão na mídia digital, e assim são influenciados por ela. Müller reforça que “a cultura lúdica infantil está permeada por referências da mídia, que são reveladas nos brinquedos e brincadeiras” (2019, p.70), e esta cultura lúdica não é estática e sim dinâmica, pois segundo a autora, está em constante mudança e acompanha a evolução das tecnologias e das mídias que oferecem vários elementos ao imaginário infantil, que a partir daí produzem sua própria cultura.

Diferentemente, quando questionamos os alunos sobre suas danças preferidas obtivemos respostas mais concentradas em determinadas danças, mostrando uma diferença entre as preferências dos meninos e das meninas. Dentre as 21 respostas, 11 foram respondidas por meninas e 10 por meninos (gráfico 4).

---

<sup>52</sup> “BTS, biti esi, bite eci”, são termos escritos pelos alunos que dão referência a uma banda de música pop (K-pop), sul-coreana, que se tornou uma das celebridades mais conhecidas na atualidade entre os jovens.

**Gráfico 4:** Dança preferida pelos alunos



Fonte: Elaboração própria

Observando as respostas dos alunos, percebemos que entre as 11 meninas que responderam ao questionamento, a maioria delas prefere o balé com um total de 7 marcações, 2 meninas responderam que preferem outras danças -TIK TOK e Black Pink<sup>53</sup>- e ainda as outras 2 meninas não responderam. Já entre os meninos a maioria não respondeu a esta questão, ou seja, 5 alunos. Ainda, 2 alunos responderam que preferem o forró, 1 aluno disse que gosta de hip hop e mais 2 alunos que citaram outras danças - “BTS” e “dança do mundo”<sup>54</sup>.

Podemos atribuir estas respostas ao pouco conhecimento que as crianças tem sobre essa temática, isso se deve principalmente, ao fato de as crianças terem pouco ou nenhum acesso ao conteúdo dança na escola, visto que, esse conteúdo vem conquistando seu espaço, mas ainda tem sido negligenciado na EFE por uma parcela de professores que, de acordo com a pesquisa de Alves *et al* (2015) citam dificuldades como: a falta de uma boa formação acadêmica; carência de preparo e sistematização do conteúdo; espaço físico inadequado e ainda o preconceito sexista e a questão religiosa.

Desta forma,

É preciso que se entenda que a dança na escola é considerada como área do conhecimento e, como tal, precisa ser estudada, compreendida, vivenciada e não ser restringida ao mero entretenimento. Talvez a ausência de uma reflexão mais significativa da dança acarrete esses problemas (GARIBA e FRANZONI, 2007, p.167).

<sup>53</sup> Black Pink é uma grupo feminino sul-coreano de K-pop, que assim como a banda BTS, conseguiram sucesso internacional entre os jovens.

<sup>54</sup> Termo escrito pelo aluno em sua resposta.

É importante salientar que a dança, pela sua relevância e importância, está presente nas mais diferentes manifestações culturais, carregando informações importantes de cada cultura. Sendo assim, a dança é proposta pela BNCC como uma unidade temática e traz consigo objetos de conhecimento, dentre eles a dança no contexto comunitário e regional, um dos nossos objetos de pesquisa. Como cita a BNCC “[...] as danças, [...] se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas” (2017, p. 218). Nesse sentido, recorreremos ao relato de um professor de EF à pesquisa de Sousa, Hunger e Caramaschi (2014, p.512) sobre a importância do ensino de dança na escola, para o professor EFM6 “é importante que as crianças tenham o maior número de vivências possíveis, para conhecer ritmos e músicas que talvez não tenham oportunidade de conhecer fora da escola”.

Através destas respostas ao resultado de outros dois questionamentos que fizemos aos alunos também. O primeiro se refere ao gosto deles pela dança (tabela 2) e o segundo questiona se eles já fizeram aula de dança na escola. Conforme observamos na tabela 2, cabe ressaltar que a maioria dos alunos gosta de dançar, isso é um ponto positivo quanto a recepção deste conteúdo nas aulas de EF.

**Tabela 2:** Gosto dos alunos pela dança

<b>VOCÊ GOSTA DE DANÇAR?</b>			
<b>QUANTIDADE DE RESPOSTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>NÃO RESPONDEU</b>
21	16	3	2
<b>TOTAL %</b>	<b>76,19%</b>	<b>14,29%</b>	<b>9,52%</b>

Fonte: Elaboração própria

Quando questionamos os alunos sobre a presença das aulas de dança na escola, percebemos que 47,62% disseram que não tiveram aula de dança na escola, 33,33% disseram que já tiveram e 19,05% não responderam. Essa discrepância nas respostas demonstra que as aulas de dança na EF não acontecem da forma satisfatória, isto é, quando 47,62% dos alunos respondem que não tiveram aula de dança na escola isso nos remete a refletir sobre essa problemática, será que nossos alunos não estão compreendendo e contextualizando os conteúdos que estão estudando? Ou será que não estamos seguindo as

normativas legais e oferecendo a eles todos os conteúdos sugeridos e que são direito assegurado?

Pensando nisso, para que os alunos entendem e consigam ampliar seus conhecimentos a respeito da dança, é essencial que vivenciem estas experiências sob a ótica das três dimensões dos conteúdos propostas por Coll (1986)<sup>55</sup> citado por Zabala (1998) que são: dimensão conceitual “o que se deve saber”, a procedimental “o que se deve saber fazer” e a atitudinal “como se deve ser” (p.31).

Para melhor entendimento, recorremos a explicação de Silva, Moreira e Oliveira (2020) em que relacionam **o que se deve saber** nas aulas de EF aos conceitos e conhecimentos sistematizados sobre determinados assuntos ou temas (teoria), em que o professor traz informações relevantes com o objetivo de induzir o aluno a compreender tudo que envolve tal assunto. O “**como se deve ser** está atrelado ao modo de agir, sentir e de se posicionar frente à tarefa da vida social. Orientam, portanto, a tomada de decisão e posições pessoais frente a situações concretas, que dependerá de conhecimento” (SILVA, MOREIRA e OLIVEIRA, 2020, p.74). E ainda explicam a respeito da dimensão que parece ser a mais evidente nas aulas de EF, **o que se deve saber fazer** que se refere a realização dos objetivos propostos (prática), ações ordenadas, ações físicas, ou seja, as aulas práticas. Explicação corroborada por Zabala,

Se examinamos a definição, vemos que os conteúdos procedimentais são um conjunto de ações ordenadas e com um fim. Como se aprende a realizar ações? A resposta parece óbvia: fazendo-as. Aprende-se a falar, falando; a caminhar, caminhando; a desenhar, desenhando; a observar, observando (ZABALA, 1998, p.44-45).

Nesse contexto, se os alunos dizem que não tiveram aula de dança na escola, talvez este seja um dos motivos, a pouca ou falta de compreensão e entendimento deles a respeito do que estão estudando, ou mesmo, a não abordagem ou abordagem insuficiente dos conteúdos presentes nas normativas legais, neste caso a dança.

É importante destacar, que a abordagem insuficiente ou a não abordagem do conteúdo dança na escola já foi objeto de estudo de alguns pesquisadores (MARQUES, 1997; BRASILEIRO, 2002-2003; GARIBA e FRANZONI, 2007; DINIZ, 2014; ALVES *et al*, 2015) que constataram em suas pesquisas os diversos motivos que levam a essa atitude por parte dos professores de EF, entre eles: formação inicial insuficiente, falta de

---

<sup>55</sup> COLL, C. *Marc Curricular per a l' Ensenyament Obligatoriu*. Barcelona. Dep. de Ensenanza de la Generalitat de Catalunya, 1986.

espaço físico adequado, turmas mistas e preconceito pela dança, falta de aceitação por parte dos alunos. Para Diniz, “quando um professor possui conhecimentos significativos sobre um determinado conteúdo, não serão ausências de materiais específicos ou de espaços adequados que o impedirão de tratá-lo” (2014, p.142), mas segundo a autora, a falta de conhecimento é que justificaria essa não abordagem da dança e causaria esse distanciamento da escola.

Nesse sentido, podemos dizer que a grande maioria dos alunos conhecem e tem alguma preferência por algum tipo de dança, no entanto, as danças regionais não estão incluídas neste conhecimento prévio da maioria dos alunos. Apesar de uma pequena parcela das famílias demonstraram repassar o conhecimento sobre algumas danças regionais em casa para seus filhos, reforçando a importância da família na construção do conhecimento cultural e tradicional, constatamos que a maior parte das famílias conhecem as danças regionais do Tocantins, mas esse conhecimento parece não ser socializado com os filhos.

Lembramos ainda, que a maioria dos alunos afirmam que não tiveram aulas de dança na escola. Esse fato implica na importância de a EF desenvolver este conteúdo em suas aulas e sem negligência, visto que, a EF possui papel importante e inclui “[...] transmitir às novas gerações um rico patrimônio cultural da humanidade” (DARIDO, 2012, p.44). Esse patrimônio, segundo a autora, inclui conhecimentos e práticas corporais que necessitam ser preservadas e repassadas as novas gerações, e a dança é uma dessas práticas.

#### 5.1.2 Perfil dos alunos em relação às TDICs

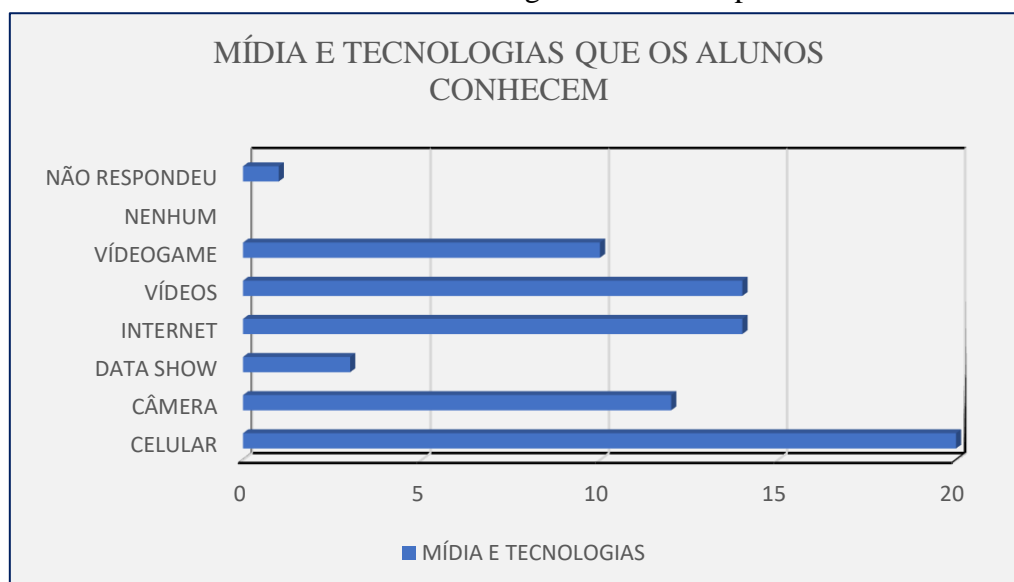
Abordadas as questões relacionadas ao conhecimento sobre a dança tanto por parte das famílias quanto dos alunos, partimos aos questionamentos sobre as mídias e as tecnologias. Inicialmente, questionamos aos alunos se sabiam o que eram mídias ou tecnologias, explicando a eles os significados destes termos e exemplificando também, e constatamos que 90,48% dos alunos disseram que sabem o que são mídias ou tecnologias, apenas 4,76% dos alunos não sabem e ainda 4,76% não responderam. Esse dado demonstra que a maioria dos alunos conhecem mídias e tecnologias, mas até que ponto estes alunos têm acesso a essas TDICs? Assim, é importante refletir sobre o que realmente os alunos conhecem ou tem acesso em casa, na escola ou em outros espaços.

Assim destacamos, de acordo com nossos registros audiovisuais, que ao ouvirem o termo mídias e tecnologias as crianças não sabiam do que se tratava, somente quando exemplificamos, eles conseguiram entender e disseram que tinham tecnologia e também

mídias em casa e já foram falando aquilo que possuíam: “TV” (Ian e vários alunos); “celular” (Vários alunos); “tablet” (Bia e Melissa); “computador” (Noah); “caixa de som pequena e grande com alça” (Alex e Fernanda); “videogame” (Bruno); “notebook” (Júlio) e “câmera fotográfica” (Tom). “Muitos alunos queriam relatar sobre as mídias e tecnologias que tem em casa, que tem TV, tem jornal pra ler, tem celular, mas é dos pais, pouquíssimos alunos possuem celular próprio, alguns possuem tablet, a maioria tem internet, mas somente no celular dos pais” (Diário de Campo, 25/04/2022).

Esses dados são confirmados pelo próximo dado da pesquisa (gráfico 5), que demonstra o conhecimento prévio dos alunos a respeito das mídias e das tecnologias. Passamos então a analisar as respostas dos alunos diante de uma lista de aparatos tecnológicos e midiáticos, em que eles deveriam marcar todos os itens que conheciam.

**Gráfico 5:** Mídias e tecnologias conhecidas pelos alunos



Fonte: Elaboração própria

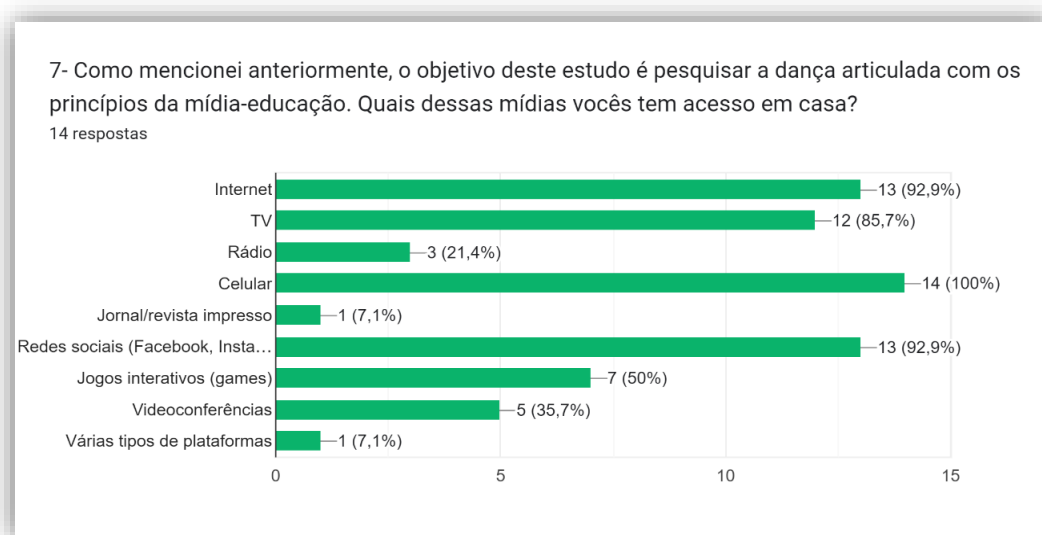
Diante deste gráfico, percebemos que o item mais conhecido pelos alunos é o celular, com um total de 20 marcações, na sequência aparecem a internet e os vídeos, depois a câmera, seguida pelo videogame e por último do Data Show, sem deixar de mencionar um aluno que não respondeu. Neste contexto, entendemos que os alunos realmente conhecem as mídias e tecnologias, o que de fato, confirma a fala de Buckingham quando afirma que,

[...] a infância contemporânea está permeada, em alguns sentidos até definida, pela mídia moderna – através da televisão, do vídeo, dos jogos de computador,

da Internet, da telefonia móvel, da música popular e pelo leque de *commodities* ligadas à mídia que formam a cultura do consumo contemporâneo (2010, p.42).

Aliado a esse conhecimento dos alunos, estão os aparatos tecnológicos e as mídias que as famílias têm acesso em casa. Pois de acordo com as respostas (gráfico 6), o dia a dia das famílias em casa é permeado por essas tecnologias, com destaque para o acesso e uso do celular com 100% das respostas, seguido pela internet e as redes sociais com 92,9%, depois a TV com 85,7% e os jogos interativos (games) aparecem somente em 50% das respostas. Os outros itens também foram assinalados, porém com uma porcentagem mais baixa.

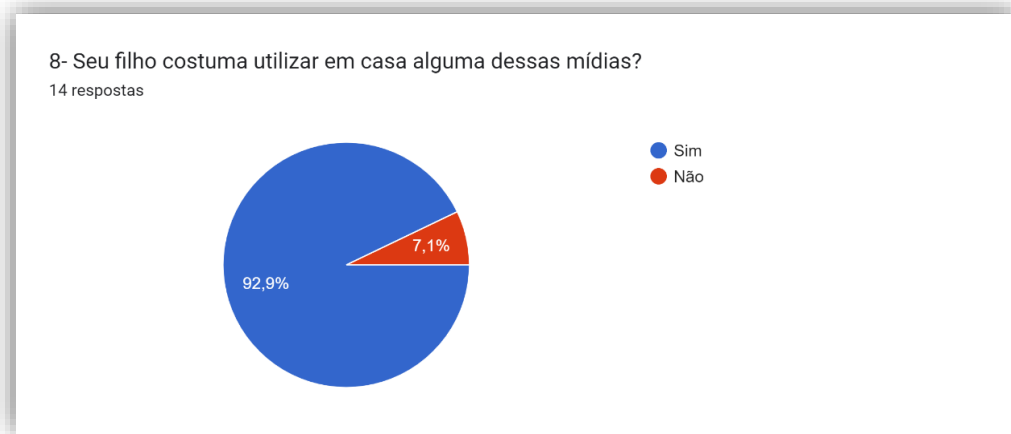
**Gráfico 6:** Mídias e tecnologias que as famílias têm acesso em casa



Fonte: Google Formulários

Para melhor contextualização, questionamos às famílias também sobre o acesso e o uso dessas mídias e tecnologias em casa pelos filhos, e a maioria das famílias disseram que seus filhos utilizam algum tipo de mídia ou tecnologia em casa, conforme o gráfico 7.

### Gráfico 7: Resposta das famílias sobre o uso de mídias pelos filhos



Fonte: Google Formulários

Acreditamos ser importante, trazer alguns dados de estudos anteriores sobre mídias e tecnologias em que a TV aparece como a tecnologia mais acessada em casa pelas famílias. O estudo de Lisbôa (2007), em que traçou o perfil sobre a cultura midiática das crianças, foi constatado que 96,5% das famílias possuíam TV em casa, e destas famílias 50% tinham mais de uma TV, os pais ainda confirmaram que os filhos assistiam TV diariamente. Verificou-se também, que o computador ainda não era um item presente na realidade da maioria das famílias, pois apenas 44,5% disseram possui-lo em casa, e mesmo com a presença do computador, apenas 22% das famílias tinham internet residencial (LISBÔA, 2007).

Em relação ao estudo de Lisbôa (2014), em que também traz um diagnóstico da cultura midiática das crianças, percebemos há uma discrepância relevante se comparado ao estudo de 2007. Assim, de acordo com os dados da pesquisa, confirmamos que as crianças têm grande acesso às mídias e tecnologia no ambiente familiar, sendo que 83,3% das crianças afirmaram assistir “bastante” à TV, e 55,5% disseram ter acesso a TV paga/por assinatura. Um dado importante desta pesquisa é que o computador já estava presente em 84,2% das residências, 89,5% das famílias já tinham internet residencial, 89,5% das crianças tinham acesso a celular e 68,5% tinham acesso a tablets (LISBÔA, 2014).

A pesquisa de Müller (2019), retrata o tempo de tela das crianças e traz dados relativos aos aparatos tecnológicos presentes nas residências das famílias. De acordo com os dados desta pesquisa, 85,2% das famílias possuem celular com acesso à internet sendo utilizados pelas crianças e 83,3% das residências possuem TV em que as crianças assistem diariamente. E ainda, 27,8% possuem TV com acesso à internet (*Smart*).

Comparando as três pesquisadas apontadas (Lisbôa, 2007, 2014; Müller, 2019) com os dados obtidos em nossa pesquisa, elaboramos a tabela 3 com todos esses dados para melhor entendimento. Dessa forma, compreendemos que houve uma pequena redução nos índices relacionados ao acesso à TV, quando comparamos todas as pesquisas. Não realizamos um levantamento quanto ao acesso ao computador em nossa pesquisa, mas percebemos que houve um aumento significativo relacionado ao acesso a este item comparando as duas pesquisas de Lisbôa.

**Tabela 3:** Comparação de pesquisas relacionadas ao acesso às TDICs pelas famílias

<b>GRÁFICO COMPARATIVO ENTRE AS PESQUISAS</b>				
<b>TDICs</b>	<b>Lisbôa (2007)</b>	<b>Lisbôa (2014)</b>	<b>Müller (2019)</b>	<b>Nossos Dados</b>
Tv	96,5%	83,3%	83,3%	85,7%
Computador	44,5%	84,2%	-	-
Internet	22,0%	89,5%	-	92,9%
Celular	-	89,5%	85,2%	100%

Fonte: Elaboração própria

Em relação ao acesso à internet, verificamos que houve um aumento importante ao se comparar as duas pesquisas de Lisbôa, e um crescimento considerável ao comparar nossos dados com a pesquisa de Lisbôa (2014). E por último, é importante destacar que o celular sequer foi mencionado na primeira pesquisa (LISBÔA, 2007), mas nas pesquisas de Lisbôa (2014), Müller (2019) e em nossos dados, ele aparece como a principal tecnologia (TDICs) que as famílias têm acesso em suas residências, ultrapassando genericamente o acesso à TV.

Considerando o acesso que as famílias admitiram ter com as TDICs, 85,7% afirmaram que acreditam que também é dever da escola ensinar aos alunos a utilização das mídias e das tecnologias de maneira correta. No entanto, quando mencionamos a possibilidade de desenvolver nas aulas de EF, as danças regionais com o auxílio da Mídia-educação, questionando se os alunos se sentiriam mais motivados, o índice de afirmação caiu para 78,6%. Mas, quando fizemos o mesmo questionamento aos alunos (tabela 4), a resposta foi bem mais satisfatória, 90,48% respondeu sim. Essa resposta nos deixou animadas com a intervenção pedagógica, já que ela foi totalmente planejada utilizando os princípios da Mídia-educação.

**Tabela 4:** Utilização das mídias e das tecnologias nas aulas de dança na EF

<b>AULA DE DANÇA UTILIZANDO UMA DESSAS TECNOLOGIAS OU MÍDIA SERIA LEGAL?</b>			
<b>QUANTIDADE DE RESPOSTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>NÃO RESPONDEU</b>
21	19	1	1
<b>TOTAL %</b>	<b>90,48%</b>	<b>4,76%</b>	<b>4,76%</b>

Fonte: Elaboração própria

Analisando os dados referentes às TDICs, constatamos que os alunos possuem um conhecimento considerável sobre mídias e tecnologias, inclusive citando exemplos de aparelhos tecnológicos e algumas mídias que conhecem e que possuem em casa, o que de fato é confirmado pelas respostas das famílias. No entanto, conhecer não significa saber usá-los corretamente, pois de acordo com os nossos registros, percebemos que apesar de terem acesso em casa, nem todos os alunos conseguem fazer o uso pedagógico ou ampliado desses equipamentos ou das mídias. Podemos confirmar isso, observando este registro: “os alunos queriam saber o que era o Data Show e como a imagem do entrevistado era direcionada para a parede, expliquei a eles com funciona e porque utilizamos esse recurso” (Diário de Campo, 17/05/2022). Além disso,

[...] Pude perceber que as crianças não têm contato com computador, conseguem usar muito bem as câmeras do celular, acessar jogos e plataformas de vídeos, mas não sabem como usar um desktop ou um notebook. Foi necessário ensinar passo a passo: usar o mouse, como clicar nos links, como digitar as palavras, pronunciar letra por letra, [...]. Fernanda disse: “professora, eu nunca mexi no computador, meu pai já me mostrou, mas não me deixou mexer”. Ficaram encantados em poder usar o computador, fiquei feliz de proporcionar isso a eles (Diário de Campo, 18/05/2022).

Isto posto, destacamos a necessidade de um trabalho Mídia-educativo na escola, já que nossos alunos estão permeados pela mídia e as tecnologias em casa, mas por vezes não podem acessá-los ou mesmo quando acessam não tem formação para o uso. No entanto, sabem coisas que os professores não sabem e os professores têm um conhecimento que falta aos alunos, segundo Buckingham (2018, p.1) “é muito importante que a escola trabalhe para diminuir a distância entre o que acontece fora e dentro da instituição, porque, caso contrário, o perigo é que a escola pareça irrelevante”. Por isso é imprescindível que haja a aproximação e mediação desse conhecimento.

## 5.2 Fruição com o conteúdo e aprendizagem da Catira com as experiências digitais

A aprendizagem está diretamente relacionada à fruição, pois se refere a apropriação de um conjunto de conhecimentos que possibilita ao aluno desfrutar e apreciar a realização de experiências (BNCC, 2017). Assim, quando o aluno consegue vivenciar e experimentar atividades que lhe possibilitam a interação, o movimento, a apreciação estética, a observação, o prazer, a alegria, a tristeza, a criação, os conflitos ou diferentes sentimentos e sensações, podemos dizer que houve a fruição, pois o aluno é levado à condição de protagonista em estar presente e consegue gerir suas emoções ao dialogar com o outro (GUIMARÃES et al, 2017).

Mas, para que a fruição e a aprendizagem aconteçam, o trabalho desenvolvido com as crianças deve levar em consideração a ludicidade, pois as crianças aprendem brincando, jogando e experimentando “[...] desde as mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas” (LUCKESI, 2014, p.18). Para Luckesi, a ludicidade é considerada como um estado interno e que não advém necessariamente das brincadeiras ou do entretenimento, mas pode vir de qualquer experiência que façam os olhos brilharem.

Nesta categoria analisamos a fruição e a aprendizagem dos alunos com a Catira e com as experiências digitais, a partir dos discursos empregados e experiências vivenciadas por eles durante o desenvolvimento das atividades. Em relação a análise da fruição, Silva (2012) destaca que esta não pode ser compreendida apenas pela descrição das atividades executadas, sendo necessário compreendê-la através do discurso que os sujeitos empregam antes, durante e após a experiência. Pois, segundo a autora a fruição está diretamente relacionada aos sentimentos, emoções e sensações imbuídos no fazer e “somente os sujeitos da experiência é que podem lançar luz sobre a fruição” (p.185).

As atividades e experiências vivenciadas pelos alunos e analisadas nesta categoria incluíram: conhecer as mídias e algumas tecnologias; conhecer a Dança da Catira – “os aventureiros”<sup>56</sup>; contação de história sobre a Catira; atividade diária de filmar e fotografar a aula; oficina de vídeo e fotografia; simulação de um programa de entrevista; pesquisa na internet sobre músicas e apresentações de Catira; construção de um painel de combinados; abordagem da Catira como prática corporal e cultural; criação, montagem e apresentação de coreografia de Catira; e a produção colaborativa de um audiovisual.

---

<sup>56</sup> Brincadeira realizada durante a intervenção e que utilizou pistas para que os alunos descobrissem qual era a Dança que fazia parte das aulas.

Nesse contexto, os alunos demonstraram ter um conhecimento prévio das temáticas propostas, inclusive confirmamos essa experiência na aula sobre mídias e tecnologias novas e antigas (figura 5), na qual se mostraram ansiosos e empolgados na exploração e comentários sobre os objetos disponíveis. Esse momento foi pautado pela interação, as crianças conversaram umas com as outras e ficaram eufóricas a cada objeto que visualizaram e manipularam:

Nossa! meu primo tinha esse joguinho aí (Júlio); na casa da minha avó tem um telefone desse (Ana); meu pai ainda tem um tijolão igual a esse aí, tá guardado (Gui); tia, minha mãe tem uma máquina fotográfica dessa, posso trazer pra tirar foto? (Tom). (Diário de Campo e registros audiovisuais, 03/05/2022).

E na aula seguinte lá estava o Tom com a máquina fotográfica que havia comentado, inclusive a utilizou durante a aula para fazer registros. Um fato interessante, é que dentre tantos objetos havia somente um que eles desconheciam, uma digitalizadora, ficaram curiosos pra entender qual era a função deste equipamento.

**Figura 5:** Aula sobre mídias e tecnologias novas e antigas



Fonte: Acervo da autora <sup>57</sup>

Quanto à fruição, observamos nesta atividade que os alunos apreciaram o momento, interagiram e dialogaram uns com os outros e com a pesquisadora, o fato de poderem tocar os objetos e aparelhos fez com que a atividade fosse empolgante e significativa para eles, pois além de manusear e experimentar cada objeto que estava ali, puderam refletir e contar suas vivências com o que já conheciam. Consideramos que esta atividade trouxe um aprendizado significativo, como nos revela a resposta de dois alunos ao serem questionados sobre o que mais gostaram nas aulas, um deles relatou que gostou mais “[...] daquela aula que você trouxe várias tecnologias e brinquedos antigos e colocou

<sup>57</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

bem aqui pra gente ver” (Júlio)<sup>58</sup>, e o outro disse que gostou “[...] da aula de mídia antiga e que tinha telefone antigo” (Gui)<sup>59</sup>.

Sena (2011), explica que para as crianças essa distinção entre novas e antigas mídias não tem nenhum significado, pois na visão delas, as mídias estão integradas e fazem parte do seu cotidiano. Essa questão é amplamente discutida por Jenkins (2015) em que define essa integração de diferentes tecnologias midiáticas como cultura da convergência e da conexão, Jenkins explica ainda que nossa sociedade é mediada por essa convergência que contempla múltiplos canais de mídia, e direta ou indiretamente, todos os aspectos da nossa vida sofrem interferência da mídia (JENKINS, KALINKE e ROCHA, 2016).

