

Allyson Carvalho de Araújo
Alison Pereira Batista
Marcio Romeu Ribas de Oliveira
organizadores

VAMOS PENSAR AS MÍDIAS NA ESCOLA?

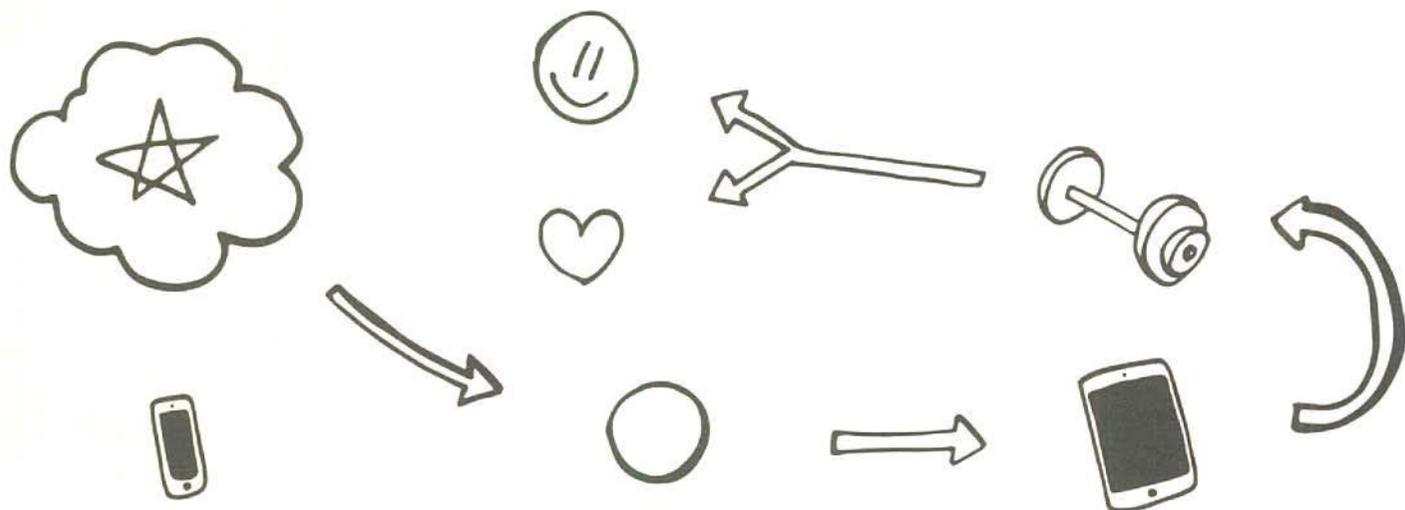
Educação Física,
movimento e tecnologia



Na história e no imaginário das aulas de Educação Física, sempre foi marcante a presença de bolas, cordas, arcos, cones, entre outros, como recursos predominantes. Sem a pretensão de negar a relevância de tais artefatos na prática pedagógica da área, a obra tem por intenção dar relevo a outros objetos que estejam concatenados com as novas tecnologias. Compreendemos que a inclusão das tecnologias da informação e comunicação nas aulas de Educação Física poderia aproximar esse componente curricular do entorno cultural das crianças e adolescentes que consomem cada vez mais cedo dos avanços tecnológicos e suas linguagens específicas.

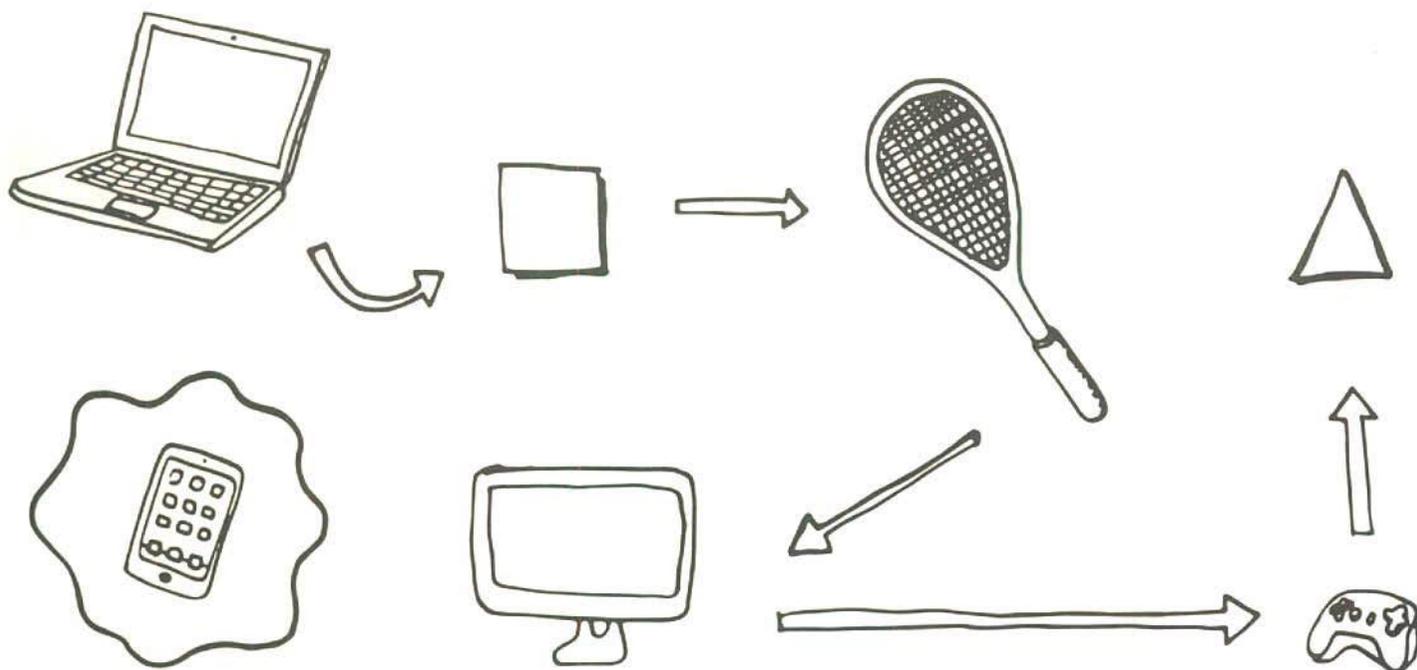
Temos observado que convergir os interesses dos alunos da Educação Básica com os objetivos do componente curricular Educação Física está cada vez mais difícil. Contudo, temos como hipótese que essa dificuldade é tributária de uma estrutura de aula que não dialoga com a linguagem cotidiana da geração "Z", criando uma impressão de conteúdos que não falam para o tempo dos alunos.

Na contracorrente desse fluxo, os textos que compõem esta coletânea são tributários das inquietações de um grupo de professores-pesquisadores frente às formas de promover um enlace de temas mediados e consumidos pela sociedade com os conteúdos da Educação Física escolar. As reflexões registradas e os desafios postos foram gestados a partir de pesquisa-ação junto à rede Municipal de Ensino da Cidade de Natal (RN), possibilitada pelo financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo Edital 091/2013.



Vamos pensar as mídias na Escola?

Educação Física, movimento e tecnologia





REITORA

Ângela Maria Paiva Cruz

VICE-REITOR

José Daniel Diniz Melo

DIRETORIA ADMINISTRATIVA DA EDUFERN

Luis Passeggi (Diretor)
Wilson Fernandes (Diretor Adjunto)
Judithe Albuquerque (Secretária)

CONSELHO EDITORIAL

Luis Passeggi (Presidente)
Ana Karla Pessoa Peixoto Bezerra
Anna Emanuella Nelson dos S. C. da Rocha
Anne Cristine da Silva Dantas
Christianne Medeiros Cavalcante
Edna Maria Rangel de Sá
Eliane Marinho Soriano
Fábio Resende de Araújo
Francisco Dutra de Macedo Filho
Francisco Wildson Confessor
George Dantas de Azevedo
Maria Aniolly Queiroz Maia
Maria da Conceição F. B. S. Passeggi
Maurício Roberto Campelo de Macedo
Nedja Suely Fernandes
Paulo Ricardo Porfírio do Nascimento
Paulo Roberto Medeiros de Azevedo
Regina Simon da Silva
Richardson Naves Leão
Rosires Magali Bezerra de Barros
Tânia Maria de Araújo Lima
Tarcísio Gomes Filho
Teodora de Araújo Alves

EDITORIAÇÃO

Kamyla Alvares (Editora)
Alva Medeiros da Costa (Supervisora Editorial)
Natália Melão (Colaboradora)
Emily Lima (Colaboradora)

REVISÃO

Wildson Confessor (Coordenador)
Alynn Scott (Colaboradora)

NORMALIZAÇÃO

Evânia Leiros de Souza
Iza Nobre (Colaboradora)

DESIGN EDITORIAL

Michele Holanda (Coordenadora)
Rafael Campos (Capa)
Ian Medeiros (Miolo)

Allyson Carvalho de Araújo
Alison Pereira Batista
Márcio Romeu Ribas de Oliveira
(Organizadores)

Vamos pensar as mídias na Escola?

Educação Física, movimento e tecnologia

Coleção Megaeventos Esportivos



Coordenadoria de Processos Técnicos
Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN /
Biblioteca Central Zila Mamede

Vamos pensar as mídias na escola? : educação física, movimento, tecnologia / Allyson
Carvalho de Araújo, Alison Pereira Batista, Márcio Romeu Ribas de Oliveira
(Organizadores). - Natal, RN : EDUFRN, 2016.
118 p. : il. - (Coleção Megaeventos esportivos)

ISBN 978-85-425-642-6

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Comunicação de massa e esportes. 3. Tecnologia
educacional. 4. Esportes no cinema. I. Araújo, Allyson Carvalho de. II. Batista, Alison Pereira.
III. Oliveira, Márcio Romeu Ribas de.

RN/UF/BCZM

2016/69

CDD 372.86

CDU 37.016:796

Todos os direitos desta edição reservados à EDUFRN - Editora da UFRN
Av. Senador Salgado Filho, 3000 | Campus Universitário
Lagoa Nova | 59.078-970 | Natal/RN | Brasil
e-mail: contato@editora.ufrn.br | www.editora.ufrn.br
Telefone: 84 3342 2221

Sumário

Apresentação	7
O mundo das telas e a cultura mediada: demandas para a Educação Física escolar	11
<i>Alison Pereira Batista</i>	
<i>Allyson Carvalho de Araújo</i>	
<i>Dandara Queiroga de Oliveira Sousa</i>	
<i>José Ribamar Ferreira Júnior</i>	
<i>Joyce Mariana Alves Barros</i>	
<i>Márcio Romeu Ribas de Oliveira</i>	
<i>Rafael de Gois Tinoco</i>	
<i>Rayanne Medeiros da Silva</i>	
Conhecimentos sobre o corpo e a produção de vídeos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio	19
<i>Alison Pereira Batista</i>	
Cinema e esportes: da ficção à realidade escolar	31
<i>Rafael de Gois Tinoco</i>	
Na sala dos espelhos, fotografia e compartilhamento na Educação Física escolar	47
<i>Márcio Romeu Ribas de Oliveira</i>	
MMA e internet: as lutas e o espetáculo	61
<i>Joyce Mariana Alves Barros</i>	

Mídia-educação: um convite à aventura na Educação Física escolar	75
<i>Dandara Queiroga de Oliveira Sousa</i>	
<i>Allyson Carvalho de Araújo</i>	
Educação Física e o ato criador: uma experiência de cinema minuto	93
<i>Angela Brêtas</i>	
<i>Andreia Laurita Vieira</i>	
Sobre os autores	105

Apresentação

As sociedades vêm passando ao longo da história por transformações políticas, sociais, culturais, econômicas, científicas e tecnológicas. Como consequência, têm emergido novas perspectivas e enfrentamentos no âmbito das instituições sociais, das relações humanas e na produção de conhecimentos que, de um modo particular, apontam a necessidade de mudanças de paradigmas no cenário mundial.

Nesse constructo, as tecnologias da informação e comunicação estão inseridas e não deveriam, portanto, ser compreendidas de modo simplista como a materialização de suportes tecnológicos (computadores, *chips*, *smarthphones*, microprocessadores, aplicativos, tablets, automação de máquinas etc.), pois esses recursos midiáticos vêm interferindo significativamente em nossos modos de pensar, sentir e agir no mundo, influenciando inclusive na forma de nos relacionarmos e produzirmos conhecimento.

Neste cenário social contemporâneo, tais mudanças têm problematizado um processo educacional como esperança de futuro. A Educação, portanto, tem sido responsabilizada parcialmente pela modernização das sociedades, auxiliando em nossa integração ao mundo globalizado e à sociedade do conhecimento, além de favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades de caráter científico e tecnológico. Tais traços têm provocado transformações nas relações espacotemporais cada vez mais rápidos, por meio de postagens, acessos, compartilhamentos e *downloads* de informações.

Acompanhando esse contexto vertiginoso e flutuante, observamos que a juventude atual que tem se mostrado cada vez mais imagética, ou seja, sintonizada com a apreciação de imagens, sons e vídeos advindos principalmente da internet. Nessa cultura juvenil, fala-se mais do que se escreve, vê-se mais do que se lê, sente-se antes



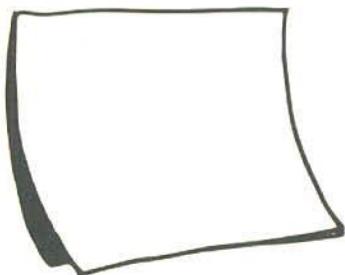
de compreender. Estas são as principais características da linguagem que predomina na TV, no videogame, na internet¹.

Nesse contexto, a Educação Física brasileira, enquanto área de intervenção pedagógica, tem se apropriado, ainda que de forma embrionária, dessas discussões em torno do uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas. Isto ocorre por meio de esforços pontuais na divulgação de pesquisas e publicações produzidas por Laboratórios de Estudo pioneiros, como o caso do LaboMídia/UFSC, ou com emergência mais recente, como o LEFEM/UFRN. A partir deste último, entre outras apropriações iniciais, podemos vislumbrar a aprovação dos primeiros projetos de pesquisa² e extensão³ em editais públicos nacionais, com foco na comunicação e na tecnologia e suas relações na educação. Priorizando reflexões sobre o ensino-aprendizagem da Educação Física, como componente curricular que tem uma história arraigada em práticas de ensino instrumentalizadoras e tradicionais, tais investimentos recentes buscam alimentar novas formas de ação.

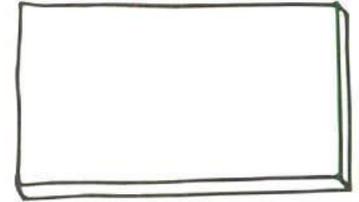
Ao revisitarmos a história da Educação Física, percebemos que bolas, cordas, arcos e cones têm sido os recursos didáticos mais recorrentes, para não dizer os únicos, a serem utilizados em determinados contextos escolares. Não queremos dizer com isso que esses recursos tradicionais sejam menos importantes e necessários do que outros concatenados com as novas tecnologias. No entanto, compreendemos que a inclusão das tecnologias de informação e comunicação nas aulas de Educação Física poderia aproximar este componente curricular do entorno cultural das crianças e adolescentes, que usufruem cada vez mais cedo dos avanços tecnológicos.

Nesse sentido, apresentamos esta obra como sopro vivo de esperança por aulas de Educação Física mais dialógicas, provocativas e sintonizadas com a utilização das mídias nos diferentes níveis de ensino. Assim, este livro de caráter essencialmente metodológico, representa o esforço de um grupo de professores/pesquisadores abnegados que têm mergulhado nesse universo fascinante de descobertas.

-
- 1 BRASIL. *PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: SEEB, 2002.
 - 2 Projeto “Mídia-Educação Física em tempos de Megaeventos Esportivos: impactos sociais e legados educacionais”, aprovado no Edital ME/CNPq 091/2013.
 - 3 Projeto “Formação de professores (as) de Educação Física: dialogando os saberes disciplinares, escola e cultura midiática em tempos de Megaeventos Esportivos”, aprovado no Edital Proext 2016.



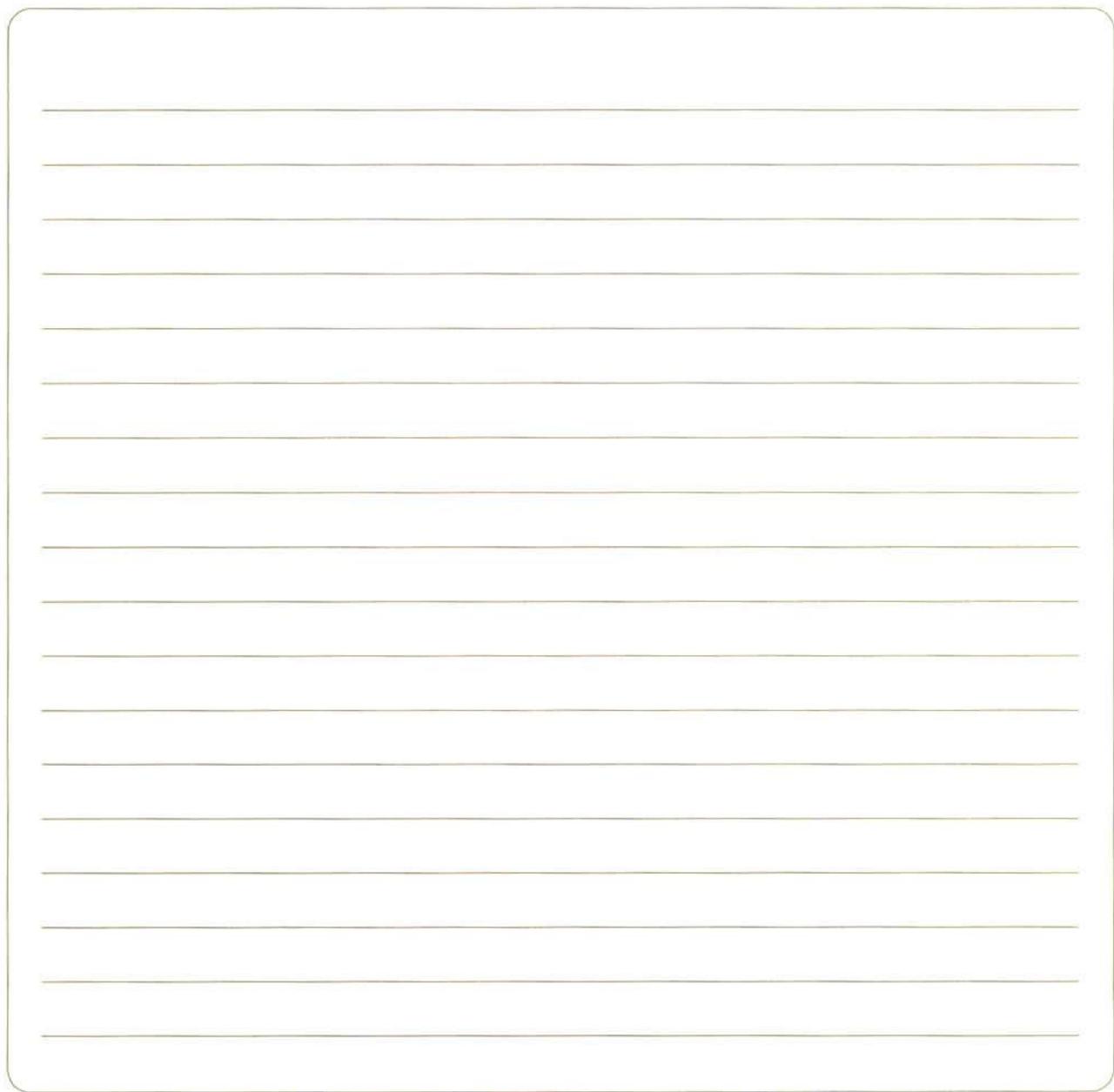
Esperamos que este escrito possa corroborar com a ampliação das possibilidades de publicações na área, mas que principalmente possa atingir os professores que atuam com a educação básica, nas redes pública e privada. Dessa forma, apresentamos nesta obra um texto introdutório que alerta os professores sobre a invasão das telas, consoles e discursos mediados no espaço escolar. Na sequência, reunimos seis proposições didáticas que exemplificam claramente como os conteúdos da Educação Física podem ser ministrados à luz da comunicação e do advento das tecnologias.



Todos os capítulos, deste esforço coletivo, trazem proposições didáticas que foram subsidiadas por uma metodologia de ensino denominada mídia-educação, na qual suportes midiáticos como vídeos, fotografias e textos são apreciados, discutidos e produzidos pelos estudantes, como tentativa de superar o uso meramente ilustrativo e instrumental dos discursos midiáticos. Além disso, emergem dos capítulos atividades, reflexões, cenas, imagens, *links* de vídeos, sugestões de consulta, dentre outras ferramentas metodológicas que permitem aos leitores irem além do que está escrito nas páginas a seguir.

Inevitavelmente este escrito apresentará marcas de um grupo jovem que foi gestado há aproximadamente dois anos e que lança para o mundo uma produção que sistematiza frutos de seus estudos, investimentos, enfrentamentos, anseios e desejos por aulas de Educação Física mais dinâmicas e atraentes para o alunado. Convidamos o leitor a se debruçar nesta obra, e quem sabe experimentar com seus alunos algumas das proposições metodológicas aqui contidas, de acordo com adaptações aos seus respectivos cenários pedagógicos.

Allyson Carvalho de Araújo
Alison Pereira Batista
Márcio Romeu Ribas de Oliveira



O mundo das telas e a cultura mediada

demandas para a Educação Física escolar

Alison Pereira Batista

Allyson Carvalho de Araújo

Dandara Queiroga de Oliveira Sousa

José Ribamar Ferreira Júnior

Joyce Mariana Alves Barros

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

Rafael de Gois Tinoco

Rayanne Medeiros da Silva

Nossa tela social atualmente está sintonizada e conectada a um ambiente de transformações e comunicação entre as pessoas. Esta forma de viver foi constituída por uma mudança paradigmática do modelo de comunicação entre os sujeitos. A mudança pode ser compreendida como um afastamento do modelo de transmissão das mensagens comunicativas, ou de uma lógica que era unidirecional emissor-receptor, para uma comunicação dialógica, estabelecida em rede por circuitos comunicacionais acionados a partir de sistemas sociais de respostas que ampliam as possibilidades de compartilhamento das mensagens, além do papel social dos usuários passando de espectador passivo a sujeito operativo (SILVA, 2011).

Esse cenário mudancista perpassa outras áreas do conhecimento. Aqui ressaltamos as práticas corporais na contemporaneidade em sua interlocução com comunicação e tecnologia como ponto de partida para a reflexão. São transmissões radiofônicas de jogos de futebol, aplicativos para *smartphone* que atualizam notícias e resultados de diversos esportes, intervenções em espetáculos de dança que imbricadas à videoarte promovem experiências estéticas distintas. Hoje a criança joga, mas tem reivindicado um *avatar* para representá-la na dinâmica do videogame. A beleza



corporal é almejada, mas ancora-se em grande medida nos modelos veiculados em revistas. As formas de se exercitar são didaticamente exploradas por programas de televisão diariamente.

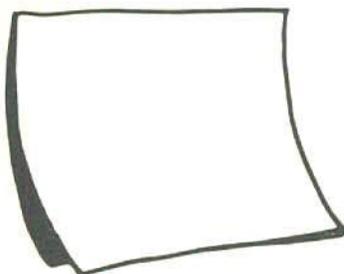
O processo de mediação, pelo qual todas as práticas sociais têm passado, vem requerendo da área da Educação Física uma constante reflexão sobre formas, conteúdos e discursos acerca das práticas corporais. Com intuito de responder a essas demandas, pesquisadores de todo o mundo têm buscado articular-se em fóruns de debates, laboratórios de pesquisa e intercâmbios acadêmicos para discutir com rigor as áreas da comunicação e da Educação Física.

Ao indicar inicialmente algum direcionamento mais contundente sobre a comunicação e a Educação Física, faz-se necessário indagarmos: para que ensinar Educação Física com uso de/da(s) mídia(s)? Ora, a questão pode parecer redundante, face ao que já se descreve nas primeiras linhas deste texto, contudo, é necessário ampliar e desvelar perspectivas que gerem diálogos possíveis para mediação entre esses dois campos do conhecimento.

O aparato sociotécnico, potencializado de maneira espetacularizada atualmente, tem início em meados dos anos 1980 através do advento do rádio FM (frequência modulada), adentrando em nosso imaginário a noção das novas tecnologias. A partir de então, elas vão se renovando em ritmo frenético, possibilitando novas formas de comunicação, pelo implemento de novas técnicas de produção midiática e pelas próprias novas mídias que ganham maior visibilidade. Sobre este crescimento na produção e acesso às novas tecnologias, Delors *et al.* (2001, p. 186) já nos alertavam:

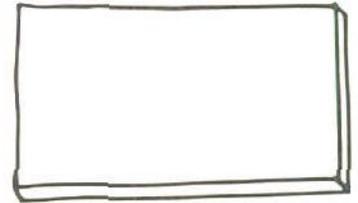
As inovações que marcaram todo o século XX, quer se trate do disco, do rádio, da televisão, da gravação audiovisual, da informática, ou da transmissão de sinais eletrônicos por via hertziana, por cabo ou por satélite, revestiram uma dimensão não puramente tecnológica, mas essencialmente econômica e social. A maior parte destes sistemas tecnológicos, hoje miniaturizados e a preço acessível, invadiu uma boa parte dos lares do mundo industrializado e é utilizado por um número cada vez maior de pessoas no mundo em desenvolvimento. Tudo leva a crer que o impacto das novas tecnologias ligadas ao desenvolvimento das redes informáticas vai se ampliar muito rapidamente a todo o mundo.

A busca pelo consumo tecnológico pode ser explicitada pela forma com que compreende que a apropriação e os usos midiáticos estão cada vez mais imbricados no nosso dia a dia, numa relação dinâmica, por vezes de dependência, que possibilita



a vivência de múltiplos espaços, quase sinestesticamente, quase simultaneamente. Nesse sentido, Martín-Barbero (2014, p. 66) ainda nos traz que

a revolução tecnológica que vivemos não afeta apenas individualmente a cada um dos meios, mas produz transformações transversais que se evidenciam na emergência de um ecossistema educativo conformado não só por novas máquinas ou meios, mas por novas linguagens, escritas e saberes.



Corroborando a ideia de que a criação de novas tecnologias e mídias influencia para além do caráter técnico, as percebemos também na criação de ambientes culturais e educativos suscetíveis à diversificação de fontes de informação e do saber.

Delors *et al.* (2001) nos recordam que a utilização pedagógica das tecnologias de informação não é tão recente, quando cita o exemplo do rádio educativo, que é anterior à Primeira Guerra Mundial. Mas ressaltam também que não foi apenas a gama de possibilidades de usos ou a complexidade técnica que mudou. Com o tempo, também mudou o público e o alcance das tecnologias de informação. Incluem-se nessa ampliação a educação formal, tendo como cenário de usos a modalidade a distância de educação e a educação de professores, pensando a formação continuada. Fica claro que, naquele momento histórico, não havia uma consideração sobre a utilização, por parte dos estudantes, nos processos educativos, embora houvesse o reconhecimento de que pessoas de todas as idades fariam uso dessas tecnologias. O que nos indica que nem todo avanço tecnológico experimentado fora da escola poderia se materializar no interior dela, e verificamos este ciclo reiteradamente até os dias de hoje.

Este movimento nos leva à reflexão sobre como comunidade escolar vem se apropriando das possibilidades de uso da mídia e da tecnologia. Piscitelli (2005, p. 173 *apud* VELASCO, 2014, p. 212) nos diz que a “era da oralidade foi a primeira fase de conhecimento, a da imprensa a segunda, a dos multimídia e da internet será a terceira”. Uma diferença fundamental a ser destacada neste ponto é como a comunicação tem se dado de forma cada vez mais interativa e célere. Nesta terceira era, ainda nos falta reconhecer potencialidades e fragilidades ao pensá-las para educação formal, pois ainda há uma visão deturpada sobre a presença da tecnologia e das mídias na escola. Nesse sentido, Velasco (2014, p. 212) nos faz refletir sobre um ponto importante:

Nem a tecnologia pode transformar automaticamente o sistema de ensino tradicional, nem os meios audiovisuais são os inimigos da educação. Reiteramos que os problemas da escola não vêm da incorporação, maior ou menor, de tecnologia, mas sim de seu modelo comunicativo, vertical sequencial e autista, que não se abre para o exterior.

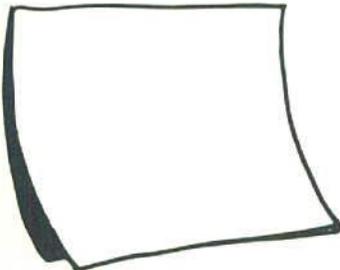
Percebemos que estão muito tenuemente ligados dois aspectos – sistema de ensino tradicional e as novas tecnologias – que na verdade unem-se, de forma paradoxal, quando pensamos o que há de mais basilar em ambas, as formas de comunicação.