Nesse sentido, entendemos que a maioria dos alunos conhecem ou desfrutam de um ambiente midiático diversificado, pois já nasceram em um tempo marcado pelas vivências e transformações tecnológicas, e assim, percebem as mídias e as tecnologias, como algo que faz parte de suas vidas desde sempre. No entanto, embora os alunos conheçam quase todas as mídias e tecnologias exploradas na aula, entendemos que nem todos tem acesso ou permissão para utilizá-las em casa ou fora dela. Um exemplo disso é que solicitamos o envio de celulares, tablets ou câmeras fotográficas para a realização da atividade de oficina de vídeo e fotografia - do analógico ao digital, somente dois alunos trouxeram, alguns se justificaram dizendo que não tinham celular, outros que o aparelho era do pai ou da mãe e que eles não deixaram trazer para a escola, e outro disse ainda, que o pai havia viajado e levado o tablet (Diário de Campo, 05/05/2022). Esse fato demonstra, que os aparelhos disponíveis em casa são de uso familiar e, portanto, não podem ser retirados para o ambiente escolar, configurando uma formação cultural restrita em relação às mídias e as tecnologias digitais.

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

Em suma, enfatizamos que a Mídia-educação pode contribuir grandemente no enfrentamento a essas desigualdades sociais e a EF também possui papel importante nesse processo. Assim, de acordo com Gemente, Silva e Matthiesen (2020), cabe também aos professores de EF desenvolver em suas aulas, através da apropriação das TDICs, um espaço

---

<sup>58</sup> Registro audiovisual, 15/06/2022.

<sup>59</sup> Questionário final (alunos).

de aprendizagem contemporâneo e contextualizado, no qual haja integração e interação entre os processos de desenvolvimento tecnológico que acontecem fora do ambiente escolar com os conhecimentos sobre as práticas corporais pertinentes à EF.

Sobre a atividade “os aventureiros”, na qual os alunos precisavam encontrar as pistas e desvendar qual era a dança escolhida para fazer parte da intervenção, os alunos se mostraram alegres e eufóricos, interagiram e conversaram bastante enquanto procuravam as pistas e ao montarem as peças do quebra cabeça. As pistas traziam informações importantes sobre a Catira como: quando, onde e por quem foi criada, que tipo de músicas são utilizadas, os instrumentos, as vestimentas. Esse entusiasmo permaneceu durante toda a atividade, inclusive ao encontrarem os instrumentos musicais e, principalmente, quando assistiram ao vídeo e dançaram junto.

Apesar de todas as pistas, informações, imagens, instrumentos musicais e vídeo com a dança, os alunos não conheciam a Catira. Mas, ficaram felizes com o novo conhecimento e disseram que nunca tinham ouvido falar de Catira, mas que gostaram muito de dançar e que a dança era muito divertida e animada (Diário de Campo, 10/05/2022). Um dado bastante significativo sobre o quanto a Catira foi bem aceita pelos alunos é que, quando questionamos sobre as atividades que mais gostaram durante as aulas, 55,5% dos alunos responderam que foi dançar Catira (Questionário final - alunos).

Os alunos também se mostraram bem receptivos e curiosos, ao conhecerem um pouco da história da Catira que foi apresentada a eles em forma de contação de história, utilizando a vestimenta característica da dança, instrumentos musicais e várias imagens que remetiam à história da Catira (figura 6). Por meio desta atividade, os alunos participaram ativamente da aula, questionaram a respeito de vários aspectos relacionados à dança e tiveram a oportunidade de tocar os instrumentos musicais que ali estavam (violão e pandeiro<sup>60</sup>).

Com o desenvolvimento desta atividade, os alunos se lembraram de algumas informações que assimilaram na aula anterior, Bia comentou que “[...] a Catira tem mais de 450 anos, faz tanto tempo que esse número é até difícil de escrever e é uma dança brasileira” e Bento complementou dizendo que, “[...] agora a gente já sabe que a Catira é

---

<sup>60</sup> Utilizamos o violão por não conseguirmos acesso a uma viola caipira e o pandeiro é um instrumento utilizado na Catira tocantinense, conforme Araújo (2013).

uma dança caipira, que tem que bater o pé e a mão, precisa de viola pra tocar e de pandeiro”<sup>61</sup>.

Considerando estes comentários e a nossa observação, acreditamos que a vivência e experimentação destas atividades possibilitaram o desenvolvimento da aprendizagem, pois houve um envolvimento satisfatório dos alunos com a temática e todos, sem exceção, participaram, discutiram, questionaram e fizeram novas descobertas. Também se observou a fruição dos estudantes com a experiência, pois demonstravam-se entusiasmados com os desafios a serem cumpridos na atividade, sendo instigados a serem descobridores do saber sobre a Catira. O caráter lúdico e a demanda de participação ativa dos estudantes na atividade favoreceram a fruição.

**Figura 6:** Contação de história sobre a Catira e seus instrumentos musicais



Fonte: Acervo da autora<sup>62</sup>

<sup>61</sup> No Tocantins, a batida do pandeiro é herança dos pais e avós dos Catireiros, sendo utilizado como elemento cultural da Catira.

<sup>62</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

A empolgação e o entusiasmo dos alunos não se limitaram ao conhecimento relacionado à Catira, sua história, como se dança e seus instrumentos musicais, embora tenham ficado bem felizes em dançar e manusear os instrumentos, alguns alunos até disseram que nunca haviam visto de perto um violão e um pandeiro. Mas a maior empolgação deles se resumia em uma das falas de Alex: “Professora, qual é meu dia de filmar a aula?” (Diário de Campo, 11/05/2022). Sobre essa questão, destacamos a necessidade do protagonismo e da autonomia que são característicos das crianças de hoje (BELLONI, 2012), pois para os alunos filmar ou fotografar a aula significa deixar de ser um mero espectador passivo e passar a ser um produtor ativo de imagens e vídeos, ou seja, passam a ser protagonistas da história e ainda trazem para si a responsabilidade de “como fazer” e a reflexão crítica de “poder fazer” (LEIRO e RIBEIRO, 2015).

Aqui, o “como fazer” se referiu à atividade de como filmar, de que ângulo, o que filmar ou fotografar, em que momento era importante fazer o vídeo ou somente uma imagem, e a reflexão crítica sobre o “poder fazer” trouxe à luz o sentido de empoderamento, protagonismo e autonomia, sem deixar de lado o senso de responsabilidade, afinal só teremos material audiovisual de determinada aula, se todos fizerem sua parte com responsabilidade. Nesse sentido, o protagonismo e a autonomia estimularam a fruição, pois a partir do momento em que os alunos se sentiram protagonistas e partícipes ativos na aula, as atividades passaram a ser interessantes para eles. Sendo assim, a interrelação desses fatores e a mediação realizada pela professora, impulsionou o processo de aprendizagem, como revela a fala de Léo: “Eu gostei muito de todas as danças e de filmar, [...] não pode cortar a cabeça do coleguinha, não pode entrar na frente da câmera” (Registro audiovisual, 15/06/2022).

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

Além de filmar e fotografar as aulas da intervenção, também realizamos uma oficina de foto e vídeo para que os alunos aprendessem os principais conceitos e algumas técnicas para melhorar essa experiência. Para a realização da oficina, fizemos uma

exposição de vários tipos de imagens: impressas, coloridas, fotografias antigas em preto e branco, fotografias em monóculo, fotografias digitais, vídeos de família em formato de CD e deixamos que os alunos manipulassem livremente. Também organizamos dois cenários, um deles foi montado no espaço destinado às aulas de EF, no qual colocamos um painel com fundo preto e escritas relacionadas à Catira e o outro foi disposto no jardim da escola e contou com uma manta feita de retalhos e os instrumentos musicais da Catira. Estes espaços foram montados para que os alunos pudessem fazer fotos e vídeos livremente, desde que respeitando os direitos de escolha dos colegas e tentando utilizar as técnicas de enquadramento, luz e zoom que foram repassados pela professora durante o desenvolvimento da aula.

Quanto à fruição nesta atividade, os alunos se divertiram visualizando as fotos da exposição, sorriram, acharam engraçadas algumas imagens, reconheceram cenários da nossa cidade, interagiram uns com os outros enquanto faziam comentários, fizeram comparações de fotos recentes com fotos mais antigas e se impressionaram ao visualizarem uma foto no monóculo, a maioria dos alunos disseram que as avós deles tinham fotos dessas em casa e que acham que essas fotos tem mais de cem anos (Registro audiovisual, 04/05/2022).

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

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

Na sequência das aulas, fizemos uma simulação de um programa de entrevista online, com a intenção de que os alunos refletissem sobre o destino e a intencionalidade

dos vídeos e fotos que são produzidos, além de entender de que forma essa produção chega aos usuários/consumidores finais.

A cerca das funções na organização de um programa audiovisual, os alunos conseguiram identificar alguns personagens que, no entendimento deles, fazem parte da veiculação midiática de um programa de entrevistas, como: apresentador do programa, repórter, cinegrafista e plateia. Disseram que se lembram desses personagens porque quando assistem TV ou algum vídeo, dá para ver que tem várias pessoas ajudando pra fazer aquele programa (Diário de Campo, 17/05/2022). Discutimos também, que um programa ou uma produção audiovisual não é realizado apenas pelos personagens ou funções que são visíveis, existem as funções que são indispensáveis e sem elas não existe a veiculação do audiovisual, muitas vezes não percebemos que elas existem por serem funções realizadas nos bastidores, isto é, por trás das câmeras e são elas: diretor geral, roteirista, produtor, direção de arte e fotografia, diretor de som, editor de som e imagem, dentre vários outros, que serão discutidos mais profundamente na categoria 3: “Produção audiovisual colaborativa das crianças”.

De tal modo, organizamos a distribuição dos papéis entre os alunos, de acordo com a manifestação de interesse deles, todos os alunos participaram desta atividade, mas em funções diferentes, e assim, fizeram a simulação da entrevista por videoconferência, o aluno que foi entrevistado seguiu para outro ambiente da escola portando um *smartphone* e os outros ficaram na biblioteca com a TV e o notebook para realizar a entrevista. Nesta atividade, experimentaram as funções de diretor, apresentador, entrevistadores, entrevistado, plateia, cinegrafista e fotógrafo.

Os alunos se interessaram muito pelo programa de entrevistas e desempenharam bem suas funções, percebemos o prazer e a alegria deles em participar de uma gravação e poder desempenhar qualquer papel que fosse. Aqui, destacamos a participação da aluna Olívia que vem demonstrando nas aulas ser tímida e introvertida, mas nesta atividade, se manifestou para ser uma das entrevistadoras. No entanto, ao chegar seu momento de realizar a pergunta, ela se manteve em silêncio. Isso é compreensível, já que normalmente ela se mostra muito calada, mas também “[...] reforça a ideia de que o conteúdo discutido provoca a participação” (FANTIN, 2006, p.237), o que de fato aconteceu, no início ela se sentiu à vontade e interessada em participar da atividade, mas em algum momento, devido à timidez, se retraiu novamente. Fantin (2006) nos revela algo interessante sobre este episódio,

O que para alguns poderia significar uma oportunidade de socialização, de “aparecer”, para outros poderia significar o constrangimento e a vergonha de se exporem, ao mesmo tempo em que essas situações também podem favorecer a superação de vergonha, pela “espontaneidade” com que certos temas circulam (FANTIN, 2006, p.235).

Valendo-se da vivência desta atividade e articulando com os saberes já adquiridos sobre a Catira, realizamos então uma entrevista, agora oficial e de forma remota, com o Sr. Belarmino Rumão Ferreira, um dos criadores do Grupo Catireiros de Natividade/Tocantins, com o objetivo de ouvir a experiência de quem conhece e vivencia a Catira no seu dia a dia (figura 7). A entrevista foi realizada por chamada de vídeo, todos os alunos que haviam se disposto para realização dos papéis definidos conseguiram desenvolver suas funções, com destaque para: Alice (apresentadora); Olívia, que na atividade de simulação de entrevista anterior pediu para ser entrevistadora, mas não conseguiu realizar seu papel devido à timidez e aqui, foi cinegrafista com êxito; Karina (fotógrafa), Bento, Isa, Jorge e Ana (entrevistadores); e os demais colegas que se comportaram como plateia (Diário de Campo, 14/06/2022).

**Figura 7:** Entrevista remota com o Sr. Belarmino Rumão Ferreira



Fonte: Acervo da autora<sup>63</sup>

Importante destacar, que o papel desenvolvido pelos alunos entrevistadores foi essencial e contribuiu muito para o desenvolvimento da entrevista e para o aprendizado dos demais colegas, pois fizeram questionamentos pertinentes e relevantes relacionados à Catira ao Sr. Belarmino e que foram elogiados pelo entrevistado. Bento questionou: “Sr. Belarmino, quem criou a Catira?” E prontamente o Sr. Belarmino respondeu:

<sup>63</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos e supervisora educacional.

A Catira vem de uma criatividade das pessoas, [...] a Catira é um momento de alegria, manifestação daquilo que eu não posso contar conversando, então eu conto cantando e preservando a cultura de uma tradição popular muito antiga, passada pelos nossos antepassados, nós fomos criados nas rodas de folia, a história da folia e da Catira é longa e tem origem portuguesa, e pra nós é mais do que uma simples dança folclórica ou manifestação cultural que veio de Portugal (Registro Audiovisual, 14/06/2022).

Com foco no ensino da Catira para as crianças Alice questionou: “A Catira é apropriada pra crianças? O senhor fez alguma música para as crianças?” O Sr. Belarmino que também é compositor de músicas de Catira, contou que não fez músicas exatamente para as crianças, mas para todos os jovens, que as músicas que compôs falam do mundo em que estamos vivendo, sobre como a nossa educação e as nossas famílias estão sendo prejudicadas pelos meios de comunicação e que estes meios, da forma como estão sendo utilizados, acabam por “estragar” os jovens e as crianças através de tanta informação que existe e está disponível a eles (Registro Audiovisual, 14/06/2022). E ainda complementa,

Por meio da Catira e das nossas letras, a gente pode resgatar nossa cultura, e nossas letras se baseiam no dia a dia, de acordo com as coisas que vem acontecendo na época, na nossa região, então pela criatividade da gente, a gente inclui essas letras contando os fatos acontecidos. Nossas letras falam principalmente da natureza que é nossa maior preocupação hoje, da preservação do meio ambiente, fui professor de escola rural durante muitos anos e adoro falar sobre a Catira, a cultura do nosso povo e que não pode se perder no tempo, as crianças precisam aprender sobre nossa cultura. (Sr. Belarmino, Registro Audiovisual, 14/06/2022).

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

O êxito desta atividade com o Sr. Belarmino, se deve principalmente, à preparação anterior em que os alunos simularam um programa de entrevistas online, oportunizando a vivência e experimentação de algumas funções específicas que compõem uma produção audiovisual, além de entender a necessidade e a contribuição das mídias e das tecnologias no desenvolvimento desta experiência, que não seria possível se não fosse

por meio delas. Os alunos foram agentes ativos de todo o processo, o que resultou em maior segurança, autonomia, protagonismo e oportunizou um momento significativo, de muito conhecimento e aprendizado para os alunos na realização desta atividade.

Quanto à fruição e aprendizagem da Catira, realizamos uma atividade em que os alunos assistiram a duas apresentações em vídeo sobre a Catira, uma delas composta somente por adultos e a outra com um grupo misto e incluindo crianças e jovens, seguida de uma pesquisa na internet sobre as músicas que fazem parte do repertório da Catira e as composições dos grupos atuais que dançam a Catira. Para isso era necessário o uso do laboratório de informática, o que não foi possível devido à escola não ter este espaço disponível no momento, pois os computadores estavam desmontados e guardados na biblioteca, questão que será discutida mais adiante na categoria 4: “Dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com as mídias e as tecnologias digitais na escola”.

Entretanto a escola, na figura das supervisoras, não mediu esforços para que esta atividade acontecesse, conseguiram reservar a sala dos professores no horário previsto da aula, com 4 computadores instalados e ainda mais 5 notebooks que pertencem a outros setores da escola. Assim, com grupos de dois/três alunos foi possível realizar a atividade, que por sinal foi uma vivência extremamente relevante para os alunos (figura 8), mas que gerou conflitos entre eles, pois todos queriam utilizar o equipamento ao mesmo tempo e não era possível. Jorge foi um dos alunos que se irritou com os colegas de mesa, disse que eles não o deixavam mexer no computador (Diário de Campo, 18/05/2022), sobre esse aspecto Bianchi (2009) destaca que em algumas escolas as salas de informática são locais improvisados, pequenos e com poucos computadores, gerando a divisão de um computador para três ou quatro alunos, o que dificulta o atendimento aos alunos e o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

**Figura 8:** Pesquisa na internet sobre músicas e apresentações de Catira



Fonte: Acervo da autora<sup>64</sup>

Apesar das dificuldades encontradas para o uso das tecnologias previstas para esta intervenção e que serão abordadas na categoria 4, a participação e organização dos alunos na atividade de pesquisa na internet foi bastante proveitosa, todos demonstraram grande envolvimento e colaboram muito durante todo o desenvolvimento da aula. Inicialmente conversamos um pouco sobre os cuidados que devem ter ao acessar sites de busca na internet e os perigos que estão suscetíveis, caso não respeitem esses cuidados e, neste momento, Bia fez um comentário muito pertinente: “a internet é muito perigosa pode ensinar coisas horríveis pra gente!” e Alice complementou: “a gente não pode clicar em qualquer propaganda que pode dar vírus no nosso computador” (Diário de Campo, 18/05/2022). Esse fato pode ser a indicação de uma possível mediação familiar em relação aos cuidados com o uso das mídias e tecnologias.

Aproveitamos esses comentários e conversamos um pouco mais a respeito de vírus, sites inseguros e notícias falsas (Fake News). Assim, conseguimos abordar tranquilamente, questões como: a segurança digital, qualidade dos conteúdos acessados, recomendação de idade e a participação de crianças no mundo digital (MÜLLER, 2019), além de construirmos um painel de combinados contendo alguns cuidados e regras básicas de convivência, de bom andamento das aulas e relacionadas aos perigos mencionados (figura 9).

---

<sup>64</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

**Figura 9:** Construção do painel de Combinados



Fonte: Acervo da autora<sup>65</sup>

Assim, percebemos que os alunos conseguiram assimilar algumas informações, pois ao final da aula, Bento já falava com propriedade que não se pode escrever qualquer coisa ou clicar em tudo que aparece na tela, porque isso pode trazer vírus para o computador ou notebook e pode estragar tudo que tem dentro dele. Esse foi um assunto que fluiu por boa parte da aula, muitos ficaram curiosos e queriam saber mais a respeito e outros queriam contar exemplos que assistiram em algum vídeo ou que já aconteceu com alguém próximo a eles. Enfim, foi um momento importante, com várias contribuições, trocas e aprendizagens entre os alunos, visto que, ao relatarem e compartilharem de suas vivências e experiências próprias, estão compartilhando conhecimento e contribuindo com a aprendizagem um do outro. Assim, o compartilhar “[...] vai ampliando as relações entre o grupo, permitindo a cada um o conhecimento de si, do outro e do mundo” (FANTIN, 2006, p.334).

No entanto, apesar de toda a conversa inicial e todas as contribuições compartilhadas pelos alunos, eles demonstraram não saber como utilizar a internet no computador/notebook. Nesse sentido, Fernanda fez um comentário esclarecedor: “professora, eu nunca mexi no computador, meu pai já me mostrou, mas não me deixa mexer” (Diário de Campo, 18/05/2022). Deste modo, foi necessário contar com o auxílio de uma professora da escola e ensinamos, passo a passo, aos alunos: ligar os

---

<sup>65</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

computadores/notebooks, abrir a página de busca na internet, usar o mouse, identificar links de acesso, digitar as palavras, e ainda, pronunciando letra por letra<sup>66</sup>. Destarte,

Foi uma experiência maravilhosa e de muito aprendizado, pude perceber que as crianças quase não têm contato com computador/notebook, conseguem usar muito bem as câmeras do celular, acessar jogos e plataformas de vídeos, mas não sabem como usar um desktop ou um notebook. [...] Ficaram encantados em poder usar o computador, fiquei feliz em proporcionar isso a eles (Diário de Campo, 18/05/2022).

Este acontecimento, corrobora com o estudo de Ferreira (2015, p.49) ao evidenciar que, “[...] nas escolas públicas está a maior parte das crianças afetadas pela desigualdade social e econômica que leva ao receio e à dificuldade ligada ao uso do computador”. Segundo a autora, as crianças que estudam entre o 1º e 3º Ano do Ensino Fundamental dependem de auxílio constante na utilização do computador/notebook, são os que menos tem conhecimento a esse respeito e por isso são os mais afetados pela desigualdade e também pela desproporcionalidade de acesso.

Percebemos no decorrer da aula, que o uso do computador/notebook foi uma experiência nova para a maioria deles, e mesmo para aqueles que conheciam como verificamos na fala da Fernanda, também foi uma experiência enriquecedora. No entanto, nossa intenção não se resume apenas ao acesso igualitário de todos os alunos às TDICS, mas proporcionar a eles o conhecimento, o entendimento, a reflexão, a participação, a importância sobre o quê divulgar e também a produção com, para e através dos meios (RIVOLTELLA, 2012).

Destarte, no papel de mediadores, é importante assegurar os direitos da criança, pensando sempre no seu bem estar e propiciando momentos com outras atividades e brincadeiras que não se limitem apenas ao ambiente digital (MÜLLER, 2019). Assim, através de uma mediação qualificada e equilibrada, torna-se possível a articulação das práticas corporais inerentes à EFE aos princípios da Mídia-educação.

Nesse contexto, os alunos realizaram a pesquisa online a respeito da Catira, conseguiram visualizar algumas apresentações da dança e conheceram algumas músicas específicas de Catira. O mais importante, é que refletiram sobre alguns assuntos já comentados em aulas anteriores e que surgiram no contexto desta atividade, um dos questionamentos partiu da Fernanda: “Professora, por que não tem música pra criança? [...] tem apresentações de crianças, mas a música não é infantil”, outros alunos

---

<sup>66</sup> Muitos dos nossos alunos ainda não conseguiam ler ou escrever sem auxílio do professor.

consentiram este comentário (Diário de Campo, 18/05/2022). No entanto, Bento contestou e disse que encontrou uma música infantil de Catira e que viu um vídeo com essa apresentação na escola.

A verdade é que as crianças estão corretas, de acordo com uma pesquisa que realizamos anteriormente nos sites de busca na internet, só encontramos uma única música infantil de Catira, as demais são utilizadas em apresentações infantis, mas algumas delas possuem palavras ou trechos impróprios para a faixa etária dos nossos alunos. Isso se deve, principalmente, ao fato de que as músicas de Catira eram compostas considerando as manifestações poéticas que aconteciam no âmbito rural, lembravam os tempos antigos e com temáticas de cunho religioso, mas hoje em dia, algumas composições retratam questões políticas, sociais e amorosas (VASCONCELOS, 2016). Ao retratar estas questões, as letras envolvem assuntos que talvez não sejam próprios para a faixa etária dos nossos alunos (7 e 8 anos), ao falarem por exemplo de bebidas alcoólicas, questões amorosas, entre outros assuntos. Nesse sentido, é importante que estejamos atentos às letras das músicas, muitas são adequadas para o desenvolvimento das atividades com este público na escola, mas é necessário ter cautela, pois há exceções.

Por consequência,

Tivemos uma certa dificuldade em encontrar músicas de Catira para o público infantil, na verdade só encontramos uma música voltada para as crianças, que é a Catira dos passarinhos, todas as outras músicas utilizadas por nós nas aulas, foram adaptadas para que pudessem ser ouvidas pelos alunos. Foi necessário fazer cortes nas músicas para retirar palavras impróprias, adicionar outras partes engraçadas para despertar o interesse dos alunos em aprender a Catira, utilizar músicas infantis que não são de Catira e adaptar com batidas de pés e mãos, foi e está sendo um desafio enorme, principalmente devido à falta de músicas para esse público (Diário de Campo, 07/06/2022).

Jorge percebeu também um outro contexto: “Por que tem mulheres aí? [...] na história que você contou só homem dançava Catira” (Diário de Campo, 18/05/2022). Comentário que rendeu um discurso bem produtivo, pois tivemos a oportunidade de conversar um pouco mais a respeito da Catira como prática cultural herdada dos nossos antepassados, a forma como ela foi repassada pelas gerações e o quanto ela sofreu e sofre influências do regionalismo (CONRADO, 2018).

A partir desse momento, passamos a abordar a Catira como prática corporal, dotada de heranças e significados culturais. Desenvolvemos atividades fundamentadas na formação tradicional, com as fileiras uma de frente para a outra, dançando aos pares, aprendendo os principais movimentos característicos da Catira: batida de pé, batida de

mãos, pulos e saltos, trocas de lugar, serra acima e serra abaixo, retorno a seus lugares e também foram realizadas atividades de adaptações de músicas, criação de combinações rítmicas diferentes das tradicionais através de brincadeiras, conforme podemos visualizar na figura 10.

**Figura 10:** Movimentos rítmicos da Catira e brincadeira “Roleta da Catira”



Fonte: Acervo da autora<sup>67</sup>

Com o decorrer das aulas, os alunos foram se acostumando com as gravações diárias, aqueles que se sentiam envergonhados como era o caso único e exclusivo da Olívia, já não demonstrava mais essa timidez, embora ela continuasse “na dela”<sup>68</sup>. Todos os alunos, sem exceções, participaram das atividades desenvolvidas, demonstrando alegria e entusiasmo, adoraram e esperavam ansiosamente as partes das músicas onde podiam realizar as batidas de mãos e pés e os saltos. Algo que merece ser destacado e que foi recorrente durante as aulas, é que no momento em que a música era ligada e os colegas começavam a dançar a Catira, os cinegrafistas responsáveis pela gravação diária deixavam suas câmeras (celulares) filmando sozinhas no suporte e dançavam junto com a turma (Diário de Campo, 24/05/2022). Isso mostra o quanto os alunos se interessaram pela dança, o quanto se divertiam dançando e demonstra também que a presença das TDICs não se sobrepôs ao conteúdo, mas ao contrário, favoreceu o interesse dos alunos na experiência com a Catira.

Não notamos qualquer dificuldade em relação à execução das coreografias, os alunos gostaram dos movimentos que foram propostos e sorriam muito enquanto dançavam. Ao demonstrar os movimentos que faziam parte de cada música, sempre

<sup>67</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

<sup>68</sup> Expressão utilizada por Fantin (2006) ao se referir às crianças tímidas ou mais introvertidas.

deixávamos algumas partes sem movimentos definidos para que os próprios alunos pudessem nos ajudar na criação do restante da coreografia. Foi uma experiência que deu muito certo, pois eles iam logo mostrando alguns movimentos que poderiam se encaixar na música, movimentos que já tinham visto no decorrer das aulas e outros que conseguiram criar no momento, e com isso foram desenvolvendo ainda mais a autonomia (Diário de Campo, 24/05/2022).

Além dos principais movimentos da Catira, promovemos um momento de criação de coreografias em grupos para a realização de uma apresentação na própria sala (figura 11). Para esta atividade, pedimos aos alunos que considerassem todas as experiências vivenciadas nas aulas desde o início da intervenção e criassem suas próprias coreografias. Alguns alunos questionaram se poderiam pesquisar na internet, pois:

[...] A internet serve para pesquisar a dança e para aprender mais coisas sobre a dança que queremos, e sobre a Catira (Bento). Na sequência Gui comentou: Eu acho melhor a gente criar a nossa dança! (Diário de Campo, 01/06/2022).

Acreditamos que esse entendimento dos alunos, é reflexo do desenvolvimento de uma atividade anterior em que eles precisaram contribuir para a construção de uma coreografia em conjunto, nessa aula refletimos sobre questões como: pesquisas, visualização de vídeos, escolhas de músicas, criação própria e reprodução de coreografias. Nesse sentido, Bento continuou refletindo:

Professora, a gente pode escolher a música e fazer ela do nosso jeito, [...] pra fazer a música ficar do nosso jeito é só mudar os passos e mudar algumas coisas na música se a gente quiser (Diário de Campo, 01/06/2022).

Fernanda e Bia contribuíram dizendo que podemos pesquisar e escolher uma música de Catira e fazer ela do nosso jeito, mudando somente a dança e, Bento concordou dizendo: “cada um pode criar um passo e a gente vai juntando, até terminar a dança” (Diário de Campo, 01/06/2022). Deste modo, combinamos que eles se dividiriam em grupos, escolheriam a música de Catira de preferência deles e criariam uma coreografia juntos para representar cada grupo, e assim foi feito.

**Figura 11:** Criação de coreografia em grupos e apresentação na sala



Fonte: Acervo da autora<sup>69</sup>

Sobre esta atividade, houve um importante engajamento e colaboração por parte dos grupos formados pelos alunos, demonstrando o comprometimento deles com a experiência. Conseguiram fruir com o processo criativo das coreografias, em alguns momentos houve dispersões e foi necessário a mediação da professora, mas nada que atrapalhasse a fruição e o desenvolvimento da atividade proposta. No entanto, Bia revela que o trabalho em grupo “[...] é mais ou menos difícil porque eles têm uma ideia e a gente tem outra” (Diário de Campo, 07/06/2022). Apesar desta contatação, eles conseguiram se organizar, mas foi necessário a eleição democrática de um líder para cada grupo, o que facilitou a discussão e as decisões que precisavam ser tomadas. É importante destacar, que a experiência com produções colaborativas nas práticas pedagógicas, como no caso desta atividade em grupo, movimenta saberes relativos à formação para a cidadania. E assim, independentemente da idade, as crianças participam com interesse e são ativas no

<sup>69</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

processo de aprendizagem, assumindo direitos e deveres (SARMENTO, 2000 apud FANTIN, 2006).

Percebemos no decorrer da atividade, que eles trouxeram elementos e formações coreográficas de aulas anteriores, o que demonstra a assimilação e aprendizagem da temática desenvolvida, mas também conseguiram montar novas sequências rítmicas, ainda que simples, mas que de alguma forma traz um significado para eles. Acreditamos que, além das atividades de vivência prática que desenvolvemos com os alunos em relação à dança da Catira, outros elementos como a visualização de vídeos e a pesquisa na internet sobre a Catira, tenham auxiliado os alunos na construção coreográfica desta atividade, reforçando que o acesso a esses meios pode ser um aliado no processo de ensino e aprendizagem, como nos revela a fala de Bento: “a gente pode usar as tecnologias pra ajudar nisso, [...] ajuda a ter ideias” (Diário de Campo, 07/06/2022).