Não será nosso intento discutir ou compreender as teorias tradicionais e modernas da Comunicação, enquanto área de conhecimento. Mas é importante refletir que o avanço tecnológico alterou profundamente as formas de comunicação, tanto nas escolas que a negam, quanto nas que abraçam as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC.

Corroborando este entendimento, Martín-Barbero (2014, p. 125) aponta que “as transformações nos modos como circula o saber constituem uma das mais profundas mutações que uma sociedade possa sofrer”, e talvez, por esta razão, há ainda certa resistência no âmbito escolar ao uso da tecnologia e dos discursos midiáticos. Contudo, inevitavelmente, tais mudanças substanciais na sociedade são refletidas em microcosmos sociais, tal como a escola, e passam, portanto, a influenciar ou repensar a dinamicidade da escola. Por hora, temos passado por uma prática que o referido autor intitula de “dessociabilizá-la”, ou seja, o sistema educativo tem sido incapaz de conectar-se a tudo que os estudantes deixam “fora” da escola para poder “estar na escola”, quando o movimento deveria ser exatamente o inverso, trazer para a escola o que é cotidiano e cultural de nossa sociedade.

A constatação de que vivemos em uma sociedade da informação cada vez mais imbricada nas mídias, que as crianças e jovens, cada vez mais cedo, têm acesso às tecnologias da informação (DELORS *et al.*, 2001; CORREIA, 2011) e que desconsiderá-las no contexto escolar, pode acarretar mais um afastamento do que aproximação dos estudantes (PIRES; BIANCHI, 2012; APARICI, 2014; PEREIRA; MACEDO, 2014; MARTÍN-BARBERO, 2014), tem sido um esforço recorrente na literatura, embora não esteja efetivada no contexto escolar. Por este motivo, acreditamos que as tecnologias e mídias podem ser agentes facilitadores da apropriação do conhecimento, estabelecendo-se, portanto, uma relação de convergências e completudes e não de afastamentos, no meio escolar.

Jesús Martín-Barbero nascido em Ávila, Espanha, em 1937, vive na Colômbia desde 1963. Doutor em Filosofia, Antropologia e Semiótica, é considerado um dos maiores pensadores contemporâneos na área da Comunicação, através de suas obras direcionadas a comunicação, a educação e a cultura, especialmente no contexto da



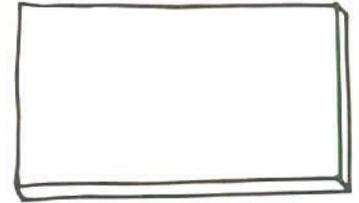
América Latina. Em seus estudos, defende a relação interdependente da comunicação com a cultura e a primeira como um processo que deve levar em consideração todas as partes que o envolve.

Sua obra *A comunicação na educação*, traduzida pelas professoras Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo, pela Editora Contexto, em 2014, apresenta discussões centradas na relação da educação com os temas da área da comunicação. O autor defende, dentre outras teses, a educação permanente ao longo da vida, a generalização de uma formação inicial polivalente e os avanços da informação e a comunicação comunitária como caminhos possíveis para melhoria nas propostas educacionais. Ao pensar a comunicação, prefere considerá-la como oportunidade, como uma chave de discursos comuns de dados e veículos que oportuniza o surgimento de um espaço público e de cidadania a partir das redes de movimentos sociais e de meios comunitários.

Para alcance das compreensões que estão abordadas na obra, Martín-Barbero (2014) regressa a Castells (1999) explicando sua visão de educação como algo que ultrapassa o modelo escolar antigo, de maneira temporal e espacial, por concepções e processos de formação correspondentes às demandas da sociedade em rede. O autor aponta para a nossa realidade na qual “a idade para aprender são todas” e o lugar pode ser qualquer um, defendendo a ideia da transformação da nossa sociedade não apenas em possuidora de um sistema educativo, mas em uma sociedade educativa.

Em síntese, Barbero nos convida a refletir criticamente sobre uma monocultura que a escola insiste em adotar como frente de trabalho para os professores, alunos e comunidade escolar, de forma geral. Na tentativa de dar outros sentidos a este saber do povo, Martín-Barbero (2014) discute também sobre a necessidade de fortalecer a escola pública, por ser nela produzida a mais ampla e permanente transformação da cotidianidade sociocultural, por também ser responsável pelo desenvolvimento da inteligência coletiva e das biografias educativas, e sobre o papel da tecnologia como incentivadora da inovação e provedora de transformações produtivas.

Ao problematizar novas formas de pensar como o conhecimento é construído na escola estamos entendendo os sujeitos enquanto agentes produtores, não somente consumidores, da cultura. Enxergamos na mídia uma potência educacional, especialmente quando pensamos no índice do consumo midiático e sua influência na vida



daqueles que a utilizam, além do alcance provocado pela onipresença dos meios de comunicação na rotina da sociedade e das diversas informações que isso gera.

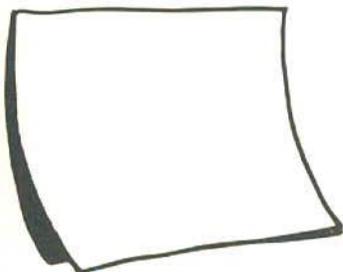
Diante desse cenário, o jovem assume um papel de protagonista social que participa efetivamente desse consumo midiático e tecnológico. O uso desregrado assume uma dimensão ainda maior quando pensamos que constantemente somos laçados por informações que ditam como devemos nos vestir, o que devemos comer, e o que consumir de maneira geral. Nesse sentido, entendemos que o uso das tecnologias e o consumo dos discursos midiáticos necessitam de certo afastamento para serem analisados e, portanto, consumidos de maneira crítica, inclusive nas aulas de Educação Física escolar.

Assim, a Educação Física escolar é parte de um universo complexo e que precisa, com urgência, levar em consideração outras formas de aprendizagem. Porém, para pensar em mudança no processo de ensino-aprendizagem, faz-se necessário observar a fragilidade da área nesse quesito, que historicamente foi marcada por aulas mais tradicionais, com olhar reduzido frente à totalidade do aluno. Tradicionalmente, nosso ensino foi pautado na hipervalorização do saber fazer e essas marcas históricas refletem na atuação profissional de forma significativa. Contudo, nota-se que a Educação Física escolar tem tencionado novas formas de pensar sua realidade ao longo dos anos, moldando-se de acordo com seu tempo a fim de atender as demandas sociais. Paradoxalmente, percebe-se que diversos professores têm tido dificuldades de relacionar a Educação Física escolar e o uso midiático, conforme destacam Chaves e Maia (2013, p. 6) ao relatar que:

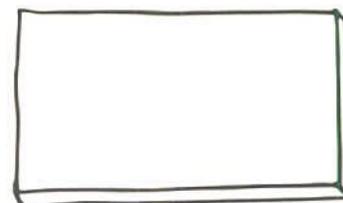
o panorama de utilização dos dispositivos é similar no tocante ao despreparo do professorado para o manejo das novas tecnologias, agravados pela falta de formação inicial ou continuada que preparem e permitam aos docentes a concretização de práticas educativas críticas na perspectiva do uso das tecnologias.

As autoras apontam a inabilidade dos professores quanto ao uso dos aparatos tecnológicos e a consequência disso na utilização destes em suas aulas. Tal fato é compreensível, pois esta é uma temática emergente na área. Engatinhando nesse processo e ancorando-se na perspectiva de efetivar o uso das mídias no universo escolar, propomos o desafio de estabelecer diálogos com essas tecnologias como possibilidade de mudança no ensino.

A partir da percepção de que a permissividade do uso da tecnologia na escola ainda aparece de maneira sutil, longe dos anseios joviais por um ambiente escolar



menos rígido nos seus processos educativos, nós temos nos inscrito na possibilidade de ampliar a percepção desses usos em ações pedagógicas. Esta intenção é tributária da percepção de que apesar de ser incessante e evidente a presença das redes sociais, *smartphone*, *videogame*, televisão e tantas outras mídias na vida dos escolares, o descaso e a pouca exploração desses elementos pelas instituições escolares caracterizam-se como limites impostos por um sistema que perpetua uma escola que negligencia os conhecimentos dos alunos.



Convidamos todos a experimentar conosco novas formas de aprender e ensinar. Este livro é para você, professor, que anseia entender a lógica do alunado ao manipular uma tecnologia *touch* com habilidade que desconsidera a impossibilidade de vivê-lo. Ou mesmo para você que gostaria de explicar aos seus alunos, com afetividade nostálgica, das formas analógicas de mediar uma informação.

Este encontro de anseios é necessário e urgente, porque os nossos alunos buscam conhecer o mundo, mas a potencialidade desta busca nos meios de comunicação ainda carece de uma intencionalidade pedagógica do professor.

O corpo midiático, a transmissão televisiva dos Jogos Olímpicos, o aplicativo das tabelas do Campeonato Brasileiro de Futebol, as prescrições de exercícios em revistas “especializadas”, os discursos nas redes sociais que falam dos cuidados de si, os jogos de videogame que virtualizam os desafios corporais outrora realizados nas ruas... Todos estes são exemplos da riqueza de campo a ser explorada pela Educação Física escolar a partir do olhar atento da mídia. Então, vamos experimentar?

Referências

- APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, 2014.
- BIANCHI, Paula *et al.* Relato de experiência em mídia-educação: produção de um programa de rádio em Uruguaiana/RS. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 21, n. 32/33, p. 344-351, mar. 2009.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHAVES, Paula Nunes; MAIA, Mayara Cristina Mendes. Mapeando o consumo midiático de escolares e os usos das mídias na escola: um estudo sobre Natal (RN). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18, 2013, Brasília. *Anais...* Brasília: Conbrace, 2013. p. 1-14.
- CORREIA, Walter Roberto. *Educação Física no ensino médio: questões impertinentes*. 2. ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

DELORS, Jacques *et al.* *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

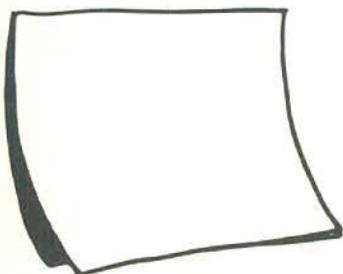
MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A comunicação na educação*. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014. 155p.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende. Pesquisa com crianças na cibercultura: desafios éticos, teóricos e metodológicos. In: ELEÁ, Ilana (Org.). *Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha*. Gothenburg: Taberg Media Group, 2014.

PIRES, Giovani de Lorenzi; BIANCHI, Paula (Org.). *Novas contribuições do LaboMídia/UFSC à pesquisa em Mídia-Educação (Física)*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24, 2011, Campo Grande. Campo Grande: Intercom, 2011. p. 1-20.

VELASCO, Maria Teresa Quiroz. Educar em outros tempos: o valor da comunicação. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 203-220.



Conhecimentos sobre o corpo e a produção de vídeos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio

Alison Pereira Batista

O mundo em movimento

Assisti em meados de 2013, em um canal aberto de televisão, um programa que teve a seguinte chamada como propaganda: “Globo Repórter revela detalhes do fantástico corpo humano”. Nesse sentido, fui motivado a assisti-lo pelo interesse que tenho sobre a temática, mas, principalmente, por estar produzindo naquele período um estudo dissertativo¹ acerca dos conhecimentos sobre o corpo enquanto conteúdo das aulas de Educação Física. Dessa forma, tornou-se imprescindível para mim, enquanto pesquisador da área, buscar nos discursos midiáticos elementos que pudessem fomentar discussões relevantes sobre a temática em tela.

O programa apreciado exemplificou claramente, do início ao fim, a concepção contemporânea de um dos conceitos que eu estava abordando em meu trabalho, o corpo-máquina². Durante a sua transmissão foram veiculadas diversas falas enaltecendo a concepção do corpo-máquina, como por exemplo: “Seiscentos e quarenta músculos, três bilhões de fibras nervosas, trinta trilhões de células vermelhas, somos um espetacular produto de engenharia”. Em outro momento, foi narrado pelo apresentador: “A máquina perfeita dispara pelas ruas da grande cidade. E quem

- 1 Dissertação de Mestrado, defendida em 2013, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com o título *Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física no Ensino Médio*.
- 2 A compreensão de corpo-máquina foi amplamente disseminada pelos estudos do filósofo francês René Descartes. Nessa concepção, o homem passa a ser concebido como uma máquina, sendo o corpo guiado pelas leis da mecânica.



poderia detê-la?”. Outra afirmação, que me chamou bastante atenção, foi feita com relação ao coração, que, em nossa cultura, é muitas vezes símbolo de afetividade e subjetividade. No discurso midiático observado, o coração foi destacado como “a nossa sala de máquinas que bombeia sangue através de 96 mil quilômetros de veias”.

Quero destacar, por fim, uma das últimas cenas na qual o apresentador afirmou “e o mais espantoso: somos sete bilhões de exemplares únicos. Nenhum igual ao outro”. A palavra “exemplares” chamou-me bastante atenção, pois, da forma como foi empregada, representou claramente a ótica de produção maquinal, seriada e de consumo, na qual o corpo está sendo imbuído de sentidos e significados nos mais diversos meios de comunicação na atualidade.

Introdução

As discussões em torno do corpo na escola precisam ser ampliadas, perpassando não apenas pela dimensão biológica, mas também pelas lentes históricas, sociais, filosóficas, culturais e midiáticas. Para isso, torna-se fundamental que não caiamos no reducionismo científico, que considera o corpo um amontoado de partes “des-situadas” que possuem elementos meramente quantificáveis e manipuláveis.

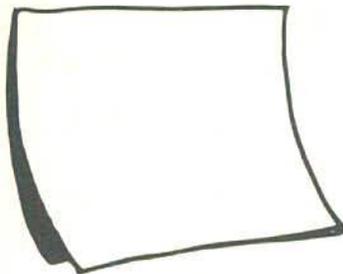
Como contraponto a essa visão hegemônica, que ainda perdura nas escolas brasileiras, Brasil (2002, p. 153) esclarece que

conhecer o corpo humano não é apenas saber como funcionam os muitos aparelhos do organismo, mas também entender como funciona o próprio corpo e que consequências isso acarreta em decisões pessoais da maior importância, tais como fazer dieta, utilizar anabolizantes, praticar exercícios físicos e exercer a sexualidade.

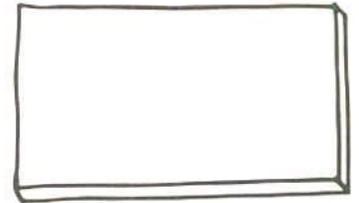
Diante desse contexto, os professores de Educação Física poderiam explorar essa temática de uma forma mais ampla a partir dos limites, potencialidades e sensorialidade do corpo dos educandos. Além disso, se tornaria fundamental desenvolver a descoberta do próprio corpo e do corpo dos outros, por meio de atividades voltadas ao relaxamento, à massagem e automassagem, por exemplo.

Os conhecimentos sobre o corpo devem ser experienciados a partir das três dimensões dos conteúdos, e não apenas à luz da dimensão conceitual, como sugerem Lopes e Melo (2008, p. 29):

Vale ressaltar que ao solicitar aos alunos pesquisas sobre esses assuntos, o professor não se limite às discussões teóricas, mas proponha sempre uma atividade vivencial



para contrabalançar o momento pedagógico. Assim, se o professor for discutir os aspectos positivos e negativos da aparência ou das cirurgias plásticas, por exemplo, pode propor no final da aula uma sessão de ginástica facial. Caso opte pelos estudos dos anabolizantes e solicite que os alunos pesquisem sobre o assunto e montem painéis, pode encerrar a aula com uma sessão de musculação na qual usa a sobrecarga do próprio corpo em diferentes exercícios, bem como discutir com os alunos os efeitos da prática, como da flexão de braço, por exemplo, que se pode chegar à hipertrofia sem recorrer ao uso de “bombas”.

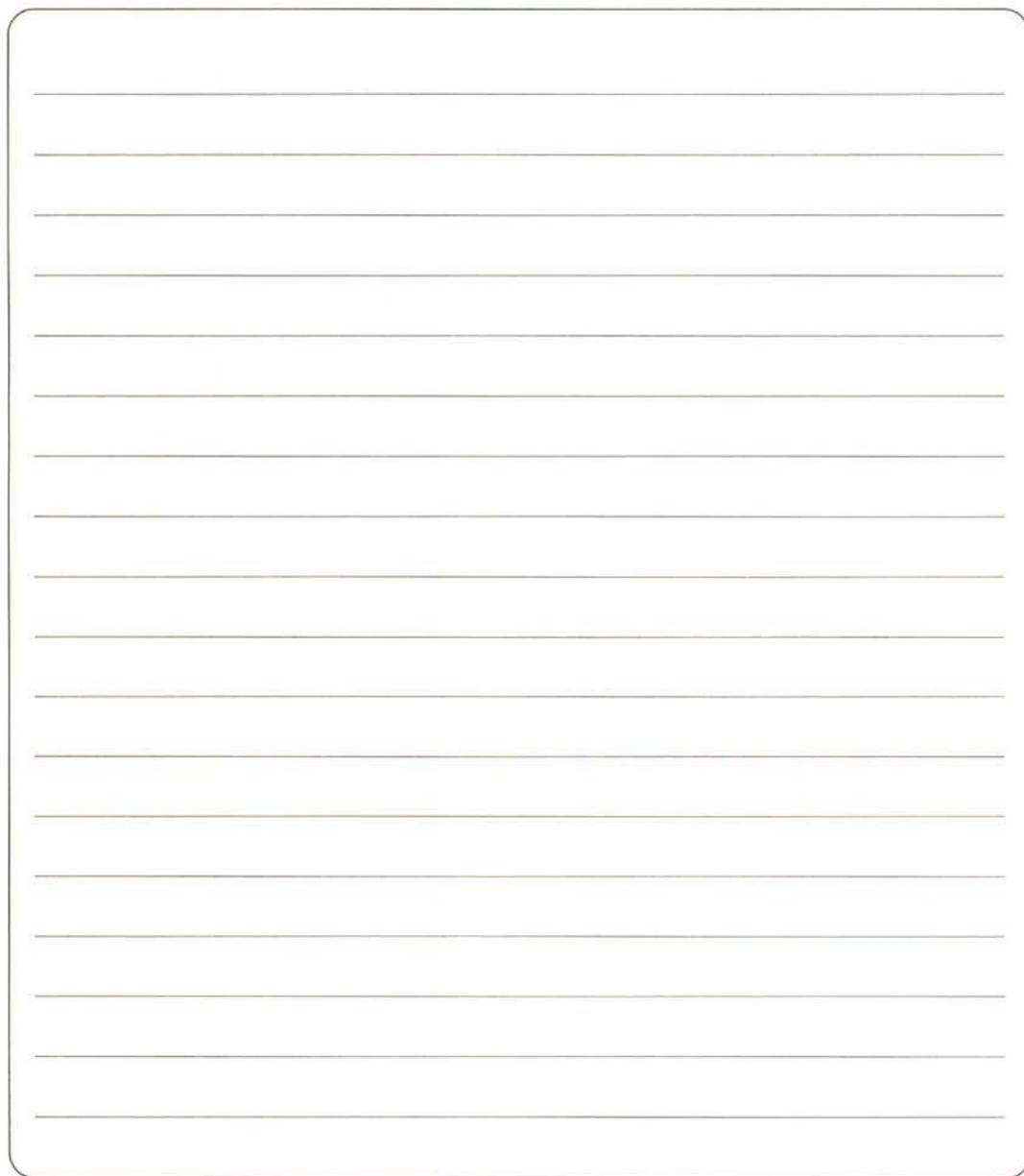


Outro elemento importante quando nos referimos ao trato pedagógico conteúdo conhecimento sobre o corpo na escola refere-se ao uso e produção de mídias nas aulas. Para Oliveira (2011, p. 30-31):

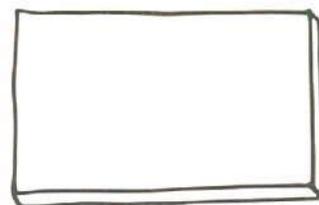
Não podemos negar a necessidade de abordar as mídias na sala de aula, porém, devem-se pensar maneiras para o uso das tecnologias durante as aulas. Os educadores podem se utilizar desses espaços de discussão e reflexão para pensarem sobre a utilização e incorporação da informática no ensino. Podem orientar seu trabalho pedagógico de forma a definir qual a relevância e a forma de utilização dessas novas tecnologias no ambiente escolar. Enfim, não correndo o risco de utilizar o computador apenas para transferir informações ou tentar “ensinar” alunos passivos, dentro de uma relação impessoal, estimulando o individualismo e a competição.

Nesse sentido, devemos aproveitar o interesse dos estudantes pelas mídias e explorá-las cada vez mais a favor da concepção de aulas de Educação Física mais dialógicas e interativas, nas quais o corpo e o movimento também possam ser interpretados a partir das reflexões provocadas pelos diversos discursos midiáticos e aparatos tecnológicos.

Diante dessa gama de possibilidades metodológicas, torna-se importante também desconstruir, junto aos estudantes, as concepções dicotômicas e instrumentalizadoras do corpo, nas quais é percebido como um objeto e/ou instrumento de consumo a serviço dos interesses mercadológicos. Para tanto, é imprescindível que os professores procurem despertar a apreensão crítica dos alunos a partir da reflexão sobre as diversas imagens de corpos que são veiculadas pelas mídias em propagandas, revistas, jornais, televisão e na internet.



A large rounded rectangular box containing 20 horizontal lines for writing.



Proposta de tematização

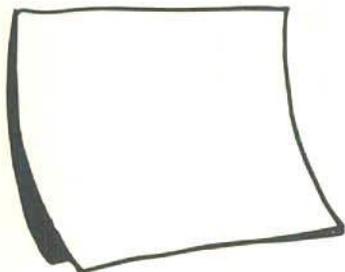
Apresentaremos nas linhas a seguir uma sugestão didática que foi concebida a partir das experimentações metodológicas sobre a mídia-educação, as quais o LEFEM materializou em escolas públicas do Rio Grande do Norte ao longo do biênio 2014-2015. Destacamos dessa forma, que esta sugestão didática poderá ser ajustada e/ou modificada pelos professores das redes pública e privada de acordo com o tempo, objetivos, realidades e contextos escolares. Dessa forma, não nos balizaremos por aulas, mas por momentos pedagógicos que podem ser implementados como tentativa de promoção de uma educação midiaticizada.

O momento pedagógico de *comunicação* corresponde à contextualização inicial dos estudantes sobre os acontecimentos que serão vivenciados ao longo da intervenção, neste caso, exemplificaremos o conteúdo conhecimentos sobre o corpo. Assim, o professor apresentará o planejamento das aulas, os temas, os momentos em sala, no ginásio ou em outros espaços dentro ou fora da escola. Sugerimos a possibilidade de explorar temas como aparência, beleza, anabolizantes, modificações corporais, a influência da mídia sobre o corpo, deficiências físicas, estilo de vida, massagem, meditação, doenças ligadas a distúrbios de imagem (anorexia, bulimia, vigorexia, fatorexia), fisiologia, biomecânica, nutrição, conceito de corpo mediado por diversas áreas do conhecimento, dentre outros assuntos necessários para uma ampliação sobre o entendimento de corpo.

Além de explorar alguns desses temas, é importante apresentar uma diversificação de instrumentos avaliativos que respeitem as pluralidades de corpos e aprendizagem dos estudantes, inserindo, entre esses instrumentos, a produção de mídias. Neste caso, optamos pela produção de vídeos.

Na ação de comunicar, é fundamental conhecer, por meio de um instrumento diagnóstico, como os estudantes usam as mídias, a internet, as redes sociais, qual a frequência, as formas de acesso e as suas intencionalidades. Nesse mesmo instrumento é interessante que contenha uma seção direcionada à identificação dos conhecimentos prévios, para servir de parâmetro de aprendizagens ao término do processo.

A *percepção* é um dos momentos pedagógicos mais importantes da mídia-educação. Nele, professores e alunos debatem os discursos midiáticos sobre o corpo, como propagandas de bebidas alcoólicas que exploram a imagem do corpo da mulher, cenas de novelas e filmes, propagandas de cosméticos, desenhos animados, programas



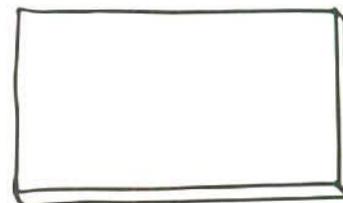
sobre bem-estar e saúde, vídeos virais no Youtube, WhatsApp, documentários, dentre outras possibilidades de vídeos que possam produzir conhecimentos, inquietações, polêmicas, debates e dúvidas.

Como sugestão, apresentamos dois vídeos que foram produzidos por nossos alunos de Ensino Médio durante uma de nossas intervenções pedagógicas sobre a temática dos conhecimentos sobre o corpo. O primeiro deles é uma produção que faz referência à estética de uma novela mexicana e que pode ser assistida em: <https://www.youtube.com/watch?v=NYc253K21Vo&feature=youtu.be>, e o segundo vídeo é intitulado “Em busca da ‘Perfeição’”, disponibilizado no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=g3JwJgpb7yI&feature=youtu.be>.

No primeiro vídeo, os alunos elaboraram uma história, roteiro, ensaiaram, encenaram, gravaram e editaram um vídeo de dez minutos e dezesseis segundos, que transpôs a discussão do tema corpo e deficiências físicas para o enredo de uma novela mexicana, em que normalmente as dublagens são de péssima qualidade e as vozes dos dubladores não combinam com o biótipo dos personagens. Além desse detalhe técnico e irônico, os alunos se apropriaram também das tramas que são normalmente difundidas por essas novelas, em que existe uma garota pobre que é maltratada pela madrasta.

“Em busca da ‘Perfeição’” é um vídeo de seis minutos e 5 segundos, que traz uma reflexão voltada para os malefícios causados pelo uso dos anabolizantes. Durante a narrativa, o jovem protagonista é atraído por propagandas a experimentar o consumo de produtos ligados a construção de corpos “perfeitos”, como aparelhos de ginástica, suplementos alimentares e aplicação de hormônios sintéticos. No decorrer da trama, o jovem não consegue atingir o padrão de corpo vigoroso desejado pela maioria dos homens, e, portanto, decide recorrer ao uso de anabolizantes. Em virtude do sofrimento causado pelos diversos efeitos colaterais físicos e psicológicos o jovem decide acabar com a própria vida.

A apreciação crítica desses vídeos deve provocar debates que suscitem a identificação das percepções dos estudantes. Para tanto, é necessário que o professor lance questionamentos para instigar o debate, como por exemplo, no vídeo “Em busca da ‘Perfeição’”, que está relacionado ao uso de anabolizantes, poderia ser perguntado: Alguém poderia comentar algo que lhe chamou atenção no vídeo? Quais são os benefícios do uso de anabolizantes? Quais são os malefícios do uso de



anabolizantes? O que vocês pensam sobre a utilização de anabolizantes por atletas de alto rendimento? O que vocês fariam se soubessem que um familiar ou um amigo está fazendo uso de anabolizantes?

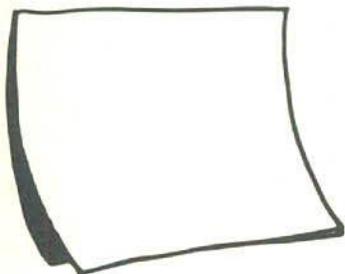
Além desse momento de diálogo crítico, é próprio da mídia-educação apresentar alguns elementos históricos, técnicos, evolutivos e característicos do suporte midiático vídeo com o intento de iniciar o processo de produção dos estudantes. A partir dessa experiência, devemos orientar os estudantes a *buscar* vídeos, na mídia especializada sobre o corpo, que englobem elementos/assuntos que pretendam abordar em suas produções midiáticas.

A partir dessa investigação sobre o que se tem produzido é que começamos o momento de *análise e avaliação da mídia profissional*. Nesse momento, ocorrem enfrentamentos entre os discursos veiculados nos vídeos apreciados em sala e o resultado pelas buscas por informações. Dessa forma, os alunos devem ser orientados a trazerem devolutivas de suas pesquisas, como por exemplo, por meio de postagem dos vídeos que mais os chamaram atenção, justificando suas escolhas em um grupo fechado ou secreto da rede social Facebook, outra possibilidade seria o compartilhamento de vídeos pelo WhatsApp ou em ambientes virtuais de aprendizagem.

Inúmeras estratégias metodológicas poderiam ser traçadas para a realização dessa análise e avaliação da mídia profissional de vídeos. Dentre elas, destacamos: debate, júri simulado, enquetes, sessões de cinema dentro ou fora escola, relatórios, estudos dirigidos a partir da apreciação dos vídeos, e outras ferramentas que possam fomentar e registrar as impressões dos estudantes, após um amadurecimento inicial, sobre o recurso midiático e a temática escolhida.