Todos esses aspectos favoreceram a produção do saber, que é tão importante no processo de aprendizagem escolar. Quando confiamos a responsabilidade de determinada tarefa aos alunos, instigamos o processo de organização e tomada de decisões para que consigam realizar a atividade da melhor forma. Assim, reforçamos o protagonismo, a autonomia, a criatividade e a criticidade dos alunos.

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

Ao longo das aulas, os alunos foram desenvolvendo o senso de responsabilidade, sempre ao iniciar a aula já sabiam como funcionava a rotina inicial e quem seriam os responsáveis pelos registros diários. Um fato que me chamou a atenção, é que em uma das gravações diárias feitas por Léo e Tom, um deles estava distraído realizando sua função de fotógrafo e sem perceber entrou na frente da gravação do outro, e nesse momento Léo disse: “Ei, você está na minha frente, licença” (Diário de Campo, 24/05/2022). Foi uma iniciativa responsável da parte dele, provando que já tem noção de como deve ser a filmagem, significa que ele também estava atento à sua tarefa, e mesmo filmando ele ainda participava da aula cantando a música e dançando conosco (Diário de Campo, 24/05/2022).

É pertinente acrescentar, que a grande maioria dos alunos cumpriu as regras e combinados que foram feitos no início da intervenção e certamente, devido à novidade relacionada ao uso das TDICs em aula, causava ansiedade, curiosidade e muita conversa paralela, algo que dificultava um pouco o andamento da aula, pois sempre perdíamos algum tempo nessa organização. Esse comportamento já era esperado, mas uma exceção é o caso do Júlio, um aluno participativo, comprometido, atencioso e sempre disposto, no entanto, houve um episódio de desrespeito aos combinados ao fazer uso do smartphone para outra finalidade que não o objetivo da aula. Nesse contexto, as crianças questionaram por que o Júlio estava brincando do lado de fora da aula e assim, tivemos nova conversa sobre o respeito aos combinados,

Hoje, Júlio era responsável por fotografar a aula, ele não realizou o seu papel como deveria, ficou sentado e jogando no celular, [...] ele entrou em um jogo de um celular que não era dele e sem permissão do dono do aparelho. Percebi durante a aula que ele não estava colaborando, então o chamei e pedi pra que ele continuasse a fazer o seu papel ou seria trocado de posição, ele prontamente atendeu. Mas ao final da aula tivemos uma conversa séria a respeito dos nossos combinados, ele se desculpou, ficou triste e acredito que tenha entendido as consequências dos seus atos (Diário de Campo, 31/05/2022).

Por outro lado, ponderamos que os smartphones possuem característica multimídia, ou seja, a junção de várias e diferentes mídias em um único equipamento/aparelho, nomeado por Jenkins (2015) de convergência midiática. Assim, esses equipamentos não se resumem mais às telecomunicações e normalmente, oferecem acesso à internet, aplicativos móveis, jogos online, redes sociais, dentre outros, tudo disponível a palma da mão. Essa característica multimídia, coloca nas mãos das crianças uma infinidade de possibilidades, das quais são necessárias a mediação de um adulto, pois “[...] a mediação familiar e escolar pode atuar tanto para que as crianças explorem livremente como para restringir seus usos” (MÜLLER, 2019, p.40).

Ainda nesse contexto, nos sensibilizamos em relação às situações inusitadas como no exemplo citado com o aluno Júlio, visto que algumas crianças participantes da pesquisa não possuem acesso frequente as estas tecnologias e o desejo pela experiência nem sempre é fácil de ser contido. De modo que, isto revela ainda mais a importância da formação midiática na escola e da presença do professor como mediador da qualidade dessas experiências.

Em contrapartida, por serem crianças pequenas, o reforço em relação às regras e combinados é sempre necessário para que haja um bom relacionamento e aproveitamento

do tempo destinado a cada aula. Superados os fatos e dificuldades, continuamos com a experiência da fruição com o conteúdo e aprendizagem da Catira com as experiências digitais. Assim, destacamos alguns comentários feitos pelos alunos durante uma atividade em grupo em que deveriam produzir um vídeo sobre o que aprenderam, o que gostaram ou o que não gostaram durante as aulas (figura 12).

**Figura 12:** Comentando as vivências com a Catira e as experiências digitais



Fonte: Acervo da autora<sup>70</sup>

Nestas pequenas produções feitas pelos alunos e, de acordo com nossas observações, percebemos que cada um dos alunos conseguiu construir um conceito particular sobre a Catira e também sobre as experiências com as mídias e as tecnologias. Vejamos as respostas de alguns alunos ao serem questionados pelos próprios colegas sobre o que aprenderam durante as aulas:

Eu aprendi que a Catita é um tipo de dança, criada pelos portugueses e os índios (Alice).

[...] E se dança com batida de mãos e pés (Ana).

[...] Também gostamos porque usamos rádio, televisão, Ring Light, celular, computador, câmera e as músicas (Ana e Alice).

[...] Aprendi sobre a mídia e a tecnologia, dancei várias músicas da Catira e do passarinho<sup>71</sup>, e a catira foi feita há 450 anos (Tom).

Eu gostei muito do projeto porque a gente aprendeu sobre a Catira, sobre quando ela foi criada, quem criou e também a gente dançou a música do passarinho, a gente ensaiou pra mostrar para o Sr. Belarmino<sup>72</sup>, a gente usou mídia, aprendeu sobre tecnologias, eu filmei, tirei foto, gravei (Karina).

Foi muito legal, eu nunca tinha mexido no computador e tinha muita música e dança que a gente nunca viu. Nós gostamos de usar o computador, gostamos

<sup>70</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

<sup>71</sup> Passarinho é uma referência à única música infantil de Catira que os alunos encontraram na pesquisa que realizaram em aula. A música se chama “Catira do Passarinho”, feita por Celso Pan e Jacqueline Baumgratz e cantada pela Cia Bola de Meia.

<sup>72</sup> Sr. Belarmino Rumão foi convidado para participar do nosso projeto por ser um expert em Catira, ele é um dos fundadores do Grupo Catireiros de Natividade e grande representante da Catira no Tocantins.

também daquela aula que tinha muitas fotos e vi uma que olhava dentro com o olho, o binóculo (Fernanda).

Foi muito legal, tirar foto, gravar vídeo, dançar, e fazer várias coisas legais, teve a música do passarinho e nós apresentamos na sala e foi muito bom mesmo, aprendi sobre o computador, televisão, aprendi a ligar o rádio, fotografias (Isa).

[...] Eu gostei dessa dança e todo mundo quis dançar, a gente não sabia o que era Catira e agora a gente já sabe (Júlio). (Diário de Campo, 15/06/2022).

### Em complemento, Bento reforçou que

[...] Tinha criança que até hoje nunca tinha mexido em um computador, tinha mini game que parece um celular antigo, a gente dançou com a TV, e também não existe Catira só de criança ou só de adulto, existe Catira de todo jeito, você pode até mudar os passos, só não pode deixar de bater o pé e a mão, e também a Catira ela foi inventada há muito tempo lá atrás e ela foi passando de geração em geração até chegar em nós (Registro audiovisual, 15/06/2022).

Sob esse aspecto, recorremos também a outros momentos da intervenção em que os alunos expressaram seus entendimentos sobre a Catira, comentando que já sabiam que a Catira é uma dança caipira nascida no Brasil, que tem que bater os pés e as mãos, que precisa de viola e pandeiro para tocar, também fizeram comentários sobre a vestimenta da Catira que tem que ser roupa caipira, bota ou botina, se lembraram que a dança tem muitos anos e por isso é muito antiga, e ainda disseram que os primeiros caipiras foram os bandeirantes portugueses (Diário de Campo, 11/05/2022).

Sobre as experiências digitais, destacamos que houve ampla aceitação e aprendizagem por parte dos alunos, como observamos na fala da Melissa: “Nós usamos tecnologias nas aulas, celular, computador, tablet. Eu trouxe o tablet pra aula e tirei foto com os colegas, o que eu gostei mais nas aulas foi tirar foto” (Diário de Campo, 15/06/2022) e também na fala de Bia: “[...] Nós já sabemos que não pode clicar em qualquer coisa, porque pode ter vírus e também a gente pode usar o celular pra aprender muitas coisas, igual aqui que usamos pra filmar, tirar foto, a gente usou o computador pra pesquisar” (Diário de Campo, 22/06/2022). Nesse contexto, questionamos a eles se gostaram das aulas de Catira com mídias e se gostariam que as aulas de dança na escola fossem com o uso de mídias e tecnologias, 100% dos alunos responderam que sim. Houve divergência apenas quando foram questionados sobre o que mais gostaram nas aulas, em que 55,6% dos alunos responderam que gostaram mais de dançar Catira, 33,3% disseram que gostaram mais de filmar e fotografar as aulas, e ainda 11,1% disseram que gostaram de tudo (Questionário Final - Alunos).

Perante o exposto, consideramos que a articulação entre os princípios da Mídia-educação com o conteúdo da Catira potencializou a fruição e a aprendizagem dos alunos durante as aulas, aumentando simultaneamente o seu repertório cultural sobre a Catira e sobre as mídias e as TDICs. Nesse caso, observamos que os alunos conseguiram se apropriar de saberes relativos a Catira e identificaram a importância de conhecermos nossas tradições regionais, valorizando de modo crítico essa cultura e as pessoas que tem conhecimento e repertório cultural para nos formar. Sobre as experiências digitais, consideramos que os alunos não conseguem discernir muito bem as mídias e as tecnologias, na visão deles é um conceito único.

No entanto, evidenciaram o gosto pela utilização dos equipamentos tecnológicos em aula, conhecendo, experimentando e discutindo sobre eles. Percebemos que alguns alunos até já possuíam uma vivência anterior com as mídias e as tecnologias, mas não conheciam ou entendiam sobre as possibilidades de uso e aprendizagem destes meios. Assim, a partir da experiência vivenciada nesta intervenção, os alunos provaram ter uma maior consciência dos equipamentos que estão usando, das funções que eles possuem, dos perigos que estão expostos e também da utilização destes meios para a produção de conteúdo educativo, útil e de qualidade, com foco na criatividade, criticidade, reflexão e ética.

### **5.3 Produção audiovisual colaborativa das crianças**

Fantin (2006, p.332) explica que a produção de um audiovisual por crianças na escola,

Envolve a aquisição e integração de competências específicas, por isso é preciso ter consciência de que se trata de um processo altamente complexo e difícil. Apesar das facilidades tecnológicas atuais, nem sempre as escolas dispõem de tais equipamentos, além de a formação dos professores ser precária no domínio de tais saberes e fazeres, o que implica assumir o desafio e construir a intervenção possível.

Isso posto, ao iniciarmos a intervenção na escola combinamos com os alunos que faríamos uma produção audiovisual colaborativa, ou seja, uma produção que teria a participação de todos eles, cada um realizando uma ou várias funções e que ao final resultaria em um trabalho coletivo e autoral. Como auxílio para a produção audiovisual colaborativa, recorreremos a Girardello (2014), que traz uma narrativa especialmente direcionada ao trabalho de autoria desenvolvido com crianças na escola. De tal modo, a

autora ressalta a importância do ambiente gerado pelo trabalho coletivo de produção audiovisual, pois este é capaz de impulsionar a criação autoral das crianças e também a aprendizagem escolar crítica. E complementa,

[...] a criação participativa das crianças valendo-se das mídias é um fenômeno potencialmente poderoso de letramento enquanto leitura e escrita do mundo. A vitalidade criadora do cotidiano das crianças e da cultura das comunidades precisa seguir ganhando espaço para se manifestar também por meio das mídias na escola, pautada pela ênfase na participação colaborativa e em formas solidárias de autoria (GIRARDELLO, 2014, p.28).

Nesse sentido, sabendo que os alunos já convivem em uma cultura midiática e que possuem saberes relacionados a essa cultura, mas entendemos que estes saberes são ainda limitados e necessitam de formação mais específica e direcionada. Assim, a escola é um lugar importante para essa formação no sentido de ampliar os saberes midiáticos e tecnológicos, e o nosso papel enquanto professores na escola, é oferecer oportunidades para que os alunos possam criar, recriar e trabalhar coletivamente no sentido de desenvolver suas próprias produções, utilizando as mídias e as tecnologias, e assim, “[...] intensificar o diálogo entre cultura escolar e cultura midiática” (OROFINO, 2005, 29).

Com base nos princípios mídia-educativos, nossa intervenção foi planejada para que os alunos pudessem ao longo das aulas, além de conhecer, entender, discutir e vivenciar a Catira articulada com as mídias e as tecnologias de modo crítico, reflexivo, ético e participativo, também pudessem produzir um material colaborativo e autoral. Nesse sentido, Girardello (2014, p.23) destaca que a cultura midiática favorece a concepção da autoria colaborativa à medida que “[...] a entrega da criança a uma parte de um processo coletivo democrático – sugerindo ideias para o roteiro, tirando uma foto, [...] é tão ou mais importante para ela quanto ter seu nome próprio assinando sozinho um resultado final”.

Desta forma, os alunos conseguiram realizar a produção audiovisual colaborativa, um tanto trabalhoso, pois exigiu muita dedicação e envolvimento de todos no processo, mas extremamente relevante e importante, já que os alunos são e se sentiram autores da obra, responsáveis por criar narrativas e sendo agentes de decisão no processo de aprendizagem. Conforme Guntzel *et al*, “[...] é importante possibilitar que os estudantes sejam protagonistas, pesquisando, criando, inovando, enfim, sendo autores desse processo, propiciando-lhes uma prática de inserção social e pessoal na cultura com o uso das mídias” (2012, p.326).

Como já mencionado, durante as aulas os alunos desenvolveram funções que possibilitaram compor um acervo relevante de imagens e pequenos vídeos e que, posteriormente, se transformou em uma produção audiovisual colaborativa. Em nossa primeira aula, combinamos que em todas as aulas, dois alunos ficariam responsáveis por filmar e fotografar todo o desenvolvimento das atividades. Para isso, montamos um cronograma com o nome e a data em que eles deveriam exercer tais funções, também realizamos uma oficina de foto e vídeo em que os alunos puderam vivenciar as habilidades e as técnicas necessárias para realizarem a função de fotógrafo e de cinegrafista (figura 13). Inclusive, essas funções foram as mais desejadas por todos os alunos, como percebemos na fala de Alex ao comentar com os colegas: “Nossa! a gente vai filmar, a gente vai filmar a gente dançando!” (Registros audiovisuais, 25/04/2022). Eles ficaram muito ansiosos para que chegasse o dia deles serem responsáveis por filmar/fotografar a aula e por saberem que poderiam trazer o celular ou o tablet para a escola nesse dia (Diário de Campo, 25/04/2022).

**Figura 13:** Oficina de foto e vídeo



Fonte: Acervo da autora<sup>73</sup>

<sup>73</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

Após a realização da oficina de foto e vídeo, os alunos estavam preparados para exercer a função de fotógrafos e cinegrafistas durante as aulas seguintes. Desta forma, durante todo o desenvolvimento das aulas, os alunos se responsabilizaram por fotografar os melhores momentos, fatos que consideraram importantes e interessantes, realizar pequenos vídeos das atividades práticas, e ainda, um deles sempre ficava responsável por filmar toda a aula, sem interrupções, para que pudéssemos analisar e rever situações quando necessário. Foi bem interessante, porque os alunos se sentiram úteis, importantes e participantes no processo (figura 14).

Os registros audiovisuais completos realizados pelos alunos oportunizaram um momento de visualização e discussão sobre o desempenho individual e coletivo dos alunos nas funções de fotógrafos e cinegrafistas, que aconteceu durante a aula de organização da linha do tempo e do roteiro da produção audiovisual, que será discutido mais adiante.

**Figura 14:** Alunos exercendo a função de fotógrafos e cinegrafistas nas aulas



Fonte: Acervo da autora<sup>74</sup>

Esse momento possibilitou aos alunos a percepção sobre o trabalho desenvolvido por cada um deles, no sentido de rever e discutir a própria prática, para que pudessem perceber o que desenvolveram corretamente e também o que não saiu como planejado, e assim, consolidarem a aprendizagem através desse processo, o que permitiu também um “[...] exercício de reflexão e organização sistemática da experiência vivida por eles, possibilitando identificar lacunas no próprio aprendizado e ressignificar o conteúdo aprendido ao experimentá-lo num contexto diferenciado” (SOARES, 2020, p.87). A partir da revisão do conteúdo produzido pelos alunos, foi possível realizar a escolha dos

---

<sup>74</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

momentos e imagens mais importantes e relevantes e que foram selecionados para fazer parte da edição e posteriormente compor a produção audiovisual.

Considerando o princípio Mídia-educativo de desenvolver o aprendizado através dos meios, passamos a abordar a capacidade criativa e de construção do conhecimento dos alunos. Uma atividade que merece destaque, foi a atividade chamada de “Luz, câmera, ação!” (Diário de Campo, 15/06/2022), em que dividimos a turma em grupos de três a quatro alunos cada, e esses grupos deveriam realizar um mini documentário, ou seja, ao final do tempo determinado eles deveriam entregar um pequeno vídeo contendo uma entrevista ou comentários feitos por eles a respeito dos temas das aulas, o que gostaram ou não durante as vivências ou mesmo dançar/cantar alguma música que experimentaram. Durante esta explicação, Alice questionou se ao final do projeto iríamos juntar tudo e fazer um filme ou um vídeo. Desta forma, explicamos que todo o material produzido por eles em forma de fotografias, pequenos vídeos, comentários e atividades práticas seriam utilizados para montar uma produção audiovisual coletiva, mas que poderiam nomear este produto de vídeo (Diário de Campo, 15/06/2022).

Notamos nesta atividade, que os alunos compreenderam exatamente o que deveriam fazer, sem necessidade de maiores explicações. Prontamente se encaminharam para os locais sugeridos, fizeram pequenas reuniões discutindo o que e como iriam organizar suas produções e começaram a realizar questionamentos entre si, verificando quem iria fazer as perguntas, quem iria responder, na sequência fizeram um ensaio rápido e então, fizeram as gravações (figura 15).

**Figura 15:** Alunos produzindo comentários sobre suas vivências com a Catira e as experiências digitais em grupos



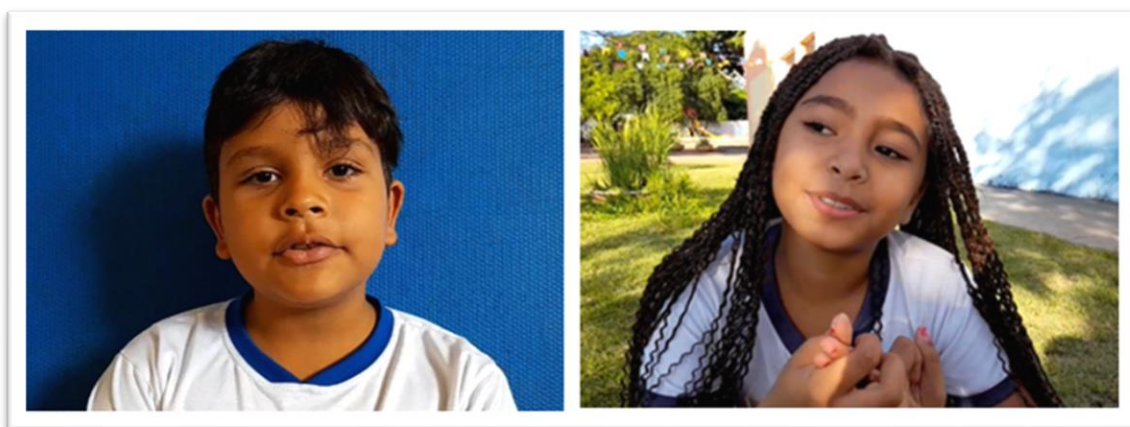
Fonte: Acervo da autora<sup>75</sup>

<sup>75</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

Este exemplo foi seguido por quase todos os outros colegas, com exceção de dois grupos, que solicitaram auxílio em relação aos questionamentos e disseram que estavam com vergonha na hora de gravar. Nesse sentido, entendemos que as crianças tem o direito de não quererem se expor durante a entrevista já que esta é uma questão muito particular e, segundo Fantin (2006) aquilo que para algumas crianças significa uma oportunidade de socialização ou mesmo de aparecer na mídia, para as outras que são mais tímidas pode significar uma forma de constrangimento, receio ou vergonha da exposição.

Isso posto, questionamos às crianças se estavam constrangidas em falar para a câmera ou se estavam com vergonha dos colegas que estavam próximos. As crianças disseram que não queriam gravar perto de todos os colegas. Assim, decidimos coletivamente formar duplas, de acordo com a afinidade entre eles, e os auxiliamos anotando as perguntas que queriam fazer. Cada dupla, de posse dos questionamentos anotados e se revezando na função de cinegrafista e comentarista (figura 16), se afastou um pouco dos outros colegas ficando mais reservados, e desta forma, alguns superaram a vergonha e conseguiram realizar as gravações dos comentários (Diário de Campo, 15/06/2022) e alguns não quiseram comentar e permaneceram somente na função de cinegrafista, decisão que foi respeitada por nós. É importante destacar, que mesmo os alunos que ficaram envergonhados durante a gravação dos comentários, ao se verem posteriormente nas imagens e vídeos, não demonstraram constrangimento, ao contrário, sorriram e ficaram alegres e radiantes diante das cenas em que estavam presentes (Diário de Campo, 21/06/2022).

**Figura 16:** Alunos produzindo comentários sobre suas vivências com a Catira e as experiências digitais em duplas



Fonte: Acervo da autora<sup>76</sup>

<sup>76</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

Os alunos revelaram muita autonomia nesta atividade. Realizaram quase todas as funções sem auxílio, conseguiram filmar, fotografar, fazer comentários, realizar perguntas e responder de forma pertinente e sem fugir do tema da aula, destaca-se como positiva a independência apresentada pelos alunos (Diário de Campo, 15/06/2022). Consideramos que isto se deve às experiências anteriores, em que realizamos atividade com brincadeira de entrevista em sala de aula, na qual eles tiveram a oportunidade de vivenciar algumas das funções específicas de um programa de entrevista e posteriormente vivenciaram a entrevista propriamente dita, ao entrevistarem o Sr. Belarmino Rumão sobre as experiências dele como compositor e dançador de Catira no Tocantins.

Em relação às funções específicas em uma produção audiovisual, os alunos conseguiram identificar somente as que são visíveis, no entanto, discutimos sobre as funções exercidas nos bastidores, isto é, por trás das câmeras e que sem elas não haveria a veiculação de um audiovisual. Conversamos sobre a função do diretor geral, do roteirista, do produtor, dos diretores de arte e fotografia, do editor de som e imagem e também dos assistentes. Mas, compreendemos que muitas dessas funções parecem distantes à realidade das crianças e nos parece que não entenderam exatamente como elas são exercidas. Deste modo, ao longo das aulas, realizamos algumas atividades como: a simulação de um programa de entrevista; a entrevista online com um expert em Catira; a gravação de comentários e entrevistas curtas com os próprios colegas; a montagem do roteiro; a construção da linha do tempo e a escolha coletiva de imagens e vídeos<sup>77</sup>. Tudo isso, para que os alunos conseguissem vivenciar algumas das funções e compreendessem o objetivo de cada papel em uma produção audiovisual, como visto anteriormente no conjunto de imagens presentes na figura 13.

Acreditamos que estas experiências foram bastante proveitosas para os alunos e gerou um amplo conhecimento, capaz de consolidar a aprendizagem que tiveram a respeito da Catira como dança regional com as experiências digitais vivenciadas durante as aulas, aliando esse conhecimento à produção de material autoral e colaborativo. Neste sentido,

[...] a criação participativa das crianças valendo-se das mídias é um fenômeno potencialmente poderoso de letramento enquanto leitura e escrita do mundo. A vitalidade criadora do cotidiano das crianças e da cultura das comunidades precisa seguir ganhando espaço para se manifestar também por meio das mídias na escola, pautada pela ênfase na participação colaborativa e em formas solidárias de autoria (GIRARDELLO, 2014, p.28).

---

<sup>77</sup> Essa escolha foi realizada conjuntamente com os alunos para a posterior edição de todo o material que culminou em uma produção audiovisual colaborativa e será apresentado mais adiante.

Após a gravação dos pequenos vídeos com comentários dos alunos sobre suas vivências e experiências, partimos para a edição da produção audiovisual colaborativa, pois o material a ser utilizado fora sendo produzido pelos alunos durante toda a intervenção pedagógica e assim, já contava com algumas etapas prontas para a realização de um vídeo, ou seja, nosso projeto já possuía um tema gerador que era sobre a dança da Catira e as experiências digitais, já havíamos realizado as atividades pertinentes ao tema gerador e com isso, tínhamos muito material produzido como: imagens, gravações de aulas, pequenos vídeos realizados com orientação da professora/pesquisadora e também vídeos autorais das crianças. Desta forma, corroboramos com Girardello (2014, p.23) ao ressaltar que,

A cultura digital favorece também uma concepção colaborativa de autoria, em que a entrega da criança a uma parte de um processo coletivo democrático – sugerindo ideias para o roteiro, tirando uma foto, modelando um bonequinho para animação – é tão ou mais importante para ela quanto ter seu nome próprio assinando sozinho um resultado final.

Assim, com o objetivo de debater e produzir o roteiro da produção, o próximo passo foi construir uma linha do tempo, a qual representou a sequência dos eventos mais importantes e de todo o processo de desenvolvimento das atividades com os alunos. Essa atividade foi realizada em uma aula exclusivamente dedicada a este fim, afinal tínhamos muitas decisões a serem tomadas e muito material a ser analisado para inclusão ou não na produção audiovisual. Assim, iniciamos com uma conversa sobre o que consideravam importante e gostariam de colocar no início, meio e fim da produção. O aluno Tom contribuiu com uma ideia interessante: “Vamos falar no início do vídeo, que a gente não sabia o que era Catira, a gente foi descobrindo depois das aulas, a gente também não conhecia o nome tecnologia, só usava celular e TV, mas não sabia que era tecnologia” (Registro audiovisual, 21/06/2022).

A partir da ideia do Tom, decidimos visualizar coletivamente o material produzido durante as aulas, pois os alunos estavam muito ansiosos em olhar as imagens que produziram e se verem nas imagens e vídeos produzidos pelos colegas. Segundo Lisbôa (2007), a restituição das imagens e vídeos produzidos pelo grupo é uma estratégia interessante que permite a elucidação de questões e a reflexão sobre as experiências de aprendizagem, e mais, “[...] com a ajuda do adulto, ou mesmo de seus pares, as crianças podem não apenas despertar a atenção para o que antes não percebiam como, também,

construir novos sentidos sobre o que é visto, ressignificando-o” (SALGADO, PEREIRA e JOBIN e SOUZA, 2005, p.21). Foi um momento valioso, pois os alunos puderam rever todo o conteúdo estudado através da própria experiência, e assim, o conhecimento não é algo distante, mas intimamente ligado a eles.

Nesse contexto, os alunos gostaram muito de tudo que viram, sorriram, comentaram sobre as vestimentas que usaram para dançar, sobre as fotos que ficaram tremidas ou com alguma parte do corpo cortada: “Tem que tirar essa, essa não serve!” (Bento). Sobre essa questão, destacamos que a edição das imagens e vídeos envolve interesses coletivos e nem sempre esses interesses são os mesmos, pois às vezes as crianças querem retirar alguma imagem ou cortar alguma cena que seria interessante deixar, ou vice versa (FANTIN, 2006). De tal modo, entendemos ser importante numa produção coletiva pensar no que queremos que o outro veja, seja do ponto de vista de imagens e vídeos de qualidade, seja do que sabemos ou não fazer e ainda realizar as concessões necessárias.

Ainda sobre esse entendimento, Tom comentou que “tem que cortar aquelas partes que a gente errou quando tava gravando” (Registro audiovisual, 21/06/2022). A fala do Tom demonstra, que através da fruição houve a aprendizagem da Catira, e que as mídias e as TDICs potencializaram essa aprendizagem no sentido de reconhecerem através da restituição e visualização, os erros e acertos que tiveram durante as atividades e também evidenciou algum conhecimento sobre as técnicas utilizadas na edição e o que querem que seja visto na produção audiovisual.

Foi um momento de fruição com o conteúdo desenvolvido, proporcionado pelo registro visual e foi bem divertido, pois os alunos tiveram a oportunidade e gostaram muito de se ver nas imagens. Se divertiram, deram gargalhadas, e quando vimos os vídeos que fizeram enquanto estavam dançando, eles dançaram juntos novamente (Diário de Campo, 21/06/2022).

Após muita conversa e visualização das imagens e vídeos, retornamos à construção da linha do tempo. Os alunos conseguiram apresentar algumas ideias e então resolvemos que seguiríamos a ordem das aulas e a partir do que foram aprendendo gradualmente. Assim a linha do tempo ficou organizada da seguinte forma: a primeira parte do vídeo foi sobre as mídias e as tecnologias<sup>78</sup> e incluiu imagens e vídeos que retrataram esse momento; a segunda parte foi sobre a Catira, as brincadeiras de Catira e a entrevista

---

<sup>78</sup> Ideia do Tom.

com o Sr. Belarmino<sup>79</sup>, também foram incluídas várias imagens e pequenos vídeos que contemplaram esta temática; e a última parte foi sobre os comentários que os alunos gravaram em grupos falando sobre o que aprenderam durante as aulas<sup>80</sup>, aqui foram incluídas as gravações feitas coletivamente.

Para completar, Bia teve mais uma ideia, e foi bem assertiva: “A gente pode mostrar as partes legais das aulas? Aquelas divertidas? Erros de gravação! Rsrtrs”<sup>81</sup>. Todos concordaram com ela e acharam a ideia bem legal (Diário de Campo, 21/06/2022). Acreditamos que a ideia da Bia tem íntima relação com o conhecimento prévio e as experiências multimídia que grande parte das crianças tem fora do ambiente escolar (BUCKINGHAM, 2006), pois sugere recursos que provavelmente gosta de ver quando tem contato com as mídias e ainda reconhece, de certo modo, a função importante desta ação na produção audiovisual. Nesse contexto, Müller salienta que “a criança de hoje é diferente da criança que fomos. Ela pede para fazer uso das tecnologias e manifesta seu poder de autoria diante das diferentes ferramentas de produção e expressão” (2014, p.79).