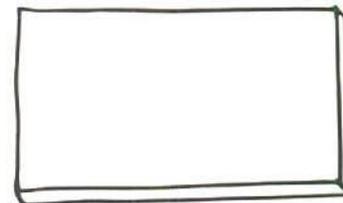
A *produção de narrativas midiáticas dos estudantes* é um momento pedagógico que pode ser iniciado como uma das primeiras ações da intervenção ou apenas próximo ao seu término, particularmente, preferimos lançar as primeiras orientações no início do processo para que os estudantes possam ter mais tempo para maturar suas ideias. Para iniciá-la, no entanto, é interessante que os professores orientem os estudantes sobre elementos/informações essenciais aos vídeos. Nesse sentido, sugerimos alguns elementos que poderiam ser contemplados nesse processo de produção de vídeos na escola:

1. Tarefa – Produzir um vídeo (documentário, telejornal, encenação fictícia ou da vida real, entrevista, clipe musical etc.) que aborde pelo menos uma entre as temáticas trabalhadas durante as aulas acerca dos conhecimentos



sobre o corpo. Essa produção deve manifestar de forma crítica e criativa as aprendizagens do grupo;

2. Duração – no mínimo dois e no máximo dez minutos;
3. Composição dos grupos – de três a seis componentes;
4. Prazo de entrega – 30 dias;
5. Ferramentas para gravações – celulares, máquinas fotográficas ou filmadoras;
6. Elementos técnicos – ficarão a critério e criatividade de cada grupo a utilização de ferramentas como narração, legendas, vinhetas, cenário, sonoplastia, edição, montagem, elenco, figurino, convidados etc.;
7. Informações obrigatórias – nome da escola e/ou logomarca, nome completo dos autores, ano escolar, turma, componente curricular, nome do professor, conteúdo trabalhado, os nomes dos responsáveis pela coleta de imagens, roteiro, edição, direção, sonoplastia e agradecimentos (se for o caso).



O momento pedagógico de *análise e avaliação da mídia dos estudantes* é uma das etapas de culminância. Nele, os estudantes têm a oportunidade de apresentar seus vídeos por meio de festivais ou mostras. Para que essas exposições não recaiam no contexto meramente ilustrativo, é necessário mediar reflexões e avaliações sobre os conteúdos e mensagens dos vídeos, e, principalmente, suas implicações para o aprendizado do discente.

Dessa forma, os festivais ou mostras de vídeos podem ser lançados a partir do desafio de ressignificar o ensino da Educação Física na escola, pois, segundo Assmann (2004, p. 219), nenhuma “disciplina está pronta, muito menos nos livros. É preciso recriar a cada curso. E não é tarefa exclusiva do professor. Quando corretamente motivados, os alunos se entusiasmam para participar da renovação do conteúdo da disciplina”.

Por fim, temos o momento pedagógico de *divulgação* que se refere à publicização dos vídeos. Nesse sentido, essa etapa pode ter um alcance mais limitado, sendo socializados os vídeos apenas com a comunidade escolar, por meio de feiras, seminários e palestras. Ou numa perspectiva de alcance para além dos muros da escola, em que os vídeos possam ser publicados, compartilhados e comentados na internet e em eventos

científicos por meio da apresentação de relatos de experiência que estabelecerão redes de aprendizado entre instituições de ensino e profissionais da área.

Considerações finais

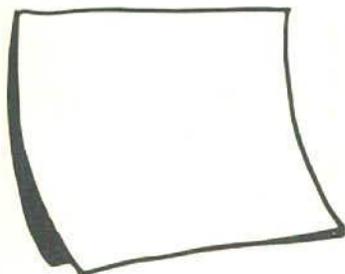
Planejar e ministrar aulas a partir do conhecimento sobre o corpo, é buscar realizar uma ação pedagógica que favoreça a associação entre a contextualização e a contemporaneidade que esse assunto pode propiciar aos estudantes, levando-os a compreender melhor a polissemia e as diversas significações do corpo enquanto manifestação da cultura.

As possibilidades de aprendizagens a respeito dessa temática podem ser consideradas como inúmeras, pois tratam de um assunto bastante amplo e que pode ser abordado por diferentes perspectivas. Nesse sentido, refletir a respeito dos conhecimentos sobre o corpo pode fomentar, nos estudantes, aprendizagens escolares significativas, principalmente se essas estiverem relacionadas à preocupações comuns e cotidianas, como as questões da aparência e da sexualidade juvenil que vêm sendo amplamente difundidas pela mídia.

A mídia, as indústrias de cosméticos, da moda, do *fitness*, dentre outras, tornaram o corpo um artefato do mercado social, econômico e cultural. Esse corpo do mercado de consumo é constantemente construído e reconstruído, sendo crescente, nos últimos anos, o número de pessoas (jovens, adultos e idosos), estimulados a modificar seus corpos por meio de estratégias, tais como a prática de exercícios físicos em academias, o uso de medicamentos, tatuagens, *piercings*, implantes, cirurgias plásticas, dentre outras. Não estamos contra as pessoas que realizaram qualquer forma de modificação em seus corpos. Entretanto, queremos chamar a atenção sobre a influência da mídia e do consumo na composição dessas escolhas por modificações corporais.

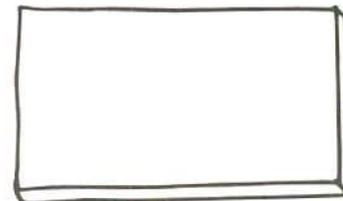
Nesse sentido, discutir os conhecimentos sobre o corpo torna-se premente para o ensino da Educação Física na escola, da mesma forma que reconhecer em nossa prática pedagógica a implementação de metodologias de ensino dinâmicas e inovadoras, como a mídia-educação que está concatenada com os anseios e desejos da juventude que usufrui cada vez mais cedo da internet e das tecnologias.

Assim, recomendamos a apreciação e produção de vídeos como um importante aliado metodológico e avaliativo, como pode ser observado neste texto e em outras práticas pedagógicas que vivenciei ao longo de minha atuação profissional. O seu



uso crítico e planejado pode torná-la uma excelente ferramenta metodológica, no entanto, devemos nos preocupar com seu uso estritamente ilustrativo.

Portanto, faz-se necessário que os docentes estimulem a produção de vídeos por seus alunos e que pesquisem na internet por vídeos que representem reflexões intencionais e articuladas com o contexto das suas aulas. Para isso, torna-se fundamental investir tempo e requerer conhecimentos mínimos sobre navegação na web para posterior montagem de um acervo audiovisual que possibilite a utilização de vídeos para além de uma concepção instrumental e meramente ilustrativa.



Para saber mais

- BATISTA, Alison Pereira. *Conhecimentos sobre corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física no ensino médio*. Natal: Editora do IFRN, 2014.
- FANTIN, Mônica. *Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil-Itália*. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. Tradução de Sônia M. S. Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. *Corporeidade e educação física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito*. 2. ed. Natal: EDUFERN, 2005.
- SERRES, Michel. *Variações sobre corpo*. Trad. Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira *et al.* Mídia: educação na educação física escolar: um relato de experiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18, 2013. Brasília. *Anais...* Brasília, 2013. p. 15.
- SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira *et al.* Apontando possibilidades pedagógicas na Educação Física a partir da mídia-educação. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 5, p. 26-40, set. 2014.
- TUFTE, Birgitte; CHRISTENSEN, Ole. Mídia-educação: entre a teoria e prática. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2009.

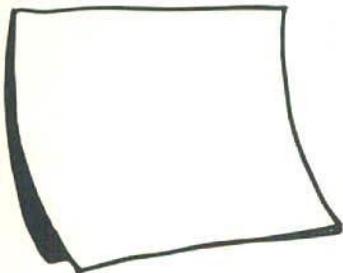
Referências

ASSMANN, Hugo. *Curiosidade e prazer de aprender*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. *PCN'S + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais (linguagens, códigos e suas tecnologias)*. Brasília: SEEB, 2002.

LOPES, Kathia Augusta Thomé; MELO, José Pereira de. *Educação Física na adolescência*. Manaus: UFAM, 2008. (Coleção Educação Física EaD: curso de licenciatura/módulo II: caderno 1).

OLIVEIRA, Natascha Borba. *Mídia-educação: uma discussão sobre a abordagem das mídias no contexto escolar*. 2011. 141 f. Monografia (Graduação em Comunicação Social – Habilitação em Relações Públicas) – Departamento de Comunicação, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.



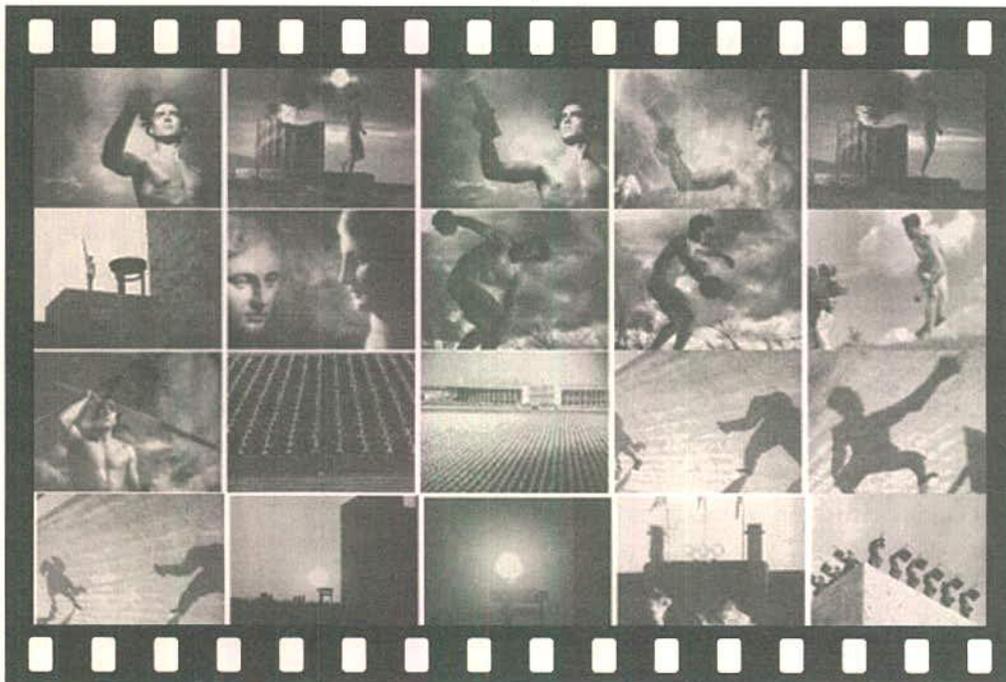
Cinema e esportes

da ficção à realidade escolar

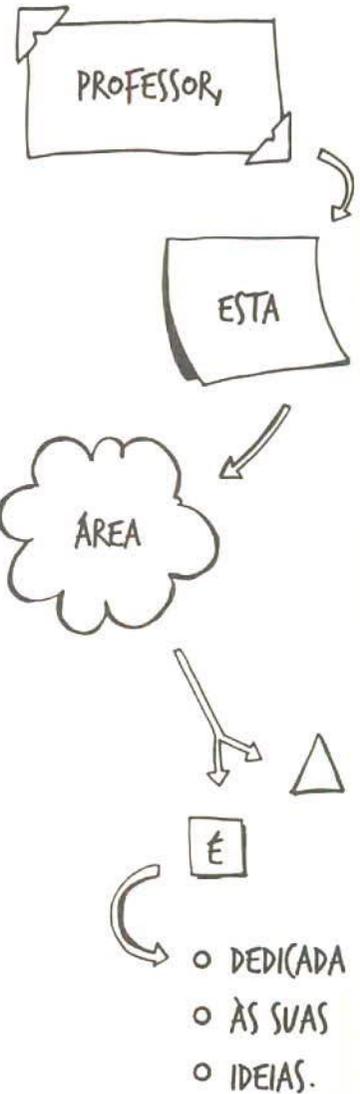
Rafael de Gois Tinôco

O mundo em movimento

Figura 1 – Recortes de cenas do filme *Olympia*



Fonte: <<http://alarmclock-cinematograph.tumblr.com/post/111334658041/leni-riefenstahl>>. Acesso em: 14.08.2016



As imagens da Figura 1, retiradas do filme *Olympia* (1938), mostram a beleza estética dos esportistas em movimento, glorificada pela nudez dos atletas alemães, assim como o forte uso ideológico do esporte em prol da superioridade de uma raça. O documentário, encomendado por Hitler para retratar as Olimpíadas de Berlim de 1936, traz diversas temáticas por trás dessa competição esportiva, tais como: política, nazismo, envolvimento do cinema e do esporte com regimes totalitários, ética, racismo, conflito entre os valores sociais e pessoais, quebra dos ideais do Olimpismo etc. Desse modo, analisar seu conteúdo seria como entrar num mundo de significados que se concretizam no diálogo do olhar com a imagem, possibilitando a percepção de elementos à compreensão do esporte como fenômeno social que mobiliza milhões de pessoas e produz interesses. Dito isso, como poderíamos utilizar o filme *Olympia* e o cinema em geral nas aulas de Educação Física de uma forma crítica para além da simples apreciação fílmica?

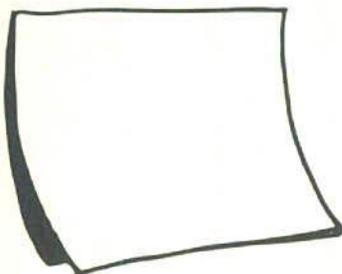
Introdução

O cinema e o esporte estão entre os discursos mais acessados no mundo, não somente dentro de seus espaços singulares, como as salas de projeção e os estádios, mas como também nos meios de comunicação em geral, que neles investem por serem amplamente consumidos e terem um forte apelo popular.

Como fortes símbolos dos ideais de Modernidade, eles se organizaram diante de uma série de mudanças sociais, econômicas e culturais que começaram a ser percebidas no final do século XVIII, crescendo no transcorrer do século XIX e se firmando no século XX. Dessa maneira, não se admira que os surgimentos do cinema e dos Jogos Olímpicos tenham ocorrido no mesmo período (1895 e 1896, respectivamente) (MELO, 2006). Nesse aspecto, fica claro que o cinema e o esporte podem ser compreendidos tanto na partilha de conceitos referentes ao processo histórico quanto em suas típicas manifestações culturais, relacionando-se entre si e com outras manifestações inseridas no mesmo contexto.

Portanto, o relacionamento dessas grandes manifestações culturais do século XX, nos herdou uma civilização fortemente imagética que exige ver e ser vista, sendo a expressão corporal, especialmente o esporte, a materialização visual desse modelo (DANTAS JÚNIOR, 2013).

Diante dessa realidade e partindo do pressuposto de que o cinema e a Educação Física podem realizar um diálogo mais intenso no âmbito escolar, notamos ainda um



uso do aparato audiovisual que não se prende à significação da imagem e não aborda o conteúdo sensível que o filme apresenta. E a escola, por sua vez, continua com essa utilização acessória, colocando essa relevante possibilidade em um canto esquecido e/ou subutilizado, enquanto que os educandos com um celular na mão, por exemplo, podem fotografar, filmar e transmitir dados.

O cinema somente é colocado na escola como uma atividade complementar, ora para ilustração de conteúdos, ora para preenchimento do tempo. Visto como uma manifestação cultural de lazer improdutivo, o cinema não tem importância no terreno “sério” e comprometido com a formação intelectual. Nada mais incoerente e contraproducente. Milhares de pessoas aprendem história, relações sociais, tensões religiosas por meio do que se passa na sala escura ou na sala de estar pelo DVD (DANTAS JÚNIOR, 2012, p. 68).

Então, entendendo que esse cenário deve ser modificado, se faz necessário transformar o cinema em uma importante possibilidade de ensino, a fim de ampliar as oportunidades de vivências que ele pode propiciar, devidas a sua larga tradição de exposição e representação de imagens, sons e histórias relacionadas aos conteúdos da Educação Física, tornando os filmes fundamentais ao fazer pedagógico da escola.

Para Duarte (2002, p. 17) “[...] ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”.

É a partir desse contexto que entendemos a necessidade de intervenção da escola nesse processo, isto é, na formação de sujeitos conscientes de seu papel enquanto partícipes da sociedade. Sendo assim, se a escola promover um diálogo profícuo com o cinema e as mídias em geral, estará contribuindo para que seus atores compreendam as mensagens, os discursos e as ideias por eles transmitidos.

Ratificando tal entendimento, Benjamin (1994) escreveu que o analfabeto do futuro seria aquele que não soubesse ler imagens. Este tempo já se faz agora e o alerta feito pelo autor encontra sua confirmação em imagens via satélite, em tempo “real”, através da internet, dos filmes, dos celulares e toda imensidão tecnológica e midiática que nos faz questionar: o que fazemos com ela? O que podemos experimentar com ela?

No intento de responder tais questionamentos surge o nosso desafio enquanto professores, desenvolver ações educativas em conexão com as imagens, uma educação do sensível nas propostas, uma abordagem crítica e construtiva que, ao mesmo tempo em que participa dos movimentos culturais, oportuniza aos estudantes, a partir da



experimentação de outras linguagens nas práticas pedagógicas, a reflexão sobre a criação, a produção e a disseminação de imagens, ou simplesmente sobre o olhar.

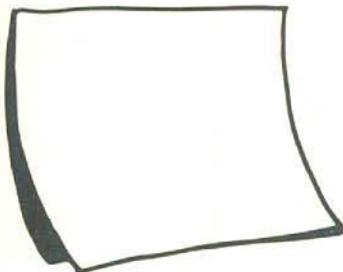
Exemplos disso estão na cena anteriormente posta, pois trabalhar o filme *Olympia* e suas nuances nas aulas de Educação Física exigem uma abordagem crítica por parte do professor. Discutir seus aspectos, juntamente aos escolares, e relacioná-los com o esporte atual pode se transformar em uma rica possibilidade didática que irá ampliar a compreensão desse conteúdo, bem como analisá-lo enfatizando os aspectos políticos e estéticos que produzem um ideal de esporte e a concepção de um corpo capaz de traduzir esse mesmo ideal seria de suma valia.

O esporte, como um dos conteúdos da Educação Física, e o aparato cinema dispõem de uma série de elementos que oportunizam a leitura dessas configurações como significações possíveis para pensarmos a imagem, o corpo e o esporte. Desse jeito, se faz necessário uma aproximação contextualizada deles nas aulas como possibilidade de uma apreensão crítica da cultura de movimento.

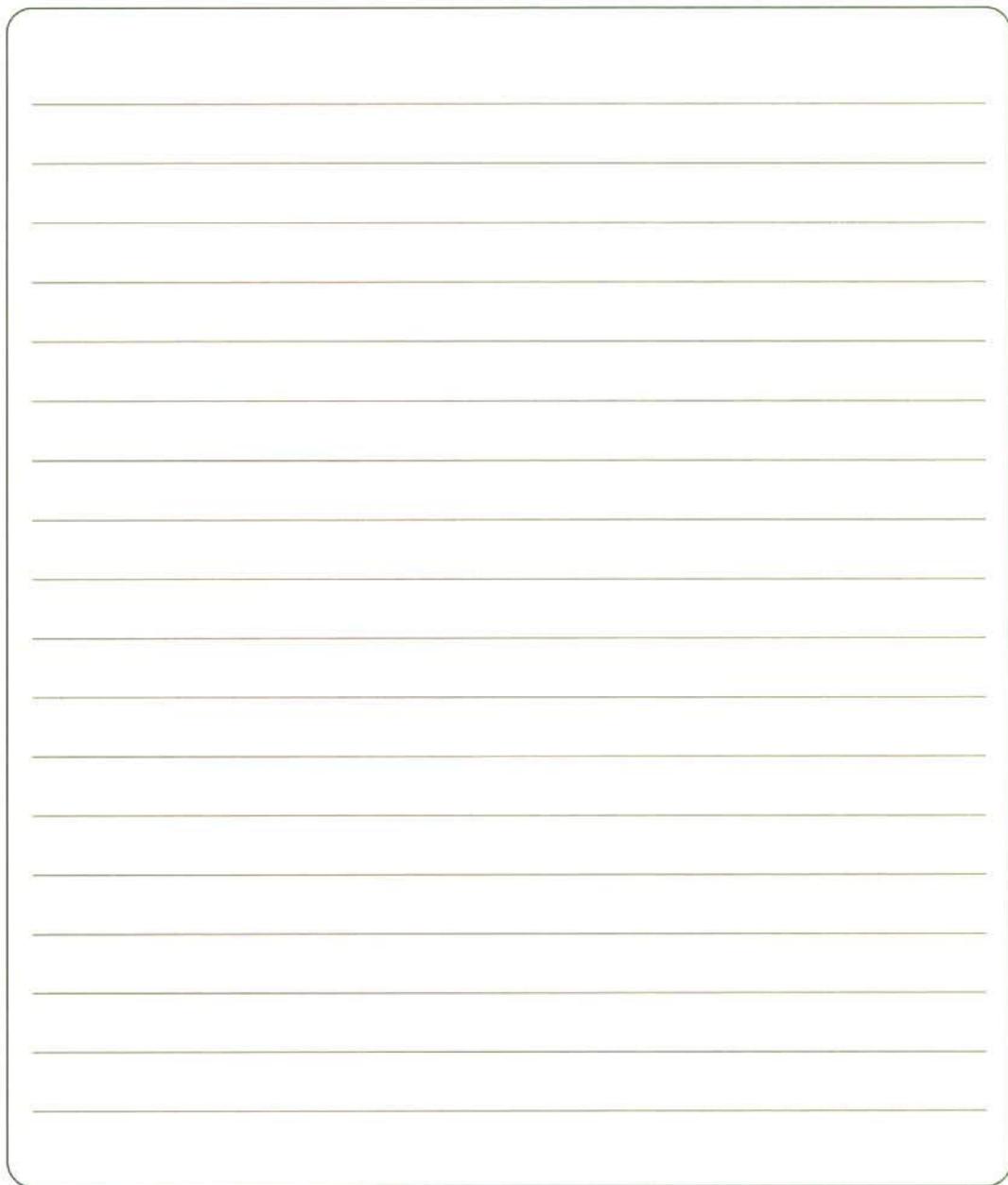
Destarte, a utilização fílmica transforma o processo de ensino-aprendizagem, permitindo diferentes abordagens pedagógicas, pois com eles podemos usar as diversas linguagens como meio para produzir, expressar e comunicar ideias, interpretar e usufruir das produções culturais (BRASIL, 1998).

Assim, de acordo com a realidade aqui debatida, é essencial discutirmos sobre a utilização do aparato cinematográfico no espaço escolar, no sentido de subsidiar a reflexão dos professores no planejamento de uma proposta didático-pedagógica que venha contemplar os anseios e as necessidades dos educandos.

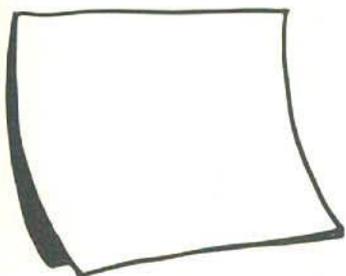
Certamente essa jornada será longa, a inserção da reflexão sobre a imagem no processo formativo vai ao encontro do caminho de inserção da linguagem audiovisual no cotidiano escolar. Encontrar, nesses espaços, tempos de aprendizagens de cinema e educação em que docentes e discentes possam atuar como produtores de cultura e compreender a força das imagens. Imagens pensadas, criadas, produzidas, gravadas e editadas, são várias as possibilidades de construção usando esse recurso.



Vamos pensar as mídias na Escola?



A large rectangular box with rounded corners, containing 20 horizontal lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.



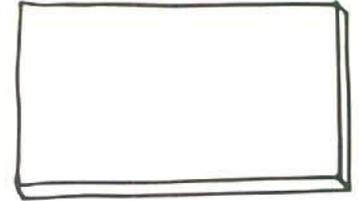
Proposta de tematização

Caros professores, ao entendermos que a Educação Física tem, enquanto área de conhecimento, como especificidade abordar temas da cultura corporal, dentre eles: danças, esportes, lutas, ginástica, atividades rítmicas e expressivas, jogos e brincadeiras, defendemos a ideia de que, durante o processo de ensino-aprendizagem, as crianças e os jovens devem ter a possibilidade de elaborar e reelaborar novos conhecimentos, um ensino que busque instigar a criatividade e o senso crítico, de modo que nós, educadores, proporcionemos reflexões a respeito dos problemas sociais e um repensar da vida em sociedade, no intuito de que esses estudantes possam ter sua própria opinião, autonomia e uma educação mais reflexiva do mundo que o cerca.

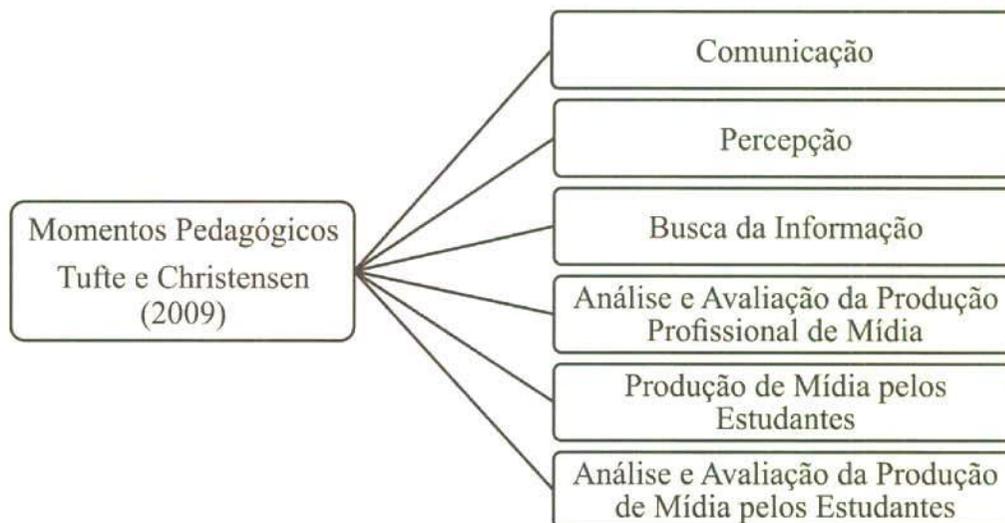
Então caros colegas, para que a perspectiva crítica e reflexiva seja alcançada com a utilização do aparato midiático é de fundamental importância o nosso papel com nosso devido e bem orientado trato pedagógico. A fim de facilitar a compreensão do uso das mídias nas aulas de Educação Física, referente às ações pedagógicas, e caminhar por essa “nova” realidade educacional, a mídia-educação aparece, dentre outras várias possibilidades, como uma forte aliada nessas estratégias. Assim, o acesso às mídias pode e deve ser posto com base na criticidade e reflexividade. Para entender melhor o conceito de mídia-educação, Tufte e Christensen (2009, p. 98), trazem alguns aspectos:

[...] a definição de mídia-educação foi discutida em um grupo de trabalho voltado a esse tema específico. Foi espantoso e revelador observar as mudanças de perspectiva em relação ao tema. Assim como em anos anteriores, também nessa ocasião os debates sobre mídia-educação concentraram-se na importância do acesso às mídias a partir de uma perspectiva crítica, na importância da avaliação e da análise em relação ao ensino de mídia-educação.

Já objetivando facilitar o entendimento na construção de futuros planos de aula, unidades didáticas etc., Sousa *et al.* (2013, p. 7) trazem um organograma que exemplifica de forma resumida os momentos pedagógicos necessários para que se caracterize uma ação de mídia-educação.

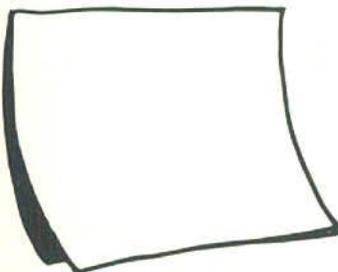


Organograma 1 – Momentos pedagógicos mídia-educação



Fonte: Sousa *et al.* (2013, p. 7), inspirado em Tuft e Christensen (2009)

Dessa forma, as inferências nas propostas de tematização que virão a seguir serão baseadas a partir da adaptação sugerida pelo LEFEM (Laboratório de estudos em Educação Física, Esporte e Mídia), no caso o acréscimo de mais um passo, aos momentos pedagógicos propostos por Tuft e Christensen (2009), junto à tematização aqui discutida (filme *Olympia*, cinema e esportes). Essa adaptação foi baseada na participação efetiva dos escolares nas aulas, bem como na possibilidade de ofertar maior visibilidade crítica a estes fenômenos, pois suas produções têm a oportunidade de estarem vinculadas a mídia, como por exemplo, um vídeo em um canal no Youtube. Nesse aspecto, segue abaixo o organograma adaptado pelo LEFEM dos momentos pedagógicos, juntamente com a caracterização deles.