A partir da ideia apresentada por Bia, foram surgindo mais opiniões interessantes sobre os melhores momentos vivenciados por eles e que gostariam de incluir na produção audiovisual. Sendo assim, Alice sugeriu incluir um vídeo em que ela e mais três colegas estavam gravando, erraram a fala e sorriram muito, deixando a câmera baixar e mostrar a bota delas, e continuou: “Acho que pode colocar uma música tia!” (se referindo a uma música de fundo durante a apresentação das imagens). A fala da Alice é importante e representa o discurso sobre a indissociabilidade entre som/música e imagem nas produções audiovisuais, uma vez que o som/música possui um valor dramático, afetivo, narrativo, repleto de expressividade e informação, capaz de agregar significado à imagem (SANTANA e NOGUEIRA, 2011). De tal modo, entendemos que o audiovisual é um meio de comunicação construído com elementos de diferentes linguagens (FANTIN, 2006), dentre os principais elementos estão os visuais e os sonoros, que atuam conjuntamente e em perfeita harmonia para que a mensagem alcance seu propósito.

Logo, conseguimos finalizar a elaboração da linha do tempo, o que permitiu construir também o roteiro para a organização da produção audiovisual colaborativa dos alunos. Nem todos os alunos conseguiram/quiseram apresentar ideias ou opiniões, até porque temos alguns alunos muito quietos e tímidos, no entanto, cada um colaborou

---

<sup>79</sup> Ideia coletiva de: Fernanda, Bia, Gui e Karina.

<sup>80</sup> Ideia da Alice.

<sup>81</sup> Sorrisos.

naquilo que se sentiu mais à vontade, isso fez com que tivéssemos um trabalho coletivo e cooperativo.

De posse do roteiro e do material produzido pelos alunos, anotamos as sugestões a respeito das imagens e vídeos que decidiram incluir na produção audiovisual, e então partimos para a edição. A edição do audiovisual aconteceu fora do ambiente escolar, pois nossa intervenção findou na última semana de aula do mês de junho e no mês subsequente foram férias escolares. Algo semelhante foi realizado por Lisbôa (2016), em que a autora afirma que não foi possível fazer a edição e a produção do audiovisual com os alunos na escola, procedendo então a realização desse processo sem a presença dos alunos e no laboratório de mídia da UFSC<sup>82</sup>, pois o último encontro de sua intervenção coincidiu com o último dia de aula da turma, no entanto, a turma conseguiu captar as imagens, registrar as ideias e elaborar o roteiro coletivamente.

Apesar disso, acreditamos que não conseguiríamos realizar a edição juntamente com as crianças, primeiro devido à falta de recursos tecnológicos da escola e segundo, por ser uma etapa totalmente técnica precisaríamos de um tempo maior de dedicação e aprendizagem nesse sentido. Sobre isso, uma sugestão seria considerar a aproximação de outros conteúdos da EF com a perspectiva da Mídia-educação nos anos seguintes, dessa forma os alunos iriam aprofundando seus conhecimentos neste tipo de linguagem, mas para isso também é necessário que haja recursos na escola.

Reiteramos, que a edição exige um planejamento próprio e que demanda um tempo considerável de dedicação, pois é necessário verificar se todo o material (imagens, vídeos, sons) está disponível ao produto final, para isso é importante fazer uma planilha com a sequência das imagens, vídeos, sons que serão utilizados para facilitar a localização no momento da edição (OROFINO, 2005). Seguindo o planejamento sugerido por Orofino, todo esse processo foi feito utilizando um notebook e um editor de foto e vídeo do próprio equipamento. Após a montagem da nossa Storyboard<sup>83</sup>, utilizamos a plataforma online do Canva<sup>84</sup> para realizar a montagem da música de fundo juntamente com a animação do vídeo. Esse processo foi feito por nós, sem o auxílio direto dos alunos, pois como mencionado, exige um tempo maior de dedicação e equipamentos disponíveis, o que não era o nosso caso.

---

<sup>82</sup> LaboMídia/UFSC – Laboratório de Mídia da Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>83</sup> *Storyboard* é uma sequência narrativa contendo fotos, vídeos, imagens, desenhos ou textos, detalhados e organizados com o objetivo de montar um vídeo ou animação.

<sup>84</sup> Disponível em: [https://www.canva.com/pt\\_br/](https://www.canva.com/pt_br/)

Após o retorno das férias escolares, organizamos uma aula extra para que os alunos pudessem visualizar a montagem do Storyboard e sugerir mudanças para a melhoria do produto final (figura 17). Somente uma mudança foi sugerida, o Noah pediu para que incluíssemos uma fala dele durante uma gravação feita em grupos, em que ele discutia com o colega a respeito de como surgiu a dança da Catira no passado. Essa inclusão foi feita ali mesmo durante esta aula e assim, os alunos observaram como foi realizado todo o processo no editor de vídeo. Os alunos ficaram felizes com o que viram, comentavam uns com os outros que essa ou aquela imagem eram eles quem tinham feito, que aquelas atividades foram filmadas por eles, alguns sorriam meio envergonhados, mas satisfeitos com o que tinham falado durante a gravação dos comentários sobre o que gostaram nas aulas. Uma observação interessante é que sempre falavam que não queriam que o projeto tivesse acabado (Diário de Campo, 09/08/2022).

**Figura 17:** Visualização do *Storyboard* e gravação de novos comentários



Fonte: Acervo da autora<sup>85</sup>

<sup>85</sup> Imagens produzidas pelos próprios alunos.

Ao visualizar o Storyboard, entendemos que faltava alguma coisa para explicar o que ia ser apresentado depois de cada cena, pois a mensagem a ser repassada ainda não parecia muito clara e foi algo que os alunos não perceberam de imediato, devido a isso sugerimos que refletissem a esse respeito através de alguns questionamentos: vocês acreditam que as pessoas que assistirem a essas imagens vão entender as atividades que vocês realizaram em cada cena? Seria importante fazer uma explicação destas atividades para que a comunicação seja melhor? De que forma poderíamos informar aos espectadores sobre o que vem na sequência das cenas? Imediatamente, Fernanda sugeriu que poderíamos gravar um vídeo falando sobre o que aconteceu e o que aprenderam durante as atividades que vão ser mostradas em cada uma das partes da produção audiovisual e Bia completou: “pode ser várias crianças, cada uma fala uma coisa” (Diário de Campo, 09/08/2022).

De tal modo, aproveitamos esta aula para gravar os novos comentários pertinentes a cada uma das quatro partes que compõem a produção audiovisual e que foi sugerida por eles. Alguns alunos se manifestaram pedindo para realizar estas gravações, mas solicitaram nosso apoio no direcionamento do que deveria ser falado para não fugir do contexto da produção audiovisual, e assim, organizamos algumas falas de forma coletiva e realizamos as gravações ali mesmo na sala e utilizando um painel com fundo verde, sugerido pelos próprios alunos (Diário de Campo, 09/08/2022).

Vale ressaltar, que os alunos demonstraram o aprendizado relativo às mídias e as TDICs nesta situação, pois a partir da mediação da professora/pesquisadora conseguiram visualizar a necessidade de incluir comentários para melhorar a comunicação da produção, além de sugerir técnicas de produção que facilitam a edição dos vídeos posteriormente, como no caso da filmagem com fundo verde. Isto é interessante, tanto do ponto de vista do uso das mídias como forma de expressão da linguagem como também do ponto de vista do aprendizado da Catira, pois demonstra a apropriação do conhecimento e o comprometimento com este aprendizado, além de reforçar a importância do fazer audiovisual na escola, que segundo Fantin, “[...] pode significar uma síntese entre educar para a linguagem, conhecer fazendo e aprender cooperando” (2006, p.318).

Desse modo, cada parte da produção audiovisual foi denominada de Cenas: a Cena 1 com o título “Conhecendo as mídias e tecnologias”, agora possui um comentário inicial com algumas explicações sobre o conteúdo presente nela e foi gravado por três alunos; a cena 2 foi denominada com o título “Descobrimo a Catira” e tem os comentários de três alunos; a cena 3, com o título “Comentando as vivências com a Catira” possui os

comentários de apenas uma aluna; e a última cena, denominada de “Melhores momentos por trás das câmeras” também possui o comentário de apenas uma aluna.

Finalizamos a produção audiovisual colaborativa dos alunos, após as gravações e inclusão destas no produto final. Foi uma experiência fantástica e enriquecedora, percebemos isto nos comentários feitos pelos alunos durante a exibição do produto final na sala, em que ficaram felizes, fascinados e empolgados, querendo saber quando poderiam mostrar para suas famílias, onde teriam acesso ao vídeo pronto, se poderiam mostrá-lo para toda a escola (Diário de Campo, 22/06/2022). Assim, a melhora do processo educativo pode acontecer quando a comunicação é compreendida como processo social, no qual o receptor “[...] não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor” (MARTÍN- BARBERO, 1997, p.287). Nesta experiência, os alunos se tornaram produtores de informações e significações e divulgadores de novos conhecimentos, atribuindo a eles novos sentidos, de acordo com as suas experiências de vida.

Sobre a Catira, destacamos que o uso das mídias e das TDICs favoreceram e incentivaram o interesse dos alunos para a aprendizagem, além de potencializar a fruição com a dança. Já em relação à produção audiovisual, cabe destacar, que sua edição final demandou muito tempo para ficar pronta, pois foi um trabalho realizado individualmente pela professora/pesquisadora fora do ambiente escolar, devido a isso, não foi possível realizar a veiculação presencial deste produto para a comunidade escolar antes que findasse o ano letivo.

No entanto, sabendo da importância dessa veiculação, enviamos o link da produção para cada uma das famílias envolvidas na pesquisa e também para toda a comunidade escolar, através dos grupos de mensagens<sup>86</sup>, para que todos pudessem ter acesso ao trabalho desenvolvido pelos alunos durante a participação na pesquisa. Além disso, o link foi enviado para a Secretaria Municipal de Educação de Palmas/TO e ainda será postado em canais de vídeo e redes sociais. Desta forma, os alunos e toda a comunidade podem ter acesso à produção audiovisual realizada pelas crianças que representa muito mais do que um simples vídeo, mas um trabalho realizado cooperativa e coletivamente por toda a turma, demonstrando a construção e transformação do conhecimento com a utilização de outras linguagens que vão além das tradicionais, ou seja,

---

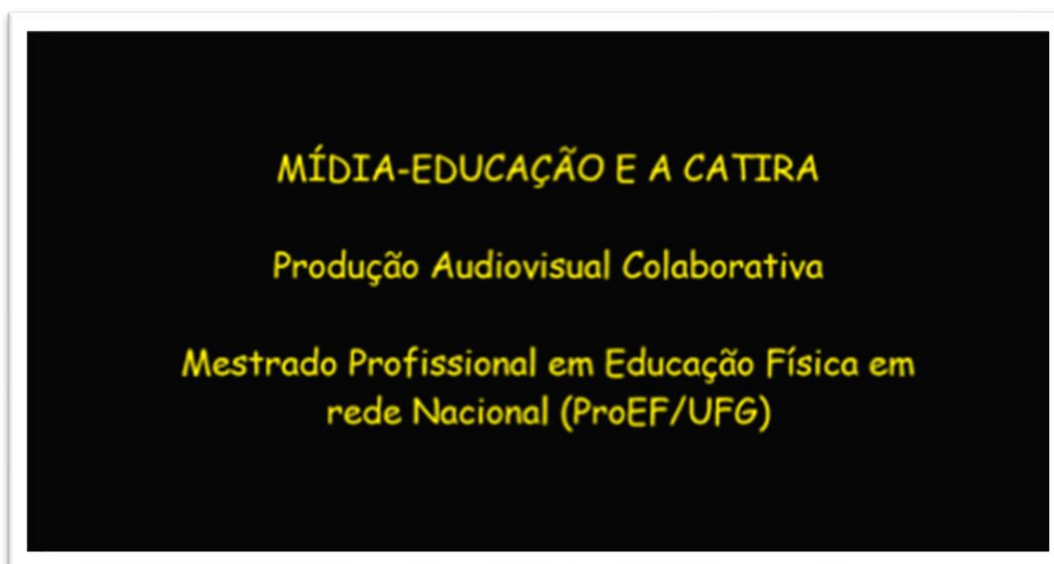
<sup>86</sup> A escola mantém contato com as famílias através de grupos de mensagens no WhatsApp, cada turma possui seu próprio grupo.

um produto audiovisual que mostra “[...] as suas ideias, palavras, rostos e vozes” (OROFINO, 2005, p.115), capaz de potencializar a fruição e a aprendizagem.

Além disso, durante a avaliação final da sequência didática, observamos enquanto respondiam ao questionário, o quanto os alunos estavam tristes com a finalização do projeto, comentavam baixinho um com o outro que não queriam que o projeto acabasse, que gostaram muito de dançar a Catira e também de filmar e fotografar as aulas. Assim, concluímos esta proposta com muita satisfação, principalmente, ao ouvir os comentários dos alunos de que queriam continuar com as aulas “[...] de mídia e dança” (Ana, Diário de Campo, 22/06/2022).

A produção audiovisual colaborativa dos alunos, realizada a partir das vivências com as aulas de Catira articulada com as experiências digitais é intitulada “Mídia-educação e a Catira” (figura 18), está à disposição do Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional – ProEF/UFG, será veiculada na Escola Municipal Degraus do Saber, Secretaria Municipal de Educação de Palmas/TO, com extensão a todos os familiares dos alunos, profissionais da Educação Física e da educação e a quem mais possa interessar.

**Figura 18:** Capa da Produção audiovisual colaborativa



Fonte: Elaboração própria

A Produção Audiovisual colaborativa realizada pelos alunos nesta pesquisa se intitulou “Mídia-educação e a Catira” e está disponível para visualização através deste link:

[https://drive.google.com/file/d/1UtSVfXemBO5RQw4aZhM3row8dK1NOFv\\_/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1UtSVfXemBO5RQw4aZhM3row8dK1NOFv_/view?usp=sharing)

#### **5.4 Dificuldades encontradas para o desenvolvimento do trabalho com as mídias e as tecnologias digitais na escola**

Ao longo do percurso de intervenção na escola, ressaltamos que foram encontradas algumas dificuldades relacionadas, principalmente, aos espaços e equipamentos necessários para o desenvolvimento das atividades propostas, o que ocasionou atrasos e também desmotivação. Como exemplo, citamos a atividade de entrevista online que realizamos com um expert em Catira em que não foi possível acontecer pelo Google Meet, como havia sido planejada, devido a dificuldades de acesso do entrevistado que, no momento da entrevista encontrava-se em viagem, no entanto nos avisou com antecedência de que não poderia utilizar esse meio de comunicação, por esta razão foi necessário realizar a entrevista por chamada de vídeo no WhatsApp, no entanto nenhuma das TVs da escola espelhava a chamada de vídeo do smartphone por não serem compatíveis com essa tecnologia. Assim,

[...] Tivemos que pesquisar formas de transmitir a chamada de vídeo do WhatsApp para a televisão, contamos com o auxílio de dois professores e uma supervisora nesta aula, também tivemos que trazer a TV de casa (Smart TV), baixar um aplicativo no celular (Screen Mirroring) para espelhar a tela do celular na TV e assim os alunos puderam ver a imagem na tela (Diário de Campo, 14/06/2022).

Nessa circunstância, outra dificuldade é o desenvolvimento desse tipo de atividade com apenas um professor (MÜLLER, 2014), o que inviabiliza o implemento e a continuidade do trabalho. Como mencionado na aula do dia 14/06/2022, conforme Diário de Campo, foi necessário o auxílio de mais dois professores e de uma supervisora, sem falar dos equipamentos que não eram compatíveis com a tecnologia necessária e não estavam disponíveis na escola, além disso, chegamos à escola com duas horas de antecedência para providenciar todos os ajustes necessários para o desenvolvimento da atividade. Todas essas questões dificultam a realização do planejamento e desmotivam os professores na utilização de algumas mídias e tecnologias, além de acarretar a perda de tempo, que é tão importante nas aulas de EF.

Mesmo diante das dificuldades, foi uma ótima aula, conseguimos driblar os contratemplos e resolver da melhor forma para que os alunos tivessem essa experiência grandiosa (Diário de Campo, 14/06/2022). Nesse sentido, reconhece-se a necessidade de consultar previamente os convidados sobre as tecnologias que eles têm disponíveis para

uma atividade integrada com a escola, para que se possa evitar contratempos de última hora.

Cabe demarcar, que a escola possui vários equipamentos tecnológicos e de mídias como: TV, notebooks, computadores, Datashow, caixa amplificadora de som e microfones, mas estes também dividem espaço com a biblioteca, o que dificulta a utilização. Desta forma, é necessário agendar horário para não coincidir com outras atividades ou levar os equipamentos para a sala de aula, pois as aulas de EF acontecem no corredor da escola<sup>87</sup>, dificultando a execução das atividades neste espaço, devido ao barulho.

Não podemos deixar de registrar, que a escola possui um assistente de mídias, no entanto, ele desconhece o funcionamento de alguns equipamentos e quase sempre não está à disposição por estar realizando outras demandas na escola. Uma questão importante a ser considerada, é que o cargo de assistente de mídias dentro da escola não exige uma formação específica, e neste caso é realizado por uma servidora que está em desvio de função. De acordo com Silva e Ventrone (2016), essa situação é uma das mais encontradas na realidade das escolas públicas brasileiras, ao direcionarem para exercerem tais funções, os professores impossibilitados de atuar em sala de aula, por questões de saúde, mas que possuem condições de exercer outras funções no ambiente escolar que não seja o contato direto com os alunos.

No entanto, essa questão traz consequências tanto para a escola, que fica com seu quadro de profissionais restrito, como para os professores e demais trabalhadores da educação que tem suas especificidades desrespeitadas e seu trabalho desvalorizado (HECKERT *et al.*, 2001 apud SILVA e VENTORIM, 2016), além de trazer prejuízos pedagógicos ao processo educacional, visto que cada cargo/função dentro da escola possui competências específicas e depende de profissionais igualmente capacitados para atuarem nos espaços de aprendizagem. Outra questão importante, é a formação continuada, que em todas as funções são extremamente importantes, pois permite

[...] a construção e renovação constante do conhecimento em relação às TDICs, o desenvolvimento de práticas de como utilizá-las e estudá-las no processo pedagógico, como também, proporciona o entendimento e fortalecimento das razões de serem estudadas e trabalhadas no contexto escolar (GEMENTE, 2015, p.47)

---

<sup>87</sup> Na Escola Municipal Degraus do Saber, as aulas de Educação Física acontecem no corredor (entre a sala dos professores e a cozinha), pois não tem espaço destinado e adequado para a realização das aulas.

Martín-Barbero (2004) explica que as escolas brasileiras não estão preparadas para receber a inovação e as tecnologias, seja pela falta de infraestrutura física adequada ou pelo descaso com a formação e valorização dos professores. No caso específico do assistente de mídias, a falta de formação continuada sobre as tecnologias digitais fragiliza o trabalho com as mídias que estão em constante mudança. É necessário então, que haja formações continuadas para esta função, inclusive que priorizem a perspectiva instrumental do uso das tecnologias, pois também é imprescindível que os professores tenham esse apoio técnico dentro da escola.

Retomando as dificuldades, mesmo com o planejamento adequado da aula, com todas as estratégias bem definidas e de fácil aplicação, a falta de material tecnológico ou midiático impossibilita que a aula seja desenvolvida de forma satisfatória. Assim, entendemos que este é um sério problema, pois limita nosso trabalho dentro da escola e faz com que gastemos mais tempo para fazer o mesmo,

Os materiais ligados às mídias e tecnologias na escola são insuficientes para a realização da aula da forma como foi planejada, também não temos apoio do assistente de mídias, necessitando adaptar espaços, materiais e número de alunos em cada atividade. Isso prejudica muito o desenvolvimento das aulas, pois impede que todos os alunos possam participar da mesma forma. Além de uma perda de tempo desnecessária e prejudicial (Diário de Campo, 01/06/2022).

Corroboramos com Sousa et al (2014), ao evidenciar a questão das limitações para a concretização das aulas que envolvem a Mídia-educação, por ser uma metodologia nova (pelo menos para muitas escolas e para nós professores) e que raramente é vista nas realidades escolares, esse motivo faz com que seja necessária uma adaptação inicial por parte dos professores e dos alunos. Temos sentido essa dificuldade na escola, pois ainda falta preparação pedagógica, mas principalmente, os meios e ferramentas para construir uma educação para, com e através da mídia (RIVOLTELLA, 2012). E, mesmo trabalhando nesta escola há tantos anos e conhecendo sua realidade, as dificuldades estão presentes diariamente: falta de apoio, ferramentas e meios insuficientes ou que não funcionam, falta de espaço adequado para utilização das tecnologias, quase todas as atividades precisam ser adaptadas, é angustiante (Diário de Campo, 01/06/2022). Nesse sentido,

A dificuldade de inserir as TDICs nas aulas de Educação Física escolar também pode ser ocasionada pela falta de infraestrutura das escolas, tais como: o mau funcionamento dos computadores e os espaços físicos destinados às salas informatizadas. O mau funcionamento ocasiona atrasos e, por vezes, inviabiliza a intervenção pedagógica, podendo desmotivar os professores a realizarem outras atividades com o uso dos computadores (GEMENTE, SILVA e MATTHIESEN, 2020, p.577).

Mesmo a escola possuindo um número considerável de equipamentos tecnológicos e midiáticos, destacamos que estes, além de não estarem todos em condições de funcionamento, não estão instalados e também dividem espaço com a biblioteca da escola, ou seja, não estão disponíveis para uso, como é o caso dos computadores (figura 19). Todas essas questões são bem parecidas com a realidade constatada nos estudos de Diniz, Rodrigues e Darido (2012), Ferreira (2014), Diniz (2014), Germano (2015), Farias (2018) e Farias e Impolcetto (2021), quando retratam as dificuldades encontradas pelos professores de EF relacionadas à inserção das TDICs nas escolas.

**Figura 19:** Computadores e mesas multimídia dividindo espaço com a biblioteca



Fonte: Acervo da autora

Aproveitando as dificuldades relacionadas aos computadores, que na prática, deveriam estar instalados em um laboratório de informática, passamos a refletir sobre a atividade realizada de “pesquisa de músicas online” em que os alunos assistiram a duas apresentações em vídeo sobre a Catira, uma delas composta somente por adultos e a outra com um grupo misto e incluindo crianças e jovens, seguida de uma pesquisa na internet sobre as músicas que fazem parte do repertório da Catira e as composições dos grupos atuais que dançam a Catira. Para isso era necessário o uso do laboratório de informática, o que não foi possível devido às questões já mencionadas anteriormente.

Mas a escola, na figura das supervisoras, não mediu esforços para que esta atividade acontecesse, conseguiram reservar a sala dos professores no horário previsto para a aula, com 4 computadores instalados e ainda mais 5 notebooks que pertencem a outros setores da escola. Assim, com grupos de dois/três alunos foi possível realizar a atividade, que por sinal foi uma vivência extremamente relevante para os alunos, mas que gerou conflitos entre eles, pois todos queriam utilizar o equipamento ao mesmo tempo e não era possível. Jorge foi um dos alunos que se irritou com os colegas de mesa, disse que eles não o deixavam mexer no computador (Diário de Campo, 18/05/2022), sobre esse aspecto Bianchi (2009) destaca que em algumas escolas as salas de informática são locais improvisados, pequenos e com poucos computadores, gerando a divisão de um computador para três ou quatro alunos, o que dificulta o atendimento aos alunos e o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Segundo Girardello (2014), a questão da viabilidade do trabalho com a Mídia-educação esbarra, na prática, com a baixa disponibilidade ou falta de equipamentos tecnológicos, de acesso à internet e também de apoio pessoal e técnico. Em nossa intervenção comprovamos a afirmação da autora, como podemos verificar no seguinte registro: “Como estas aulas são um pouco diferentes das outras na rotina da escola, elas demandam uma organização antecipada e dispendiosa de outros funcionários da escola, e estes quase nunca estão disponíveis, embora dispostos” (Diário de Campo, 04/05/2022).

Ainda sobre a baixa disponibilidade e falta de equipamentos tecnológicos, destacamos uma situação recorrente que aconteceu durante a realização de todas as atividades que foram planejadas com o uso de câmeras fotográficas e/ou filmadoras. A escola possui uma câmera filmadora (profissional) e um aparelho smartphone, que foi adquirido no período da pandemia do novo Coronavírus para auxiliar nas gravações das aulas remotas, mas este aparelho foi redirecionado para o Serviço de Orientação Educacional da escola que o utiliza para o gerenciamento e comunicação com os grupos

de WhatsApp entre a escola e as famílias, já a câmera filmadora não foi encontrada pelos funcionários da escola. Desta forma, não tínhamos nenhuma câmera disponível na escola para a utilização na intervenção, então foi necessário utilizar o smartphone da professora/pesquisadora, mais dois smartphones emprestados e ainda solicitamos que as famílias que tivessem o equipamento disponível o enviassem para a escola, através de seu filho(a), para a realização destas atividades.

Embora as crianças tenham ficado empolgadas por ter a oportunidade de trazer o celular/tablet para a escola no dia em que estavam escalados para a função de fotógrafos e cinegrafistas, essa oportunidade não se concretizou para a grande maioria dos alunos, pois dos 25 alunos da turma, somente 6 conseguiram trazer seus dispositivos para as aulas e em dias alternados. Isto se deve ao fato de que a maioria das crianças não possui celular ou tablet próprio, tendo acesso somente aos aparelhos dos pais/responsáveis e para que pudessem trazer estes aparelhos para a escola precisavam de autorização das famílias, o que não aconteceu e é totalmente compreensível (Diário de Campo, 04/05/2022).

No entanto, como precisávamos das câmeras digitais dos celulares e tablets para a realização de algumas atividades, tivemos dificuldades no desenvolvimento da “oficina de foto e vídeo”, por exemplo, pois o tempo ficou insuficiente para a realização da oficina da forma como planejada, sendo necessário realizar adaptações como: revezamento com os celulares e tablets para que todos tivessem a oportunidade de experimentar a oficina de foto e vídeo e a utilização de celulares e câmeras emprestados. Também foi necessário cancelar a oficina que aconteceria em um cenário montado na parte externa da escola e a visualização das imagens feitas por eles, já que a demanda pelas câmeras ficou maior devido à pequena quantidade de equipamentos disponíveis, o que acarretou a falta de tempo para a concretização destas atividades (Diário de Campo, 04/05/2022).

Ainda sobre os equipamentos tecnológicos, na atividade “Luz, câmera, ação!” esbarramos novamente na questão do número de câmeras disponíveis para a realização da atividade, que foi planejada para acontecer em pequenos grupos. De tal modo, a turma foi dividida em seis grupos e tínhamos apenas três aparelhos smartphones, assim, foi necessário que alguns grupos ficassem esperando os outros terminarem para conseguirem gravar suas entrevistas e comentários. Enquanto esperavam, alguns alunos aproveitaram o tempo para treinar as perguntas e as respostas que queriam fazer, mas os outros se dispersaram e aproveitaram o tempo para correrem, fazerem brincadeiras e conversar, desrespeitando os combinados que fizemos no início da intervenção. Entendemos esse episódio, pois as crianças ficaram com tempo ocioso e acreditamos que seria facilmente

superado se a escola tivesse uma quantidade considerável de equipamentos/recursos disponíveis para tal implementação.

Outra dificuldade encontrada e também apresentada por Girardello (2014), é o acesso à internet de qualidade. A escola possui quatro redes de internet banda larga e instalada em diferentes espaços, inclusive, uma das redes é disponibilizada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). No entanto, ainda assim há dificuldades de acesso, como podemos perceber em alguns dos nossos registros:

Tivemos problemas de acesso à internet da escola, o que impossibilitou a realização da atividade em que os alunos representavam os papéis (funções) durante a produção de um programa de entrevistas<sup>88</sup>, esta atividade deveria ser realizada pelo Google Meet e espelhado no Data Show, mas devido à falta de conexão com a internet foi necessário fazer pelo celular (WhatsApp) e utilizando os dados móveis do aparelho, mas não foi muito interessante pois os alunos não conseguiam visualizar a imagem do colega que estava participando da. (Diário de Campo, 17/05/2022).

Hoje houve contratempo em relação à conexão com a internet durante a apresentação dos vídeos, pois os mesmos demoravam muito para fazer o carregamento da imagem, o que deixou os alunos inquietos (Diário de Campo, 18/05/2022).

A falta de acesso à internet, pode ser considerado como um dos fatores que dificultam ou inviabilizam o desenvolvimento do trabalho mídia-educativo, uma vez que muitos equipamentos tecnológicos necessitam da internet para seu funcionamento. Além disso, a internet traz consigo um universo de possibilidades que agregam valor às atividades que envolvem a Mídia-educação, e “basta um clique para termos acesso às informações do mundo todo, ler livros, artigos científicos, assistir vídeos educativos, filmes, ouvir músicas” (GEMENTE, 2015, p.23). Daí, a importância desse elemento em nossa intervenção.

Essas dificuldades nos acompanharam durante toda a intervenção na escola, mas não impediram que conseguíssemos realizar o nosso trabalho, e apesar disso, após as atividades desenvolvidas, os alunos demonstraram estar preparados para exercer as funções necessárias para a conclusão da nossa pesquisa e conseguiram concretizar a produção audiovisual colaborativa e autoral.

---

<sup>88</sup> Esta atividade “Brincando de entrevista”, foi realizada no início da intervenção pedagógica (aula 6), na qual os alunos puderam definir e experimentar as diferentes funções que constituem a realização de um programa de entrevistas, com o objetivo de prepará-los para a futura entrevista com um expert em Catira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como intenção inicial, a elaboração e o desenvolvimento de uma sequência didática sobre dança, mais especificamente sobre a dança regional - Catira, articulada com os princípios da Mídia-educação para os anos iniciais do ensino fundamental. A partir disso, analisamos se essa articulação do conteúdo dança com os princípios mídia-educativos potencializam os processos de apropriação e produção do conhecimento por parte das crianças nas aulas de Educação Física escolar e também, as possíveis dificuldades de realização de um projeto de intervenção nesta perspectiva.

A hipótese inicial da pesquisa, de que o ensino da dança articulada com a Mídia-educação possibilitam o desenvolvimento de estratégias metodológicas que favorecem a apropriação e a produção de conhecimento em relação à dança e em relação às mídias e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) pelos estudantes, mostrou ser pertinente/apropriada a partir da análise dos dados, o que nos permite considerar que a Educação Física, através do seu campo de atuação, consegue estabelecer uma relação importante com a Mídia-educação no sentido de integrar saberes para melhorar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Assim, trazemos uma síntese reflexiva abordando os dados e descobertas mais relevantes encontrados no campo de pesquisa, elaborando algumas considerações que podem servir de apoio aos professores de EFE e abrir caminhos para novas intervenções pedagógicas neste campo.

Algumas evidências do campo de estudo nos mostraram que os alunos possuem um conhecimento prévio a respeito da dança, no entanto, quando tratamos sobre as danças regionais percebemos que esse conhecimento é limitado, essa questão pode ser atribuída ao fato de que o conhecimento sobre a cultura tradicional da dança, demonstrado pelas famílias, parece não ser socializado entre elas e também ao fato de as crianças terem pouco ou nenhum acesso ao conteúdo dança na escola. Daí, a importância de a EF desenvolver este conteúdo em suas aulas sem negligência, pois a dança, como patrimônio cultural, inclui conhecimentos ricos e necessários às gerações futuras.

Constatamos também, que os alunos possuem um conhecimento considerável em relação às mídias e tecnologias. Mas, conforme os nossos registros, percebemos que apesar da maioria terem acesso em casa, nem todos os alunos conseguem fazer o uso pedagógico ou ampliado desses equipamentos ou das mídias. Assim, destacamos a necessidade de um trabalho mídia-educativo na escola, pois ela é um importante espaço

de mediação, já que nossos alunos estão permeados pela mídia e as tecnologias em casa, mas por vezes não podem acessá-los ou mesmo quando acessam não tem formação para o uso.

A experiência proposta na pesquisa, evidenciou que a articulação entre os princípios da Mídia-educação com o conteúdo da Catira potencializou a fruição e a aprendizagem dos alunos durante as aulas, aumentando simultaneamente o seu repertório cultural sobre a Catira e sobre as mídias e as TDICs. Nesse caso, observamos que os alunos conseguiram se apropriar de saberes relativos a Catira e identificaram a importância do conhecimento sobre as tradições regionais, valorizando de modo crítico essa cultura e as pessoas que tem conhecimento e repertório cultural para nos formar. Os alunos evidenciaram também o gosto pela utilização dos equipamentos tecnológicos em aula, conhecendo, experimentando e discutindo sobre eles, provando ter uma maior consciência dos equipamentos que estão usando e a utilização destes meios para a produção de conteúdo educativo, útil e de qualidade.

Sobre a produção de conteúdo, através das experiências vivenciadas com a Catira e com as mídias e tecnologias, os alunos (mediados pela professora/pesquisadora) conseguiram desenvolver uma produção audiovisual colaborativa. Foi uma experiência fantástica e enriquecedora, representando muito mais do que um simples vídeo, mas um trabalho realizado cooperativa e coletivamente por toda a turma, cada um fazendo a sua parte e colaborando naquilo que se sentia mais confortável, demonstrando a construção e transformação do conhecimento com a utilização de outras linguagens que vão além das tradicionais, ou seja, um produto audiovisual que mostra suas opiniões, seus entendimentos, suas imagens, suas palavras, tudo do jeitinho deles e capaz de potencializar a fruição e a aprendizagem.

Durante o percurso de intervenção na escola, encontramos algumas dificuldades relacionadas, principalmente, ao apoio pessoal e técnico, acesso à internet e aos espaços e equipamentos necessários para o desenvolvimento das atividades propostas, o que ocasionou atrasos e também desmotivação. Além disso, a baixa disponibilidade ou falta de material tecnológico limita o desenvolvimento do trabalho na escola. Essas dificuldades foram rotineiras, no entanto não impediram que o trabalho fosse realizado e que os objetivos da proposta fossem alcançados.

Nossa intervenção junto aos alunos foi desafiadora, pois a escola não possuía espaços e equipamentos suficientes para o desenvolvimento de um trabalho na perspectiva da Mídia-educação e não encontramos referências de outras experiências já

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

Por fim, identificamos algumas lacunas no campo de estudo, pois ainda que existam pesquisas relacionadas à utilização da Mídia-educação na EF, a maioria das pesquisas que envolvem essa temática se ativeram ao contexto metodológico e/ou tecnológico, são poucos os trabalhos que abordam os princípios mídia-educativos. Do mesmo modo, ao buscar por experiências que abordem o ensino do conteúdo dança em interface com as Tecnologias Digitais na escola ou os princípios da Mídia-educação, percebemos que estas são mais raras ainda, demonstrando que ainda é incipiente a produção acadêmica sobre essa temática, necessitando de mais estudos nessa área que busquem desenvolver e avaliar criticamente as potencialidades da Mídia-educação nas aulas de dança na EFE.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana; CARVALHO, Alysson Massote. Videogame: é do bem ou do mal? Como orientar pais. **Psicologia em estudo**, v. 16, p. 251-258, 2011.

ALVES, Michelle Silva *et al.* O ensino da Dança no Ensino Fundamental II e Ensino Médio da rede estadual de Recife–Pe. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 2, abr./jun. 2015.

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

ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; BATISTA, Cleyton; MOURA, Diego Luz. Exergames na educação física: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 23, n. 2, p. 529-541, 2017.

ARAÚJO, João Gabriel Eugênio; MOURA, Diego Luz. Educação Física, Dança E Jogos Digitais: Contribuições Pedagógicas Dos Exergames. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.10 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2141>. Acesso em 22 mai. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin: tradução Luís Antero Reto. Augusto Pinheiro. - São Paulo: Edições 70, 2016. 3 reimp. da 1ª edição de 2016, 141 páginas.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Vozes, 2007.

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

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

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

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade** [online]. 2009, v. 30, n. 109., pp. 1081-1102. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400008>. Acessado em 26 de jul. 2022.

BIANCHI, Paula; PIRES, Giovani de Lorenzi; VANZIN, Tarcízio. As tecnologias de informação e comunicação na rede municipal de ensino de Florianópolis: possibilidades

para a educação (física). **Linhas**, Florianópolis, SC, v. 9, n. 2, p. 56-75. jul./dez. 2008. Disponível em: < <http://goo.gl/8Lfxa5>>. Acesso em: 07 jul. 2014. ISSN 1984-7238.

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

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

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

BRASILEIRO, L. T. O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 45-58, jul./jun. de 2002-2003.

BRASILEIRO, L. T. **Dança - educação física**: (in) tensas relações. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BRASILEIRO, Livia Tenório; NASCIMENTO FILHO, Márcio José do. A contribuição de Isabel Marques nas produções sobre “dança” e “ensino de dança” na Educação Física. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**. São Paulo: Jan-Mar, v. 31, n. 1, 2017.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, p. 103-116, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rfe/a/nprNrVWQ67Cw67MZpNShfVJ/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 22 de jun. 2022.

BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press. 2003.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das Mídias**: após a morte da infância. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis. 2006. Título original: *After the death of childhood: growing up in the age of eletronic media*. Trabalho não publicado. Buckingham - Crescer na era das mídias - inteiro.doc. 1 arquivo (760 Kb). Word 2003.

BUCKINGHAM, David. La educación para los medios en la era de la tecnología digital. Instituto de Educação, Universidade de Londres. **Congresso do 10º aniversário do MED** "La sapienza di comunicare", Roma, 3-4 de março de 2006. Disponível em: [https://www.academia.edu/2748167/La\\_educaci%C3%B3n\\_para\\_los\\_medios\\_en\\_la\\_era\\_de\\_la\\_tecnolog%C3%ADa\\_digital](https://www.academia.edu/2748167/La_educaci%C3%B3n_para_los_medios_en_la_era_de_la_tecnolog%C3%ADa_digital). Acesso em 11 jun. 2022.

BUCKINGHAM, David. Aprendizagem e cultura digital. **Revista Pátio**, Ano XI, No. 44, jan. 2008.

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

BUCKINGHAM, David. La educación sólo puede ser una parte de la respuesta a los desafíos de los medios digitales. Entrevista para Letícia Castro – **La Diaria**, Uruguai, 2018.

CAMILO, Rodrigo Cordeiro; BETTI, Mauro. Multiplicação e convergência das mídias: desafios para a Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, n. 34, p. 122-135. jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17149> . Acesso em: 14 jun. 2022. ISSN 2175- 8042.

CASCUDO, Câmara Luís da. **Dicionário do folclore brasileiro**. 7ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP, 1988.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, ed., 2005.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

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

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSTA SILVA, K.F.C. A arte da sússia: a criança no processo de fortalecimento e preservação de uma tradição. **Revista Humanidades e Inovação**, v.5, n. 7 – 2018.

CRESWELL, J. W., CLARK, V. L. P. **Projetando e Conduzindo Pesquisa de Métodos Mistos**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2010.

DANTAS, Marcello. “A catira de cá difere das de lá, mas temos influência musical de várias regiões do Brasil”. **Jornal Opção digital**, Tocantins, 01 de agosto de 2015, Entrevista com Genésio Tocantins. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/tocantins/catira-de-ca-difere-das-de-la-mas-temos-influencia-musical-de-varias-regioes-do-brasil-41722/> Acesso em: 10 de jun. 2022.

DARIDO, Suraya Cristina. **Diferentes concepções sobre o papel da Educação Física na escola**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pró-reitora de Graduação. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 51-75. 2012. Disponível em <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41548> . Acesso em: 07 jul. 2022.

DINIZ, I. K. dos S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de educação física do estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista, Instituto De Biociências De Rio Claro. Orientador: Suraya Cristina Darido. Rio claro, 2014, 214 f. : il., figs.

DINIZ, I. K. dos S.; RODRIGUES, H. de A.; DARIDO, S. C. Os Usos Da Mídia Em Aulas De Educação Física Escolar: Possibilidades E Dificuldades. **Movimento**, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 183–202, 2012. DOI: 10.22456/1982-8918.27108. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/27108>. Acesso em: 15 jul. 2022.

DINIZ, I. K. dos S. **A dança no ensino médio**: material didático apoiado pelas Tic. Tese [doutorado]. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista; 2017.

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

ELEÁ, Ilana. **Agentes e Vozes**: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha. In: ELEÁ, Ilana (Editora). Yearbook 2014.

ENES, Carla Cristina; SLATER, Betzabeth. Obesidade na adolescência e seus principais fatores determinantes. **Revista Brasileira de epidemiologia**, v. 13, p. 163-171, 2010.

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

FANTIN, Mônica. Mídia-Educação e Cinema na Escola. **Revista Teias**, [S.l.], v. 8, n. 14-15, p. 13 pgs., out. 2007. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008>>. Acesso em: 12 nov. 2021.

FANTIN, Mônica. Alfabetização midiática na escola. In: VII Seminário “**Mídia, Educação e Leitura**” do 16º COLE (Congresso de Leitura), Campinas, 2007.

FANTIN, Mônica. Os cenários culturais e as multiliteracies na escola. **Comunicação e Sociedade**, v. 13, p. 69-85, 2008.

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

FANTIN, Mônica. Mídia-educação no currículo e na formação inicial de professores. In: FANTIN, M., RIVOLTELLA, P. C. (Orgs.) **Cultura digital e escola**: pesquisa e formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2012. Cap. 3, p. 57-92.

FANTIN, Mônica. Múltiplas faces da infância na contemporaneidade: consumos, práticas e pertencimentos na cultura digital. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v.

25, n. 59/2, p. 596-617, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i59/2.3836. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3836>. Acesso em: 19 jul. 2022.

FANTIN, Mônica., GIRARDELLO, G. E. P. (2010). Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. *Perspectiva*, 27(1), 69-96. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2009v27n1p69>

FANTIN, Mônica, RIVOLTELLA, Pier Cesare. Crianças na Era Digital: Desafios da Comunicação e da Educação. **Revista de Estudos Universitários - REU**, Sorocaba, SP, v. 36, n. 1, p. 89-104, jun. 2010.

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

FARIAS, Alison Nascimento. **Livro didático e as TIC: limites e possibilidades para as aulas de educação física do município de Caucaia/CE**. 143f. 2018. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2018. Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto.

FARIAS, Alison Nascimento e IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Utilização das TIC nas aulas de Educação Física escolar em unidades didáticas de atletismo e dança. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** [online]. 2021, v. 43 [Acessado 16 junho 2021], e004220. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/rbce.43.e004220>>. Acesso em: 23 Abr 2021. ISSN 2179-3255.

FERREIRA, A. F. **Os jogos digitais como apoio nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do Estado de São Paulo**. 120f. 2014. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Departamento de Educação Física/Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FERREIRA, Viviane L. **Diferença e desigualdade de acesso ao computador: novos letramentos nos anos iniciais**. 2015. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Orientadora: Gilka Girardello.

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

FERREIRA, Aline Fernanda. **As tecnologias digitais da informação e comunicação nas aulas de Educação Física: a formação continuada em serviço de professores da rede pública** / Aline Fernanda Ferreira. - Rio Claro, 2017 193 f.: il., figs., tabs., quadros. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Orientadora: Suraya Cristina Darido.

FINCO, Mateus David; FRAGA, Alex Branco. Rompendo fronteiras na Educação Física através dos videogames com interação corporal. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 18, p. 533-541, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Narrativas audiovisuais na escola: contra os clichês, a ousadia de inventar. In: OROFINO, M. I. **Mídias e Mediação Escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005. Prefácio, p.15-19.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIZZO, Giovanni; CORREA DA SILVA, Patrícia. Avaliação na Educação Física Escolar: a produção audiovisual como ferramenta pedagógica para a aprendizagem. **Educ. fís. cienc.**, Ensenada, v. 20, n. 2, p. 22-36, jun. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2314-25612018000200022&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2314-25612018000200022&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 08 fev. 2023.

GALVAO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão Sistemática Da Literatura: Conceituação, Produção e Publicação. **LOGEION**: Filosofia da informação, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>

GALVAO, M. C. B.; PLUYE, P.; RICARTE, I. L. M. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v8i2p4-24. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/121879>. Acesso em: 22 set. 2022.

GARIBA, C. M. S.; FRANZONI, A. DANÇA ESCOLAR: UMA POSSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Movimento**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 155–171, 2008. DOI: 10.22456/1982-8918.3553. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3553>. Acesso em: 14 out. 2022.

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

GEMENTE, Flórence Rosana Faganello. **Atletismo na educação física escolar: a elaboração colaborativa do software ATLETIC**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015, 214 f.: il., quadros, fots. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/126412>. Acesso em: 03 jan. 2023.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do estado de São Paulo**: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do hip hop e street dance [dissertação]. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista; 2015.

GIRARDELLO, Gilka. Crianças fazendo mídia na escola: desafios da autoria e da participação. In: ELEÁ, Ilana (Editora). **Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha**, Yearbook 2014. Cap. 1, p. 21 - 28.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GRANT, M. J. e BOOTH, A. Uma tipologia de revisões: uma análise de 14 tipos de revisão e metodologias associadas. **Health Information & Libraries Journal**, 26: 91-108, 2009. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

GUNTZEL, Carolina B. S. *et al.* Práticas investigativas e formativas em mídia-educação: Três olhares para a formação do professor. In: FANTIN, M., RIVOLTELLA, P. C. (Orgs.) **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2012. Cap. 11, p. 302-344.

GUIMARÃES, Denise *et al.* **A dimensão “fruição” na BNCC de educação física: o exemplo da dança**. Anais do Congresso Internacional de Educação Física da UNESP 2017... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/29739>. Acesso em: 12/12/2022

JENKINS, Henry *et al.* **Enfrentando os desafios da cultura participativa: mídia-educação para o século XXI**. Chicago: MacArthur Foundation, 2006. Disponível em: [https://www.macfound.org/media/article\\_pdfs/jenkins\\_white\\_paper.pdf](https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf). Acesso em: 30 set 2022.

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

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

KARASH, Mary. Os Quilombos do ouro na Capitania de Goiás. In: REIS, João José & GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio – História dos Quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARA-APARICIO, M.; MAYORGA-VEGA, D.; LÓPEZ-FERNÁNDEZ, I. Prática de expressão corporal em tempos de Quarentena: O Movimento #VIDLOP. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27011, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.105802. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/105802>. Acesso em: 22 set. 2022.

LEIRO, Augusto Cesar Rios; RIBEIRO, Sérgio Dorenski Dantas. Pesquisa em mídia-educação (física): desafios formativos. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, n. 2, 2015.

Disponível em: <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2062>.  
Acesso em: 14 dez. 2022.

LISBÔA, M. M. **Representações do esporte-da-mídia na cultura lúdica de crianças**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2007. Orientador: Giovani De Lorenzi Pires.

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

LUCCA, M. H. S. de. TIC e Sport Education: uma proposta pedagógica para o ensino dos saberes conceituais técnicos do handebol no Ensino Médio [dissertação]. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista; 2018.

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

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida; RIBEIRO, Flavia Nizia. Jovens e Mestres em rede. In: FANTIN, M., RIVOLTELLA, P. C. (Orgs.) **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012. Cap. 8, p.215-245.

MABINGO, Alfdaniels. Integrando tecnologias emergentes no ensino de danças tradicionais de Uganda em escolas K-12 na cidade de Nova York. **The Curriculum Journal**, 26(2), 313-334, 2015. Disponível em: <https://berajournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1080/09585176.2015.1035734> . Acesso em: 12 de abr. 2021.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. Motriz, Rio Claro, SP, v. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997.

MARQUES, I. Linguagem da Dança: arte e ensino. **Salto para o Futuro, Dança na escola: Arte e Ensino**, ano XXII, boletim 2, p. 16-22, 2012. Disponível em: <http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%20na%20Escola.pdf>. Acesso em: 02 de out. 2021.

MARRA, Juliana Ribeiro. **Catira: Performance e Tradição Na Dança Caipira**. Dissertação - Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Performances Culturais, Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

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

MELO, Uilma Matos dos Santos. **Práticas de leitura literária, no ambiente escolar, em face da cultura da convergência**. 125 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MENDES, Diego de Sousa; PIRES, Giovani De Lorenzi. Desvendando a janela de vidro: relato de uma experiência escolar de mídia-educação e Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 3, p. 79-94, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

MORISSO, Maríndia Mattos; VARGAS, Tairone. Girardon.; GONZÁLEZ, F. J. Contribuições da rede social Facebook nas aulas de Educação Física. In: DARIDO, S. C. (Org.). **Educação Física no ensino médio: diagnóstico, princípios e práticas**. Ijuí: Unijuí, 2017.

MÜLLER, J. C. **Crianças na Contemporaneidade: Representações e usos das tecnologias móveis na educação infantil**. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/132433>. Acesso em: 12 de mai. 2021.

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

MÜLLER, J.; FANTIN, M. Crianças, múltiplas linguagens e tecnologias móveis na educação infantil In: **II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança: Desafios éticos e metodológicos.2.**, Porto Alegre, v. 1, 2014. Disponível em: [https://www.academia.edu/26189779/crian%3%87as\\_m%3%9altiplas\\_linguagen\\_s\\_e\\_tecnologias\\_m%3%93veis\\_na\\_educa%3%87%3%83o\\_infantil](https://www.academia.edu/26189779/crian%3%87as_m%3%9altiplas_linguagen_s_e_tecnologias_m%3%93veis_na_educa%3%87%3%83o_infantil). Acesso em: 11 de abr. 2021.

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

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de; MIRANDA, Lyana Virgínia Thédiga de. Mídia-Educação (física) e metodologias participativas: a produção de imagens como possibilidade didático-pedagógica na educação física. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 31, p. 253-276, 2016.

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de; PIRES, Giovani De Lorenzi. O Primeiro Olhar: Experiência com imagens na Educação Física escolar. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 117-133, jan. 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/151>. Acesso em: 05 jan. 2023.

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

PAGE, M. J.; McKenzie, J. E.; Bossuyt, P. M.; Boutron, I.; Hoffmann, T. C.; Mulrow, C. D.; *et al.* **O comunicado do PRISMA 2020**: uma diretriz atualizada para relatórios de revisões sistemáticas. *BMJ* 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71. Disponível em: <https://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/>. Acesso em: 12 jul. 2022.

PEREZ, Carlos Rey; NEIVA, Jaqueline Freitas de Oliveira; MONTEIRO, Carlos Bandeira de Mello. A vivência da tarefa motora em ambiente virtual e real: estudo da devolução do saque do tênis de mesa. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, 2014.

PIRES, Giovani De Lorenzi. **A Educação Física e o discurso midiático**: abordagem crítico-emancipatória em pesquisa-ação no ensino de graduação. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

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

POPE, C.; MAYS, N.; POPAY, J. Synthesizing quantitative and qualitative health research. **Adelaide: Ramsay Books**, 2007.

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL [ProEF]. Coordenação Nacional. **Instrução Normativa nº 10**, de 11 de dezembro de 2019. Estabelece critérios para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Presidente Prudente: ProEF, 2019. Disponível em: [https://www.fct.unesp.br/Home/Pos\\_Graduacao/-educacaofisica/instrucao\\_normativa\\_10\\_2019\\_proef\\_tcc\\_final.pdf](https://www.fct.unesp.br/Home/Pos_Graduacao/-educacaofisica/instrucao_normativa_10_2019_proef_tcc_final.pdf). Acesso em: 24 maio 2021.

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

RIVOLTELLA, Pier Cesare. Mídia-educação e pesquisa educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 119-140, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 15 de mai. 2022.

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

RIVOLTELLA, Pier Cesare; FANTIN, Monica. Culturas na Escola e o Currículo Breve: Episódios De Aprendizagem Situada Na Formação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.2, p.545-567abr./jun.2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48287>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SALGADO, Raquel Gonçalves; PEREIRA, Rita Marisa Ribes; JOBIM e SOUZA, Solange. Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. **Cadernos CEDES** [online]. Campinas, vol.25, n.65, p.9-24, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/GfN9nqsMBhSsXNgXMPMDjrH/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 01 jan. 2023.

SANTAELLA, L. As Linguagens como antídotos ao midiacentrismo. **MATRIZES**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 75-97, 2007. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v1i1p75-97. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/38178>. Acesso em: 22 jan. 2023.

SANTANA, Geórgia Cynara Coelho de Souza; NOGUEIRA, Lisandro Magalhães. Cansaço e não pertença: a importância da canção na trilha sonora do filme Terra estrangeira, de Walter Salles. **Investigação Universitária Multidisciplinária**, Caracas, v. 10, n. 10, p. 71-79, dez. 2011. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/18776> Acesso em: 13 jan. 2023.

SARMENTO, M; PINTO, S. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In (orgs). **As crianças – contextos e identidades**. Braga, Portugal, Centro de Estudos da Criança, p.7-28, 1997.

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

SIDDAWAY, A. P.; WOOD, A. M.; HEDGES, L. V. How to do a systematic review: a best practice guide for conducting and reporting narrative reviews, meta-analyses, and meta-syntheses. **Annual Review of Psychology**, v. 70, n. 1, p. 747–770, 2019.

SILVA, Ana Paula Salles da; SILVA, Ana Márcia. Jogos eletrônicos de movimento: esporte ou simulação na percepção de jovens?. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 157-172; 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p157> Acesso em: 02 out 2022.

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

SILVA, Elaine Cristina; MOREIRA, Evando Carlos; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassóli de. Objetivos e conteúdos para o ensino da Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (Orgs). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico]. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Cap. 4, p. 65-82.

SILVA, E. V. da; VENTORIM, S. A condição docente do bibliotecário escolar na educação básica. **Biblioteca Escolar em Revista**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 94-108, 2016. DOI: 10.11606/issn.2238-5894.berev.2016.110277. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/110277>. Acesso em: 5 fev. 2023.

SHEEHAN, D. P.; KATZ, L. Using iDance in Elementary Physical Education. **Physical & Health Education Journal**, [s. l.], v. 79, n. 1, p. 46–48, 2013. Disponível em: <http://search-ebsochost-com.ez49.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=93482560&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 16 jun. 2021.

SOARES, Felipe da Silva. **Práticas corporais circenses e mídia-educação na educação física escolar**. 2020. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

SOUSA, D. Q. de O. *et al.* Apontando possibilidades pedagógicas na educação física a partir da mídia-educação. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 26-40, set. 2014.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França e CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** [online]. 2014, v. 28, n. 3 [Acessado 31 outubro 2022], pp. 505-520. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-55092014000300505>>. ISSN 1981-4690.

STEINBERG, C., ZÜHLKE, M., BINDEL, T., & JENETT, F. (2020). Aesthetic education revised: A contribution to mobile learning in physical education. *Ästhetische Bildung „revised“ – ein Beitrag zum Mobilen Lernen im Rahmen von Sportunterricht*. **German Journal of Exercise and Sport Research**, 50(1), 92-101. doi:10.1007/s12662-019-00627-9

TOMAZ, Renata. **O que você vai ser antes de crescer?** – youtubers, infância e celebridade. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. 232 f. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5001020](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5001020). Acesso em: 23 jan. 2023.

TORRES, A. L., MOTA, M. M., FERREIRA, H. S., FERREIRA, A. F., & DARIDO, S. C. (2016). As Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação Física Escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **ETD - Educação Temática Digital**, 18(1), 198–214. <https://doi.org/10.20396/etd.v18i1.8640601>

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Artmed Editora, 2012.

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

VAGHETTI, César Augusto Otero; DA COSTA BOTELHO, Silvia Silva. Ambientes virtuais de aprendizagem na educação física: uma revisão sobre a utilização de Exergames. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 1, p. 64-75, 2010.

VASCONCELOS, Adenilson Moura. **Catira – Voz popular e performance**. Dissertação (Mestrado em Literatura e Práticas sociais) - Programa de Pós Graduação em Literatura do Departamento de Teoria Literária e Literaturas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2016.

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

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Pais/responsáveis

Você na qualidade de responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_, está sendo convidado (a) a consentir que o(a) menor participe, como voluntário (a), da pesquisa intitulada *Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar*. Na ocasião, você, no papel de pai/responsável, também está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a) na mesma pesquisa.

Meu nome é *Eurenes Alves Martins* sou a pesquisadora responsável pelo projeto e mestranda do PROEF – Mestrado Profissional em Educação Física em Rede, além disso, sou professora efetiva da escola, e minha área de atuação é Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir na participação do menor sob sua responsabilidade e também sobre sua participação neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, não haverá penalização para nenhuma das partes. Mas se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail ([eurenesmartins@discente.ufg.br](mailto:eurenesmartins@discente.ufg.br)) ou através de contato telefônico para o número (63 98409-6904), inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participantes desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) pelo telefone (62)3521-1215, de segunda a sexta-feira, no período matutino. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como objetivo geral *elaborar, desenvolver e analisar um conjunto de aulas sobre dança (com enfoque nas danças regionais) articulada com os princípios da mídia-educação para os anos iniciais do ensino fundamental*. A sua participação e também a do menor sob a sua responsabilidade é importante para a realização desta pesquisa que tem o título *Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar*.

Você estará participando da pesquisa respondendo um questionário sobre seus conhecimentos acerca das danças regionais de sua região. Seu filho(a) irá participar da pesquisa durante as aulas de Educação Física da escola, nas quais serão realizadas atividades sobre uma dança regional (como previsto no Documento Curricular do Tocantins), a diferença é que estaremos realizando durante as aulas oficinas de produção audiovisual, com a intenção de produzir um vídeo coletivo com os estudantes sobre uma dança regional, nos quais eles possam demonstrar os conhecimentos aprendidos acerca das danças e também possam experimentar os conhecimentos aprendidos sobre produção audiovisual. A dança a ser trabalhada será decidida após a análise dos questionários que identificam os saberes da família e das crianças acerca das danças regionais.

Destacamos ainda que, no decurso da intervenção pedagógica podem ocorrer riscos aos participantes, como o constrangimento em participar de alguma atividade proposta na turma. Caso você ou o menor sob sua responsabilidade se sinta constrangido(a), é garantida a total liberdade de recusar a participar de qualquer atividade ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma ou prejuízo em relação as atividades escolares. Em contrapartida, terão benefícios como: o acesso a estratégias inovadoras no processo de ensino aprendizagem no conteúdo da dança e a aprendizagem de elementos importantes da cultura digital e que contribuem para a cidadania na atualidade.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas.

Caso ocorra algum dano o direito a pleitear indenização para reparação imediato ou futuro, decorrentes da cooperação com a pesquisa está garantido em Lei.

Como já é de praxe na escola solicitar o direito de uso de imagem e voz do aluno no ato da matrícula, viemos também solicitar o consentimento para o uso de imagem, voz e identificação nominal do filho(a) no desenvolvimento desta pesquisa. No decorrer da implementação da proposta, será utilizado também à gravação das aulas por meio de câmera filmadora e fotográfica como fonte de registro de campo, com o intuito de compor a análise de dados e redação da dissertação, porém ainda que sejam utilizadas imagens dos alunos no texto da dissertação, seus nomes não serão divulgados. Contudo, como parte da proposta de intervenção os alunos também irão realizar registros fotográficos e audiovisuais, estes materiais irão compor uma produção audiovisual colaborativa sobre uma dança regional, que por sua vez será o produto educacional desta pesquisa. Nesse caso específico, os alunos terão sua identidade divulgada, no sentido de valorizar sua produção, respeitando o domínio (direito) autoral.

No entanto, o direito de divulgação da imagem, da voz, e da identificação nominal do seu filho(a) somente acontecerá se for permitida por você, solicito que rubriche no parêntese abaixo as opções de sua preferência.