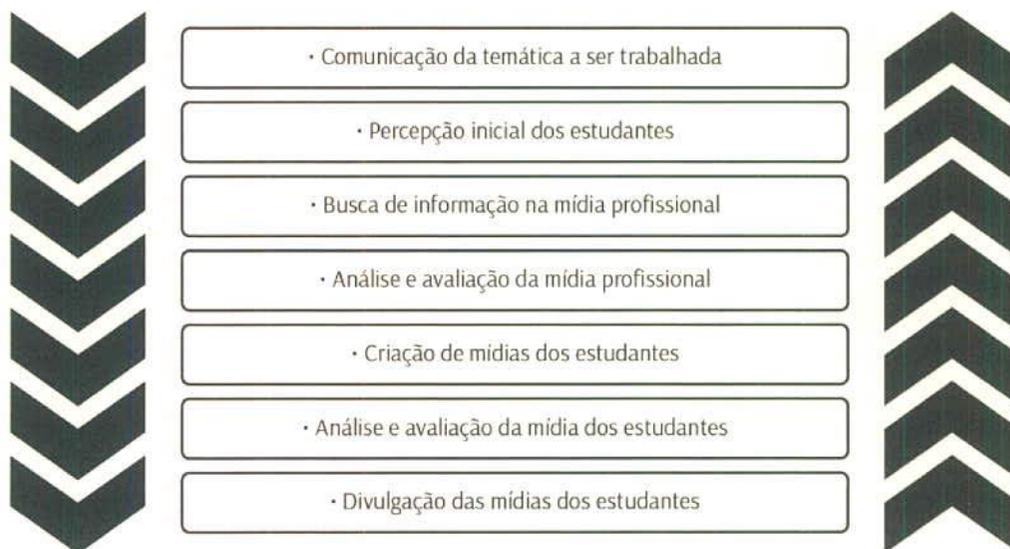
Organograma 2 – Momentos pedagógicos mídia-educação LEFEM



Fonte: Sousa *et al.* (2014, p. 31), inspirado em Tufte e Christensen (2009, p. 103)

Professores, aqui vale lembrar que esse guia não é uma construção inflexível, ao contrário, ele é norteador, para que não nos percamos dos nossos objetivos didáticos. Dessa maneira, a ordem em que acontecem os momentos ou estratégia metodológica utilizada são variáveis e por isso mesmo desencadeadoras/enriquecedoras.

Organograma 3 – Organograma produzido no Projeto Mídia-Educação Física em tempos de megaeventos esportivos: impactos sociais e legados educacionais



Fonte: Sousa et al. (2014, p. 31), inspirado em Tufte e Christensen (2009, p. 103)

Para melhor tratar dos momentos pedagógicos sugeridos e adentrarmos nas propostas de tematização, iremos, de forma sintética, explicá-los e exemplificá-los juntos, pois, dessa forma, daremos mais dinamismo e fluidez à compreensão desses elementos.

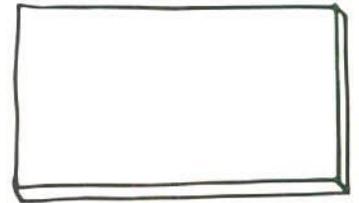
Todos nós professores sabemos da importância do primeiro contato com a turma, primeiras conversas, primeiros diálogos, primeiros questionamentos, primeiras ideias, informativos, construções em conjunto, discussões, análises etc. Pois bem, uma boa estratégia metodológica para esse primeiro momento deve informar qual proposta de conteúdo e estratégia de ensino, explicando cada momento pedagógico e sanando possíveis dúvidas. Utilizando o tema cinema e esportes junto ao filme *Olympia*, poderia realizar, por exemplo, uma gincana sobre cinema com mímicas de filmes, *quiz* sobre filmes, adivinhações de trilha sonora, entre outras atividades; comunicar aos educandos que para contemplação da temática acerca do cinema e esporte seria utilizado tal filme; questioná-los sobre a temática a ser debatida e se eles já o tinham assistido; pedir para que eles anotem suas impressões sobre a temática

e depois debater conjuntamente; informar que haveria uma produção midiática ao final, pois estão utilizando a mídia-educação etc. Em suma, deveria perpassar pelas primeiras considerações sobre a temática proposta. Nessa perspectiva, estaríamos contemplando o momento pedagógico da *comunicação*.

Após essa contextualização inicial com os estudantes, estaríamos contemplando o momento pedagógico da *percepção*, que tem por objetivo realizar um levantamento das opiniões dos escolares a respeito de determinado tema e de seu consumo midiático. Então, no intento de contemplar tal passo com o conteúdo em pauta, são apresentadas as seguintes propostas de tematização: apreciação fílmica (sugerimos o filme *Olympia*); após assistirem, formar grupos e distribuir papéis e canetas para que eles escrevam quais temas o filme apresenta; expor os pontos discutidos nos grupos e fomentar debates organizando os temas de maior recorrência para futuras discussões e atividades; destacar junto a eles outros pontos que o filme aborda, por exemplo, a utilização do fenômeno esportivo por um estado antidemocrático, tendo como ideologia a purificação da raça ariana, que conseqüentemente exaltam ideais de racismo e contemplação do esporte como distração da grande massa, perpassando um sentimento nacionalista exagerado. Desse modo, surgem proposições de temáticas que podem ser trabalhadas: política, racismo, valores olímpicos (amizade, respeito e excelência), dentre outras.

Para que nossos educandos ampliem seus horizontes sobre o que está sendo posto, faz-se necessário que nós, professores, realizemos atividades de pesquisa com eles a fim de um maior aprofundamento e melhor apreensão da temática a ser debatida. Seguindo esse rastro e fazendo uso do tema cinema e esportes e o filme *Olympia*, poderíamos propor aos estudantes uma busca de informação na mídia profissional. Neste caso, propostas de trabalho em algum momento da aula ou como atividade para casa, em que eles, em grupo ou individualmente, pesquisem nas mídias (TV, jornal, revista, rádio, *internet* etc.) alguns temas elencados no momento pedagógico anterior, por exemplos, política, racismo e valores olímpicos (amizade, respeito e excelência), seria uma boa estratégia. Pode-se pedir também que os escolares criem um grupo no Facebook onde compartilhem a pesquisa realizada, abrindo-se espaço para discussão das temáticas estudadas.

Diante do exposto acima, o momento pedagógico de *busca da informação*, além de estar sendo concebido, se conecta diretamente ao momento pedagógico de *análise e avaliação da produção profissional de mídia*, pois, este último, preconiza a mediação e a

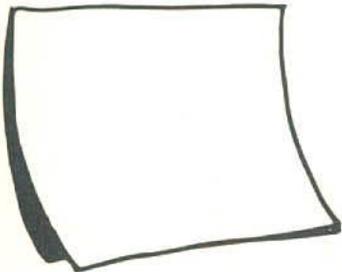


reflexão dos diversos materiais trazidos pelos educandos de suas pesquisas na mídia profissional, no qual nosso papel enquanto educador seria o de instigador/questionador, sem imprimir opiniões pessoais, levando-os à ponderação sobre a temática escolhida e sua representação midiática. Um bom exemplo de como poderia acontecer esse momento é a continuação da discussão, em sala, dos tópicos colocados no Facebook (sugerido no passo anterior) ou a criação de um júri sobre os Jogos Olímpicos, um dos temas do filme *Olympia*, em que um grupo defenderia a tese de que os Jogos Olímpicos são benéficos à humanidade e outro grupo levantaria posicionamentos de que os Jogos Olímpicos são maléficos à sociedade. Aqui, os estudantes poderiam utilizar o material levantado no estágio anterior da proposta para argumentação.

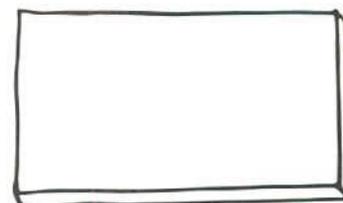
Depois da análise e avaliação realizadas pelos estudantes da mídia profissional, caros professores, vem o momento pedagógico intitulado *produção de narrativas midiáticas pelos estudantes*, e este se entrelaça fortemente com os outros dois momentos pedagógicos restantes, *análise e avaliação da produção e divulgação de mídia pelos estudantes*. Esses passos, principalmente o primeiro deles, são os diferenciais e o de maior desafio para nós, pois temos que ensinar aos nossos escolares as técnicas básicas (formas) de produção da mídia escolhida, além de auxiliar na criação (conteúdo) dela. Pensando nisso e no tema que nos dispomos a discutir nesse texto, sugerimos uma produção de vídeo aos educandos. Dentre as mais variadas possibilidades, temos o *Minuto Lumière*¹, que faz alusão aos irmãos *Lumière*, precursores do cinema, já que aqui este é o carro-chefe. Nesse tipo de produção, a duração do vídeo é de 1 minuto e as temáticas que poderiam aparecer são as que já discutimos anteriormente, por exemplos: política, racismo, valores olímpicos (amizade, respeito e excelência) etc.

Dando sequência aos momentos pedagógicos, se houve produção midiática pelos educandos, nada mais rico e reflexivo que haver também uma análise e avaliação dessa criação por eles mesmos. Nesse passo, nós teríamos a função de mediar e ponderar os diversos meios criados por eles (conteúdo), atuando como um avaliador, os levando à reflexão sobre a sua criação, no tocante as formas e conteúdos. Sugestão para esse passo: realizar um seminário para exposição dessa produção de vídeos e, juntamente aos estudantes, fazer a análise e avaliação deles. Também poderíamos, já se misturando ao momento pedagógico da divulgação da mídia, utilizar o grupo do Facebook para divulgação desses vídeos produzidos, a fim de que os escolares comentem e avaliem suas próprias produções.

1 Ver texto de Ângela Bretas.



Vale salientar que esse momento de divulgação foi o passo pedagógico que o LEFEM acrescentou para dar maior visibilidade às produções dos estudantes e instigá-los nessa feitura. Nele, nós auxiliaremos nossos escolares na divulgação de seus constructos midiáticos nos mais diversos e possíveis meios de comunicação. Para isso, além do Facebook, poderíamos fazer essa divulgação no Youtube e no *blog* ou *site* da escola. Outra forma poderia ser a realização de um pequeno Festival de Cinema, em que esses vídeos seriam expostos à comunidade escolar com ou sem premiação, entre outras.



Em suma, baseado na proposta de tematização descrita anteriormente, o debate pelos e com os meios efetiva-se como um significativo instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem ao materializar-se na Educação Física escolar através de produções midiáticas, e no caso dos vídeos, a partir da mídia-educação. Então, nós devemos usufruir mais destes elementos educativos, buscando utilizar a mídia como aliada, extrapolando para uma compreensão mais requintada e aprofundada, no intuito de desenvolver nos nossos educandos a consciência, o entendimento e a criticidade acerca dos temas propostos.

Considerações finais

Este capítulo nos apresentou uma “nova” possibilidade, dentre tantas outras, de utilização da mídia, em especial o cinema, dentro do contexto das aulas de Educação Física. Dessa maneira, esperamos que tenha contribuído no fazer pedagógico de cada um de nós, ampliando o entendimento e a necessidade de enxergar com outros olhos esse importante recurso didático e, conseqüentemente, alcançando novos horizontes perante as inúmeras alternativas desse aparato midiático. Esta compreensão favorece a oxigenação de nossa área, evidenciando-se em novas ações, que para isso, podem partir de alguns questionamentos iniciais, tal como: se o cinema é um importante veículo na produção de sentidos e significados, além de um potente meio de difusão da cultura, por que não utilizá-lo nas aulas de Educação Física?

Vale a pena destacar, que nesse esforço de tematização, pretendeu-se compreender, refletir e mostrar como pode ocorrer a ligação entre cinema e Educação Física escolar na prática pedagógica e, deste jeito, construir elementos propositivos à formulação de uma ação docente que legitime o cinema como potência no processo de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto e a guisa de conclusão, deve-se sim debater e discutir estas “novas” formas de proposições de aulas utilizando as mídias em seu

escopo, porém sem torná-la um fator único e/ou limitante. Talvez esteja na hora de colaborar com novos desenhos de experimentação. Apontaremos nessa direção.

Para saber mais

ARAÚJO, Allyson Carvalho *et al.* O que se pode aprender numa sala escura: relatos e notas sobre educação e cinema. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 8, n. 1, p. 111-128, jan./abr., 2013.

ARAÚJO, Allyson Carvalho; CHAVES Paula Nunes. Educação de valores através do esporte no cinema. *Praxia*, v. 1, n. 2, p. 27-31, maio, 2013.

ARAÚJO, Inácio. Prefácio. In: COSTA, Antônio. *Compreender o Cinema*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

DARIDO, Suraya *et al.* Os usos da mídia em aulas de Educação Física escolar: possibilidades e dificuldades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 183-202, jul./set., 2012.

LINHA DE PASSE. Direção: Walter Salles. Rio de Janeiro: Universal Pictures, 2008. (108 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IVZ8Bj5JgPs>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

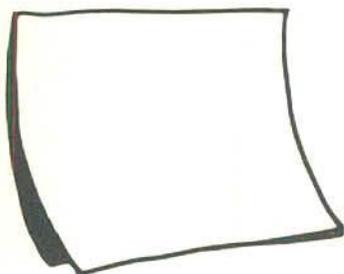
MELO, Victor Andrade de. Esporte e cinema: relações e possibilidades pedagógicas. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 111-126, set., 2009.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira *et al.* Mídia: educação na educação física escolar: um relato de experiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 18, 2013, Brasília. *Anais...* Brasília, 2013. p. 15.

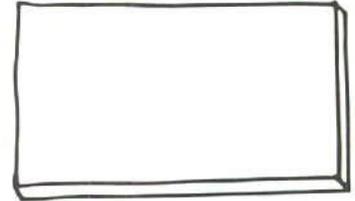
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Instituto de Educação Física e esportes. *Corpo na rua e o esporte espetáculo*. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XzFS6bnDULw>>. Acesso em: 24 jul. 2015.

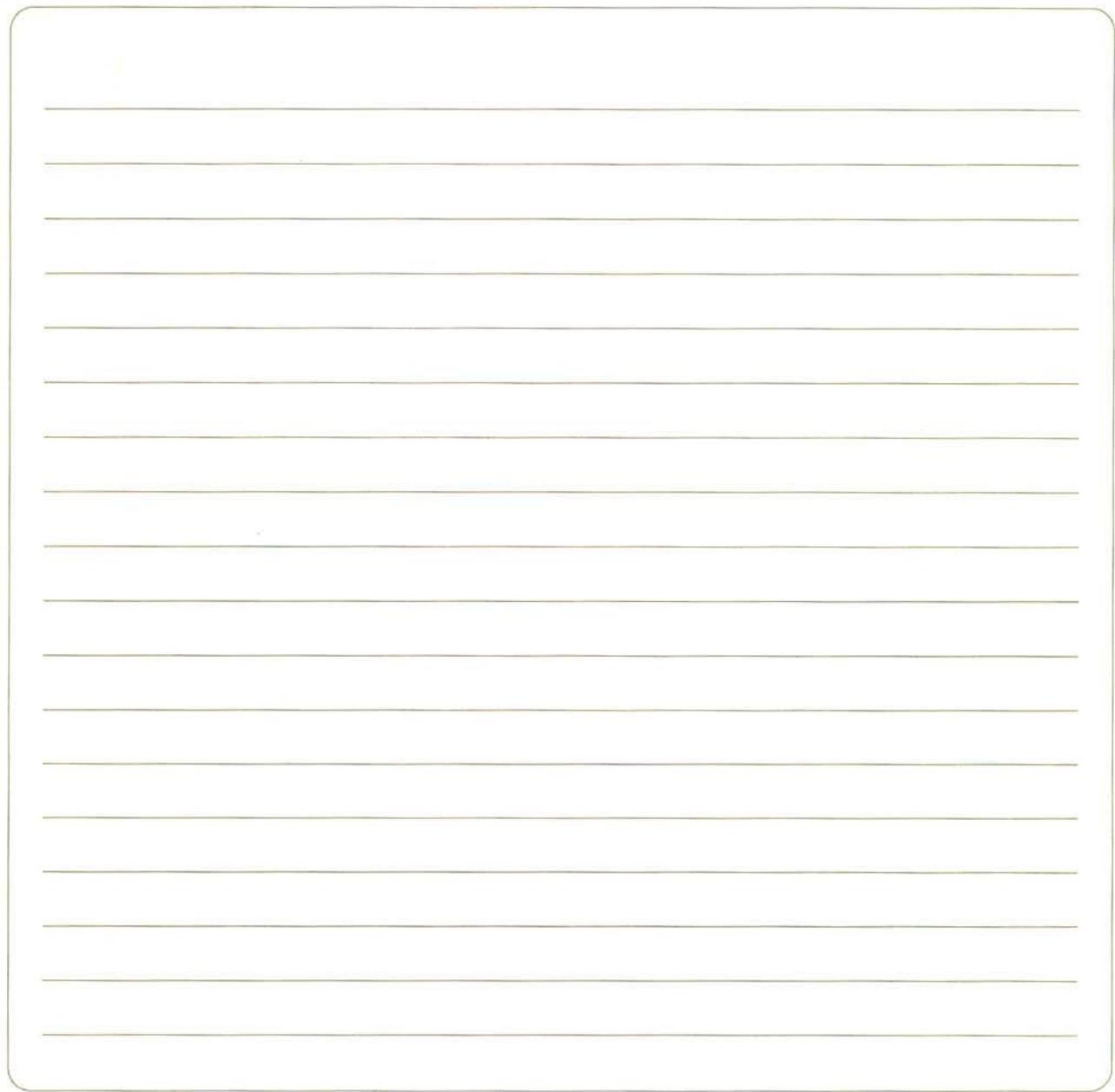
WINCKLER, Bruno; CHIORINO, Fabio; BORGES, Rodrigo (Ed.). *Esporte final*. 2008. Disponível em: <<http://esportefinal.cartacapital.com.br/>>. Acesso em: 25 jul. 2015.



Referências

- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1998.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CARVALHO, Fabiano. *Espaço matemoteca*. 2012. Disponível em: <<http://espacomatemoteca.blogspot.com.br/2012/07/dinamica-para-volta-as-aulas-sempre-bom.html>>. Acesso em: 06 ago. 2015.
- COLÉGIO CAMINHAR. *Olimpiadas*. 2010. Disponível em: <<https://colegiocaminhar.wordpress.com/2011/10/10/olimpiadas-internas-colegio-caminhar-2011/>>. Acesso em: 06 ago. 2015.
- CURSOS ABRAFORDES. *Mídias digitais*. 2013. Disponível em: <<http://cursosabrafordes.com.br/curso-monitoramento-de-midias-sociais>>. Acesso em: 05 ago. 2015.
- DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. Esporte e cinema na escola: usos pedagógicos para uma educação esportiva. *Atos de pesquisa em educação*, Blumenau, v. 8, n. 1, p. 361-385, jan./abr., 2013.
- DANTAS JUNIOR, Hamilcar Silveira. Esporte e cinema: possibilidades pedagógicas para a Educação Física escolar. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, v. 3, n. 2, p. 67-78, set., 2012.
- DUARTE, Rosália. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- IRMÃOS Lumière. Disponível em: <<https://cinemadugroupeni.wordpress.com/historia-do-cinema/>>. Acesso em: 06 ago. 2015.
- LOGO Facebook. Disponível em: <<https://facebook.com>>. Acesso em: 05 ago. 2015.
- MELO, Victor Andrade de. *Cinema e esporte: diálogos*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2006.
- OLYMPIA. Leni Riefenstahl. Disponível em: <<http://alarmclock-cinematograph.tumblr.com/post/111334658041/leni-riefenstahl>>. Acesso em: 25 jul. 2015.
- SOUSA, D. Q. O. et al. Mídia? educação na educação física escolar: Um relato de experiência. In: *V Congresso Internacional/Brasileiro de Ciências do Esporte*, 2013, Brasília. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/conbrace2013/5conice/paper/viewFile/5237/2556>.
- SOUSA, D. Q. O. et al. Apontando possibilidades pedagógicas na Educação Física a partir da Mídia-educação. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 5, p. 26-39, 2015.
- TUFTE, B.; CHRISTENSEN, O. Mídia-educação: entre a teoria e prática. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2009.





Na sala dos espelhos, fotografia e compartilhamento na Educação Física escolar

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

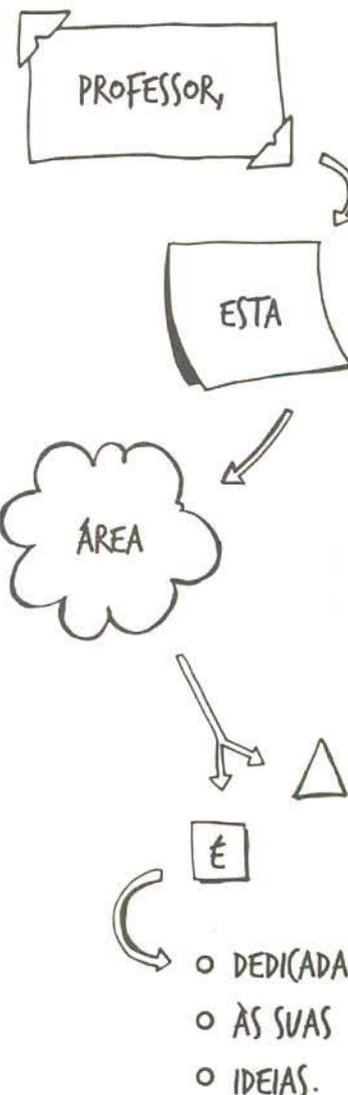
O mundo em movimento

Figura 1 – Futebóis – fotos modificadas em editor de imagens



Fonte: Arquivo do autor

O texto trata de questões que relacionam o uso da fotografia na Educação Física escolar e a sua divulgação nas redes sociais e aplicativos de compartilhamento de imagens – como o Instagram. Entretanto, não o é específico nesse empreendimento, o uso das fotografias atravessa os limites das redes sociais e dos aplicativos e implica desvios, recuos e reordenações nas experiências produzidas em outros espaços e tempos da fotografia. Para tanto, o texto faz alusões ao tempo presente e ao excesso das imagens em nossas vidas cotidianas, e à necessidade de pararmos



um pouco em nossas próprias narrativas, produzidas ao infinito nas redes sociais, de tal forma que a escola e, conseqüentemente, a Educação Física escolar possam inventar outras narrativas sobre as práticas culturais de movimento e o se movimentar e a invenção de outros eus.

Introdução

É nas práticas de visibilidade e do olhar que o mundo e suas formas de sociabilidades são tecidas na vida cotidiana. “Através deste exercício o sujeito se mostra, é visto e alcança o status da visibilidade que lhe confere sociabilidade” (SILVA, 2012, p. 6).

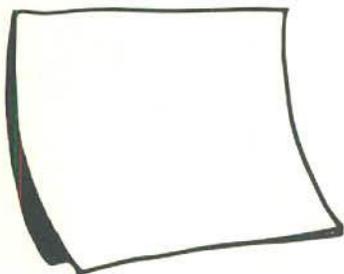
E em nossa vida cotidiana contemporânea o uso de *smartphones* é muito grande, com seus ambientes virtuais de sociabilidades, aplicativos de conversas simultâneas e de compartilhamento de fotografias. Não é incomum ver pessoas com seus telefones apontando a câmera para si e sorrindo, sozinhas ou com amigos, produzindo as famosas *selfies*. Esta prática tem sido deflagrada de forma recorrente em redes sociais como o Instagram.

O Instagram está na moda expondo consigo o ponto de vista da intimidade, das relações de consumo, das experiências do sujeito. Tal exposição pressupõe uma espera ou convicção na promessa de ser visto, não ser esquecido. Algo muito parecido quando pensamos em uma dimensão biográfica para as narrativas contemporâneas (SILVA, 2012, p. 6).

Portanto, é em espaços como Instagram que impera a narrativa de promoção individual, muito frequente entre as pessoas. A imagem e os seus mais diversos filtros são as principais formas de estabelecermos nossos contatos sociais, de tal maneira que as práticas culturais de ver são os principais modais nas mais diversas formas de interação com as tecnologias. A marca das *selfies* é sintomática, como nos diz Soares (2015):

E chamo dor da *selfie* algum sentimento de desamparo que acomete a *selfie* pouco curtida. A oferta do prato de comida recusado. A dupla negação: da coisa e da imagem. Haveria uma profunda solidão na *selfie* que não consegue a ação do outro. Um *like*. Um pequeno ato de bravura na costura das intenções. A política da *selfie* seria, portanto, a política da ação mínima. O quase. Limiar entre desejo e ação. Leve toque. Dedilhar a imagem como um piano. E na ação mínima, o laço mínimo. Pertencimentos fortes a fantasmagorias e vigilâncias (SOARES, 2015, s/p.).

Ao clicar, curtir e compartilhar nas redes sociais organizamos nossas identidades de amizade e consumo, nossas imagens pixelizadas e algorítmicas mais



cotidianas são especulares da pequena economia social virtual de nossos comentários e compartilhamentos.

No mundo proposto em nossas contemporaneidades é quase impraticável abandonar as redes virtuais, nelas tecemos nossas ideias, consumimos, idealizamos nossas identidades e nossas ideologias, e praticamos diuturnamente a narrativa de si como uma das nossas principais experiências cotidianas. Essas ações exemplificam uma amplificação da experiência.

É uma competição na intensidade da experiência vivida. É como se o cotidiano de nossas vidas tivesse perdido seu impacto: à força de viver nele, não percebemos mais nada ou quase, e precisamos aumentar a dose ou a voltagem. O desencanto do cotidiano, aliás, é quase um transtorno das vidas repetitivas e protegidas da modernidade privilegiada (CALLIGARIS, 2015, s/p.).

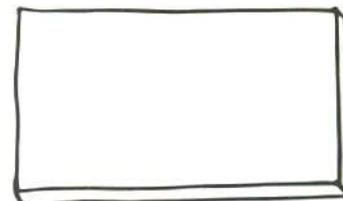
Entretanto, desconfiar dessa narrativa seria um tanto quanto saudável para todos nós, como comenta Fontcuberta (2010, s/p.), “a fotografia não representa a realidade”, ela produz uma narrativa que inventa a realidade. O que somos nas redes é uma proposta de nós, um ambiente provisório de nós mesmos, instituídos pelas mais diversas contradições que estão presentes nas redes. Silva (2012) discorre um pouco sobre nossos modos de uso do Instagram.

Podemos dizer que este aplicativo – Instagram – consolida a demanda narrativa e de visibilidade do sujeito contemporâneo. Por esta e outras razões mobiliza milhões de pessoas, confrontando o modelo convencional de se fotografar mesmo na era digital e otimizando o processo de edição das imagens (SILVA, 2012, p. 4).

Como podemos lidar com essas narrativas imagéticas, em especial as fotográficas? Como entender essas possibilidades de representação do mundo real num tempo virtualizado? E, como podemos vivenciar essa experiência lúdica de inventarmos esses outros mundos “reais”?

Essas narrativas de si são excessivas em nossos cotidianos, e nos dão dicas das tramas que estão presentes em nossas vidas, nos cenários dessas “fotos turísticas (ou as *selfies* turísticas, dá na mesma) [...]”: elas tentam vender a ilusão de uma experiência que não foi vivida e da qual só existiu o cenário, nos fundos” (CALLIGARIS, 2015, s/p.). Somos turistas de nossa própria experiência de viver a vida cotidiana?

Para Achutti (1997, p. 42) “o olhar não é individual, ele é determinado social e conjunturalmente”. Neste sentido, é possível pensar que as nossas lógicas estéticas



são tecidas nesse jogo de linguagem de *pixels*, algoritmos e visibilidades, tendo como cenários culturais o que as redes comunicacionais e os desejos economicamente estetizados no consumo e na necessidade de pertencer à economia social do curtir, compartilhar e comentar nos indicam?

Experimentar e viver a modernidade não é um desejo recente, apenas vivido através das mediações produzidas pelas tecnologias contemporâneas. Já no distante início do século XX, o filósofo alemão Walter Benjamin (1985), acreditava que a vida moderna se envergava em situações vividas pelo sujeito moderno nos diversos mergulhos dispersivos e atenciosos.

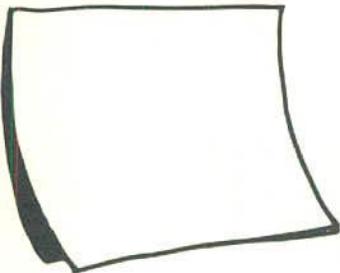
Os escritos de Han (2014, p. 40-41), ao comentar sobre os maquinismos que são imperiosos sobre a compreensão da vida, convergem ao comentário de Benjamin sobre dispersão e atenção. Ambos expõem que de alguma maneira a tecnologia simula a ideia do corpo à máquina – contemporâneos, caímos numa cilada de uma vida inviável, argumenta:

o nosso mundo de hoje é muito pobre em interrupções, em tempos intermédios e em intervalos. A aceleração suprime todo e qualquer intervalo. [...] A atividade que se segue a estupidez da mecânica é pobre em interrupções. A máquina não consegue deter-se. Não obstante a sua enorme capacidade de cálculo, o computador é estúpido, uma vez que lhe falta a capacidade de vacilação.