**Quanto ao consentimento relativo à dissertação:**

(  ) Permito o uso de imagem e das opiniões do menor sob minha responsabilidade sem identificação nominal.

(  ) Não permito o uso de imagem e das opiniões do menor sob minha responsabilidade sem identificação nominal.

**Quanto ao consentimento relativo à produção audiovisual colaborativa sobre uma dança regional:**

(  ) Permito a identificação nominal e o uso de imagem e voz do menor sob minha responsabilidade.

(  ) Não permito a identificação e o uso de imagem e voz do menor sob minha responsabilidade na produção audiovisual colaborativa (produto educacional).

### **Consentimento de participação na pesquisa**

Eu ....., abaixo assinado, aceito participar da pesquisa e também autorizo....., a participar do projeto intitulado “Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação minha e dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável *Eurenes Alves Martins* sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de nossa participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a nossa participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Palmas, ..... de ..... de .....

---

Assinatura por extenso do(a) participante

---


Assinatura por extenso da pesquisadora responsável


## APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE – Alunos

1- VOCÊ ESTÁ SENDO CONVIDADO (A) A PARTICIPAR, COMO VOLUNTÁRIO (A), DA PESQUISA “MÍDIA-EDUCAÇÃO E A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”. MEU NOME É EURENES ALVES MARTINS, SOU A PESQUISADORA RESPONSÁVEL POR ESSA PESQUISA E PROFESSORA EFETIVA DESTA ESCOLA. ABAIXO VOU LHE DAR ALGUNS ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA.


a) O objetivo dessa pesquisa é: **elaborar, desenvolver e analisar um conjunto de aulas sobre dança (regionais) articulada com os princípios da mídia-educação para os anos iniciais do ensino fundamental.**


b) Para realização dessa pesquisa precisamos que você participe respondendo este termo.

c) Se você não estiver gostando de participar da oficina, se estiver achando chato, se ficar cansado ou se ficar irritado , você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não vai sofrer nenhum castigo.

d) Se você quiser participar vai ser muito legal , pois vai ter acesso a elementos importantes da cultura digital, além de ajudar a professora a desenvolver novas metodologias de ensino utilizando a mídia-educação nas aulas de Educação Física.


e) Você não vai receber nenhum dinheiro para participar dessa pesquisa.

f) Se você quiser participar da pesquisa, mas tiver qualquer dúvida pode ligar para a pesquisadora a cobrar no telefone (63) 98409-6904 

g) Se tiver dúvidas sobre seus direitos você pode ligar no **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215. 

h) Nessa pesquisa você irá participar da produção de um vídeo sobre dança com seus colegas da turma, neste vídeo você também irá aparecer e outras pessoas irão ver este vídeo depois que ele ficar pronto.

i) Nesta pesquisa também serão utilizadas imagens suas para mostrar como foram as aulas que realizamos.

j) Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu direito, você pode pedir indenização  e isso está garantido em lei.

## 1.2 ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:

EU, .....



CONCORDO ( )



NÃO CONCORDO ( )

EU ENTENDI TUDO O QUE VAI ACONTECER NA PESQUISA, ÀS COISAS BOAS E RUINS QUE VÃO ACONTECER SE EU PARTICIPAR.



SIM ( )



NÃO ( )

EU ENTENDI QUE POSSO DESISTIR DE PARTICIPAR DA PESQUISA EM QUALQUER MOMENTO E QUE NÃO VOU SOFRER QUALQUER CASTIGO POR ISSO.



SIM ( )



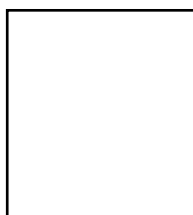
NÃO ( )

DECLARO, PORTANTO, QUE CONCORDO  ( ) COM A MINHA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO DE PESQUISA ACIMA DESCRITO.

PALMAS, ..... DE ..... DE .....

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso do(a) aluno (a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura por digital



## APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – Convidado expert em dança regional

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada *Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar*.

Meu nome é *Eurenes Alves Martins* sou a pesquisadora responsável pelo projeto e mestranda do PROEF – Mestrado Profissional em Educação Física em Rede, além disso, sou professora efetiva da escola selecionada como campo de pesquisa, e minha área de atuação é Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir em sua participação neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, não haverá penalização para nenhuma das partes. Mas se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail ([eurenesmartins@discente.ufg.br](mailto:eurenesmartins@discente.ufg.br)) ou através de contato telefônico para o número (63 98409-6904), inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participantes desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) pelo telefone (62)3521-1215, de segunda a sexta-feira, no período matutino. **O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.**

A presente pesquisa tem como objetivo geral *elaborar, desenvolver e analisar um conjunto de aulas sobre dança (com enfoque em uma dança regional) articulada com os princípios da mídia-educação para os anos iniciais do ensino fundamental*. A sua participação é importante e muito relevante para a realização desta pesquisa que tem o título *Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar*.

A sua participação na pesquisa será através de um diálogo online, via Google Meet, na intenção de realizar uma interação entre você, a pesquisadora e os alunos da turma participante, com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos estudantes acerca das características e história da dança regional. Esta atividade será gravada utilizando-se próprio Google Meet, mas também serão realizados registros fotográficos e de vídeo pelas crianças e pela pesquisadora.

Destacamos ainda que, no decurso da intervenção pedagógica podem ocorrer riscos aos participantes, como o constrangimento em participar de alguma atividade proposta. Caso você se sinta constrangido(a), é garantida a total liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma. Em contrapartida, terão benefícios como o auxílio e contribuição no desenvolvimento de estratégias inovadoras no processo de ensino aprendizagem no conteúdo da dança (principalmente a dança regional) articulado com os princípios da mídia-educação, favorecendo a aprendizagem e resgatando parte da cultura regional do nosso estado.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas.

Caso ocorra algum dano o direito a pleitear indenização para reparação imediato ou futuro, decorrentes da cooperação com a pesquisa está garantido em Lei.

A atividade que você irá participar junto aos alunos é parte de um projeto de intervenção sobre dança regional que inclui uma produção audiovisual colaborativa (produção autoral dos alunos durante as aulas) que se configura em produto educacional

a ser divulgado. Neste sentido, solicitamos o seu consentimento, de modo gratuito, para o uso da sua imagem, voz e identificação nominal, no desenvolvimento da produção audiovisual colaborativa (produto educacional). Acerca desta iniciativa pedagógica, destaca-se que a importância do uso da câmera fotográfica e de vídeo, pois seu uso possibilita uma dinâmica de aprendizagem em que o aluno se sente como criador e sujeito ativo nesse processo, envolvendo criatividade e compromisso, além de formação ética junto à produção-emissão de conteúdo audiovisual.

Os materiais produzidos durante o encontro via Google Meet também irão compor a análise de dados da pesquisa, assim, novamente solicitamos o seu consentimento para uso da sua imagem e opiniões na dissertação, mas agora sem a sua identificação nominal.

No entanto, o direito de divulgação da sua imagem, voz e opiniões somente acontecerá se for permitida por você, solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência, enfatizando a importância da sua autorização:

**Quanto a sua participação na dissertação a ser desenvolvida com esta pesquisa:**

() Permito a utilização de minha imagem e falas nos resultados da pesquisa, sem a minha identificação nominal.

() Não permito a utilização de minha imagem, falas e identificação nominal nos resultados da pesquisa.

**Quanto a sua participação na produção audiovisual colaborativa (produto educacional):**

() Permito a minha identificação nominal e o uso da minha imagem e voz na produção audiovisual colaborativa (produto educacional).

() Não permito a minha identificação nominal e o uso da minha imagem e voz na produção audiovisual colaborativa (produto educacional).

**Consentimento de participação na pesquisa**

Eu....., aceito participar do projeto de pesquisa intitulado “**Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar**”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a minha nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável *Eurenes Alves Martins* sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Palmas, ..... de ..... de .....

---

Assinatura por extenso do convidado participante

---

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

## APÊNDICE D - Questionário (Pais)

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

**Nome do filho(a):** \_\_\_\_\_

**1- Você considera importante que seu filho(a) tenha aula de Educação Física na escola?  
Por quê?**

---

---

---

**2- Você conhece os conteúdos que são trabalhados nas aulas de Educação Física do seu filho?**

( ) Sim            ( ) Não

**3- Dos conteúdos da Educação Física listados abaixo, assinale aqueles que você conhece ou já ouviu falar.**

- ( ) Jogos e brincadeiras
- ( ) Esportes
- ( ) Lutas
- ( ) Jogos Eletrônicos
- ( ) Dança
- ( ) Ginástica
- ( ) Práticas corporais de aventura
- ( ) Práticas corporais no meio líquido

**4- Dos conteúdos citados acima, a Dança articulada com a mídia-educação é o objeto de estudo desta pesquisa. No contexto do 2º ano, estudamos as Danças Regionais, ou seja, as danças que fazem parte da cultura da nossa região e do nosso estado. Você conhece alguma dança tradicional da nossa região?**

( ) Sim            ( ) Não

**5- Se você conhece alguma ou algumas danças tradicionais da nossa região, descreva-as no espaço a seguir:**

---

---

---

6- Você acha importante que os alunos aprendam sobre as danças que fazem parte da cultura da nossa região? Por quê?

---

---

---

7- Como mencionei anteriormente, o objetivo deste estudo é pesquisar a dança articulada com os princípios da mídia-educação. Quais dessas mídias vocês tem acesso em casa?

- Internet
- TV
- Rádio
- Celular
- Jornal/revista impresso
- Redes sociais (Facebook, Instagram, YouTube, Twitter, entre outras)
- Jogos interativos (games)
- Videoconferências
- Outros \_\_\_\_\_

8- Seu filho costuma utilizar em casa alguma dessas mídias?

- Sim             Não

9- Você acredita que também é papel da escola ensinar aos alunos a utilização das mídias de maneira correta?

- Sim             Não

10- Diante da situação atual que vivemos, com a pandemia do Coronavírus e também com o mundo ao nosso redor totalmente tecnológico, você acredita que os alunos possam se sentir mais motivados a aprender sobre as danças regionais nas aulas de Educação Física se elas forem trabalhadas com o auxílio das mídias?

- Sim             Não

## APÊNDICE E - Questionário Inicial (Alunos)

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

1- VOCÊ CONHECE ALGUM TIPO DE DANÇA?

( ) Sim ( ) Não

2- SE CONHECE, QUAIS DESSAS DANÇAS VOCÊ JÁ VIU OU DANÇOU?

( ) BALÉ

( ) DANÇA DE RUA

( ) SAPATEADO

( ) DANÇA DE SALÃO

( ) DANÇA CONTEMPORÂNEA

( ) SAMBA

( ) FORRÓ

( ) DANÇA AFRICANA

( ) DANÇA INDÍGENA

( ) DANÇA FOLCLÓRICA

( ) OUTRA: \_\_\_\_\_

3- VOCÊ COSTUMA DANÇAR EM CASA?

( ) SIM ( ) NÃO

4- VOCÊ GOSTA DE DANÇAR?

( ) SIM ( ) NÃO

5- SE VOCÊ GOSTA, QUAL SUA DANÇA PREFERIDA?

\_\_\_\_\_

6- VOCÊ JÁ TEVE AULA DE DANÇA NA ESCOLA?

( ) SIM ( ) NÃO

7- VOCÊ ACHA QUE AS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA SÃO LEGAIS?



( ) SIM



( ) NÃO

8- VOCÊ SABE O QUE É MÍDIA OU TECNOLOGIA?

( ) SIM      ( ) NÃO

9- ESSES SÃO ALGUNS EXEMPLOS DE MÍDIAS E TECNOLOGIAS, MARQUE COM UM “X” A QUE VOCÊ CONHECE OU JÁ OUVIU FALAR.

- ( ) CELULAR
- ( ) CÂMERA
- ( ) DATA SHOW
- ( ) INTERNET
- ( ) VÍDEOS
- ( ) VÍDEOGAME
- ( ) NENHUM

10- VOCÊ ACHA QUE A AULA DE DANÇA NA ESCOLA UTILIZANDO UMA DESSAS TECNOLOGIAS SERIA MAIS LEGAL?



( ) SIM



( ) NÃO

**PARABÉNS!!!!**



## APÊNDICE F - Questionário Final (Alunos)

1- VOCÊ GOSTOU DAS AULAS DE DANÇA COM AS MÍDIAS?

( ) SIM ( ) NÃO

2- VOCÊ APRENDEU ALGUMA COISA DIFERENTE E QUE GOSTOU MUITO?

( ) SIM ( ) NÃO

3- O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NESSAS AULAS?

---

4- GOSTARIA QUE AS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA FOSSEM COM O USO DE MÍDIAS E TECNOLOGIAS?

( ) SIM ( ) NÃO

5- QUAL MÍDIA OU TECNOLOGIA VOCÊ MAIS GOSTOU?

---

6- O QUE VOCÊ NÃO GOSTOU NAS AULAS?

---

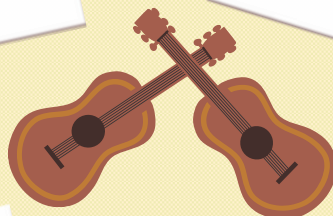
**OBRIGADA!!!**



## APÊNDICE G – Roteiro de Diário De Campo

Data:
Duração:
Conteúdo desenvolvido:
1- Descrever atividades propostas:
2- As atividades sugeridas foram usadas, houve algumas adaptações?
3- Houve dificuldades para aplicar as atividades?
4- Utilização de algum recurso ligado à mídia-educação?
5- Notas metodológicas da pesquisadora (estratégias, atitudes, medos, resolução de problemas).
6- Notas de observação (fatos relativos ao problema pesquisado, reação dos alunos, conflitos, intervenções, conversas, discussões, interesses, questionamentos, fatos recorrentes, presenças e ausências).
7- Notas relativas a situações correspondentes a aulas anteriores;
8- Notas relativas ao referencial teórico;
9- Avaliação geral da aula.

# ARTICULANDO PRINCÍPIOS DA MÍDIA-EDUCAÇÃO COM A EXPERIÊNCIA DA CATIRA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR





### **REALIZAÇÃO**

Ministério Da Educação - MEC  
Universidade Federal De Goiás - UFG  
Faculdade de Educação Física E Dança - FEFD  
Programa de Pós-graduação em Educação Física em Rede Nacional -  
PROEF/UFG  
Grupo de Estudos e Pesquisas em Conexões entre Práticas  
Corporais,  
Tecnologias e Inclusão - ConnectLab

### **ORIENTAÇÃO**

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Paula Salles da Silva

### **AUTORA**

Eurenes Alves Martins

### **IMAGENS**

Fotos extraídas da prática pedagógica da professora pesquisadora  
devidamente autorizadas pelos(as) responsáveis

Goiânia/GO  
2023



Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Martins, Eurenas Alves

Articulando princípios da Mídia-educação com a experiência da Catira nas aulas de Educação Física escolar [manuscrito] / Eurenas Alves Martins. - 2023.

69 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós Graduação em Educação Física em rede, Goiânia, 2023.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui siglas, fotografias.

1. Mídia-educação. 2. Educação Física escolar. 3. Dança. 4. Catira. I. Silva, Ana Paula Salles da, orient. II. Título.

CDU 796

# SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 MÍDIA-EDUCAÇÃO E A DANÇA REGIONAL CATIRA.....</b>	<b>6</b>
<b>3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL .</b>	<b>11</b>
<b>3.1 Mídia Educação e a Dança</b>	
Aula 01: Apresentação da unidade didática e Atividade diagnóstica.....	12
Aula 02: Mídia e tecnologias e sua utilização de forma responsável.....	14
Aula 03: Oficina de vídeo e fotografia - do analógico ao digital .....	17
Aula 04: Dança como conteúdo da Educação Física escolar: a dança regional - Catira.....	20
<b>3.2 Dança Regional - Catira</b>	
Aula 05: Dança regional do Tocantins - a Catira.....	23
Aula 06: Organização de um Programa de Entrevista online: Definição e experimentação de papéis .....	26
Aula 07: Músicas que representam a Catira - modas de viola, letras do Tocantins e pesquisa online .....	29
Aula 08: Vivência prática: combinação de gestos da Catira e movimentos livres .....	32
Aula 09: A Catira adaptada para as crianças .....	35
Aula 10: Brincar e dançar a Catira .....	38
Aula 11: Criação e desenvolvimento de coreografia em grupos.....	41
Aula 12: Ensaio e organização das apresentações de Catira.....	44
Aula 13: Oficina de apresentações da Catira .....	47
Aula 14: Entrevista online com expert em Catira no Tocantins.....	50



### **3.3 Produção Audiovisual e Finalização da Sequência Didática**

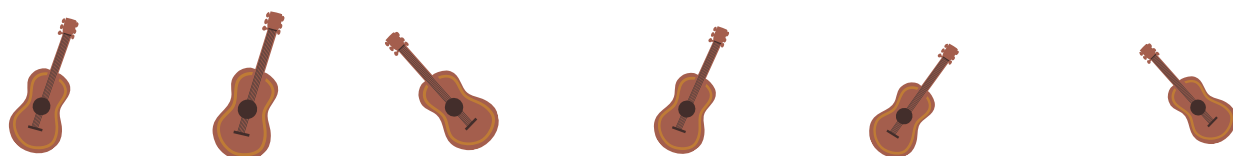
Aula 15: Mini documentário realizado entre os próprios alunos - entrevistas com os colegas, filmagem e fotografia.....	53
Aula 16: Produção audiovisual colaborativa entre os alunos: organização de da timeline, seleção de imagens, vídeos e edição.....	56
Aula 17: Encontro para avaliação final da sequência didática - aplicação do Questionário Final .....	58

## **4 - PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COLABORATIVA DAS CRIANÇAS.....60**

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS.....61**

### **REFERÊNCIAS.....63**

### **APÊNDICES.....65**



# I APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Este material didático foi elaborado como produto educacional final do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF, Polo UFG – Goiânia, sendo fruto da pesquisa intitulada: Mídia-educação e a Dança na Educação Física escolar (2023). Este material tem a intenção de contribuir para com o processo de ensino e aprendizagem da dança regional, articulado com a inserção e o desenvolvimento dos princípios da Mídia-educação, além de apresentar um diálogo entre os saberes da prática educativa profissional dos professores de Educação Física que estão atuando em suas escolas com os saberes produzidos pela pesquisa científica nos cursos de formação.

Para tanto, desenvolvemos uma sequência didática sobre a Mídia-educação e a dança (com enfoque na dança regional Catira) na Educação Física escolar, que foi elaborada, desenvolvida e avaliada para o 2º ano do ensino fundamental. Assim, nossa proposta tem a intenção de possibilitar ao aluno, o acesso ao conhecimento regional, a valorização da história local e a identificação destes estudantes com a cultura da região, articulando a proposta ao uso da Mídia-educação. Nosso objetivo é que esta sequência didática sirva de apoio a vocês, professores de Educação Física dos anos iniciais, e gere conhecimento e aprendizado aos alunos de forma mais dinâmica e contextualizada com o mundo atual e contemporâneo.

Este material encontra-se dividido em três momentos. No primeiro momento, apresentamos um breve referencial teórico sobre a dança regional Catira e a articulação com os princípios da Mídia-educação; no segundo momento, destacamos as 17 aulas que compõem esta sequência didática; e por último, apresentamos a produção audiovisual colaborativa realizada pelos alunos a partir das experiências vivenciadas na intervenção pedagógica. Todos os elementos e atividades sugeridos



nos planos de aula apresentados a seguir, estão disponíveis para acesso dos professores através de links, planilhas com os respectivos endereços do Drive e/ou nos apêndices ao final deste produto.

Esperamos que o trabalho desenvolvido e apresentado aqui sobre o ensino da Catira articulada com os princípios mídia-educativos, possibilite o desenvolvimento de estratégias metodológicas que favoreçam a apropriação e a produção de conhecimento em relação à dança e em relação à mídia e as Tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) pelos estudantes.



## 2 MÍDIA-EDUCAÇÃO E A DANÇA REGIONAL CATIRA

Partimos do princípio de que a mídia contemporânea está presente em toda a sociedade permeando nossas atividades cotidianas, e pensar em uma educação de qualidade sem pensar em mídia e tecnologias é algo que parece estar desconectado da realidade atual. No sentido de buscar alternativas e caminhos para aumentar a qualidade da educação e também do trabalho docente, compreendemos que as pesquisas no âmbito escolar devem sempre cumprir o papel de nortear o nosso trabalho, em especial, diante da discussão sobre temas como a utilização da mídia e das tecnologias, que apesar dos avanços ainda se mostram incipientes no contexto do ensino da Educação Física na escola.



Na intenção de ampliar a discussão, enxergamos na mídia e nas tecnologias um recurso e um meio de apoio ao ensino dentro da escola, pois não podemos negar que a mídia contemporânea está presente em praticamente todos os setores da nossa sociedade. Assim, ao utilizarmos a mídia dentro da escola, estaremos oportunizando aos alunos o acesso ao conhecimento, ou seja, à democratização educacional. Fantin (2011) e Belloni (2009) afirmam que através da Mídia-educação torna-se possível a democratização de oportunidades educacionais e o acesso à produção do saber, pois ela proporciona uma condição de educação para a “cidadania digital” (FANTIN e RIVOLTELLA, 2012, p.109), o que pode contribuir para a redução das desigualdades sociais.

Belloni (2009, p.12), traz também o termo “educação para as mídias” que, segundo a autora, se trata de um novo campo de saber e intervenção, “[...] cujos objetivos dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias da informação e comunicação”. É importante destacar, que nem todos os nossos alunos tem acesso à mídia e às tecnologias em casa, e que isso, de alguma forma, pode contribuir para o aumento das desigualdades sociais, então cabe à escola o papel de propiciar experiências baseadas no ensino com, para e através da mídia (RIVOLTELLA, 2012) e possibilitar um aprendizado mais contextualizado ao mundo real, ou seja, o mundo da mídia contemporânea.

Considerando que a mídia é uma forma de inclusão digital, social e cultural, e a importância que ela exerce hoje na sociedade, o nosso trabalho dentro da escola tem grande relevância em relação a isso, pois é local onde todos esses pontos se entrelaçam, e podemos aproveitar essa oportunidade e ofertar aos nossos alunos a possibilidade de uma educação voltada para o mundo contemporâneo. E, nesse contexto, “[...] as mediações pedagógicas visam capacitar crianças e professores para uma recepção ativa e a uma produção responsável que auxilie na construção



de uma atitude mais crítica” (FANTIN, 2011, p.3), e não simplesmente só assistir, navegar, e receber conteúdo sem ter um objetivo. Falando ainda sobre a produção responsável de conteúdo, se torna importante a pesquisa, a análise, as escolhas, os objetivos claros e bem definidos, para não permanecer somente com o objetivo de produzir para ganhar likes e seguidores.

Dessa forma, para desenvolver um trabalho com mídias e TDICs na escola com vista à formação para cidadania, precisamos pensar de que forma vamos utilizá-la. Rivoltella (2012, p.23-24) afirma que:

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

Assim, a apropriação pedagógica dos princípios da perspectiva da Mídia-Educação pode ser aliada à Educação Física, e juntas podem imprimir um entendimento mais aprofundado a respeito da mídia e das tecnologias a fim de desenvolver nos alunos a ampliação dos repertórios culturais, a criticidade, a criatividade, a cidadania e a ética. De tal modo, pensando na ampliação destes repertórios, articulamos os princípios mídia-educativos ao ensino da dança regional Catira, que faz parte da cultura tocantinense e está incluída no Documento Curricular do Tocantins (DCT) como conteúdo a ser desenvolvido nas escolas pela disciplina de Educação Física e Arte. Assim sendo, é importante entendermos um pouco mais a respeito dessa dança regional que faz parte da cultura de vários estados brasileiros, e dentre eles o Tocantins, na tentativa de articular esse conhecimento aos princípios da Mídia-educação.



A Catira ou mesmo o Catira, é uma dança regional típica de alguns estados brasileiros e consiste em cantoria, sapateado (batida dos pés), palmeado (batida das mãos) e o som de duas violas (BORGES, 2009; CONRADO, 2018). Por ser uma prática cultural encontrada em diferentes regiões do país, Conrado (2018) explica que a dança da Catira possui performances específicas em cada uma dessas regiões, especificidades relacionadas às suas coreografias, ritmos, sons da viola, utilização do pandeiro, caracterizando assim os regionalismos da dança da Catira e que estão atrelados ao seu percurso histórico e cultural. No entanto, o autor destaca que há em todas elas, “[...] um sentimento de rememorar tradições, até mesmo para efetuar rupturas, por meio dessa representação cultural que fortalece a relação das pessoas com suas heranças memorialísticas” (Conrado, 2018, p.27).

Porém, podemos perceber de acordo com Rezende (2014), que antes a Catira era considerada como uma cultura de tradição, que era repassada às próximas gerações de forma espontânea, mas isso não é mais o que vemos hoje, a Catira já se mostra com uma característica folclórica, ou seja, “uma expressão cultural que faz parte da história das regiões onde é executada, mas que envolve esforço, interesse e ações planejadas para ser mantida” (REZENDE, 2014, p.44). A autora afirma que isso se deve, principalmente, à migração das famílias das zonas rurais para a cidade e também à evolução dos tempos, hoje se tem acesso a muitos artefatos tecnológicos, o que faz com que as mudanças aconteçam mais rapidamente.

Sabemos que a Catira é uma dança regional típica de algumas regiões e estados e brasileiros, e dentre eles está o Tocantins. De acordo com Marra (2016), o motivo do estado do Tocantins quase não aparecer nas literaturas mais antigas é



porque sempre foi considerado como antiga região norte de Goiás. No entanto, a Catira se faz presente e está entre as principais manifestações culturais que caracterizam os folguedos tocantinenses, espalhados de norte a sul do Estado (ARAÚJO, 2013).

Ainda de acordo com Araújo, a Catira tocantinense, normalmente é tocada e dançada por grupos ligados às festividades religiosas, e existem grupos tradicionais de Catira no Estado, como o grupo Catireiros de Natividade, grupo que se caracteriza por rememorar a herança de seus antepassados com a batida do pandeiro e o toque da viola no compasso dos pés. Nesse sentido, um dos artistas locais mais conhecidos no Tocantins enfatiza um dos regionalismos da Catira e corrobora com Araújo (2013) explicando que, a Catira dançada e tocada no Tocantins é diferente da Catira de outras regiões do país como São Paulo, Minas Gerais e Goiás por exemplo, porque ela é feita com pandeiro e não tem batidas de mão (palmas), são somente a viola, os sapateados e o som dos pandeiros (GENÉSIO TOCANTINS, apud DANTAS, 2015).

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

Por esse motivo, e por ser lembrada na coleta de dados pelas famílias como uma dança regional do Tocantins é que nos propusemos a desenvolvê-la juntamente com os princípios da Mídia-educação e realizar esta intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física na escola.



# **3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**



## 3.1 Mídia-educação e a dança

### PLANO DE AULA 01

**Tema/Conteúdo:** Apresentação do conteúdo aos alunos: Mídia-educação e a dança na Educação Física escolar e atividade diagnóstica.

**Número de participantes:** indeterminado<sup>1</sup>.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca ou laboratório de informática.

**Materiais utilizados:** Televisão com entrada HDMI ou Data show; Notebook; Internet; Câmera fotográfica ou Smartphone; Apresentação do conteúdo em formato de slides (Power point) ou em vídeo; Questionário inicial impresso.

#### **Objetivos:**

- Apresentação dos conteúdos que envolvem a mídia, as TDICs e a dança na Educação Física escolar, que será desenvolvida em um total de 17 aulas;
- Verificar e identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática e o acesso às mídias, através da atividade diagnóstica.

#### **Momento inicial (problematização):**

- Faça o levantamento do que os alunos já sabem sobre o conteúdo, com os seguintes questionamentos: O que é mídia? O que é dança? Como você obteve conhecimento sobre essa temática? Você tem acesso a alguma mídia ou tecnologia em casa?
- Instrua os alunos quanto aos cuidados referentes à vivência das aulas práticas, como: vestimenta adequada, relacionamento com os colegas e professor(a), boas condutas em relação ao uso da mídia e das tecnologias e discussão a respeito das regras convivência em sala para o bom andamento das aulas.
- Comente a respeito do diário de campo, em que todas as aulas serão filmadas e fotografadas com auxílio dos próprios alunos.

<sup>1</sup>Acreditamos ser possível a aplicação desta sequência didática para uma turma de até 30 alunos, desde que a escola possua recursos tecnológicos disponíveis.



### **Desenvolvimento da aula:**

- Realize a apresentação dos conteúdos que envolvem a mídia, as TDICs e a dança na Educação Física escolar (elaborada anteriormente através do programa VídeoScribe – ver campo “sugestões”) utilizando projetor de tela ou TV com entrada HDMI. Nesse momento apresente os principais objetivos da proposta, os conteúdos abordados, a metodologia das aulas e a avaliação. Todas as informações devem ser repassadas aos alunos em linguagem acessível a eles, ou seja, de forma clara e simples para que possam compreender o que está sendo dito. Dê oportunidade para que os alunos façam questionamentos, esclareçam possíveis dúvidas e façam comentários a respeito da proposta.
- Aplique a atividade diagnóstica impressa (Questionário inicial – ver Apêndice A). Esta atividade é em forma de questionário e com função diagnóstica, nela os alunos devem responder questões objetivas relacionadas à dança e ao uso de mídia e tecnologias.

### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Círculo de discussão para dialogar com os alunos a respeito de suas percepções sobre o questionário aplicado e sobre a apresentação do conteúdo a ser desenvolvido.
- Monte um cronograma com data e nome das duplas de alunos responsáveis pela filmagem e fotografia diária (ver modelo – Apêndice B), é importante afixar em local visível na sala de aula e enviar pelo grupo de mensagens das famílias.
- Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Avalie a partir da realização da atividade diagnóstica (questionário inicial impresso objetivo), além da observação no decorrer da aula.