Diante das experiências com as técnicas da fotografia, é possível perceber o estabelecimento de relações entre os que a praticam e seus espaços e tempos. Essa prática aponta para a experiência de se recolher e fixar a atenção nos quadros que se enquadram na lente, aspecto relevante no estado atual de dispersão excessiva pela presença maciça de suportes que nos organizam na dinâmica das cidades. Parar e fixar é uma prática de interação na “leitura” das imagens no contemporâneo “assim como as fotos dão às pessoas a posse imaginária de um passado irreal, também as ajudam a tomar posse de um espaço que se acham insegura” (SONTAG, 2004, p. 19).

E, de certa maneira, o que pensamos do mundo está expresso em como essas imagens comunicam no mundo, sobretudo em nossas redes sociais. De outra forma, o reflexo da nossa narrativa construída representa aquilo que pensamos de nós em relação ao mundo.

Benjamin (1985, p. 185) ao indicar as emergências da modernidade e os processos que estavam em jogo na produção de novas formas de ser, afirma que as



“transformações sociais muitas vezes imperceptíveis acarretam mudanças na estrutura da recepção, que serão mais tarde utilizadas pelas novas formas de arte”. Tal compreensão indicia a hegemonia das imagens e suas repercussões nos tecidos de nossas sociabilidades contemporâneas.

Admitir que nossos olhares ao mundo e no mundo são excessivamente fluídos, ordenados na lógica da economia subjetiva do consumo e provocados para responder rapidamente aos estímulos de forma impulsiva, seria, no mínimo, problemático. De fato, é imprescindível convergir para compreender a emergência que vivemos, de tal modo que a escola problematize essas questões, e, por conseguinte, na Educação Física escolar isso seja tematizado.

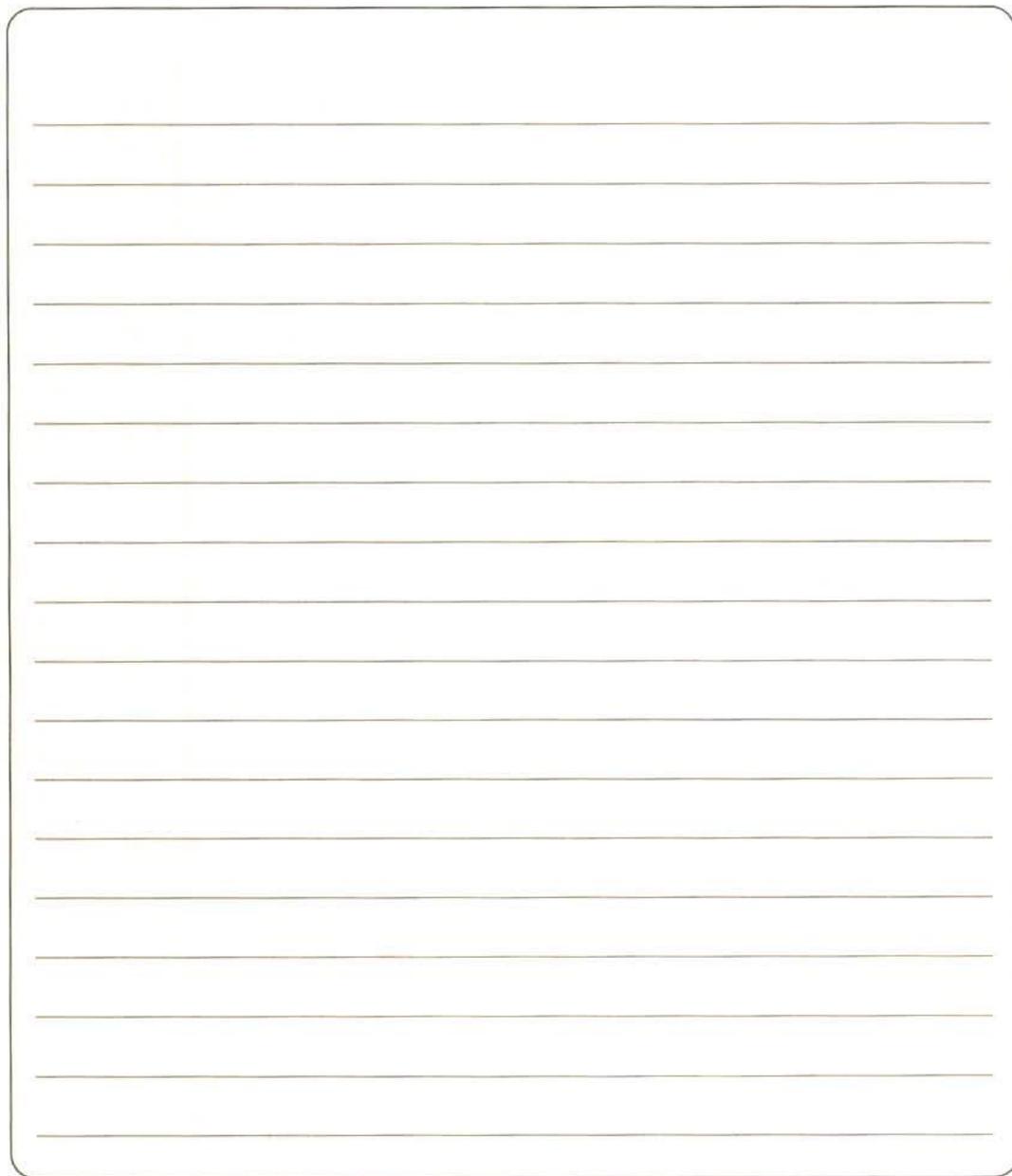
Aprendemos a ver apenas o que praticamente precisamos ver. Atravessamos nossos dias com viseiras, observando apenas uma fração do que nos rodeia. Os homens modernos não são bons observadores, e o uso de uma máquina fotográfica pode auxiliar sua percepção (ANDRADE, 2002, p. 54).

Se somos poucos observadores, como afirma a autora, paradoxalmente, estamos imersos num tempo imensamente povoado por imagens dos modos mais diversos, há uma hiperatividade que agoniza a todos, e contraditoriamente isso “é uma forma extremamente passiva da ação que já não permite qualquer atividade livre” (HAN, 2014, p. 43).

Isso aponta a necessidade de experimentar nossos olhares nos espaços e tempos da escola, tecendo outros sentidos de nossas narrativas de si. Ou seja, vincular-se aos pressupostos de um sentimento educacional contemporâneo articulado na necessidade de compreensão e apreensão das modernas formas de comunicar e informar como modos de ampliar a formação cultural crítica e emancipada no uso tecnologias de comunicar e informar, além de pensar na convergência que os meios produzem. Aproximar os usos das tecnologias com um viés criativo é um desafio educacional, como nos diz Silva (2012, p. 6):

Entre os fotógrafos profissionais este novo jeito de fotografar pelo celular parece automatizar inclusive a criatividade do sujeito. Porém se pensarmos pelo viés comunicacional percebemos que a extensão de outros olhares dá ao olho do sujeito o status de observador e protagonista quanto ao conteúdo produzido. É possível pensar na validade deste movimento já que através dele fomentam-se relações sociais por meio de sujeitos aptos, autorizados e desejosos de se comunicar. Mesmo conscientes ou desleixados para o fato de que estão em um universo mercadológico, de vigilância e interesse capitalista.





A large rounded rectangular box containing 20 horizontal lines for writing, intended for notes or reflections.



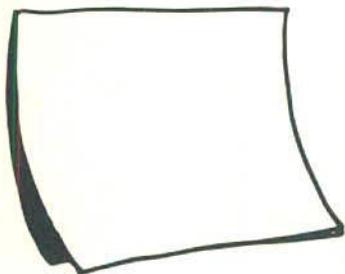
Proposta de tematização

Ao propor essas experiências com a fotografia, aponto a necessidade de investir na criatividade, tanto de professores e professoras, como de estudantes; experimentar a fotografia é um exercício de ludicidade no universo de luz, sombra, foco, planos e composições. No campo da Educação Física escolar, no que se refere à prática pedagógica, os usos e experiências com a fotografia, ao que tudo indica, ainda são frágeis na sua relação com as manifestações da cultura de movimento. Nesse sentido, insistimos em aproximar tais temáticas, problematizando essa discussão. Uma das relevâncias é perceber que, na sociedade contemporânea, a presença das imagens é um dos elementos que podem contribuir para a discussão dos temas que compõem a Educação Física escolar, questão visível no uso das redes sociais. No campo das práticas corporais, relacionadas com os temas do jogo, o esporte, as lutas, a dança e a ginástica podem produzir outras narrativas sobre a cultura de movimento na escola, entendidas, em sua maioria, como instrumentos do rendimento e do desempenho corporal.

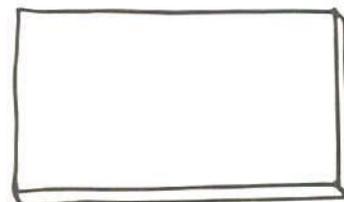
Dialogar através das manifestações da cultura de movimento “congeladas” pelo argumento da “objetiva” possibilitaria outras narrativas e discursos acerca da cultura de movimento, ou seja, outras práticas culturais de nossos olhares, deslocadas através da produção de crianças e jovens que se envolvem nessas manifestações, o que poderia contribuir de forma efetiva para a elaboração de outros sentidos e significados sobre a cultura de movimento e suas variantes na cultura juvenil e infantil. Conectar as práticas culturais de movimento com as mais diversas linguagens que participam do cenário da Educação Física na escola contemporânea, pode ser uma experiência dialógica entre crianças, jovens e professores.

A problemática apontada nos leva a refletir sobre a hipertrofia dos meios de comunicação de massa e seus desdobramentos para a cultura infantil e juvenil, e também visibilizar a posição dos(as) professores(as) de Educação Física, na intenção de construir um discurso crítico e emancipado sobre a cultura produzida pela mídia e refletida na escola.

A fotografia inventa narrativas das formas de olhar o que está acontecendo no espaço escolar, enfrenta questões da cultura de movimento nesse espaço, eminentemente exclusivista e de caráter competitivo, criando possibilidades de intervenção com outras manifestações culturais do se movimentar na escola, como a dimensão lúdica e experimental do movimento humano.



Num primeiro momento, a *comunicação* entre crianças e jovens e seus professores pode ser utilizada como experiência subjetiva de assumir o encontro como possibilidade de criar outros saberes e fazeres nas aulas; *perceber* a dimensão técnica e *escolher* o registro das crianças e jovens que participam das experiências em relação às práticas corporais – o jogo, a dança, o esporte e a ginástica – objetivadas nas narrativas fotográficas. Essas primeiras situações são do campo da hospitalidade e da apreensão do conhecimento e do domínio técnico, um primeiro encontro como momento de aproximação ao campo fotográfico e suas técnicas, a experiência aprendida e dialogada que pode vir a ser comunicada em narrativas fotográficas.



Num segundo momento, analisar, observar e produzir, nas manifestações da cultura de movimento na escola, fotografias dos tempos e espaços em que são realizadas as práticas culturais da Educação Física. Essas situações podem nos fazer entender quais são as práticas que se vislumbram no espaço e tempo da escola. Como se organizam? Quem participa das aulas? Como se efetivam as relações de gênero nas brincadeiras, jogos e no esporte? Esse momento enfatiza a dimensão cotidiana da Educação Física escolar, pois nos permite perceber o que estamos fazendo em relação às experiências e situações dinamizadas nas intervenções produzidas na aula de Educação Física.

Num terceiro momento, como registro do espaço da escola, quais os espaços que são utilizados para a prática corporal? Como é o espaço da Educação Física na escola? Quadras poliesportivas, quadras de areia, campos etc.? Como são orientadas as intervenções? O esporte é predominante nessas intervenções? Essas dimensões espaciais determinam o que deve ser feito nas aulas de Educação Física?

Num quarto momento, como *avaliação* da produção do professor que desenvolve as ações educativas na escola, pode-se registrar, organizar e sistematizar nossas práticas pedagógicas. Estas ações contribuem de forma significativa para uma maior valorização dos fazeres e saberes que fundamentam a intervenção na Educação Física escolar.

Nessa teia de conhecimentos, que se relacionam com as práticas culturais de movimento, é possível espriar nossas relações na escola, envolvendo a Arte, a História, entre outras disciplinas que podem estar conectadas nessas intervenções. O uso de fotografias pode sensibilizar as crianças e jovens em relação à cultura de movimento. Além disso, o trabalho com fotos históricas pode contribuir para entendermos as

transformações do fenômeno esportivo, assim como a memória dessas manifestações nas culturas regionais e locais.

De maneira a perceber a ideia de montagem os professores podem *divulgar* e compartilhar as fotografias nas redes sociais, o que visibiliza a intervenção e possibilita a conexão dessas experiências com outras produções contemporâneas, sendo as redes sociais um espaço comunicacional por excelência da cultura juvenil e infantil. Esses momentos que, por ora, apenas identificamos e especulamos, têm como objetivo apresentar as possibilidades da fotografia como elemento didático na Educação Física. Situações que podem ofuscar e descentrar os aspectos de rendimento e desempenho, e articular outras manifestações que fazem parte da cultura de movimento, como o lúdico e a expressão do movimento humano em suas diversas possibilidades afetivas.

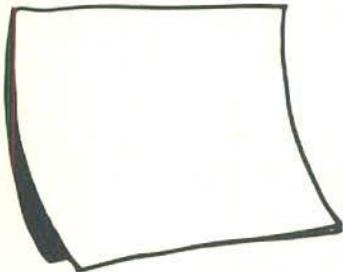
Considerações finais

O que é perceptível e muito visível são as possibilidades que a fotografia proporciona na Educação Física escolar, em tempos de alta comunicação social nas mais diversas redes. É necessária uma relação em rede, pois essa questão não é um fato isolado da disciplina, até porque a presença das imagens na sociedade é um fenômeno que transcende o campo da Educação Física escolar. Nessa “ginástica dos olhares”, é possível ampliar as possibilidades de entendimento das práticas culturais de movimento, esportivas e de lazer, que são objetivadas na escola, visto que essas práticas se ressentem de aspectos lúdicos e experimentais.

É possível através dessas produções de artefatos imagéticos a viabilidade do descentramento e ofuscamento das práticas do olhar sobre os aspectos do movimento humano e do corpo na sociedade contemporânea.

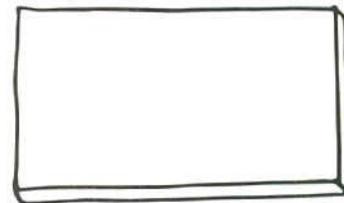
De outro modo, são necessárias experimentações didáticas e pedagógicas sobre as práticas culturais esportivas e suas interações com outras representações nas mais diversas linguagens do cotidiano escolar. Assim, a partir dessa relação, é possível compreender a contribuição da fotografia como um elemento mobilizador desses processos.

Contudo, é necessário não cairmos em armadilhas redentoras sobre a imagem nos processos educativos. É claro que os experimentos com essas técnicas refinam os sentidos de nossos olhares e narrativas, qualificando a comunicação das crianças e jovens sobre o que olham em seus cotidianos, e como esse olhar pode tencionar as práticas da cultura na escola, entre elas, a de movimento.



O diálogo com essas linguagens contemporâneas, como a fotografia, o cinema e o vídeo, é um incremento na dimensão comunicacional do cotidiano escolar, e não pode merecer atenção apenas nos espaços acadêmicos e científicos, pois são linguagens que fazem parte de práticas cotidianas que instituem narrativas e imagens na cultura dos jovens e crianças, e qualquer projeto educacional que se pretenda crítico e emancipador deve tematizar essas práticas na escola.

O espaço da cultura visual e imagética nos meios responde por enfrentamentos nas narrativas do consumo excessivo que orientam os discursos das imagens na sociedade. E, diante disso, a formação cultural crítica é um elemento importante para problematizarmos as práticas culturais de olhar, no sentido de atenção sobre as manifestações imagéticas contemporâneas e, assim, subsidiar uma educação capaz de reconhecer, enfrentar e reduzir as desigualdades sociais, também no campo da cultura de movimento.



Para saber e ver mais

Indico alguns *sites* para consulta de materiais sobre fotografia. São espaços virtuais que podem servir para olhar e ler sobre fotografias, e pensar estratégias didáticas e metodológicas a partir delas. Há também, no Facebook, várias páginas de fotógrafos(as), que discutem o campo da fotografia. No Instagram é possível pensar e ver imagens, que estão relacionadas aos projetos das pessoas. E no Youtube há muito material bom para ver sobre o tema.

Bom passeio virtual!

Revista do Instituto de Artes da Universidade de Campinas

www.studium.iar.unicamp.br

Iconica é uma publicação independente dedicada à crítica de fotografia, arte e cultura, editada por Rubens Fernandes Junior, Ronaldo Entler, Mauricio Lissovsky, Cláudia Linhares Sanz e Pio Figueiroa.

<http://iconica.com.br/site/>

Revista de Fotografia

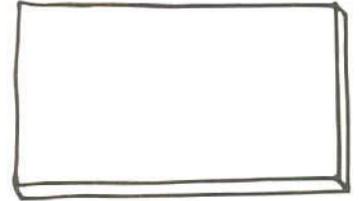
<http://revistazum.com.br/>

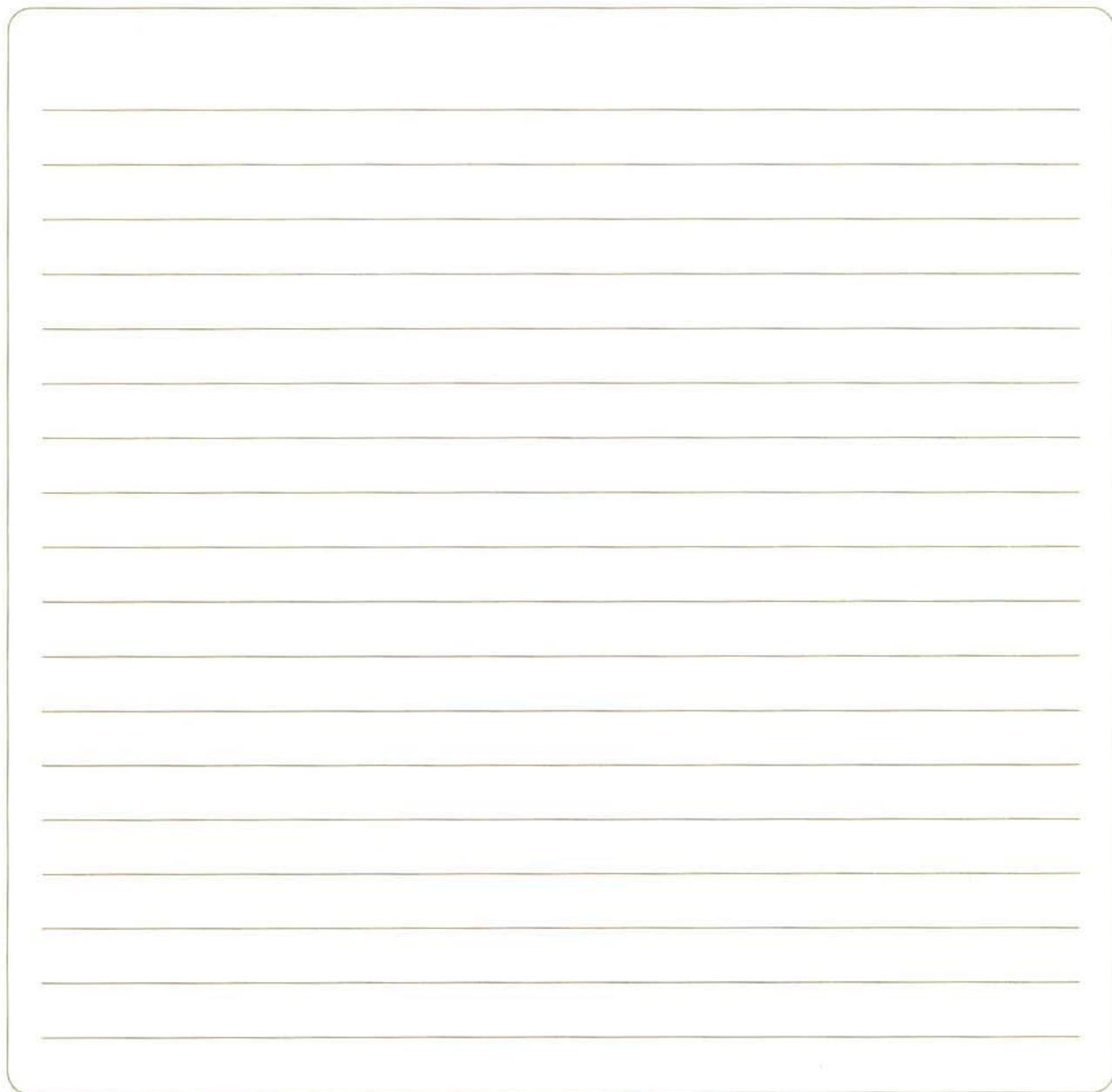
Brasiliiana Fotográfica é um espaço para dar visibilidade, fomentar o debate e a reflexão sobre os acervos deste gênero documental, abordando-os enquanto fonte primária, mas também enquanto patrimônio digital a ser preservado. Esta iniciativa começa com a união de esforços da Fundação Biblioteca Nacional e do Instituto Moreira Salles. A ela poderão vincular-se, no futuro, outras instituições do Brasil e do exterior, públicas e privadas, detentoras de acervos originais de documentos fotográficos referentes ao Brasil.

<http://brasilianafotografica.bn.br/>

Referências

- ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. *Fotoetnografia: um estudo de Antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Palmarinca, 1997.
- ANDRADE, Rosane. *Fotografia e Antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação Liberdade; Educ, 2002.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo, Brasiliense, p. 165-196, 1985.
- CALLIGARIS, Contardo. A mulher que gostava do Johnson. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 23 jul. 2015. Colunas, p. 1-1. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/contardocalligaris/2015/07/1659011-a-mulher-que-gostava-do-johnson.shtml>> Acesso em: 23 jul. 2015.
- DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico e outros ensaios*. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- FONTCUBERTA. Joan. *Fórum Latino-Americano de fotografia de São Paulo*. São Paulo: Itaú Cultural, 2010. (14min22s.), color. Disponível em: <<https://www.youtube.be/LCByio0adq>>. Acesso em: 29 jul. 2015.
- HAN, Byung-Chul. *A sociedade do cansaço*. Lisboa: Relógio D'Água, 2014.
- OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas; PIRES, Giovani Lorenzi. O primeiro olhar: experiências com imagens na Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 26, n. 2, p. 117-134, 2005.
- OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas. Cultura de movimento e fotografia na educação física escolar. *Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 147-163, dez. 2007. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2873/1487>>. Acesso em: 15 set. 2014.
- OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas. Os usos da fotografia na Educação Física escolar. In: ARAÚJO, Allyson Carvalho et al. (Org.). *Diálogo entre Educação Física e comunicação: compartilhando saberes e práticas*. Natal: EDUFERN, 2015.
- SILVA, Polyana Inácio Rezende. Dinâmicas comunicacionais na representação da vida cotidiana: Instagram: um modo de narrar sobre si, fotografar ou de olhar para se ver. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE, 17, 2012, Minas Gerais. *Anais...* Minas Gerais, 2012. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2012/resumos/R33-1626-2.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2015.
- SOARES, Thiago. Um lugar em que nossa selfie vai acontecer. *Pernambuco. Suplemento cultural do Diário Oficial do Estado*. Recife, 2015. Crônicas, p. 1-1. Disponível em: <<http://www.suplementopernambuco.com.br/edi%C3%A7%C3%A3o-impressa/85-cronica/1455-um-lugar-em-que-nossa-selfie-vai-acontecer.html>> Acesso em: 27 jul. 2015.
- SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.





MMA e internet

as lutas e o espetáculo

Joyce Mariana Alves Barros

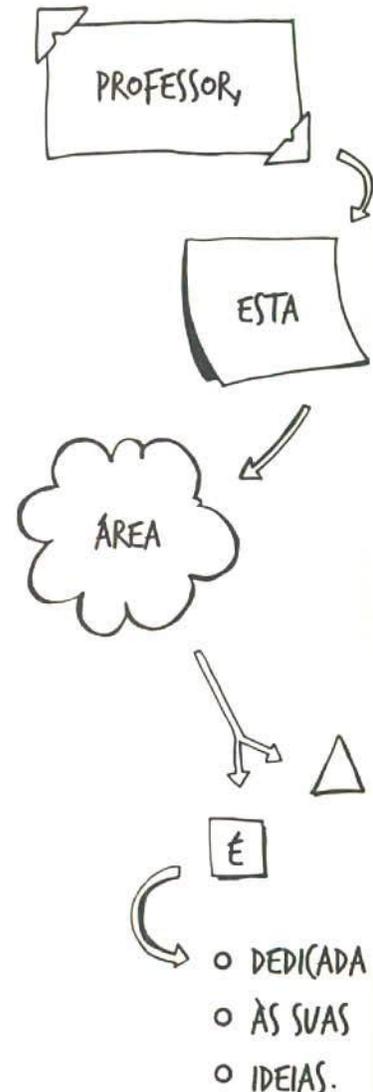
O mundo em movimento

Ao remeter a memória para lutas do MMA poderíamos descrever diversos sentimentos. De imediato, buscando interpretações, surgem: a provocação, a falta de cordialidade e um ambiente de tensões onde expectadores e participantes permanecem atentos e apreensivos em meio aos holofotes. Não distante dos reais sentidos destas impressões iniciais, o combate de Ronda Rousey e Bethe Correia (“Pitbull”, como é conhecida a nordestina) que aconteceu na madrugada do dia 1º de agosto de 2015, no Rio de Janeiro, Brasil.

A vitória da americana e a sua permanência com o cinturão dos pesos-galo do UFC¹ 190 não foi a única notícia veiculada, pois todo o universo criado por ambas lutadoras recebeu muito mais atenção – a instabilidade diplomática e a inexistência de valores olímpicos das atletas não deixaram dúvidas. No final, o melhor resultado (ou mais rentável) foi para os que declararam suas apostas em Ronda que nocauteou a adversária em 34 segundos.

Tendo em vista que o mercado produzido por este tipo de combate invade o cotidiano das pessoas diariamente, sobretudo da juventude, na televisão, nas redes sociais e na internet, questionamos: é possível identificarmos momentos educativos na cena em tela? De que forma a Educação Física na escola pode se apropriar dos discursos midiáticos sobre o MMA? É possível trabalharmos o conteúdo Lutas a partir do MMA? De que formas?

1 *Ultimate Fighting Championship* – UFC: evento esportivo de artes marciais mistas (MMA – *Mix Martial Arts*) que foi fundado em 1993, nos Estados Unidos, e desde então vem ganhando popularidade no mundo inteiro.



Introdução

Revelando o espaço que imagens, vídeos e *memes*² ganharam na rede é preciso pontuar momentos de reflexão crítica diante desses produtos. Pois chegamos a uma velocidade de compartilhamento de informações quase que de forma instantânea em que uma palavra pode ter inúmeras interpretações.

Sobre isso é importante que saibamos que são características da cultura contemporânea e possuem representatividade social, desta maneira a apropriação crítica e criativa é fundamental para o exercício da cidadania (BÉVORT; BELLONI, 2009).

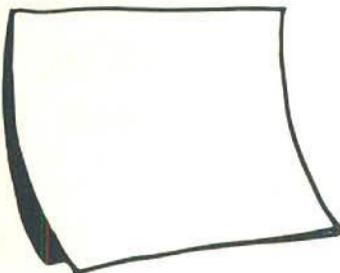
Não obstante Bévort e Belloni (2009) acrescentam que isso gera maneiras diferentes de aprender, compreender a realidade e produzir novos conhecimentos, porque as mídias possibilitam um ambiente autônomo e colaborativo que é diferente da escola pragmática que conhecemos, é muito mais atrativo, constatando “uma discrepância entre o currículo escolar e o uso cotidiano de mídias” (TUFTE; CHRISTENSEN, 2009, p. 100).

Aqui trataremos da internet que se originou como um projeto militar americano em 1960 desenvolvendo a primeira rede de computadores, a *APRANET*. Já em 1990 foi criado o *world wide web* – *WWW* – ambos tinham o acesso restrito aos desenvolvedores (FERRARI *et al.*, 2011) e não representavam o impacto alarmante de hoje.

Para além, podemos ilustrar esta democratização do espaço virtual com o surgimento diário de novos autores de discursos midiáticos e com o fácil acesso das pessoas aos veículos de informação digital. Como revela uma pesquisa realizada no Brasil, em que 65% dos jovens com até 25 anos acessam a internet todos os dias, entre as redes sociais mais clicadas estão o Facebook (83%), o WhatsApp (58%), o Youtube (17%), o Instagram (12%) e o *Google+* (8%) (BRASIL, 2014).