### **Sugestões:**

- Para a elaboração da apresentação do conteúdo, pode ser utilizado a plataforma online do VídeoScribe disponível pelo endereço: <https://www.videoscribe.co/en/using-videoscribe/> ou Canva, disponível pelo endereço: [https://www.canva.com/pt\\_br/](https://www.canva.com/pt_br/). As duas plataformas são autoexplicativas e ambas possuem a opção gratuita para a elaboração de animações, vídeos e slides. Além destas, pode ser utilizado também o Power point (programa já instalado no computador).



## PLANO DE AULA

02

**Tema/Conteúdo:** Mídia e tecnologias e utilização responsável.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca ou laboratório de informática.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI; Notebook; Data Show.

### **Objetivos:**

- Conceituar e discutir o conceito de mídia, tecnologias e o seu uso em casa e na escola;
- Analisar os principais cuidados e benefícios do uso da mídia, incluindo o mau uso (uso responsável da tecnologia);
- Refletir sobre regras de convivência e o bom uso da mídia e da tecnologia durante as aulas.

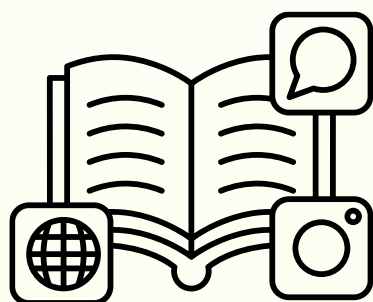
### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Dialogue brevemente com os alunos para recordar o que foi tratado na aula anterior e contextualize esta aula.
- Exponha a temática mídia e tecnologias e sua utilização responsável: aborde questões relacionadas a mídia e as tecnologias; como são utilizadas por nós nos diferentes espaços e com diferentes objetivos e oportunize aos alunos a exposição de suas percepções e conhecimentos a respeito da temática.



## Desenvolvimento da aula:

- Caixinha que passa passa: proponha aos alunos esta atividade lúdica em eles formam uma rodinha e vão passando uma caixinha de mão em mão, enquanto cantam a música: caixinha que passa passa, caixinha que já passou, quem ficar com a caixinha, coitadinho já dançou! Dentro dessa caixinha devem estar alguns questionamentos relacionados ao conteúdo da aula. Aquele aluno que ficar com a caixinha ao termino da música, deve retirar uma pergunta e tentar responder, caso não consiga pode passar para algum colega que queira responder. Questionamentos sugeridos: para que serve a mídia ou a tecnologia? quem pode utilizar e com qual finalidade? Como vocês utilizam as mídias e tecnologias? Como seus pais utilizam? Vocês conhecem alguma rede social, aplicativos de mensagens ou canais de vídeos? entendem o que significa o uso responsável e o mau uso das mídias?
- Apresente aos alunos várias tecnologias e mídias diferentes, antigas e atuais, para que conheçam e percebam a evolução no decorrer dos anos (câmeras antigas e digitais, disquete, pen drive, CD e DVD, notebook, telefone analógico e celular, mini game e tablet, televisão, jornal impresso, revistas). Ressalte como eram os jogos antigos e os atuais, principalmente os de videogames e jogos online.
- Elabore, conjuntamente com os alunos um painel de “combinados”, este pode ser realizado utilizando o Flipchart, papel pardo ou papel A3 colado na parede (devendo permanecer visível em todas as aulas). Neste painel devem ser anotadas as regras elaboradas e adotadas durante todo o tempo de execução da proposta como: condutas éticas e de bom senso em relação ao uso da mídia e das tecnologias durante as aulas e de convivência com os demais colegas e professores.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Roda de conversa sobre o tema abordado em aula e sobre as mídias que conheceram e os aparatos tecnológicos digitais que puderam manusear. Deixe que os alunos comentem a experiência realizada.
- Registro diário: esse momento também deverá ser registrado através de filmagem e fotografia pela dupla de alunos responsáveis por esta aula, de acordo com o cronograma.
- Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Autoavaliação dos alunos: Elabore um quadro coletivo (que pode ser impresso ou digital) para que ao final da aula, cada aluno vá até ele e sinalize como foi sua participação e interesse do dia, podendo escolher entre “SIM ou NÃO” para as vivências práticas e produção durante a aula (Modelo – link do Drive em “sugestões”).
- Registro diário do professor: Faça anotações sobre os comentários espontâneos, questionamentos e respostas pertinentes à temática da aula em um quadro individual de avaliação (Link da planilha editável em “sugestões”).

### **Tarefa de casa:**

- Solicite aos alunos que tragam roupas diferentes, engraçadas ou fantasias, para se vestirem e se fantasiarem durante a oficina de fotografia e vídeo. Solicite também que as crianças que possuam celular com câmera ou tablet, tragam para a aula para participar da oficina.

### **Sugestões:**

- Uso responsável da tecnologia | Primeiro Celular, Cyberbullying, Fake News e Privacidade Online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SolpR-kbRcA>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- Link do Drive da Planilha Autoavaliação dos alunos: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1u7dCBsqjQSfHQKLhoR55tH1fX6y93Xlq/edit?usp=sharing&oid=117895676617241646996&rtpof=true&sd=true>
- Link do Drive da Planilha de Avaliação do Aluno pelo Professor: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Jm-EzyRe42dyVV2D5LnCrnX9CXqv1DUb/edit?usp=sharing&oid=117895676617241646996&rtpof=true&sd=true>



## PLANO DE AULA

03

**Tema/Conteúdo:** Oficina de vídeo e fotografia (do analógico ao digital).

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Biblioteca, laboratório de informática e espaço ao ar livre.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI ou Data Show; Notebook; Fotografias impressas e vídeos antigos.

### **Objetivos:**

- Problematizar e contextualizar a produção de vídeos e fotografias analógicos e digitais.
- Vivenciar e experimentar a produção de vídeos e fotografias na aula de Educação Física e em contexto educacional.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Dialogue brevemente com os alunos para recordar o que foi tratado na aula anterior sobre o uso responsável da mídia e das tecnologias e também sobre o painel de “combinados” elaborado conjuntamente, reforce que a partir deste momento deverá ser cumprido para que se tenha um bom andamento das aulas.
- Leve para a aula algumas imagens e fotografias diferentes, faça a exposição delas pelo espaço e deixe que os alunos as explorem. Nesta atividade, os alunos devem manusear todas as fotografias e conversarem com os colegas



a respeito do que estão vendo. Enquanto os alunos vivenciam esta experiência, faça alguns questionamentos como: Vocês sabem o que são essas imagens? Sabem como elas foram produzidas? Elas são mídia ou não?

### **Desenvolvimento da aula:**

- No espaço destinado às aulas de Educação Física, ou em qualquer outro espaço apropriado, deverá ser montado antecipadamente, um ou dois cenários que remetam há algumas características das danças regionais, como a Catira e a Suça por exemplo (danças regionais do Tocantins). Estes cenários devem estar disponíveis para que os alunos possam experimentar essa fase de tirar fotografias, fotografando os colegas, a si mesmo (selfie) ou o ambiente. Também poderão fotografar algum objeto que lhe chame a atenção, sempre levando em consideração as técnicas que serão apresentadas na próxima atividade.
- Neste mesmo cenário, apresente aos alunos os conceitos da filmagem através da câmera do celular e de uma filmadora digital, utilizando técnicas como: enquadramento e movimentos da câmera. Os alunos devem experimentar a gravação de pequenos vídeos nos cenários montados e também ao ar livre (no pátio da escola).
- Em pequenos grupos de 3 a 4 alunos, incentive a visualização das imagens e pequenos vídeos realizados pelos colegas e comentários pertinentes sobre a qualidade do material (o que fariam novamente, o que mudariam, o que ficou faltando, ficou bom, ruim, escuro, claro, ruídos nos vídeos, etc.).



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Realize uma roda de conversa sobre a experimentação das atividades realizadas hoje e relembre o painel de “combinados” sobre ética e bom senso. Faça alguns questionamentos: Do que vocês mais gostaram na aula de hoje? Podemos divulgar e compartilhar essas imagens e vídeos sem autorização?
- Defina como será compartilhado as fotos e vídeos feitos por eles, para que todos possam ver o trabalho dos outros.

### **Avaliação:**

- Observação das fotografias e pequenos vídeos feitos pelos alunos durante a aula (produção e participação) e registro no quadro de autoavaliação.
- Anote a respeito da qualidade dos comentários espontâneos pertinentes ao tema e da participação dos alunos durante a oficina de fotografia e vídeo (planilha de avaliação).

### **Tarefa de casa:**

- Solicitar aos alunos que enviem os vídeos e as fotografias feitas durante a aula pelo grupo de WhatsApp da turma (com supervisão e autorização das famílias), para que todos possam visualizar as imagens e pequenos vídeos produzidos pelos colegas.

### **Sugestões:**

- Produção audiovisual em oficina. Disponível em: <https://www.mostradecinemainfantil.com.br/producao-audiovisual-em-oficina/>
- Link do Drive da Planilha de Avaliação do aluno pelo Professor: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Jm-EzyRe42dyVV2D5LnCrnX9CXqv1DUb/edit?usp=sharing&oid=117895676617241646996&rtpof=true&sd=true>



## PLANO DE AULA OL

**Tema/Conteúdo:** A dança como conteúdo da Educação Física Escolar, as danças regionais do Tocantins: Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca ou laboratório de informática e ainda espaço aberto ao ar livre.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI; Notebook; envelopes, imagens das danças, instrumentos musicais.

### **Objetivos:**

- Contextualizar a dança e as danças regionais como conteúdo da Educação Física Escolar;
- Apresentar a Catira como uma dança regional do Tocantins. Problematizar e contextualizar a produção de vídeos e fotografias analógicos e digitais.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Faça uma roda de conversa para explicar aos alunos que as danças comunitárias e regionais fazem parte do conteúdo de dança para o 2º ano do Ensino Fundamental.



## Desenvolvimento da aula:

- “Os aventureiros”: Jogo lúdico em que a turma deve percorrer um caminho, orientados por um mapa e cumprir três missões, este mapa direciona a turma para o caminho a ser percorrido. Em cada local deve haver uma missão a ser cumprida para que se possa passar para a próxima. Primeira missão: ir até o parquinho e recolher todas as caixas, abrir e montar o quebra cabeça com as imagens da Catira e ler a descrição. Segunda missão: ir até o gramado da escola, encontrar alguns instrumentos musicais utilizados nas danças e ler as instruções para a próxima missão. Terceira e última missão: ir até a biblioteca para encontrar o controle da TV e assistir ao vídeo sobre as danças regionais e dançar junto (Vídeo Grupo de Catira Filhos de Aparecida – Nossa Tradição).
- Experimentação de uma dança circular: dança que simbolizava as manifestações corporais mais antigas e que está presente em várias comunidades e povos, pois tinha o objetivo de celebrar algo bom que acontecia como: casamentos, nascimentos, boa colheita, agradecimento pela chuva, entre outros. Neste caso, faça a dança circular com a música “Ciranda dos Bichos” do grupo Palavra Cantada: dançar em rodinha, fazendo movimentos e imitações sugeridos pela música.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Roda de conversa sobre o tema abordado em aula e sobre a vivência da atividade “os aventureiros” e a prática da dança circular “Ciranda dos Bichos”. Deixe que os alunos exponham suas impressões sobre o que vivenciaram.

### **Avaliação:**

- Observação e registro do interesse, participação na aula e desenvolvimento da atividade proposta ao ar livre, além da qualidade dos comentários espontâneos pertinentes ao tema da aula e das respostas aos questionamentos (registrar na planilha de avaliação).
- Os alunos devem realizar a autoavaliação no quadro avaliativo coletivo.

### **Sugestões:**

- Tiquequê - Ciranda dos Bichos (Ao Vivo) ft. Palavra Cantada. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6Q5p5vrlsUc> . Acesso em: 08 mar. 2022.
- Vídeo Grupo de Catira Filhos de Aparecida – Nossa Tradição. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KgBjkPhcyUw> . Acesso em: 08 mai. 2022.



## 3.2 Dança Regional: Catira

### PLANO DE AULA

05

**Tema/Conteúdo:** Dança regional do Tocantins, a Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI; Notebook, aparelho reproduzidor de mídia (som), suporte para câmera digital.

#### **Objetivos:**

- Apresentar e contextualizar a Catira para os alunos de forma lúdica;
- Ressaltar aos alunos a importância das imagens e vídeos para o entendimento da história da Catira;
- Experimentar e fruir a dança da Catira.

#### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Realize alguns questionamentos: Como surgiu a catira? Por quem foi criada? Como era dançada e como se dança hoje? Deixe que os alunos façam seus comentários a respeito da temática.



## Desenvolvimento da aula:

- Contação de história: “A Catira é daqui!” – faça um apanhado da história da Catira pelo Brasil e no Tocantins através da contação de uma história. Assim, durante a atividade vá se caracterizando com a vestimenta tradicional da Catira, ou seja, camisa, bota, calça e lenço. Como auxílio utilize imagens, instrumentos musicais (viola e pandeiro<sup>2</sup>) e outros objetos necessários para a realização da atividade. Os alunos podem fazer parte da história, conforme interesse deles, encenando os personagens que surgem durante o desenvolvimento da história: índios, portugueses, boiadeiros, violeiros, Catireiros, entre outros.
- Vivência prática: ao findar a contação da história, convide os alunos para vivenciarem a dança da Catira através da música “A dança do Catira<sup>3</sup>” (Irmãos Galvão) juntamente com você, os auxiliando em relação aos principais passos da Catira, como as batidas de mãos e pés.



## Momento final (reflexão e apontamentos):

- Roda de conversa sobre a história contada em aula a respeito da Catira, e também sobre a vivência da “Dança do Catira”. Deixe que os alunos exponham suas impressões sobre o que vivenciaram. Considerações finais.

<sup>2</sup> No Tocantins, o pandeiro é utilizado como instrumento musical da Catira e substitui a batida de mãos na dança.

<sup>3</sup> Link disponível em “Sugestões” ao final desta aula.



### **Avaliação:**

- Peça aos alunos para definirem em uma só palavra, o que foi mais marcante para eles durante a contação da história sobre a Catira. Anote na planilha de avaliação.
- Anote também todos os questionamentos dos alunos a respeito da Catira para a futura entrevista (planilha de avaliação).

### **Tarefa de Casa:**

- Solicite aos alunos que tenham celular ou tablet disponíveis em casa, que possam trazê-los para auxiliar na realização da próxima aula.

### **Sugestões:**

- A Dança do Catira, música interpretada por Irmãs Galvão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2DUD5io9ayM>
- Origem da dança do Catira, por Pedro Henrique Berranteiro. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=h\\_aO\\_-ZiVUU](https://www.youtube.com/watch?v=h_aO_-ZiVUU)

### **Referências:**

- DANÇAS. Museu do Cerrado, 2017-2022. Disponível em: <https://museucerrado.com.br/arte/arte-cenica/dancas/> . Acesso em: 01 abril 2022.



## PLANO DE AULA

06

**Tema/Conteúdo:** Organização de um programa de entrevista online.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Smartphone; Data Show; Notebook, celular com internet.

### **Objetivos:**

- Organizar, contextualizar e experimentar um programa de entrevista online e definir os papéis dos alunos no programa: os entrevistadores, o diretor, os cinegrafistas e os demais participantes.
- Enfatizar a importância das mídias e tecnologias (internet, meios de comunicação) para que um programa desta natureza possa acontecer.
- Ressaltar aos alunos que a Mídia-educação pode ser utilizada como um meio ou recurso de aprendizagem de conteúdos como a dança, e também como um meio de comunicação muito importante na atualidade.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Faça alguns questionamentos: Vocês já assistiram alguma entrevista? Sabem como esse programa se realiza? Por que fazemos uma entrevista? É possível fazer uma entrevista online? Deixar que os alunos façam seus comentários a respeito da temática.



## Desenvolvimento da aula:

- Organize a entrevista online: esta atividade consiste em organizar um programa de entrevista com um expert em Catira do estado do Tocantins. Mas para que os alunos consigam realizar este programa de entrevista mais adiante, é necessário que aprendam como fazer. Então, faça a divisão dos papéis, juntamente com os alunos, explicando a eles a função de cada um desses papéis e permita que escolham qual querem interpretar. Assim terá: apresentador (pode ser você ou um aluno), cinegrafistas (02 ou 03 alunos), fotógrafos (02 alunos), diretor (01 aluno), entrevistadores (04 alunos que irão formular seus questionamentos<sup>4</sup> em uma reunião de cinco minutos, enquanto os outros alunos se organizam para a atividade), comentaristas (02 alunos), entrevistado (01 aluno) e os demais alunos podem ser a plateia (que poderá realizar perguntas ou comentários no decorrer da entrevista). O número de alunos é apenas uma sugestão, também é possível realizar inversões de papéis para que eles possam experimentar diferentes funções.
- Brincando de entrevista: Inicie a atividade com o aluno que será entrevistado indo para outro espaço da escola, lá também deve ficar um cinegrafista e um fotógrafo para registrar esse momento. Na sala de aula, deixe o Data Show e o notebook preparados para entrar na sala virtual do Google Meet com o entrevistado (neste espaço, também deve ter um cinegrafista e um fotógrafo). Com tudo organizado, o diretor entra na sala virtual e começa o programa: o apresentador(a) inicia o programa com uma fala e passa a vez para os entrevistadores (estes devem fazer algumas perguntas para que o entrevistado possa responder), enquanto a entrevista acontece a plateia deve ter sua vez de se manifestar sempre que o apresentador(a) os chamar. Ao finalizar a entrevista, os comentaristas devem fazer sua participação comentando o que acharam do programa.



<sup>4</sup> Cada entrevistador deve fazer apenas uma pergunta, que deverá estar de acordo com as aulas já vivenciadas por eles anteriormente, você também poderá auxiliar lembrando os questionamentos anotados na aula anterior.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Realize uma roda de conversa final para ouvir as considerações dos alunos. Faça alguns questionamentos para os alunos que desempenharam diferentes papéis: Como foi realizar esta função? Você gostou do que fez? O papel que desempenhou é importante? Foi necessário o uso de mídia e tecnologia para fazer esta atividade? Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Organize um momento para a visualização dos vídeos feitos pelos cinegrafistas durante a brincadeira da entrevista, para que os alunos possam observar se conseguiram realizar a atividade conforme o planejado e apreciar o seu desenvolvimento durante a mesma, verificando suas falas e expressões.
- Observe e registre o envolvimento e disposição durante a vivência prática do programa de entrevista e produção durante a aula (planilha de avaliação).

### **Tarefa de Casa:**

- Solicite aos alunos que tenham celular ou tablet disponíveis em casa, que possam trazê-los para auxiliar na realização da próxima aula.

### **Referências:**

LISBÔA, M. M. **Representações do esporte-da-mídia na cultura lúdica de crianças**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.



## PLANO DE AULA 07

**Tema/Conteúdo:** Músicas que representam a Catira pelo Brasil.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Biblioteca ou laboratório de informática.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; TV com entrada HDMI; Notebook, tablets, Pen Drive.

### **Objetivos:**

- Apresentar e utilizar a internet como recurso para pesquisa;
- Pesquisar músicas que representem a Catira pelo Brasil e também aqui em nosso Estado (Tocantins);
- Pesquisar músicas de Catira para o público infantil.

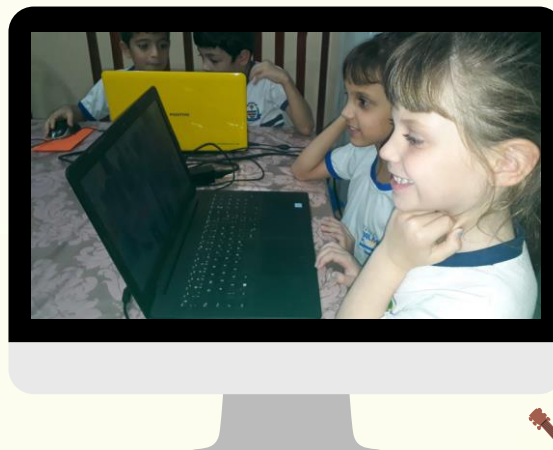
### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Realize uma roda de conversa para relembrar as temáticas estudadas até o momento, com alguns questionamentos sobre a música “A dança do Catira” que vivenciaram anteriormente: Quais as principais características da música e da dança (som da viola, batidas de pés, mãos)? O que chamou mais a atenção e o que mais gostaram na dança? O que não gostaram? Existem músicas de Catira para o público infantil?



## Desenvolvimento da aula:

- Vídeos: exiba aos alunos duas apresentações de Catira realizadas por grupos diferentes, um grupo composto por adultos (Os Favoritos da Catira) e outro por crianças (Dança do Catira). Peça aos alunos que observem, durante as apresentações, quais as tecnologias utilizadas na produção do vídeo e se foi utilizado algum tipo de mídia.
- Pesquisa de músicas online: utilizando computador, notebook, tablet ou mesmo o smartphone, forme grupos de 3 ou 4 alunos para pesquisar músicas e apresentações de Catira que fazem parte da cultura brasileira e tocantinense. Neste momento, apresente aos alunos a plataforma de pesquisa do Google para que entendam que existe algumas formas de fazer pesquisa utilizando a internet, aborde também questões referentes aos cuidados que devemos ter ao acessar o mundo online: ver se o site é seguro, olhando no cadeado que aparece ao lado do endereço da página, não clicar em qualquer mensagem que aparece na tela pois podem conter vírus, pesquisar exatamente aquilo se quer saber, afinal a internet e as tecnologias nos trazem muitas informações importantes mas nem todas são boas e confiáveis. Após esse momento, reforce aos alunos devem pesquisar o tema da aula com enfoque ao público infantil, para isso devem utilizar as seguintes palavras-chave: dança – catira - infantil e música – catira - crianças. Pesquisas com músicas e sites relevantes devem ser registrados (diário de campo), posteriormente podem fazer o Download de algumas músicas, montando uma coletânea com salvamento em Pen Drive para posterior utilização nas aulas.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Roda de conversa sobre os vídeos assistidos por eles e a observação que fizeram durante as apresentações desses vídeos em relação ao uso de mídias e tecnologias. Realize alguns questionamentos: Como foi a experiência de pesquisar utilizando a internet? Vocês já tinham feito isso antes? Vocês entenderam sobre os cuidados que devemos ter ao acessar sites na internet? Existem músicas de Catira voltadas para o público infantil? Deixe que os alunos exponham suas impressões sobre as experiências que tiveram. Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Registre na planilha: a observação do interesse e participação na aula, a cooperação e a colaboração entre os colegas durante a atividade de pesquisa (atividade em grupo).
- Os alunos devem marcar no quadro de avaliação se respeitaram as regras do painel de “combinados” sobre o uso adequado da mídia e das tecnologias durante a atividade de pesquisa online.

### **Sugestões:**

- Dois com Dois é Quatro, por Os Favoritos da Catira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2IZJBKXL2lc>
- Dança da Catira (vídeo infantil). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2DUD5io9ayM>

### **Referências:**

DINIZ, Irlla. Catira. [Danças Folclóricas na Educação Física escolar](#), 2013. Disponível em: <http://dancanaefe.blogspot.com/p/catira.html>. Acesso em: 22 fev 2022.



## PLANO DE AULA 08

**Tema/Conteúdo:** Dança da Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, aparelho reproduzidor de mídia e Pen Drive.

### **Objetivos:**

- Experimentar a Catira, utilizando uma das músicas pesquisadas pelos alunos na aula anterior;
- Vivenciar a combinação de gestos da Catira, através de sequência de movimentos.

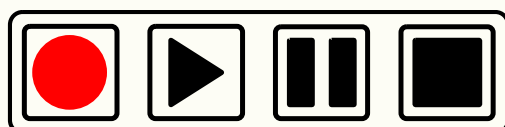
### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Relembra as vivências da aula anterior sobre as apresentações assistidas em vídeo e a pesquisa das principais músicas da Catira. Dialogue com os alunos sobre a proposta da aula de hoje enfocando o movimento livre, porém com observação das batidas musicais, principalmente batidas de mãos e pés que são características da dança.



## Desenvolvimento da aula:

- Vivência prática - Música “Dois com dois é quatro”: Forme duas fileiras, uma de frente para a outra e explique aos alunos que este é o formato tradicional da Catira em que se dançava em pares. Na sequência, realize com os alunos os seguintes movimentos: bater as mãos 6 vezes (cantando: pediu pra parar, parou!), depois bater os pés no chão alternando, iniciando com o pé direito e depois esquerdo por 8 vezes, depois saltar no lugar com os dois pés juntos e repetir o passo com a batida de pés mais 1 vez (cantando: não vou! não vou! não vou, não vou, não vou! Não vou! Não vou! Já disse que não vou!). Após assimilação desta sequência, realize-a com a música “Dois com dois é quatro” na mesma formação. Pode-se variar esta atividade com uma formação diferente, por exemplo com uma roda. Também pode-se acrescentar outros movimentos com o decorrer da música, como batidas de pés para marcar o som da viola e ainda trocas de lugar com o parceiro da frente.
- Momentos de reflexão: durante a experimentação da Catira, converse com os alunos sobre o que percebem nesta vivência e se tem algo parecido ou diferente dos vídeos que eles pesquisaram na aula anterior.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Faça uma roda de conversa sobre a vivência prática da coreografia da Catira a partir de músicas pesquisadas por eles e sobre a formação tradicional da dança. Ouça os alunos em relação às suas impressões sobre a música que ouviram e a coreografia que experimentaram. Realize alguns questionamentos: Gostaram da coreografia? Se você fosse montar essa coreografia, faria diferente? É possível realizar outras combinações rítmicas a partir da música que ouviram?

### **Avaliação:**

- Realize uma atividade avaliativa impressa em que cada aluno deverá responder a duas questões: A primeira delas é para circular a formação tradicional da dança da Catira e a segunda se refere aos movimentos básicos da Catira (Modelo - Apêndice C).

### **Sugestões:**

- Dois com Dois é Quatro, por "Os Favoritos da Catira". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6S9wwpmCKzU>
- Passos da Dança da Catira. Vídeo aula da CMSP de Artes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jp57uvGNPFM&t=476s> Acesso em: 22 mai. 2022.



## PLANO DE AULA 09

**Tema/Conteúdo:** A Catira adaptada para crianças.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, aparelho reproduzidor de mídia e Pen Drive.

### **Objetivos:**

- Experimentar a Catira de forma lúdica e com movimentos livres;
- Realizar conjuntamente com os alunos a combinação de gestos da Catira, montando uma sequência de movimentos.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Relembra a experimentação da aula anterior sobre a vivência prática da Catira e faça alguns questionamentos: É fácil dançar Catira? Vocês conseguiram realizar os passos sugeridos pela professora? Tem como fazer alguns movimentos diferentes ou tem que ser sempre iguais? Podemos adaptar músicas ou tem que ser músicas específicas de Catira? Hoje vamos aprender que várias músicas podem ser usadas para dançar a Catira.



### **Desenvolvimento da aula:**

- Combinação rítmica de movimentos da Catira: auxilie os alunos na formação de um círculo e realize uma combinação de movimentos, essa atividade pode ser feita sem reprodução da música, somente cantando para que os alunos possam entender e realizar os movimentos sem pressa, e somente no final, reproduza a música para que eles possam demonstrar o que aprenderam, exemplo:
- Música “Peixinhos do mar” –. Bata 5 palmas pra direita, 5 palmas pra esquerda, 5 palmas para frente e 1 palma para cima, realize a mesma sequência utilizando a batida de pés, depois salte uma vez no lugar com os dois pés juntos. Na sequência, continue cantando a música dos peixinhos (essa parte os alunos podem fazer outros movimentos, sem batidas de mãos e pés).
- Depois, bata o pé direito no chão três vezes, bata o pé esquerdo no chão três vezes, bata os pés no chão cinco vezes (alternando os pés, um de cada vez), bata as mãos três vezes.
- Coreografia completa: dançar todas as sequências rítmicas exploradas tentando adequá-las à música “peixinhos no mar”, que pode ser reproduzida em áudio caso considerem necessário.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Roda de conversa sobre as sequências rítmicas desenvolvidas durante a aula. Ouça os alunos em relação às suas impressões sobre a música e também sobre os passos. Realize alguns questionamentos: Gostaram da coreografia? Se você fosse montar essa coreografia, faria diferente? É possível realizar outras combinações rítmicas a partir da música que ouviram? Nessa aula vimos que podemos adaptar músicas da nossa realidade para a Catira.



**Avaliação:**

- Avalie a organização, colaboração e apresentação final dos alunos, da sequência rítmica produzida coletivamente durante a aula (Planilha do professor).
- Anotações dos alunos na planilha de Autoavaliação.

**Sugestões:**

- Catira - interatividade Crianças dançam e cantam com o Livro Vivo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mqLxtF0oe14>. Acesso em 20 mai 2022.
- Palavra Cantada - Peixinhos do Mar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6zGsrnTrLvg>. Acesso em 11 maio 2022.



## PLANO DE AULA 10

**Tema/Conteúdo:** Brincar e dançar a Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI; Notebook, Pen Drive, aparelho reproduzidor de áudio.

### **Objetivos:**

- Vivenciar e recriar a Catira, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessa dança em sua cultura de origem;
- Propor a utilização algumas mídias e tecnologias na realização de brincadeiras relacionadas à Catira.

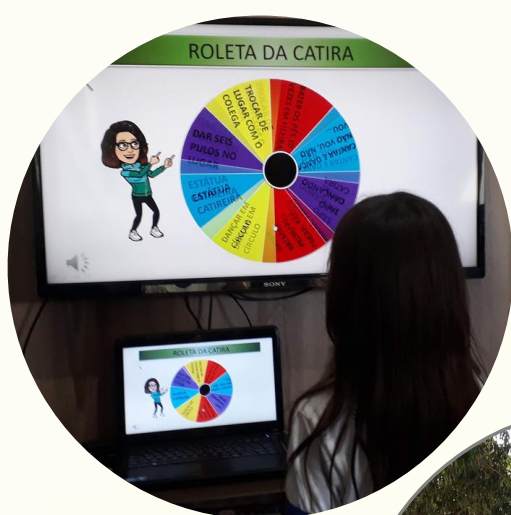
### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Roda de conversa para relembrar a aula anterior sobre a adaptação de outras músicas para a Catira. Realize alguns questionamentos. Podemos usar as mídias e tecnologias para realizar brincadeiras? Podemos brincar de Catira? Que tipo de tecnologia ou mídia podemos usar?