Nelas, todas as áreas são comentadas, seja a política, a acadêmica ou do saber popular, bem como as práticas corporais esportivas, de lazer, terapêuticas e tantas outras em que são recorrentes as especulações dos discursos. Pois esta mídia “[...]”

2 “Na sua forma mais básica, um Meme de Internet é simplesmente uma ideia que é propagada através da *World Wide Web*. Esta ideia pode assumir a forma de um *hiperlink*, vídeo, imagem, website, *hashtag*, ou mesmo apenas uma palavra ou frase. Este meme pode se espalhar de pessoa para pessoa através das redes sociais, *blogs*, e-mail direto, fontes de notícias e outros serviços baseados na web tornando-se geralmente viral”. Disponível em: <Wikipédia <https://pt.wikipedia.org/wiki/Meme>> Acesso em: 14 ago. 2016.



se transformou no meio que aglutina e tangencia todos os meios de comunicação e diferentes dispositivos num fenômeno que se reconhece como convergência digital” (FERRARI *et al.*, 2011, p. 149).

O poder da internet se revela, por exemplo, quando uma notícia veiculada por um site pode disseminar uma crise política ou permitir que um atleta idolatrado por seus seguidores se torne herói nacional. Porque

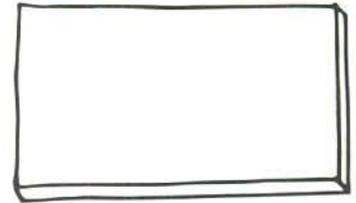
[...] faz parte da presença da internet como meio de comunicação, é que, além de contribuir com a eficiência operacional da sociedade enquanto sistema político e econômico, ela também se destaca como um meio capaz de ampliar as possibilidades de ações vinculadas ao exercício da cidadania. Isso ocorre a partir da internet como meio que potencialmente facilita a livre circulação de informações de interesse público, assim como amplia o espaço de interações simbólicas no processo de produção e veiculação dessas informações (FERRARI *et al.*, 2011, p. 149).

Nesses termos, a circulação de informação tem ampliado as interações simbólicas em vários temas ou setores da sociedade. Pensando especificamente nas práticas esportivas, destacamos o MMA, por ser uma das mais cobiçadas pelos empresários atualmente e a que movimenta um mercado que cresce a cada dia através de um dos seus maiores eventos mundiais, o UFC.

Esta organização demonstra um monopólio crescente, comprando outros eventos como o *Pride Fight Championship* (Japão) e mergulhando profundamente nas estratégias de marketing para alcançar ainda mais destaque. A internet, neste intento, se torna uma ferramenta no ganho de visibilidade mediado por Dana White e os irmãos Fertitta, donos do UFC.

Em seu surgimento oficial, na década de 90, as edições do evento aconteciam nos Estados Unidos e tinham uma divulgação bem menor do que a de hoje. No mais, algumas comunidades virtuais eram criadas para socializar os resultados e comentários entre os admiradores que não presenciavam as lutas de atletas, como os representantes da família Gracie.

Antes de configurar-se em eventos mundiais do tamanho do UFC, o MMA já era destaque na mídia esportiva brasileira, desde quando a família Gracie adaptou



o Jiu-Jítsu trazido por Conde Koma³ ao Brasil em 1914, criando um estilo verdadeiramente nacional que era colocado à prova constantemente nos desafios de “vale-tudo”, que existiam para descobrir qual estilo de luta era melhor: a Capoeira, o Jiu-Jítsu, o Caratê, o Judô etc.

A família Gracie, representada principalmente por Carlos e Hélio, se tornou a principal referência desta nova organização do Jiu-Jítsu no país. Em 1951, Hélio enfrentou Julio Kato (terceiro melhor do Japão no Judô), no Maracanã, em um combate onde valeram golpes de Judô e Jiu-Jítsu e só terminaria antes do tempo estabelecido se um dos lutadores desistisse ou perdesse os sentidos. As poucas regras não estavam relacionadas a vestimentas ou equipamentos esportivos, mais a “dedo nos olhos” ou algo do tipo.

Hoje é possível assistir tanto ao vivo – em canais de TV fechada (por exemplo: Canal Combate, SporTV) com uma estrutura de transmissão sofisticada –, como através de sites especializados, sem custos e com muita qualidade, além de acompanhar todo o processo antes, durante e depois de cada evento, o que torna este esporte global, acessível em qualquer parte do mundo e não somente em uma localidade específica.

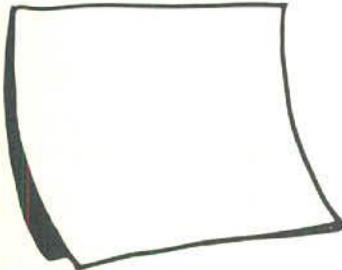
Segundo Fellipe Awi (2012) o UFC foi o assunto mais comentado no Brasil no Facebook no ano de 2011 e isto não se deu por acaso:

A nossa base de fãs está na internet e nas mídias sociais. É o lugar perfeito porque nós não somos um esporte local, como o hóquei no gelo no Canadá. Representamos um esporte com apelo mundial. E por meio da internet todas as pessoas do mundo podem se conectar e falar sobre artes marciais (DANA WHITE *apud* AWI, 2012, p. 295).

Intencionalmente, as artes marciais mistas se globalizaram principalmente através do universo virtual se tornaram um produto de mercado cada vez mais rentável e ousado, pois, na verdade:

“O objetivo final do UFC é que não seja mais falado MMA, mas UFC. O Ultimate Fighting vai representar as artes marciais mistas”, afirma Paul McGuire no livro *Total MMA*. Tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, quem não é muito familiarizado com o assunto já costuma chamar o esporte de UFC. Trata-se, na verdade, do sonho máximo

3 Mitsuyo Maeda (ou Conde Koma) viajou pelo mundo no século XX divulgando o Jiu-Jítsu, era discípulo de Jigoro Kano que aprendera o jiu-jítsu, arte de defesa que acontecia preferencialmente no chão. Durante a juventude, o mestre de Koma adaptou as técnicas para adequá-las aos padrões esportivos, desvalorizando os golpes mais violentos, dando preferência às técnicas de quebra da postura vertical (derrubar), fundando o Judô praticado até os dias atuais.



de qualquer empresário, o de que a sua marca seja confundida com o próprio objeto (AWI, 2012, p. 301).

Sob um olhar pedagógico seria equivocados resumirmos toda a história, a cultura e as especificidades das artes marciais a um único evento mercadológico, um slogan com personagens predefinidos para agradar ao público como é o caso do UFC, citado anteriormente. Com isso, é preciso refletir sobre estes processos que acontecem com os alunos, os apreciadores e até mesmo com aquelas pessoas que não se consideram consumidoras assíduas.

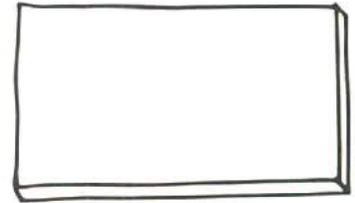
Porém, na mesma medida, é necessário observar o potencial educativo desta assertiva, no qual o olhar crítico da Educação Física escolar ampara-se nos conhecimentos próprios da sua área para mediar diálogos pertinentes, principalmente com os jovens, ou seja, também não podemos ter uma visão apocalíptica acerca do tema.

Para não se ter uma visão apocalíptica acerca do tema é necessário compreender que as mídias influenciam de maneira substancial a cultura corporal de movimento, estabelecendo padrões e ressignificando o consumo, de modo peculiar no esporte, essas formas aparecem inseridas num contexto de espetacularização seja nos jornais, revistas, televisão e etc. (BETTI, 2009).

Assim, trabalhar com as lutas por este viés requer debater com o MMA e o UFC que, no atual contexto, são rótulos muito fortes ao se pensar em lutas. Contudo, as expressões de luta supracitadas não podem encobrir outras expressões desta manifestação em seus sentidos mais amplos e educativos. Pois as lutas, conceitualmente,

[...] são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo de guerra e braço de ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1997, p. 37).

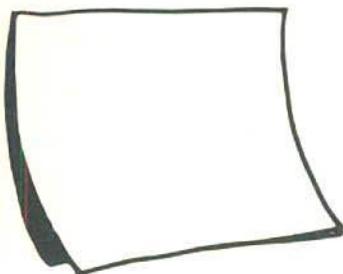
Enquanto educadores, estamos a mediar os discursos midiáticos comuns a sociedade e fomentados por uma indústria que, no esporte, adéqua regras, técnicas, condutas e reconfigura o comportamento esportivo. Sabendo que as artes marciais são



modalidades esportivas que irão crescer⁴ ainda mais nos próximos anos, é necessário apropriar-se deste cenário nas aulas de Educação Física escolar.

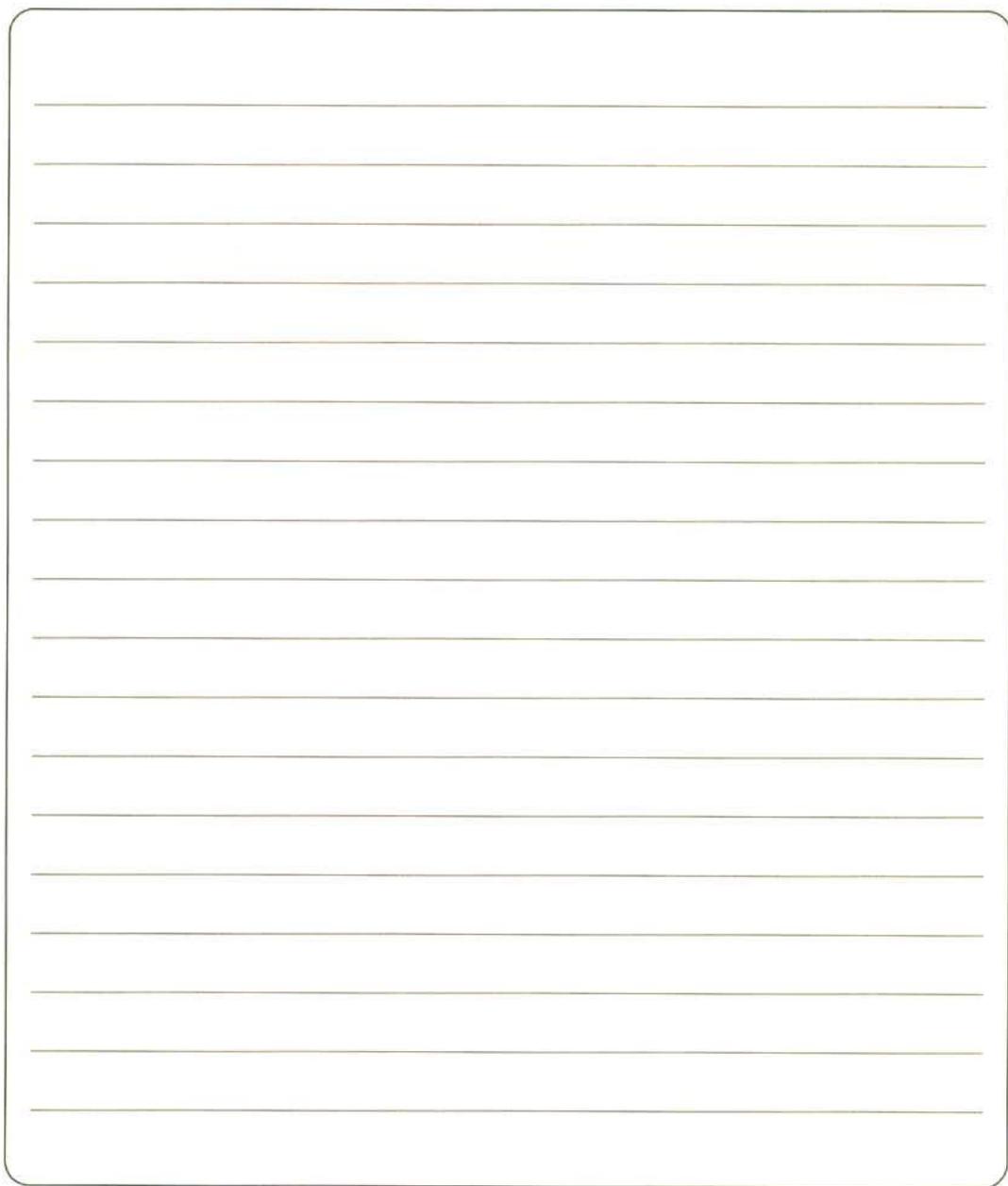
Para isso não podem existir barreiras entre a escola e as mídias enquanto estratégia metodológica e linguagem da nossa própria cultura. Deste modo, vamos conseguir produzir “[...] intercâmbios entre escrituras tipográficas audiovisuais e digitais, entre identidade e fluxos, assim como entre movimentos cidadãos e comunidades virtuais” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 44).

Este é um passo importante, dessa forma, vamos seguir tentando colocar em prática o uso das mídias na escola, pois existe um universo rico de problemáticas nas lutas, na internet, nos discursos, nas imagens, nos acontecimentos que envolvem o MMA e que precisam ser tematizados pedagogicamente.

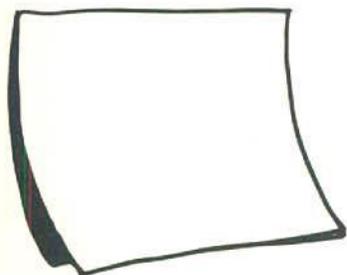


4 “Em setembro de 2011, a Delloite, uma das maiores empresas de consultoria do mundo, divulgou uma pesquisa sobre a prática de esportes no Brasil em que se ouviu mais de setecentas pessoas. As artes marciais de maneira geral foram apontadas como a segunda modalidade que mais vai crescer nos próximos anos, atrás do rúgbi” (AWI, 2012, p. 306).

Vamos pensar as mídias na Escola?



A large rectangular box with rounded corners, containing 20 horizontal lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.



Proposta de tematização

Para conseguirmos organizar didaticamente as ideias elencadas aqui para a sala de aula, seguiremos com uma proposta metodológica a partir da mídia-educação de Tufte e Cristensen (2009), com sete momentos pedagógicos adaptados pelo LEFEM, que podem seguir um número de encontros com os alunos determinado pelo professor e sua realidade escolar. Conforme ilustrado a seguir:

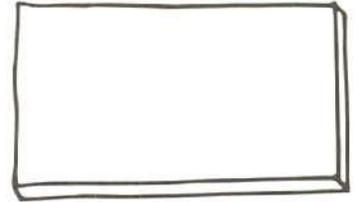
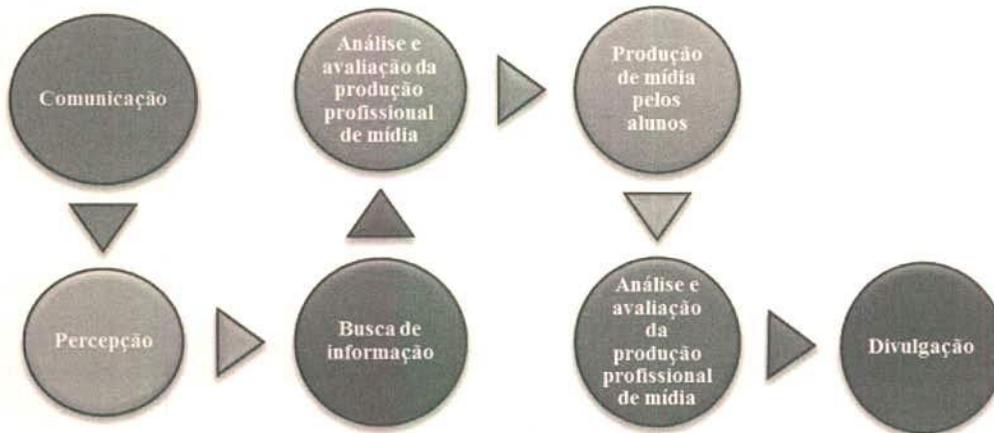


Figura 1 – Proposta de organização do conhecimento LEFEM



Fonte: Organização dos momentos pedagógicos adaptados pelo LEFEM

Assim, a *comunicação* se dá no momento inicial, em que apresentamos a temática juntamente com a proposta de organização dos demais encontros, nos quais, no final da unidade didática, os alunos irão produzir através da mídia em discussão, no caso a *internet*. Desta forma podemos iniciar com uma reflexão sobre o que eles entendem de lutas, quais as características, conceitos, onde conheceram e se já praticaram.

Neste “bate papo” introdutório é importante também conhecer a turma, se possível fazer uma avaliação diagnóstica, compreender se eles acessam a *internet* e outras mídias com frequência (em casa e na escola), se utilizam *smartphones*, câmeras etc. A partir deste contexto delimitaremos os passos seguintes.

Deverá ser permitida, aos alunos, a escolha de uma modalidade de luta, a partir da qual eles apresentarão primeiro, de forma geral, o significado mais amplo de luta, as modalidades existentes das quais têm conhecimento e as características marcantes de cada uma delas, destacando a que escolheram em relação às outras. Os alunos podem se dividir em pequenos grupos e, ao final, essas questões serão retomadas com o grande grupo na sala de aula.

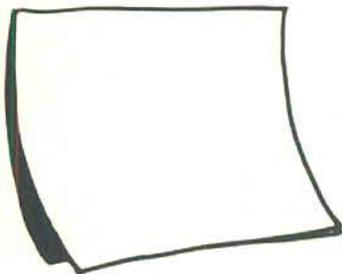
Estaremos então delimitando o próximo passo, a *percepção* dos alunos, no qual podemos fazer enfrentamentos com o que eles apresentarem. Fazendo um percurso histórico e conceitual das lutas, colocando o MMA como um ponto de reflexão central nessa discussão, apresentaremos imagens, reportagens, seus principais, vídeos e notícias acerca do tema.

Como sugestão podem ser apreciados trechos do documentário “Como Água” (2012) que narra o cotidiano do lutador Anderson Silva e sua trajetória dentro da competição até um de seus combates no UFC, além do vídeo da retrospectiva das Olimpíadas de Pequim (2008) apresentado pela Rede Globo, disponível no Youtube (<http://www.youtube.com/watch?v=yevPkGBEuyY>), que apresenta diversas situações que ocorreram na competição como *fair play*, lesões, vitórias, derrotas e valores olímpicos com diversas modalidades, inclusive as lutas.

Assim, diferenciando os ambientes em que se expressam cada luta, devemos definir com os alunos os conceitos de lutar e brigar, dialogando com as práticas corporais sistematizadas que apreciamos anteriormente. Este momento pode ser estendido por mais de um encontro para atividades vivenciais, conhecendo elementos básicos de algumas lutas, princípios filosóficos e origem, com aulas práticas.

No encontro posterior eles devem apresentar resultados de pesquisas na internet (vídeos, imagens, notícias etc.) com materiais que falem sobre as lutas citadas anteriormente em comparativo com o MMA. Podemos definir para o trabalho diversos temas centrais como regras, origem histórica, atletas, *dopping*, gênero, competições e outras curiosidades seja a partir dos debates em sala de aula ou de como o professor achar melhor na *busca de informação*.

Em seguida será a *análise e avaliação da produção profissional de mídia*, nela vamos identificar junto aos alunos as construções que os discursos midiáticos fazem destas práticas corporais. Aqui podemos fazer um debate com os conhecimentos que os alunos já buscaram.



Diante disso, um grupo defenderá o MMA como prática esportiva e outro grupo fará oposição, tendo a permissão de defender uma luta (como Caratê, Jiu-Jítsu ou MuayThai) em seus argumentos. Estabelecidas as regras de tempo, cordialidade e organização, os alunos devem se basear em fatos verídicos para tratar das temáticas citadas anteriormente. O professor pode levar outros elementos para instigar o debate, como um questionamento gerador: “quais as vantagens de praticar o MMA e as desvantagens em relação a outras práticas corporais?”.

Ao final do debate o professor pode apresentar os elementos abordados pelos alunos, mostrando os momentos em que eles construíram discursos midiáticos e avaliando junto à turma o “vencedor”, ou seja, qual a resposta mais coerente para o questionamento inicial. Outra opção é transferir esta função para os alunos e somente coordenar, intervindo quando necessário.

O professor pode utilizar, ao invés do debate, estratégias como um Júri Simulado ou até mesmo o julgamento de uma atitude específica de um atleta de MMA ou de outra modalidade das lutas, colocando sempre em situação de confronto o MMA e as demais artes marciais.

Inicia-se então a *produção de narrativas midiáticas pelos alunos*, nesta proposta optamos por trabalhar com o cinema-minuto (ou minuto *Lumière*⁵) no qual os alunos gravam um vídeo de 1 minuto com a temática solicitada pelo professor. A organização pode se dar em pequenos grupos ou individualmente, os temas podem suscitar dos debates ou estarem preestabelecidos.

Desta maneira, o mais importante é retomar as questões abordadas, permitindo que os alunos tenham autonomia do manuseio técnico e consigam construir narrativas coerentes com o que se propõem. Se necessário pode ser disponibilizado encontros para conhecer de modo simples a mídia audiovisual e a elaboração de um roteiro.

Alguns temas podem ser: gênero, valores educativos (respeito, *fair play*), luta *versus* briga, violência, competição, e comércio esportivo nas artes marciais e no MMA. O próximo momento é a *análise e avaliação da produção de narrativas midiáticas pelos estudantes* na qual os alunos podem apresentar os vídeos a partir de um seminário ou relatório.

Porém podem também lançar um novo debate no qual um grupo vai defender o MMA e o que faz oposição se coloca à favor de outras artes marciais com isso, as

5 Ver texto de Bretas e Vieira nesta coletânea.

produções dos alunos serão os elementos-chave para argumentar e propor novas reflexões seguindo o sorteio de um tema para discussão. Ao final o professor deve fazer as considerações e dialogar com os discentes os objetivos propostos por eles em toda a construção do trabalho.

O processo de planejamento pode ser acompanhado pela comunidade escolar (coordenação, direção etc.) buscando estratégias de incentivo aos alunos, movimentando outras turmas e empenhando-se na divulgação dos aprendizados estabelecidos durante as aulas. Bem como, “feira de ciências”, eventos escolares internos ou externos, as redes sociais (Instagram, Twitter, Facebook), *blogs*, canal no Youtube, sites da própria instituição, surgem como ferramentas importantes no processo, na elaboração dos produtos e, por fim, na divulgação.

Para saber mais

BARROS, J. M. A. et. al. A Educação Física traçando caminhos na educação de jovens e adultos (EJA). *Corpus et Scientia*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 33-48, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/corpusetscientia/article/view/496/495>>.

CARTAXO, Carlos Alberto. *Jogos de combate: atividades recreativas e psicomotoras: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 2011.

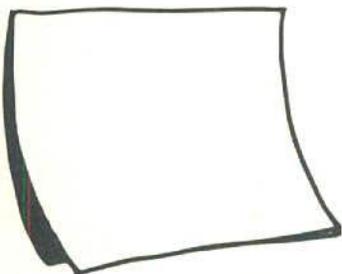
HISTÓRIA DO MMA UFC HISTORY. Duração 19:37. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cw5G-bDmG1I>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

PRIDE GP 2003 (Fantástico – Rede Globo). Duração 7:03. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=AvSA3lNKGWw>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

SANTOS, Sergio Luiz Carlos dos. *Jogos de oposição: ensino das lutas na escola*. São Paulo: Phorte, 2012. p. 208.

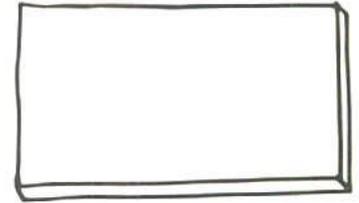
TV GLOBO – Retrospectiva 2008 (Parte 2). Duração 9:26. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=yevPkGBEuyY>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

UFC 190: Thrill and the Agony. Duração 21:32. Canal UFC no youtube. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=jFqFEoe_Hr4>. Acesso em: 16 ago. 2015.



Referências

- AWI, F. *Filho teu não foge à luta: como os lutadores brasileiros transformaram o MMA em um fenômeno mundial*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. *Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira*. Brasília: Secom, 2014.
- BETTI, M. Imagens em avaliação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2009, Salvador. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, Salvador, 2009. p. 1-12.
- BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2016.
- FERRARI, R. D. et al. Copa Digital: blogs antecipam 2014. In: PIRES, Giovani De Lorenzi (Org.). *O Brasil na Copa, a Copa no Brasil: registros de agendamento para 2014 na cobertura midiática da Copa da África do Sul*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2011. p. 147-168.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.
- TUFTE, Birgitte; CHRISTENSEN, Ole. Mídia-educação: entre a teoria e prática. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2009.



A blank sheet of lined paper with 20 horizontal lines and a rounded rectangular border. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. The border is a thin, dark line that follows the shape of the page, with rounded corners at the top and bottom. The paper is otherwise completely blank, with no text or markings.

Mídia-educação

um convite à aventura na Educação Física escolar

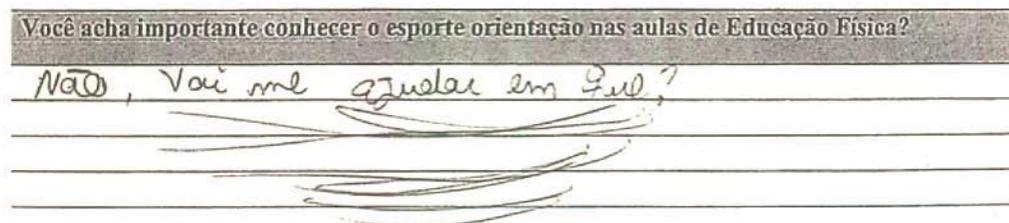
Dandara Queiroga de Oliveira Sousa
Allyson Carvalho de Araújo

Mundo em movimento

Em cena, eu, estudante de pós-graduação, dou início a minha pesquisa de mestrado, trazendo um questionário diagnóstico, a fim de fazer um levantamento do que os estudantes conhecem sobre o conteúdo que seria discutido naquele bimestre, o esporte orientação, que foi a modalidade escolhida dentre tantas outras possíveis de esportes de aventura.

Uma das questões era: “Você acha importante conhecer o esporte orientação nas aulas de Educação Física?”. Cerca de 150 estudantes responderam a este questionamento, mas apenas um disse: “Não, vai me ajudar em que?” (Figura 1).

Figura 1 – Imagem digitalizada de questionário diagnóstico aplicado com estudantes do Ensino Médio do IFRN – Campus Parnamirim



Fonte: Arquivo pessoal da autora



Não pormenorizando as outras respostas, mas essa me chamou atenção e me auxiliou a pensar pedagogicamente este conteúdo, de modo que o estudante em questão, bem como todos os outros, pudesse no decorrer de minhas aulas perceber como um conteúdo da Educação Física escolar pode ser significativo multidimensionalmente em suas vidas.

Façamos então o exercício de pensar e efetivar nossas práticas pedagógicas a fim de responder esta questão: “Este conteúdo vai contribuir para que?”.

Introdução

A resposta negativa do estudante ao questionamento poderia ter sido pouco considerada, dada que foi a única negativa em um universo muito maior, porém, corroboramos o pensamento de Franco (2008, p. 42) ao percebermos que

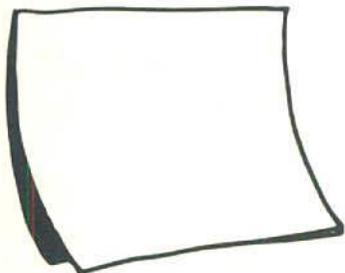
nossa experiência [...] mostra que o mesmo conteúdo, na mesma escola, para a mesma série, nem sempre é recebido do mesmo modo, nem com a mesma vibração e intensidade de um grupo para outro, de classe para classe ou de ano para ano.

Foi exatamente este panorama que constatamos. O mesmo conteúdo, esporte orientação; na mesma escola, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, Campus Parnamirim; para a mesma série, 4 turmas de 2º ano do Ensino Médio integrado, e tivemos realmente diferentes formas de receptividade a nossa proposta.

Nosso objetivo com o questionário foi fazer um levantamento do que os estudantes conheciam sobre os esportes de aventura, e mais especificamente, o esporte orientação enquanto modalidade a ser discutida no bimestre. O fato é que esta resposta nos levou a um exercício interessante de pensar qual a relevância de se problematizar os esportes de aventura no contexto da Educação Física escolar?

Entendemos que para ser pedagogicamente relevante, qualquer conteúdo, em especial o esporte (que é o nosso caso), deve ser proposto pensando uma formação integral e cidadã do alunado, efetivando-se

[...] não apenas o desenvolvimento das ações do esporte, mas propiciar a compreensão crítica das diferentes formas da encenação esportiva, os seus interesses e os seus problemas vinculados ao contexto sociopolítico. É, na prática, permitir apenas o desenvolvimento de formas de encenação do esporte que são pedagogicamente relevantes (KUNZ, 2004, p. 73).