## Desenvolvimento da aula:

- **Roleta da Catira:** atividade lúdica em que os alunos acionam uma roleta, apresentada através do Power point. Essa apresentação consiste em uma roleta que deverá ser acionada pelos próprios alunos (clitando na imagem), cada cor presente na roleta corresponde a um movimento da Catira ou alguma tarefa divertida que os alunos devem realizar. Organize os alunos em duas fileiras, uma fileira de frente para a outra (formação tradicional da Catira). A roleta sugerida possui as seguintes tarefas: 1- bater os pés no chão cantando: não vou, não vou! não vou, não vou, não vou! Não vou, não vou, já disse que não vou! 2- Imitar sapo dançando Catira; 3- bater palmas e cantar: pediu pra parar, parou! 4- Dançar em círculo; 5- Estátua Catireira (colocar música de catira); 6- dar seis pulos no lugar; 7- trocar de lugar com o colega; 8- bater os pés 10 vezes no lugar (de frente para o colega).
- **Música:** Catira dos passarinhos – apresente para os alunos a música, peça que ouçam com atenção, observando as partes da música onde podem ser colocados os gestos principais da Catira (batida de mãos e pés). Na sequência, deixe que os alunos experimentem a dança de forma espontânea e com movimentos livres. Depois, juntamente com o seu auxílio, os alunos devem experimentar uma coreografia pronta (elaborada anteriormente e adaptada aos alunos), para vivenciarem outras formas de dançar a Catira e conhecerem um pouco da formação e organização de uma coreografia.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Realize uma roda de conversa para ouvir as impressões que os alunos tiveram das atividades realizadas. Questione sobre a brincadeira com a roleta, que tecnologias são utilizadas para realizar a brincadeira? Que tipo de atividades poderia ser colocada na roleta? A música Catira dos passarinhos é uma música para crianças ou é adaptada? Essa música apareceu na pesquisa que fizeram no laboratório de informática? Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Peça aos alunos que façam um desenho para registrar o que eles aprenderam na aula de hoje, oriente-os a pintar somente o que mais gostaram. Esta pode ser uma tarefa de casa para devolução na próxima aula.
- Observe e registre a participação na aula, vivência prática e produção dos alunos (planilha do professor).

### **Sugestões:**

- Roleta da Catira pronta: Professora Eurenas. Disponível em: <https://docs.google.com/presentation/d/1gWIPePAksT-izshxaO3vOUb6cW0Xi1TL/edit?usp=sharing&oid=117895676617241646996&rtpof=true&sd=true>
- Roleta no PowerPoint PRONTA. Professora Silvia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6mwsbmdsc2s>. Acesso em: 02 maio 2022.
- Passarinhando: Catira do passarinho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AOOtiRfDLSc>. Acesso em: 27 maio 2022.



## PLANO DE AULA II

**Tema/Conteúdo:** Oficina de coreografias de Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; aparelhos reprodutores de áudio.

### **Objetivos:**

- Conhecer e vivenciar alguns movimentos rítmicos típicos da Catira;
- Estimular e desenvolver a autonomia e o trabalho em grupo, na construção de uma coreografia.
- Problematizar o uso da internet, vídeos e músicas para auxiliar a montagem de coreografias.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Converse rapidamente com os alunos para explicar os procedimentos da aula de hoje. Realizando alguns questionamentos em relação ao uso da internet, de vídeos e músicas: Podemos utilizar a internet e a pesquisa para nos ajudar na dança? Devemos fazer a coreografia igual aparece nos vídeos ou podemos criar e construir a nossa própria? Podemos construir uma coreografia somente ouvindo uma música? Então, vamos criar e recriar as coreografias do nosso jeito!



## Desenvolvimento da aula:

- Coreografia em grupo: divida a turma em dois ou três grupos. Após a divisão da turma, cada grupo deverá escolher um local para se reunirem e pensarem em algumas combinações rítmicas, diferentes daquelas já vivenciadas por eles anteriormente, e montarem uma sequência para ser dançada juntamente com uma música. Esta atividade deverá contar com o seu auxílio, para dar algumas sugestões quanto à junção de pares, montagem de círculos ou fileiras, trocas de posições, dentre outros.
- Escolha da música: com o grupo já reunido, devem escolher uma música de Catira, de acordo com as pesquisas e vivências anteriores, para realizar a atividade de hoje (cada grupo deve escolher uma música, podendo ser repetida). Após a escolha dessa música, oriente os alunos a iniciarem a criação da sua coreografia com o auxílio de um aparelho reproduzidor de áudio e um *Pen Drive*.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Converse com os alunos e ouça suas considerações quanto à experiência desta aula. Faça alguns questionamentos: Como vocês trabalharam em grupo, dividiram tarefas ou não? Foi fácil ou difícil montar as combinações rítmicas? Vocês conseguiram ensaiar a coreografia? É importante ouvir a música durante a montagem ou não é necessário? Vocês usaram algum tipo de mídia ou tecnologia para auxiliar a execução da atividade? Considerações finais.

### **Avaliação:**

- Observe e registre de que forma os alunos trabalharam em grupo (liderança, interação e respeito aos combinados), interesse e participação na escolha da música e início da montagem da coreografia. Além da qualidade das interações e dos comentários espontâneos pertinentes ao tema (planilha do professor).

### **Tarefa de Casa:**

- Peça aos alunos que tiverem alguma roupa ou adereço que lembre a vestimenta típica da Catira, para trazerem ou virem caracterizados para a próxima aula.

### **Sugestões:**

- Catira do Passarinho. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=UzQOD8SVDs&t=19s>
- Dois com dois é quatro. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=ZiNYZ21IMoA>
- A dança do Catira. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=zWwHNs-NwnU>
- Catira. Chico Lobo. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=PE9YkPLu6KE>



## PLANO DE AULA 12

**Tema/Conteúdo:** Ensaio e organização das apresentações de Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, aparelho reproduzidor de som.

### **Objetivos:**

- Ensaiar, com o auxílio do professor(a), as sequências rítmicas criadas na aula anterior para posterior apresentação aos colegas da sala;
- Problematizar e utilizar algumas tecnologias e mídias no apoio à criação das coreografias.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Converse com os alunos sobre os procedimentos da aula de hoje e relembre a aula anterior. Questionamentos: É fácil trabalhar em grupo? Criar uma coreografia é fácil ou é difícil para vocês? É importante utilizar mídia e tecnologia como apoio à criação das coreografias ou não?



### **Desenvolvimento da aula:**

- Criar/recriar uma coreografia de Catira: Peça aos alunos que se reúnam, de acordo com a divisão realizada na aula anterior, para dar continuidade à montagem da coreografia da música escolhida por eles. Esclareça aos alunos que poderão utilizar vários espaços e equipamentos da escola: biblioteca, pátio, sala de aula, bem como a TV, o notebook, o aparelho reproduzidor de áudio e o que mais for necessário para esta criação. Reforce aos alunos que podem contar com o seu auxílio na utilização das ferramentas tecnológicas (como sugestão, eleja um dos alunos como responsável por conduzir o uso de cada equipamento) e na criação da coreografia, lembrando os movimentos característicos da Catira que devem estar presentes (como a batida de pés e mãos). No entanto, deixe que os alunos tenham liberdade para fazer suas próprias criações no contexto de tudo que já foi abordado sobre a Catira.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Faça uma roda de conversa final e permita que os alunos discutam sobre a criação e montagem de suas coreografias, sobre o ensaio e o trabalho desenvolvido no grupo. Discutam também sobre como se sentem para a próxima aula, pois terão que apresentar a coreografia para os colegas da sala e devidamente caracterizados com os trajes da Catira.
- Escale um aluno para o papel de apresentador e outro para ser o entrevistador, do momento de apresentações das coreografias da próxima aula, deixe que eles se manifestem e façam essa escolha por livre iniciativa.

### **Avaliação:**

- Deixe uma folha de papel A4 em cada grupo e eleja um aluno responsável para esta tarefa. Ao final da aula, cada aluno deve escrever uma palavra que represente uma mídia ou tecnologia já utilizada nas aulas. Fixe este papel em local visível e que possa ser acessado novamente.
- Anote e registre as observações sobre o interesse e participação nos ensaios propostos para cada grupo, experimentação e fruição da sequência rítmica proposta por eles próprios, trabalho em grupo, além da utilização das mídias pertinentes (planilha do professor).

### **Tarefa de casa:**

- Solicite aos alunos que venham para a próxima aula caracterizados com trajes típicos da Catira, pois devem apresentar para os colegas a coreografia que criaram em grupo durante as aulas.
- Envie um bilhete às famílias, via grupo de mensagens (WhatsApp), solicitando que os alunos venham caracterizados de dançadores de Catira para se apresentarem na sala.



## PLANO DE AULA 13

**Tema/Conteúdo:** Apresentações de Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, aparelho reproduzidor de som, Pen Drive, microfone e cortinas.

### **Objetivos:**

- Apresentar aos colegas, com o auxílio do professor(a), as coreografias de Catira, montadas e ensaiadas por cada grupo;
- Utilizar e contextualizar algumas tecnologias e mídias no apoio à apresentação das coreografias de Catira.

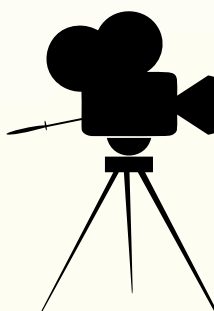
### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores. Encaminhe também os alunos(as) responsáveis por fazer a apresentação dos grupos que irão se apresentar e as entrevistas com os participantes do evento, caso queiram falar.
- Explique aos alunos os procedimentos da aula de hoje e como acontecerão as apresentações, reforce sobre as ferramentas da Mídia-educação que serão utilizadas para realizar as apresentações.



## Desenvolvimento da aula:

- Organização das apresentações: antes de iniciar as apresentações, chame dois alunos para ajudarem na organização, um deles ficará na reprodução de áudio, outro ficará responsável pela abertura das cortinas. Não se esqueça dos dois alunos já escalados anteriormente para filmar e fotografar o evento. Quando necessário, substitua-os, para que estes alunos não fiquem sem apresentar a coreografia com seu grupo.
- Apresentações das coreografias de Catira: Esta atividade deve iniciar com o aluno(a) apresentador(a) fazendo o pronunciamento inicial do evento. Na sequência, estabeleça o tempo aproximado de 10 minutos, para que cada grupo se organize atrás das cortinas e realize sua apresentação com o seu auxílio e dos demais colegas responsáveis pelos equipamentos de mídia e tecnologias. Com tudo pronto, comecem as apresentações.
- Entrevista e comentários: Durante todo o evento de apresentações, o entrevistador (de posse de um smartphone) pode conversar com a plateia e com os dançadores de Catira, gravar comentários em áudio ou vídeo e fazer alguns questionamentos como: Você está gostando do evento? Você já conhecia a Catira? Você já foi entrevistado em algum momento? Você gostaria de dançar também?



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Faça uma roda de conversa final e deixe que os alunos discutam sobre a organização das apresentações, sobre a criação e ensaio das coreografias e como se sentiram na hora da apresentação.

### **Avaliação:**

- Faça uma entrevista gravada em áudio (gravador de áudio do celular), para que os alunos respondam uma única pergunta: Como você se sentiu quando se apresentou para os demais colegas da sala?

### **Tarefa de casa:**

- Solicite aos alunos que venham novamente caracterizados na próxima aula, para a realização do programa de entrevista com um expert em Catira e para se apresentar novamente dançando suas coreografias em grupo. A caracterização deve ser de responsabilidade das famílias e de acordo com cada realidade.



## PLANO DE AULA II

**Tema/Conteúdo:** Catira no Tocantins (Entrevista expert em Catira).

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Televisão com entrada HDMI; Notebook, data Show, internet, Aplicativo para vídeo conferência.

### **Objetivos:**

- Conhecer e entender, através de uma entrevista com expert em Catira, como é dançada a Catira pelo Brasil e como se dança aqui no Tocantins;
- Vivenciar e experimentar a dinâmica de uma entrevista por videoconferência e as principais funções de cada um nessa experiência.

### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- Explique aos alunos a função de cada um durante a realização da entrevista; a importância de todos respeitarem os limites de sua função para que não atrapalhem o trabalho do outro e também como devem se comportar diante dessa experiência.



## Desenvolvimento da aula:

- Entrevista com um expert em dança regional - Catira: Antes de iniciar esta atividade, certifique-se de que o entrevistado já esteja pronto para este momento. Com tudo acertado, inicie com a conexão na sala virtual do Google Meet e projeção da imagem para o data show. É importante iniciar com um agradecimento ao entrevistado pela disposição em participar desse momento tão significativo para a aprendizagem dos alunos. Na sequência inicie a entrevista com os alunos designados para esta função, ou seja, os entrevistadores. Esse momento deve ser gravado pelos alunos responsáveis por esta função no dia, de acordo com o cronograma. Nesse momento, os alunos devem apresentar ao expert em Catira, as coreografias criadas por eles durante as aulas. Ao final, os entrevistadores devem fazer um agradecimento em nome da turma.
- Desempenho das funções preestabelecidas: concomitantemente com a realização da entrevista e com a gravação do dia, cada aluno designado anteriormente deverá realizar sua função, ou seja, o diretor irá dirigir e organizar a entrevista, os cinegrafistas irão filmar os acontecimentos, os fotógrafos irão fotografar momentos importantes, os entrevistadores irão fazer perguntas pertinentes ao tema da Catira ao convidado<sup>5</sup> (já organizadas anteriormente no decorrer das aulas, visualizar em “sugestões”) e os expectadores poderão questionar o entrevistado em determinados momentos.



<sup>5</sup>Não foi possível disponibilizar a entrevista que os alunos realizaram, pois houveram muitos contratemplos em relação à conexão com a internet. A entrevista foi iniciada por chamada de vídeo, pois o entrevistado não conseguiu acessar o Google Meet da localidade onde estava, no decorrer da entrevista o sinal de internet caiu e foi necessário continuar a entrevista por chamada de voz (amplificada para caixa de áudio).



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Realize uma roda de conversa para ouvir as impressões que os alunos tiveram dessa experiência. Faça alguns questionamentos: Todos conseguiram realizar suas funções adequadamente? Gostariam de realizar outra função? Os questionamentos feitos por vocês foram respondidos pelo entrevistado? Vocês conseguem descrever como a mídia e a tecnologia foi utilizada nesta aula e qual sua importância para este momento?

### **Avaliação:**

- Faça a gravação em vídeos curtos, dos alunos comentando em poucas palavras como foi a experiência da entrevista com o expert em Catira.
- Registre as observações gerais da aula (planilha do professor).

### **Tarefa de casa:**

- Solicite aos alunos que tenham smartphones ou tablets, que tragam para a próxima aula.

### **Sugestões:**

- Videoconferências seguras. Disponível em: <https://meet.google.com/>
- Entrevista realizada com o Senhor Belarmino Rumão, representante do grupo de Catira: “Catireiros de Natividade”. Você pode conhecer um pouco mais da história desse grupo em: <https://www.encontroteca.com.br/grupo/catireiros-de-natividade>
- Questionamentos realizados na entrevista, formuladas pelos próprios alunos durante o desenvolvimento das aulas anteriores e registradas em diário de campo:
  - Quem criou a Catira, de onde ela surgiu?
  - A Catira é muito antiga?
  - A Catira é apropriada pra crianças?
  - Nós fizemos uma pesquisa e só encontramos uma música infantil de Catira, existem mais músicas de Catira pra crianças?
  - O Senhor escreve músicas de Catira pra criança?
  - A Catira é dançada igual em todos os lugares do Brasil?



### 3.3 Produção Audiovisual e finalização da Sequência Didática

#### PLANO DE AULA 15

**Tema/Conteúdo:** Mini documentário sobre a Catira.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphones.

#### **Objetivos:**

- Realizar algumas entrevistas, comentários, demonstrações, de aluno para aluno, sobre as vivências das aulas anteriores sobre a Catira e sobre a Mídia-educação.
- Propor a utilização de algumas mídias e tecnologias para auxiliar na realização das atividades.

#### **Momento inicial (problematização):**

- Rotina inicial, verifique quem serão os alunos responsáveis pelas filmagens e imagens do dia e encaminhe para seus setores;
- üFaça uma roda de conversa inicial sobre os procedimentos da aula de hoje e dê algumas sugestões: Que tal todos vocês falarem uns para os outros o que vocês aprenderam durante essas aulas, aquilo que gostaram, o que não gostaram, o que fariam novamente! Organize-os em grupos pequenos.



## Desenvolvimento da aula:

- Luz, câmera, ação: Divida toda a turma em grupos bem pequenos, no máximo três a quatro alunos, cada grupo precisará de uma câmera para filmar e fotografar (se não houver câmeras para todos, aumente o número de alunos por grupo). Cada grupo ficará responsável por entregar ao final do tempo determinado, um pequeno vídeo com uma entrevista ou comentários feitos por eles sobre o tema das aulas, como se fosse uma pequena avaliação. Exemplos do que podem comentar ou demonstrar: O que gostaram, o que não gostaram, o que aprendeu sobre a Catira, o que já sabe sobre mídia e tecnologias, as músicas que dançaram (podem inclusive dançar ou cantar), deixe livre para que possam fazer suas criações. Caso solicitem, você poderá auxiliá-los.



**Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Faça uma roda de conversa final sobre as impressões que tiveram durante a execução da atividade proposta.

**Avaliação:**

- Utilize os vídeos e gravações realizadas pelos alunos durante a aula como atividade avaliativa.
- Peça aos alunos que marquem no Quadro auto avaliativo como se sentiram hoje.

**Sugestões:**

- Monte pequenos espaços ou painéis para que os alunos utilizem em suas gravações como: painel com fundo verde e uma claquete, espaços decorados com instrumentos musicais da Catira ou espaços ao ar livre.



## PLANO DE AULA 16

**Tema/Conteúdo:** Produção Audiovisual colaborativa.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, TV com entrada HDMI, internet.

### **Objetivos:**

- Organizar uma linha do tempo conjuntamente com os alunos para a produção audiovisual.
- Visualizar vídeos e imagens feitas pelos alunos durante todas as aulas, escolhendo as melhores imagens e vídeos para a montagem do produto final.

### **Momento inicial (problematização):**

- Realize uma roda de conversa inicial para explicar aos alunos como será a aula de hoje. A aula deverá ser filmada, mas isso poderá ser feito com um suporte para o smartphone, não necessitando que um aluno fique disponível o tempo todo para esse fim. Neste caso, solicite a participação de somente um aluno voluntário para fotografar esta aula, para que todos participem desse momento tão importante.



### **Desenvolvimento da aula:**

- Linha do tempo: Organize uma timeline juntamente com os alunos. Para isso devem observar na TV ou no Datashow, as imagens e pequenos vídeos feitos por eles durante todas as aulas que realizaram e ir fazendo anotações em pequenos papéis para que, ao final, possam organizar as ideias em uma linha do tempo. Escolham os melhores momentos e melhores imagens para fazer parte dessa linha do tempo. Além disso, verifiquem os depoimentos feitos pelos alunos durante a aula do minidocumentário e escolham alguns comentários para fazer parte da produção audiovisual colaborativa.

### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Faça uma roda de conversa final sobre as impressões e comentários dos alunos a respeito de todas as aulas que chegaram ao fim hoje. Explique aos alunos que farão uma avaliação final na próxima e última aula.

### **Avaliação:**

- Utilize a construção coletiva da timeline como atividade avaliativa.
- Peça aos alunos que escrevam uma palavra que considere importante sobre todas as aulas no papel A4 (fixado na parede anteriormente) e que marquem no Quadro auto avaliativo como se sentiram hoje.



## PLANO DE AULA 17

**Tema/Conteúdo:** Avaliação Final.

**Número de participantes:** indeterminado.

**Duração da aula:** 1 hora.

**Espaço utilizado:** Sala de aula, biblioteca, quadra ou qualquer espaço que seja adequado.

**Materiais utilizados:** Câmera fotográfica; Smartphone; Notebook, TV com entrada HDMI e internet.

### **Objetivos:**

- Verificar o entendimento e aprendizado dos alunos em relação à sequência didática aplicada.
- Verificar se a sequência didática se adequou aos seus anseios e dos alunos frente às mídias e tecnologias e a dança na Educação Física escolar.

### **Momento inicial (problematização):**

- Realize uma roda de conversa inicial para explicar aos alunos sobre os procedimentos da aula de hoje, lembrando um pouco do que experimentaram durante as aulas desenvolvidas.

### **Desenvolvimento da aula:**

- QUIZ Interativo online: Realize um Quiz com perguntas e respostas (certas e erradas) sobre as aulas de Mídia-educação e Catira vivenciadas pelos alunos durante a intervenção na escola. Para esta atividade utilize como sugestão a plataforma Quizur na internet, ela é prática, de fácil entendimento e é gratuita. Nessa atividade, espelhe a tela do notebook para a TV e faça o Quiz interativo em grupo, para que todos possam discutir, analisar e chegar a uma resposta coletiva.



- Aplicação da avaliação final (Questionário final dos alunos – Apêndice D): Esta atividade deve ser aplicada de forma impressa e individual para avaliar a impressão dos alunos em relação à intervenção pedagógica e à sequência didática vivenciada por eles.



### **Momento final (reflexão e apontamentos):**

- Realize uma roda de conversa final para agradecimentos e ouça as impressões, sugestões ou reclamações dos alunos em relação às aulas.

### **Avaliação:**

- Verifique através do Quiz e do questionário, as aprendizagens dos alunos durante todo o processo de intervenção, observando os comentários e respostas dadas.
- Se possível, faça a filmagem ou gravação desta aula.

### **Sugestões:**

- Site para a elaboração do Quiz: <https://pt.quizur.com/>



## L PRODUÇÃO AUDIOVISUAL COLABORATIVA DAS CRIANÇAS

Todas as aulas foram inteiramente filmadas com câmera digital, além disso, dois alunos se responsabilizaram por fotografar e filmar momentos importantes de cada aula para posterior organização da produção audiovisual colaborativa. Nenhum aluno ficou excluído da participação nas aulas, pois foi realizado um rodízio em determinados momentos para que todos pudessem vivenciar as atividades propostas, tanto em relação à dança quanto ao uso da mídia e das tecnologias.

Cabe ressaltar, que foram colhidas autorizações para a participação dos alunos nesta pesquisa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e só foram divulgadas imagens e identificação dos alunos autorizados pelas famílias. Ao final da implementação da sequência didática e organização da timeline pela própria turma, todas as imagens e vídeos realizados durante as aulas foram selecionados e editados conjuntamente pelos alunos e pesquisadora para a efetivação da produção audiovisual colaborativa, que foi intitulada “Mídia-educação e a Catira” e que pode ser acessada através do link a seguir:

### **Mídia-educação e a Catira**

[https://drive.google.com/file/d/1UtSVfXemBO5RQw4aZhM3row8dK1NOFv\\_/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1UtSVfXemBO5RQw4aZhM3row8dK1NOFv_/view?usp=sharing)



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção pedagógica sobre Mídia-educação e a Dança na Educação Física escolar, implementada em uma turma do 2º ano na Escola Municipal Degraus do Saber em Palmas/TO, deu origem a esta sequência didática e oportunizou a nós pesquisadores e alunos participantes da pesquisa, uma experiência inovadora e que potencializou o processo de apropriação e produção do conhecimento ao articular a dança que é um conteúdo da Educação Física escolar aos princípios da Mídia-educação.

Entendemos também, que este trabalho promoveu a valorização do uso da mídia e das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem por parte da equipe pedagógica da escola, pois diante da necessidade de acompanhamento e envolvimento da equipe em todas as fases de desenvolvimento da pesquisa e diante das dificuldades relacionadas à falta de infraestrutura e equipamentos tecnológicos disponíveis, entenderam a urgência e a necessidade de um espaço adequado para a implementação de atividades articuladas com a mídia e as tecnologias dentro do ambiente escolar.

Consideramos, que as atividades implementadas durante a intervenção na escola despertaram e desenvolveram o interesse, a participação, a fruição e a aprendizagem efetiva dos alunos, tanto no uso da mídia e das tecnologias quanto na experimentação, vivência e conhecimento da Catira.

Assim, concluímos esta proposta com uma contribuição direta a você professor e professora, que assim como eu, precisam desenvolver o conteúdo dança em suas aulas de Educação Física, mas não tem formação suficiente ou mesmo tendo alguma experiência, não se sentem seguros ou preparados para desenvolvê-la com os alunos na escola. Além disso, a Catira é uma dança



regional que precisa ser lembrada e desenvolvida nas escolas para que não se perca o seu valor enquanto patrimônio cultural, e sua articulação com a Mídia-educação provou ser uma excelente estratégia de ensino e aprendizagem.

Se esta proposta lhe despertou interesse, sinta-se à vontade para utilizá-la, compartilhá-la e adaptá-la, de acordo com as necessidades da sua escola e das suas turmas. Bom trabalho!!!



## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

DANTAS, Marcello. A catira de cá difere das de lá, mas temos influência musical de várias regiões do Brasil. **Jornal Opção digital**, Tocantins, 01 de agosto de 2015, Entrevista com Genésio Tocantins. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/tocantins/catira-de-ca-difere-das-de-la-mas-temos-influencia-musical-de-varias-regioes-do-brasil-41722/> Acesso em: 10 de jun. 2022.

DINIZ, Irlia. Catira. **Danças Folclóricas na Educação Física escolar**. 2013. Disponível em: <http://dancanaefe.blogspot.com/p/catira.html>. Acesso em: 22 fev 2022.

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

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

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



LISBÔA, M. M. **Representações do esporte-da-mídia na cultura lúdica de crianças**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

MARRA, Juliana Ribeiro. Catira: **Performance e Tradição Na Dança Caipira**. Dissertação - Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Performances Culturais, Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

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

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



# APÊNDICES

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO INICIAL

DATA: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

1- VOCÊ CONHECE ALGUM TIPO DE DANÇA?

( ) Sim      ( ) Não

2- SE CONHECE, QUAIS DESSAS DANÇAS VOCÊ JÁ VIU OU DANÇOU?

( ) BALÉ

( ) DANÇA DE RUA

( ) SAPATEADO

( ) DANÇA DE SALÃO

( ) DANÇA CONTEMPORÂNEA

( ) SAMBA

( ) FORRÓ

( ) DANÇA AFRICANA

( ) DANÇA INDÍGENA

( ) DANÇA FOLCLÓRICA

( ) OUTRA: \_\_\_\_\_

3- VOCÊ COSTUMA DANÇAR EM CASA?

( ) SIM      ( ) NÃO

4- VOCÊ GOSTA DE DANÇAR?

( ) SIM      ( ) NÃO

5- SE VOCÊ GOSTA, QUAL SUA DANÇA PREFERIDA?

\_\_\_\_\_

6- VOCÊ JÁ TEVE AULA DE DANÇA NA ESCOLA?

( ) SIM      ( ) NÃO



7- VOCÊ ACHA QUE AS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA SÃO LEGAIS?

SIM       NÃO

8- VOCÊ SABE O QUE É MÍDIA OU TECNOLOGIA?

SIM       NÃO

9- ESSES SÃO ALGUNS EXEMPLOS DE MÍDIAS E TECNOLOGIAS, MARQUE COM UM "X" A QUE VOCÊ CONHECE OU JÁ OUVIU FALAR.

- CELULAR
- CÂMERA
- DATA SHOW
- INTERNET
- VÍDEOS
- VÍDEOGAME
- NENHUM

10- VOCÊ ACHA QUE A AULA DE DANÇA NA ESCOLA UTILIZANDO UMA DESSAS TECNOLOGIAS SERIA MAIS LEGAL?

SIM       NÃO



## APÊNDICE B – CRONOGRAMA DIÁRIO DE FILMAGEM E FOTOGRAFIA

DATA	RESPONSÁVEL DIÁRIO
_/_/_	1- (nome do aluno)
	2- (nome do aluno)
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-
_/_/_	1-
	2-

Fonte: Elaboração própria

Link para acesso à planilha:

<https://docs.google.com/document/d/1mPuDKPvfyJDRxykQ1cbDQCfzIESfGw6T/edit?usp=sharing&oid=17895676617241646996&rtpof=true&sd=true>



## APÊNDICE C – ATIVIDADE AVALIATIVA AULA 08 (alunos)

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**QUESTÃO 1:** CIRCULE A FIGURA QUE MAIS SE PARECE COM A FORMAÇÃO TRADICIONAL DA DANÇA DA CATIRA.

A)



B)

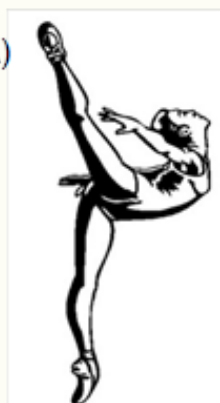


C)



**QUESTÃO 2:** CIRCULE O DESENHO QUE REPRESENTA ALGUM MOVIMENTO BÁSICO DA CATIRA.

A)



Fonte: <https://colorindo.org/danca>

B)



Fonte: <https://www.coloringgratis.com/>

C)



Fonte: Eurim Pablo

Fonte: Elaboração própria



## APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO FINAL

1- VOCÊ GOSTOU DAS AULAS DE DANÇA COM AS MÍDIAS?

( ) SIM            ( ) NÃO

2- VOCÊ APRENDEU ALGUMA COISA DIFERENTE E QUE GOSTOU MUITO?

( ) SIM            ( ) NÃO

3- O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NESSAS AULAS?

---

4- GOSTARIA QUE AS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA FOSSEM COM O USO DE MÍDIAS E TECNOLOGIAS?

( ) SIM            ( ) NÃO

5- QUAL MÍDIA OU TECNOLOGIA VOCÊ MAIS GOSTOU?

---

6- O QUE VOCÊ NÃO GOSTOU NAS AULAS?

---

OBRIGADA!!!