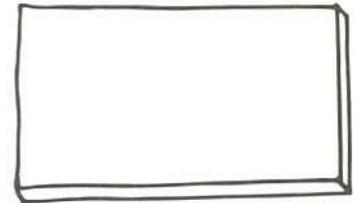
Para tanto, faz-se necessário discutir elementos que compreendam o que os PCNs (BRASIL, 1998) vêm chamando de três dimensões humanas a ser atingidas ao se trabalhar o conteúdo, a saber: conceitual, procedimental e atitudinal. A dimensão procedimental, respondendo a questão do que se deve saber fazer, considerando as formas de executar os movimentos na vivência corporal. Já a dimensão conceitual versa sobre o que se deve saber sobre o conteúdo, tratando de questões históricas etc. Por fim, a dimensão atitudinal, responde as noções de como se deve ser frente ao conteúdo, explorando valores e atitudes que podem ser privilegiadas com a prática de determinado conteúdo.

Analisaremos estas dimensões de conteúdos aplicadas ao esporte de aventura, a fim de compreender sua relevância e pertinência na Educação Física escolar.

Você pode já ter escutado, assistido, praticado alguma atividade que lhe foi apresentada como “de aventura”, mas você já refletiu o porquê dessa nomenclatura? Em geral, são atividades realizadas em momentos de lazer, não tem regramento ou competições tão enfatizadas e envolvem um sentimento, que será norteador para a definição conceitual dessas modalidades, o de aventurar-se! Estar em terrenos desconhecidos, superando obstáculos naturais, as imprevisibilidades do clima, vencendo desafios pessoais ao colocar-se em situação de superação. Estas sensações são inerentes à prática de atividades de aventura e são possíveis graças ao contexto de imprevisibilidade em que ocorrem, e que não necessariamente está ligada a correr grandes riscos ou colocar a própria vida à prova.

É corriqueiro que estas atividades sejam também conhecidas como Atividades Físicas de Aventura na Natureza – AFAN (SCHWARTZ, 2006), Atividades Física de Aventura – AFA (FRANCO, 2008), esportes de risco, esportes radicais ou extremos etc. Esta multiplicidade de termos denota na verdade um contexto conceitual, que ainda não está bem delineado por dois motivos principais: essas práticas se multiplicam cada dia mais e os estudos da área são ainda recentes e enfocados nas práticas de lazer (PEREIRA; ARMBRUST, 2010).

Neste texto, adotamos a terminologia esporte de aventura, por compreender o esporte enquanto conteúdo da Educação Física escolar e especialmente porque, embora



haja modalidades que não se “adéquam” ao conceito de esporte moderno adotado pelos PCNs¹, por exemplo, a modalidade que escolhemos, é também esportivizada.

Além das discussões conceituais já apontadas, é importante conhecer como se iniciou determinada prática esportiva em nossa cultura, quais adaptações necessárias ao nosso contexto, quais mudanças ocorreram ao longo dos anos etc. Aspectos de cunho essencialmente conceitual, que podem ser vivenciados pelos estudantes.

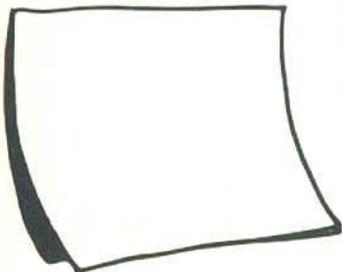
Conforme dito anteriormente, as atividades de aventura estão cotidianamente relacionadas com a natureza, inclusive com nomenclaturas que trazem este termo em sua definição e, embora nossa compreensão seja de que a sensação de aventurar-se pode ocorrer em ambientes “urbanos”, destacamos que “nenhum dos conteúdos da Educação Física aproxima tanto das abordagens de educação ambiental quanto as práticas corporais de aventura” (FRANCO; CAVASINI; DARIDO, 2014, p. 110). No rastro deste pensamento, a discussão do tema transversal Meio Ambiente é extremamente aconselhada e campo fértil para problematizar e praticar a consciência ambiental.

No rastro desse pensamento, damos ênfase ao campo atitudinal do conteúdo Esporte de Aventura para dialogar com os estudantes, um tema que é tão caro em nossa sociedade, a nossa preservação, enquanto natureza que somos. Corroborando a importância dada a esta dimensão, encontramos nas regras oficiais do esporte orientação a sustentação para compreender e justificar sua inclusão no contexto escolar. Nessa modalidade, há um conjunto de regras que enfatizam a educação ambiental e a preservação, estas regras podem ser trabalhadas tanto como conceito, como quanto atitude pelo professor.

Dando ênfase, por fim, à categoria procedimental, trazemos os estudos de Manning (2011 *apud* FRANCO; CAVASINI; DARIDO, 2014, p. 107), que aponta os benefícios pessoais ou físicos advindos das práticas corporais de aventura. São eles:

prevenção e redução de quadros de ansiedade e depressão, ganhos de autoimagem, autoestima e autoconfiança; desenvolvimento de competências de liderança e de trabalho em grupo; melhoria do desempenho acadêmico; benefícios cardíacos; controle e prevenção de diabetes; ganhos de equilíbrio e força muscular.

1 Esportes: práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional (BRASIL, 1998, p. 70).



Para além desses aspectos, que podemos considerar os mais amplos da prática sistemática de esportes de aventura, destacamos que no contexto escolar essas práticas tornam-se relevantes a partir do momento em que o estudante reconhece relações da prática esportiva com o seu cotidiano e enxerga nela uma nova possibilidade de prática de atividade física para além do contexto escolar ou, mesmo que não vá praticá-la fora deste cenário, a perceba enquanto ampliação de cultura de movimento, ampliação do repertório motor e do conhecimento de mundo, conforme demonstrado no texto produzido pelo mesmo estudante citado no início deste escrito, que não via como o novo conteúdo proposto poderia “ajudá-lo” e que ao final das aulas conseguiu estabelecer relações com seu cotidiano e relata ter melhorado sua forma de pensar tendo “aderido ao diferente” (vide Figura 2).

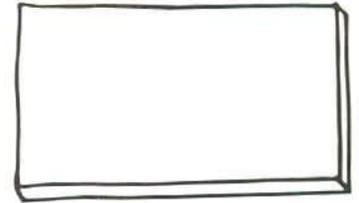


Figura 2 – Imagem digitalizada texto final produzido por estudante do Ensino Médio do IFRN – Campus Parnamirim

Relato sobre o que vi no decorrer das aulas de ed. física

No decorrer das aulas de “esporte orientação” vi que a orientação é uma mistura de entendimento do mapa com a parte física ideal para alguém que quer adquirir conhecimento com qualidade de vida e disposição para com as adversidades.

Aprender orientação também nos ajuda a manter um programação dos nossos atos em mente e dispor de luta e determinação para se conseguir seu objetivo, assim como é a vida

Nas primeiras aulas pensava que era besteira e tolice, queria mais era jogar bola em horário de ed. Física a famosa “peladinha” para que eu vou fazer isto? Ney mar não fazia isto e hoje ele é rico? “Peladinha” dar mais futuro pois dar valor aos bagunceiros, mas hoje estou numa fase que melhorei minha forma de pensar e aderi ao diferente.

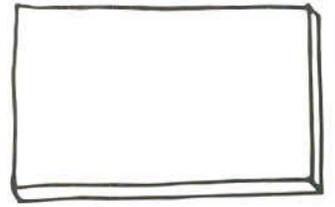
Na primeira semana a prática foi em quadra, num espaço bem reduzido e fácil. A segunda foi um pouco mais difícil aqui na escola toda a terceira foi no campus UFRN e foi a com mais dificuldades de todas.

Concluindo, foi uma experiência nova em que eu aprendi com os erros e conheci em esporte novo.

Aluno: Guilherme Galvão Rinaldini meca 2bv.

Fonte: Arquivo pessoal da autora

A large rectangular box with rounded corners, containing 20 horizontal lines for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the box.



Proposta pedagógica

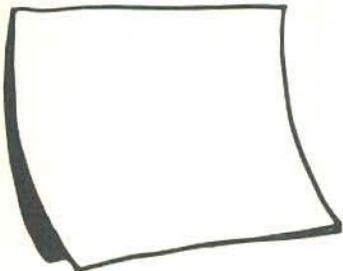
Compreendemos que para materialização da prática pedagógica envolvendo os esportes de aventura nas aulas de Educação Física escolar, é necessário que o professor tenha o mínimo de conhecimento sobre o conteúdo que deseja ensinar. Este é um grande desafio: sair dos conteúdos que já sabemos para novos conteúdos. Mas entendemos que esse movimento, de conhecer mais formas de se praticar atividades físicas, deva ser uma constante a nossa prática profissional.

Nesse sentido, temos ao nosso dispor uma ferramenta incrível de aprendizado, as mídias. Aquelas que são o próprio meio e a mensagem a ser transmitida por ela (McLUHAN, 1969), como exemplo, neste livro, o texto que lemos é o meio pelo qual um conhecimento é disseminado e é também a própria mensagem, no que diz respeito ao seu conteúdo.

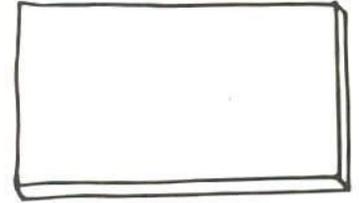
Em nosso tempo, dispomos da mídia digital, que se propagou com o amplo acesso aos computadores e, a partir da popularização da internet, o conhecimento produzido pelo mundo pode ser acessado em qualquer lugar dele, numa transição do modelo em que um produzia conhecimento e “todos” acessavam (um-todos) para o modelo todos produzem e todos acessam (todos-todos) (PEREIRA; MACEDO, 2014). Nesse sentido, fazer uso do acesso rápido ao conhecimento produzido, sobre novas práticas esportivas, ou qualquer outro conteúdo de ensino, está cada vez mais próximo e acessível. Inclusive, no tópico “Para saber mais” de nosso texto, há disponível uma série de endereços eletrônicos e outras fontes de conhecimento que estão plenamente disponíveis na internet, por mídias que chamamos de mídias digitais.

Avançando no uso desses meios como fonte de conhecimento por parte dos professores, verificamos que cada dia mais os estudantes estão fazendo seu uso também. E suplantando a ideia de que as mídias estão disponíveis para serem usadas como instrumento de busca ou de transmissão do conhecimento, percebemos que cada dia mais pessoas produzem também conteúdos que alimentam as mídias, especialmente por meio das redes sociais, nas quais constatamos a participação efetiva dos jovens, inclusive sendo autores de conteúdos que podem ser amplamente acessados.

Nesse sentido, considerar a experiência, habilidade e interesse dos estudantes por essas mídias no contexto escolar é uma forma de aproximá-los dos conteúdos e práticas escolares por vezes tão pouco atrativas, especialmente no Ensino Médio (PEREIRA; MACEDO, 2014; MARTÍN-BARBERO, 2014).



Assim sendo, o que propomos como ponto de partida é que o professor utilize-se em especial da tecnologia da internet para buscar conhecimentos gerais sobre a modalidade. A partir de então, planeje suas aulas e proponha que os estudantes também façam usos destas mídias para adquirir conhecimentos e incorporar os usos das mídias e tecnologias em sala de aula, de forma educacional, estimulando que seus alunos descubram novas possibilidades de usos de uma mesma mídia digital.



Eis que vem uma pergunta: mas como vou tratar de um conteúdo novo (esportes de aventura, em específico o esporte orientação, demonstrando sua relevância pedagógica) utilizando das mídias?

A inserção das mídias no contexto escolar vem sendo estimulada por meio de um processo chamado de mídia-educação, entendida por Fantin (2008) como a possibilidade de educar para/sobre as mídias, ensinando como se produz determinada narrativa midiática, com os suportes midiáticos e através dos meios de comunicação, a partir de uma abordagem crítica, instrumental e expressivo-produtiva, então, neste momento, o estudante ganha autonomia e voz para criar suas mídias.

Compreendendo que tanto a tematização do conteúdo esporte orientação, quanto o uso das mídias como tecnologia educacional são pouco descritas, traremos a seguir uma proposição de aulas que entrelaçam essas duas possibilidades no contexto escolar. Vale salientar que nossa proposta se baseia em ações que foram efetivadas com sucesso em aulas de Educação Física escolar, no ensino médio.

Após conhecer o esporte orientação, sugerimos que você planeje uma unidade didática, um bimestre de aulas de Educação Física escolar. Considerando que teríamos aproximadamente 16 aulas, que foram planejadas pensando conteúdos de caráter conceitual, procedimental, atitudinal e culminando com a criação de narrativas midiáticas por parte dos estudantes, sugerimos a criação de textos.

1º encontro

Converse com seus alunos(as) sobre como será o bimestre de vocês. Faça um levantamento do que os estudantes conhecem sobre o conteúdo, você pode aplicar questionários, por exemplo. Apresente o que tem planejado em cada aula (de forma geral), quantos encontros vocês terão, quais os dias serão destinados às aulas práticas, para que eles já se programem quanto ao fardamento adequado. Neste momento é importante que você já os conscientize de que formas eles serão avaliados.

No nosso caso, sugerimos 3 aulas práticas, sendo uma delas prova prática (que é uma das formas de avaliá-los) e 3 outras formas de avaliação, a saber: seminário final (onde eles apresentam os textos produzidos); participação nas aulas (pela avaliação de frequência e participação nas aulas teóricas e práticas); e participação no grupo do Facebook. Em cada uma das 4 formas de avaliação, os estudantes começam com 100 pontos e são combinados ou comunicados desde já decréscimos, de acordo com o tipo de avaliação.

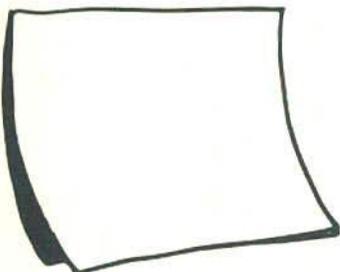
O grande diferencial da proposta é a inclusão da participação no grupo do Facebook como forma de avaliação. Desde a primeira aula solicitamos que um dos estudantes crie o grupo no Facebook e adicione os demais. Pedimos que eles realizem sua primeira pesquisa e postem lá o que encontraram. O tema da pesquisa é esporte orientação (o conteúdo do bimestre e que não apresentamos na primeira aula). Estipulamos que as postagens e comentários valeriam pontos (conforme Figura 3). Os outros 10 pontos seriam de curtidas, fechando os 100 pontos possíveis.

Figura 3 – Tabelas de pontuações para avaliação de participação no grupo do Facebook

Tipo: COMENTÁRIOS	
Pontuação máxima	40 pontos
Número de comentários	Pontuação equivalente
10 comentários	40 pontos
8 - 9 comentários	30 pontos
6 - 7 comentários	20 pontos
4 - 5 comentários	10 pontos
2 - 3 comentários	5 pontos
1 comentário	2 pontos
0 comentário	0 ponto

Tipo: POSTAGENS	
Pontuação máxima	50 pontos
Número de postagens	Pontuação equivalente
5 postagens	50 pontos
4 postagens	40 pontos
3 postagens	30 pontos
2 postagens	20 pontos
1 postagem	10 pontos
0 postagem	0 ponto

Fonte: Arquivo pessoal da autora



2º encontro

Inicie a aula informando que a apresentação e as discussões se darão a partir do levantamento dos dados trazidos pelos estudantes em suas postagens no grupo do Facebook para conhecer melhor o esporte orientação.

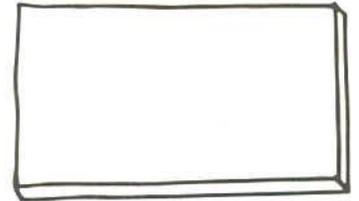
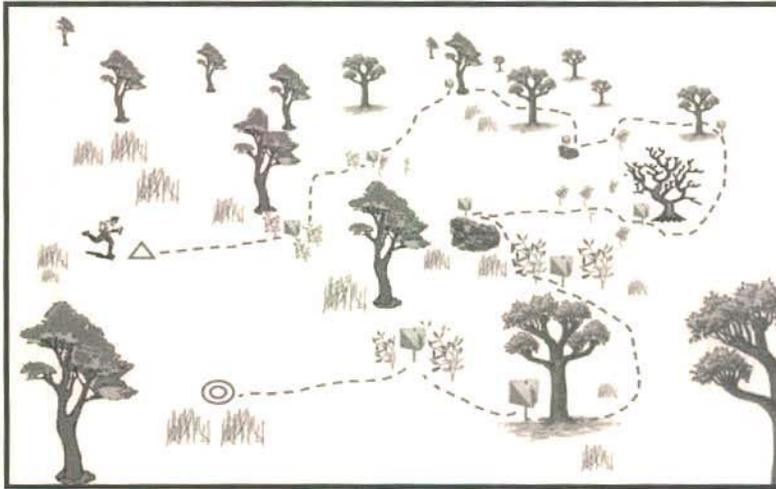


Figura 4 – Ilustração demonstrativa de como ocorre o esporte orientação



Fonte: Ilustração demonstrativa de como ocorre o esporte orientação, baseada em Ferreira e Rodrigues (2011). Desenho: Dandara Queiroga de Oliveira Sousa. Fonte: arquivo pessoal da autora

O esporte orientação, antigamente conhecido como corrida de orientação, é uma modalidade esportiva contrarrelógio em que o participante recebe um mapa do terreno – específico para o esporte – no qual ele deverá localizar os pontos sinalizados em sua rota representados, na ilustração acima, pelos prismas (bandeiras brancas e laranjas sustentadas por uma haste). O início da pista se dá, na figura, pelo triângulo e o fim, pelo duplo círculo. O participante deve seguir três regras básicas: coletar todos os pontos que consta no seu mapa, pegando-os na sequência correta e preservar a natureza.

Esta modalidade exige que o participante reconheça o terreno em que ele se deslocará no mapa de acordo com uma simbologia específica e, por vezes, pode ser

usada a bússola para auxiliar na orientação. Nesse sentido, pode ser interessante uma parceria com o professor de Geografia de sua escola, para auxiliar no entendimento da bússola, nas formas de se orientar e especialmente no entendimento das legendas e símbolos dos mapas.

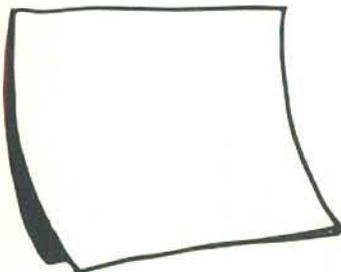
3º encontro

Sua proposta de trabalhar com os usos das mídias pode se efetivar também de outras formas que não só pela participação do grupo no Facebook. Proponha que seus alunos criem mídias ao final do bimestre letivo. Estimule-os a criar o conhecimento que ele gostaria de ver. Para tanto, é necessário que você também fomente sua criatividade e sugira aos estudantes diferentes formas que eles têm de criar suas mídias.

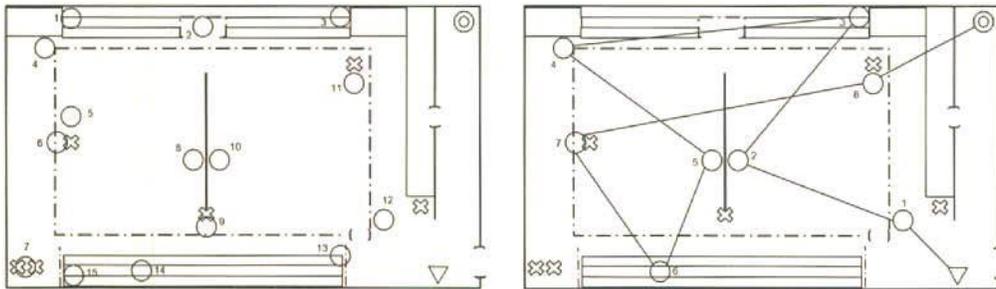
Estamos sugerindo a criação de textos como mídia enfatizada, mas poderiam ser outras, o importante é que você traga os tipos de textos que eles mais acharam em suas buscas iniciais e postagens no Facebook e, a partir daí, proponha outras muitas formas de criar textos, sobre o mesmo conteúdo, esporte orientação, só que explorando a criatividade deles. Neste momento, pode ocorrer uma parceria com o professor de Português, para auxiliar na produção textual e na identificação dos gêneros e tipos textuais.

4º encontro

Incentivamos que já haja a primeira aula prática sobre o esporte orientação. A atividade inicial que propomos pode ser realizada na quadra ou pátio da escola, onde são distribuídos 15 prismas (Figura 5) e confeccionados 5 mapas (cada um com um percurso diferente). O objetivo é que cada estudante colete apenas 8 dos 15 pontos, na sequência determinada em seu mapa (Figura 6).



Figuras 5 e 6 – Todos os pontos distribuídos na quadra e exemplo de percurso a ser realizado



Fonte: Arquivo pessoal da autora

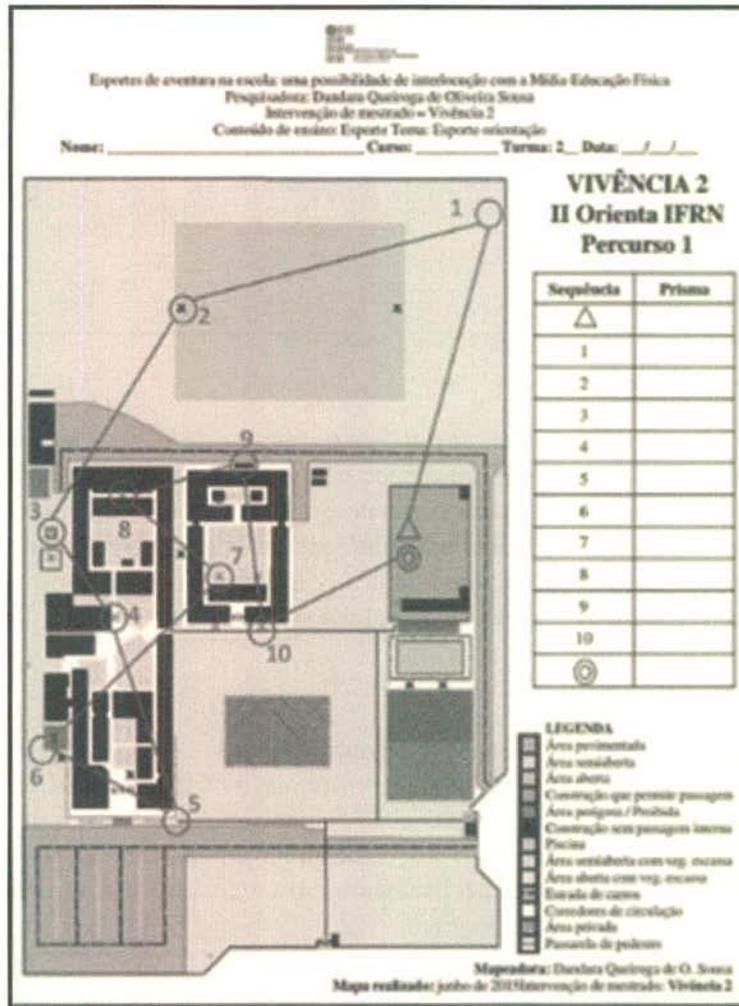
Neste primeiro contato não se verifica os tempos de realização dos percursos dos estudantes. A realização em um espaço pequeno é intencional, para que eles se familiarizem com a leitura do mapa. Como pesquisa extra-aula, podem ser sugeridas: a postagem no grupo do Facebook sobre suas considerações a respeito deste primeiro contato com a prática esportiva, e indicada a pesquisa sobre o conjunto de símbolos utilizados na confecção de mapas de orientação (ISOM, 2000).

5º encontro

Na segunda vivência do esporte orientação, pode-se confeccionar um mapa com as simbologias específicas do mapa de orientação no mapa do terreno da escola (Figura 7) e verificar os tempos de execução do percurso pelos estudantes. Por meio do grupo do Facebook fornecemos o retorno de quantos pontos eles acertaram e quais os seus tempos para que eles se preparassem para a prova prática que aconteceria no nosso próximo encontro.

Vamos pensar as mídias na Escola?

Figura 7 – Mapa de orientação do IFRN – Campus Parnamirim



Fonte: Arquivo pessoal da autora

6º encontro

Sugerimos que você realize uma prova prática, que os estudantes tenham a experiência de praticar o esporte da forma mais próxima que a oficial, mas que a sua forma de avaliá-los não seja apenas de acordo com o melhor tempo ou desclassificando quem não pegar todos os pontos corretamente ou fora da sequência.

Pode-se usar como critério de avaliação um tempo limite bem alto e quem ultrapassar esse tempo ou quem pegasse ponto errado, também teria decréscimo de nota.

Caso haja a oportunidade de levar os estudantes para realizarem uma prova fora da escola, recomendamos fortemente. É muito interessante, visto que estar em um terreno desconhecido é completamente estimulante aos estudantes e característica da modalidade.

7º encontro

Este encontro é destinado ao acompanhamento dos estudantes em suas criações midiáticas, dando ideias para incrementar seus textos, especificando melhor as características da modalidade, adaptações de histórias/estórias e fazendo um apanhado de que tipos de textos eles pretendem fazer.

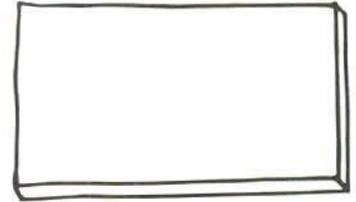
8º encontro

Os estudantes apresentam seus textos em formato de seminário, criados na íntegra por eles mesmos, dialogando os conhecimentos adquiridos sobre o esporte orientação com os tipos e gêneros textuais.

Acreditamos, baseados em experiências anteriores nossas, que os estudantes se dizem muito satisfeitos com este desafio, de criar suas próprias mídias e perceber que eles são capazes de unir a produção textual dos mais diferentes gêneros a um conteúdo da Educação Física, especialmente o esporte orientação, que eles nem conheciam, até bem pouco tempo.

O mundo continua em movimento

Com certeza ainda encontraremos muitas situações, condições e pessoas adversas às nossas propostas, afinal, o mundo continua em movimento.



Em um capítulo tão sucinto, esperamos ter aberto um leque de possibilidades a mais em sua prática pedagógica. Tivemos o grande interesse de trazer a você, uma sugestão de experiência que uniu o esporte de aventura e as possibilidades de usos das mídias nas escolas, para que você tenha confiança que, com planejamento antecipado e criatividade, a Educação Física escolar pode se materializar das mais distintas e encantadoras formas.

Nos preocupamos em trazer como sugestão aulas acessíveis a qualquer contexto, pensando tanto nas características da modalidade esportiva (o fato de não exigir materiais caros, ter baixo risco de acidentes, adaptabilidade de espaços, de confecção de mapas etc.), quanto tipo de mídia a ser criada pelos estudantes. Esperamos que você experimente nossa proposta em sua escola adaptando à sua realidade.

Não foi fácil efetivar aulas de Educação Física escolar com o conteúdo esporte de aventura e fazer uso das mídias, tivemos várias experiências anteriores, várias pesquisas e reflexões até chegarmos a esta sugestão que se efetivou com sucesso. Então, não desista!

Para saber mais

CLUBE DE ORIENTAÇÃO POTIGUAR (Natal) (Comp.). *Sobre orientação: o que é orientação*. Disponível em: <cop.org.br>. Acesso em: 11 nov. 2013a.

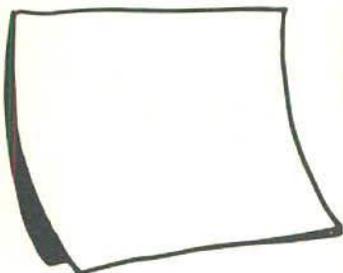
CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTAÇÃO (Ed.). *Projetos*. Disponível em: <<http://www.cbo.org.br/site/projetos/index.php>>. Acesso em: 13 nov. 2013.

FERREIRA, Rui Manuel Fernandes. *Opção de desporto, natureza e lazer: orientação na escola*. 1999. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências do Desporto) – Curso de Didáctica da Orientação, Universidade de Trás-os-montes e Alto Douro, Vila Real, 1999.

OLIVEIRA, Fábio Souza de; BARROSO, Johelio Santana; COSTA JUNIOR, Osvaldo Moura. A corrida de orientação enquanto conteúdo da Educação Física escolar. *Efdeportes.com: revista digital*, Buenos Aires, v. 13, n. 119, p. 1-1, abr. 2008.

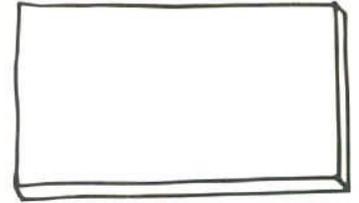
PEREIRA, DimitriWuo; ARMBRUST, Igor. *Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e de ação da escola*. Jundiaí: Fontoura, 2010.

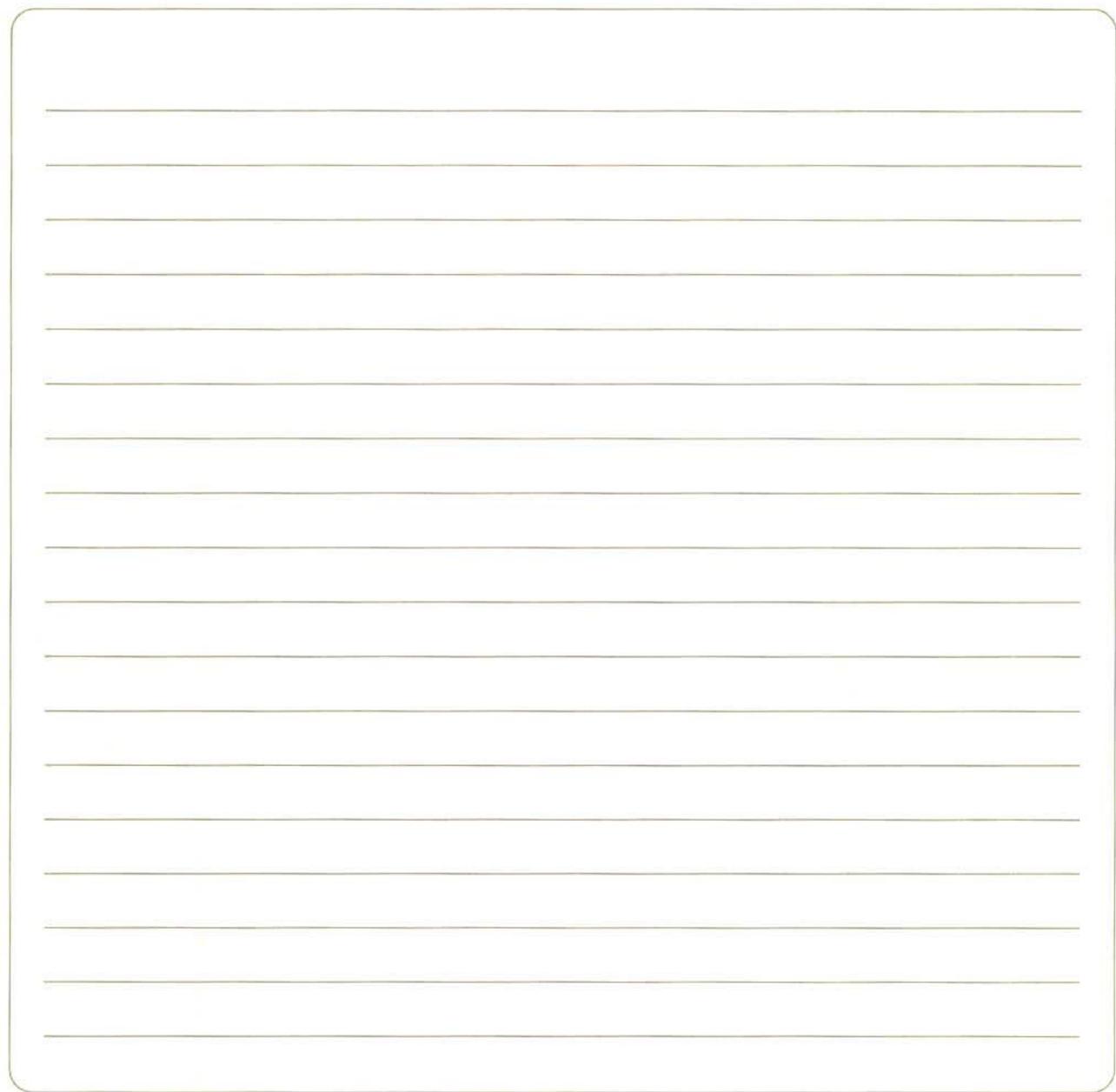
SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira. *Esporte orientação no ensino médio: Possibilidades pedagógicas na Educação Física escolar*. 2013. 99 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <<http://www.cop.org.br/conteudo/artigos/TCC II - Dandara Queiroga de Oliveira Sousa.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2015.



Referências

- BRASIL. Câmara da Educação Básica. – Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Parecer CEB n. 15/ 98, 1998.
- DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Procedimentos metodológicos para o programa segundo tempo. In: OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; PERIM, Gianna Lepre (Org.). *Fundamentos Pedagógicos do programa segundo tempo: da reflexão à prática*. Maringá: Eduem, 2009. p. 207-233.
- FANTIN, M. A mídia na formação escolar de crianças e jovens. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 31., 2008, Natal. *Anais eletrônicos...* Natal, 2008. p. 1-14.
- FRANCO, Laércio Pereira. *Atividades físicas de aventura na escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões do conteúdo*. 2008. 136 f. Dissertação (Mestrado) –Curso de Ciências da Motricidade, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.
- FRANCO, Laércio Claro Pereira; CAVASINI, Rodrigo; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas Corporais de Aventura. In: GONZÁLES, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de (Org.). *Práticas corporais e a organização do conhecimento: lutas, capoeira e práticas corporais de aventura*. Maringá: Eduem, 2014. p. 101-136.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.
- McLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1969.
- PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende. Pesquisa com crianças na cibercultura: desafios éticos, teóricos e metodológicos. In: ELEÁ, Ilana. *Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha*. Gothenburg: Taberg Media Group, 2014. p. 39-47.
- KUNZ, Eleonor. *Transformação didático pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 2004.
- SCHWARTZ, Gisele Maria (Org.). *Aventuras na natureza: consolidando significados*. Jundiaí: Fontoura, 2006.





Educação Física e o ato criador

uma experiência de Cinema-Minuto

Angela Brêtas
Andreia Laurita Vieira

O mundo em movimento

Anos Incríveis (The Wonder Years) é uma série de televisão norte-americana que ficou no ar por seis temporadas, de 1988 a 1993. No Brasil, ela foi exibida pela TV Cultura em meados da década de 90. Este seriado aborda, através do olhar do protagonista Kevin Arnold, questões sociais, políticas e eventos históricos do final dos anos 60 e início de 70, como a Guerra do Vietnã e a recessão vivida pelos EUA à época. Recheada por uma trilha sonora marcante (uma versão de *With a Little Help from My Friends*, dos Beatles, é a música de abertura), traz ainda a complexidade da adolescência, da convivência com a família e com os amigos, e a enormidade de fatos que podem ocorrer nesta fase da vida.

Nas linhas que se seguem, descrevemos parte de um episódio que foi escolhido para começarmos nosso diálogo.

“Pernas de Pau”¹ é o 15º episódio da série e conta como uma aula de Educação Física escolar pode estremecer a amizade de Kevin e seu grande amigo, Paul Pfeiffer. Ele começa com uma cena dos dois amigos jogando basquetebol e Paul, menino franzino, cabelo com corte “asa delta” e óculos, aplicando seu “super supremo arremesso em curvas”, que teve como alvo a cesta, mas encontrou a janela de algum vizinho.



1 A tradução do título do episódio é tão sugestiva quanto o título original “Loosiers”
Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=n8gGYt2H1mc>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

Mais tarde, enquanto o pai assiste ao noticiário acerca da invasão Soviética à Praga, Kevin faz uma alusão relacionando o totalitarismo militar ao ensino na sétima série. Um corte e surge seu professor de Educação Física em um *contra-plongé*, isto é, um plano em que a câmera é posicionada de baixo para cima, ampliando o poder do professor.

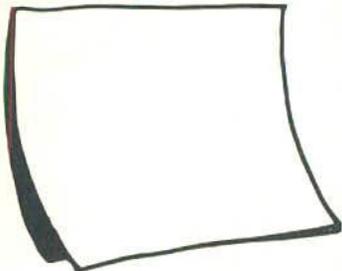
Estão em uma aula de Educação Física e, pelos olhares trocados entre os alunos, notamos sua felicidade ao avistarem uma sacola que contém bolas de basquetebol. O desejo de jogar é grande, mas Kevin pressente que as coisas não serão tão fáceis ao advertir: “O senhor Cutlip cumpriu o juramento sagrado do educador público: tirar todo prazer de uma atividade divertida”, pois o professor afirma que basquete se aprende por meio de diagramas. Após uma parte conceitual não muito bem recebida, o mestre passa ao segundo momento: o jogo. Ele escolhe quatro garotos e dá início, segundo Kevin, ao “ritual mais cruel da infância, formar os times”. Seu amigo Paul, infelizmente, é o último a ser escolhido.

A partir daí surgem conflitos entre os amigos, pois Paul, não tão habilidoso quanto Kevin e os outros garotos, começa a se sentir excluído e se desmotiva para a prática. As coisas pioram e a situação começa a afetar até mesmo outras vivências fora do cotidiano da escola. Percebendo o que está acontecendo e querendo solucionar o problema, o protagonista vai até o professor e afirma que a maneira como a escolha dos times é feita não é justa. O senhor Cutlip se sente ofendido e as mudanças que ele implementa, aparentemente, não ajudam. Kevin passa a ser um dos novos capitães e tem uma decisão difícil pela frente: seguir a mesma lógica ou subvertê-la.

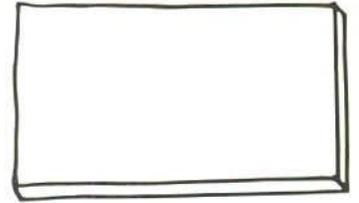
Temos, aqui, que considerar a época que serve de pano de fundo a esta produção. No seriado, vemos a atuação de um professor instrutor, que coloca a abordagem da Educação Física em uma perspectiva tecnicista e focada na *performance*. Os mais habilidosos são os escolhidos primeiro e dominam todo o jogo, enquanto os outros... ah! os outros...

É desnecessário ir além destas reticências, pois este é um assunto muito debatido quando tratamos de uma história recente da Educação Física na escola.

Analisando a cena descrita, observamos que Kevin possui uma visão do seu professor, reflete acerca das aulas ministradas e propõe que algo seja modificado. Em contrapartida, o professor possui uma visão de si e de sua atuação, mas não consegue enxergar que aquele método não favorecerá o desejo de mudança do aluno. Este fato



nos leva a questionar nossa própria prática e, assim, cabe perguntar: qual é a visão que temos dos caminhos metodológicos que estamos seguindo? O que será que nossas alunas e alunos pensam acerca de nossas aulas? Como seríamos representados? Como representariam as aulas que damos? Será que estamos ouvindo as suas inquietações? Será que estamos preparados para ouvir aquilo que elas e eles têm a dizer sobre nossas aulas e sobre nós?



Além dessas, muitas outras podem ser feitas utilizando o mesmo episódio de Anos Incríveis. Imaginemos, então, quantas perguntas podem surgir quando lançamos mão das diversas produções audiovisuais ou do cinema como ponto de partida para uma reflexão desta natureza. Quantos questionamentos podemos fazer aos outros e a nós mesmos a partir de produções audiovisuais? Será que tais produções podem se constituir em uma ferramenta que facilitaria o diálogo entre professores(as) e alunos(as)? Que objetivos poderiam ser estabelecidos a fim de ampliar o universo de atuação da Educação Física na escola? Por acreditarmos que esta é uma situação exequível apresentamos uma proposta de trabalho que denominamos Cinema-Minuto e que se baseia em uma experiência de educação para o cinema implementada em escolas públicas da França, em meados dos anos de 1990, por Alain Bergala², intitulada Plano-Lumière (BERGALA, 2008).

De modo geral, a produção audiovisual inclui filmes, séries, documentários, filmes publicitários e videoclipes, que podem se relacionar aos códigos e aos métodos de filmagem e de fabricação do cinema. Em nossa proposta utilizamos estes códigos e métodos que, de acordo com Bergala (2008), compõem o imaginário cinematográfico. Entendemos que a utilização dos princípios deste imaginário na escola, em diálogo com a Educação Física, possibilita a emergência de um processo de ver, de rever e de recriar o mundo. Além disso, abre-se brechas para mostrar espaços/tempos educativos/escolares que expõem momentos históricos, e tudo o que existe entre inclusão/exclusão, ordem/desordem, igualdade/desigualdade, disciplina/indisciplina, diferenças/similaridades, habilidades/inabilidades, harmonia/desarmonia. É tecida, então, uma rede de saberes que se entrelaçam e possibilitam variadas leituras do cotidiano.

2 Pronuncia-se Bergalá.

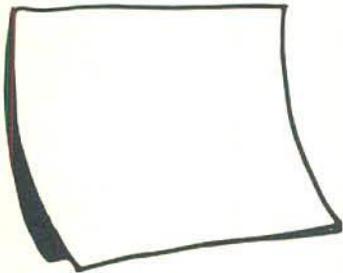
Contudo, a fim de aprofundar a compreensão da atividade que estamos propondo, cabe apresentar as bases que a sustentam, por isso abordaremos alguns aspectos ligados à emergência do cinema e à implantação do Plano-Lumière.

Introdução – Do primeiro cinema ao Plano-Lumière

Grande parte dos historiadores costuma atribuir aos irmãos Louis e Auguste Lumière a honra de terem inventado o que hoje conhecemos por cinema, pois, em 1895, esta dupla realizou a primeira sessão pública de imagens fotográficas animadas. Há que se observar, entretanto, que no final do século XIX, eram inúmeras e variadas as formas de relacionar luz e imagens em movimento, e podemos citar, dentre outros, os irmãos Max e Emile Skladanowsky, na Alemanha, e Jean Acme Leroy, nos Estados Unidos da América, que já organizavam projeções públicas.

Importa destacar que o cinema de hoje não se relaciona diretamente com os variados experimentos de luz e de imagens em movimento surgidos no final do século XIX, no emaranhado de invenções que marcam o período. Costa (2008) afirma que características tais como silêncio, sala escura e um espectador concentrado não faziam parte das exibições, mas este “primeiro cinema” já despertava interesse dos homens da ciência, refletia os avanços tecnológicos e fazia circular o dinheiro. As academias científicas lançavam mão destes recursos com fins específicos, mágicos, ilusionistas e empreendedores, misturavam-se na ânsia de criar novidades e de melhorar suas finanças, e as nações apresentavam sua tecnologia em exposições universais.

Neste período, as experimentações eram diversas e compunham atrações de circos, feiras de variedades, quermesses e todo tipo de espetáculo de grande porte. O ilusionismo e as simulações utilizando imagens, sons e, até mesmo, cheiros eram apresentados como experiências de máxima aproximação com a realidade. Ainda de acordo com Costa (2008), havia os chamados panoramas estacionários, nos quais pinturas detalhadas expunham paisagens distantes que o espectador poderia percorrer; e os panoramas animados batizados de dioramas, estereoramas ou mareoramas, de acordo com o modo pelo qual ampliavam e simulavam as experiências de viagens por dentro de paisagens variadas para espanto e deleite dos espectadores. Havia, ainda, atrações que misturavam projeções deste tipo com outras, mais de caráter documental, que mostravam cenas do cotidiano e, para além destas, havia aquelas que mesclavam atrações musicais e teatrais com toda sorte de projeções. Enfim, era um momento riquíssimo de invenções, de simulações e de experimentações que, neste



contexto, terminariam por culminar na emergência do cinema. A expressão “neste contexto” reafirma a dimensão deste momento histórico no qual a industrialização, a urbanização, o esporte, o aumento da velocidade dos meios de transporte trazem mudanças irreversíveis para a vida cotidiana, portanto, a invenção do cinema não está descolada de um ambiente de efervescência cultural e científica.

De todo modo, o feito dos irmãos Lumière³ tem relação com o processo de dar movimento a fotografias e com a invenção de um grande cinematógrafo que projetava, em uma tela, filmes com duração de 50 segundos. Esta criação deu início a produções de diferentes origens que documentavam cenas do cotidiano, outras que tinham como alvo os frequentadores de espetáculos populares, e eram anárquicas e grotescas e, ainda, outras que contavam histórias engraçadas com cenas de ilusionismo. Aos poucos, o que era contado foi sendo sistematizado e seguiu ganhando novos formatos que foram constituindo o cinema como o conhecemos atualmente.

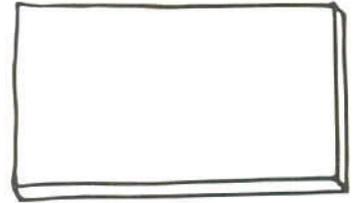
As características das produções dos irmãos Lumière somadas à preocupação com a formação de uma cultura de cinema, com a formação do gosto, com o aumento da capacidade de fruição do cinema como arte e a possibilidade de se colocar no lugar do diretor de um filme vivenciando as dúvidas, angústias e alegrias do ato criador levaram Alain Bergala a propor a experiência do Plano-Lumière para os jovens franceses. Vamos a esta contribuição.

Do Plano-Lumière ao Cinema-Minuto

Bergala desenvolveu esta atividade a partir de algumas orientações. Era necessário estar imbuído do espírito da criação, da motivação e, obviamente que de forma aproximada, dos dispositivos dos irmãos Lumière. Para isso, as crianças/jovens assistiram às suas obras e, seguindo os mesmos princípios, e respeitando as mesmas condições que marcaram as produções desta dupla francesa, assumiram posicionamentos importantes que definiram o ato criador. O desafio era captar, em um plano fixo, a fragilidade de um instante, considerando e enfrentando todos os riscos advindos desta postura. Vejamos o que o autor afirma acerca desta experiência:

[...] Cada um saiu então para fazer seu plano, arriscar seu lugar e seu minuto, acompanhado por um profissional de cinema, pelo professor e por seus colegas “assistentes”.

3 Algumas produções estão disponíveis em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lW63SX9-MhQ>>. Acesso em: 24 ago. 2015.



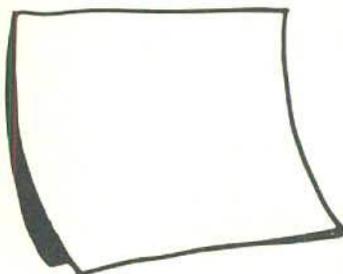
O momento de decidir disparar a câmera, a angústia e a esperança diante de tudo que poderia dar certo ou errado para seu plano durante este minuto fatídico, mais intenso que qualquer outro, em que a câmera rodava, era vivido pelos alunos com grande seriedade e gravidade (BERGALA, 2008, p. 209, grifo do autor).

Para o autor, a arte na escola tem simultaneamente macro e microfunções. No campo macro, deve-se considerar a importância do capital cultural que se pode desenvolver a partir do contato com a arte. No campo micro, referido às particularidades individuais, a arte tem a responsabilidade de aprimorar a intuição, a sensibilidade e o espírito crítico. Neste sentido, Bergala propõe que o cinema seja trabalhado na escola como arte, e adverte para que não se caia na tentação de utilizá-lo como suporte para aprendizagem de outras disciplinas. O autor sugere que a escola seja um ambiente que favoreça e estimule o surgimento de uma cultura de cinema de modo que os/as estudantes possam ser apresentadas a diferentes filmes, e que sejam afetados por eles para que se possa formar o gosto pelo cinema. Este gosto se refere às sensações e emoções que o filme desperta, mas também à sua qualidade técnica, isto é, na base da fruição de um filme, como em todas as dimensões da vida humana, estão imbricados razão e emoção.

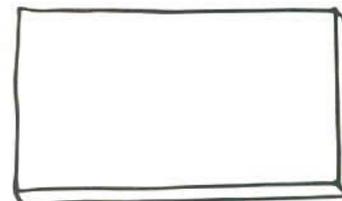
Nesta perspectiva, para que o cinema possa ser vivido em sua plenitude e em sua grandeza é necessário que a criança não apenas seja afetada pelas emoções do filme, mas que possa se colocar no lugar do diretor de modo a refletir acerca das decisões que ele tomou para filmar essa ou aquela cena. Alunos(as) devem ser levadas a experimentar o gosto da criação e, para isso, é necessário que seja formado um conjunto que reúna saberes técnicos, sensibilidades, intuições e emoções que são o fundamento das decisões que devem ser tomadas no momento em que se faz um filme.

Enfim, para este autor, há que se aprender a lidar com as emoções do ato criador e isto significa possuir, verdadeiramente, uma cultura de cinema. O esforço educativo da escola deve ser norteado pela formação do gosto, isto é, os/as estudantes deverão saber distinguir filmes bons de filmes ruins (violentos, sexistas, racistas etc.) e de filmes medíocres (artisticamente falando). O prazer de compreender participa do prazer de assistir o filme. É preciso se colocar no lugar do diretor e indagar-se: o que ele quis dizer com essa tomada, com essa luz, com esse enquadramento? Estas questões norteiam a experiência do Plano-Lumière e levam a todos e todas de volta ao início do cinema enquanto invenção do novo. Nas palavras desse autor:

Rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda a potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo; é compreender,



sobretudo, que o mundo sempre nos surpreende, jamais corresponde completamente ao que esperamos ou, prevemos, que ele tem frequentemente mais imaginação do que aquele que filma, e que o cinema é sempre mais forte do que os cineastas. Quando acompanhado por um adulto que respeita a emoção da criança, o ato aparentemente minúsculo de rodar um plano envolve não só a maravilhosa humildade que foi a dos irmãos Lumière, mas também, a sacralidade que uma criança ou adolescente empresta a uma “primeira vez” levada a sério, tomada como uma experiência inaugural decisiva (BERGALA, 2008, p. 210).



Com esta afirmação, o autor nos leva a compreender que o cinema entendido como arte na escola pode estimular o ato criador, fomentar o respeito às emoções e fazer dialogar todos aqueles envolvidos na ação pedagógica. Ancoradas neste sentido acreditamos que esta experiência do Plano-Lumière pode ser a base para nossa proposta de Cinema-Minuto.

Proposta de tematização – A experiência do Cinema-Minuto e a Educação Física na escola

Importa destacar que a experiência original, o Plano-Lumière, apresenta-se como um imprevisível, surpreendente e inesperado registro do cotidiano, pois não há um tema que guie a intervenção. Neste fato reside a principal diferença entre a experiência de Bergala e o Cinema-Minuto. Ao aproximarmos a proposta deste autor da nossa prática pedagógica na Educação Física, vimos a necessidade de uma reformulação a fim de atender aos anseios decorrentes de um campo que historicamente se consolidou no âmbito das ciências biológicas. Deste modo, estruturamos nossa intervenção por meio de uma temática geradora. Esta norteará a concepção da ideia, a direção e filmagem da cena. Ao professor(a) cabe direcionar e mediar, mas o ato criativo se consolida no momento em que alunos e alunas, em grupos ou individualmente, prestam-se a formular um roteiro, escolher os planos e sair a campo para a captura das imagens. A temática geradora se faz necessária, em um primeiro momento, para darmos consistência a nossa ação pedagógica no campo de estudos em que estamos inseridos.

O estabelecimento de conexões entre a Educação Física e o cinema (lembramos que o imaginário do cinema compõe também outras formas da linguagem audiovisual) aponta um caminho interessante pelo qual a disciplina também pode seguir. Esta expressão artística ao lado de conteúdos de abrangência da Educação Física, isto é, jogos, esportes, danças, lutas e conhecimentos sobre o corpo, abre espaços importantes

de diálogos. Podemos utilizar o cinema como objeto, mas também podemos tê-lo como um agente poderoso no alicerce de novas subjetividades e de novas formas de expressão em diversos contextos socioculturais.

Creemos que aproximar estudantes e professores(as) desta forma de arte não se faz somente a partir do ver/assistir filmes, mas também do entender, compartilhar, refletir, discutir e exercitar o ato criador. Além disso, compreendemos que o processo de educar para o cinema que pode ser desenvolvido na escola não deve ser uma ação isolada. Em nosso ponto de vista, o cinema, bem como a proposta do Cinema-Minuto, têm capacidades para catalisar processos que resultarão em inúmeros benefícios. Os alunos(as), ao se envolverem com tudo o que gira em torno da proposta do Cinema-Minuto deixam de ser consumidores e passam a ser produtores de cultura. Esta nova condição leva ao aumento da autoestima, ao fortalecimento da identidade cultural, ao desenvolvimento de um olhar mais crítico e ao asseguramento do lugar que ocupam no mundo, que são aspectos fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem de qualquer disciplina ou conteúdo.

Pensando nestas questões, apresentaremos agora um passo a passo de como estruturar o Cinema-Minuto. Percebam como as dimensões dos conteúdos estão colocadas e são imprescindíveis para o entendimento do todo. Sensibilizar os sujeitos esteticamente demanda um conhecimento ampliado por parte do mediador, pois nós, antes de tudo, precisamos nos abrir à experiência do cinema e de todo esse imaginário cinematográfico.

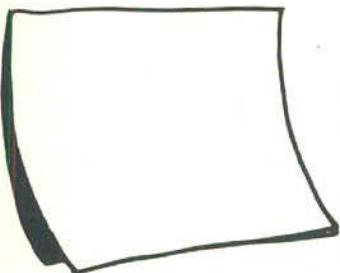
Mãos à obra!

1º Passo: Falar rapidamente sobre o Primeiro Cinema, apresentar filmes dos irmãos Lumière, contextualizando e abordando como a experiência surgiu. Isto permite sensibilizar os/as participantes para o fato de estarmos lidando com uma arte que tem origens interessantes e é historicamente nova se comparada às outras seis – teatro, dança, escultura, literatura, pintura e música.

Dois filmes que utilizamos são:

A saída da fábrica Lumière (1895)

A chegada do trem à Estação de Ciotat (1895)



2º Passo: Instrumentalizar os/as participantes com a apresentação de noções de enquadramentos, isto é, planos e ângulos, para que tenham possibilidades de pensar sua produção de maneira diversificada, utilizando alguns dos recursos da linguagem cinematográfica. Não é necessário, neste momento, falar sobre movimentos de câmera, pois o plano é estático. O uso dos aparelhos celulares é altamente indicado para a captação das imagens, pois assim também damos positividade ao que tem sido considerado, por muitos, como algo nocivo para o ambiente escolar.

O plano de enquadramento é, basicamente, a distância entre a câmera e aquilo que está sendo filmado e sua escolha tem relação com o que o diretor pretende expressar. Os principais planos são:

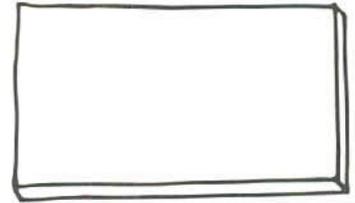
1. Plano Geral: Abrange todo o ambiente, construções, pessoas, etc. É um plano mais aberto.
2. Plano Médio: Mostra o personagem por inteiro, com pequeno espaço acima da cabeça e abaixo dos pés.
3. Plano Americano: Filma o personagem da altura do joelho para cima.
4. Primeiro Plano ou Close: Mostra o personagem da altura do peito para cima.
5. Plano Detalhe: Busca focalizar maior detalhe da pessoa, objeto ou ambiente.

Além destes, precisamos observar os ângulos de filmagem, que são três:

1. Ângulo normal: A câmera se encontra na altura dos olhos do personagem.
2. *Plongè*⁴ ou câmera alta: A câmera está acima do nível dos olhos do personagem e voltada para baixo.
3. *Contra-plongè*: A câmera está abaixo do nível dos olhos do personagem e voltada para cima.

De posse destas noções básicas os(as) estudantes podem praticar e brincar com as possibilidades de captação e de expressão de seus experimentos.

4 Pronuncia-se *plongê*.



3º Passo: Aqui temos algumas ações:

1. Abordar a temática geradora;
2. Separar os grupos. Observamos que também pode ser realizada individualmente, mas a experiência coletiva é surpreendente, emocionante e, para muitos, complicada. Lidar com a dimensão atitudinal no ato criativo é urgente!
3. Auxiliar na concepção da ideia, na qual terão de escolher o que filmar, como filmar, onde filmar, com o que filmar, e levar os(as) estudantes a questionar: por que esta cena? O que ela nos diz? Como o espectador pode recebê-la?
4. Saída a campo;
5. Lembrar que a captação das imagens se dá em plano fixo com duração de um minuto.

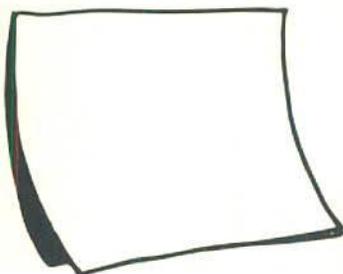
4º Passo: Exibir as produções e discuti-las. Esta exibição pode ser feita de duas maneiras. A primeira, com a obra editada na qual, utilizando uma ferramenta simples de edição, pode-se inserir a ficha técnica e os nomes dos realizadores. A segunda é a apresentação do material bruto, isto é, sem edições. É fundamental que o grupo que o produziu exponha suas motivações após os demais participantes terem apresentado suas opiniões, pois assim verifica-se de que maneira quem está assistindo, mas não participou da criação, recebeu aquelas imagens.

Considerações finais

Todo nosso empenho em fazer dialogar a Educação Física na escola com o cinema deve-se à crença no infinito mundo de possibilidades que se abre com este encontro. Novos conhecimentos podem ser construídos a partir de culturas que se entrelaçam e seguem na direção do respeito e do reconhecimento de si e do outro com seus limites e possibilidades.

A vida em movimento e a relação entre presente, passado e futuro que o cinema permite visualizar e sentir, somados a tudo que a Educação Física pode gerar em termos de emoções, desejos, desafios e tensões tornam a escola um ambiente adequado para as experiências criadoras que, por sua vez, se relacionam diretamente com o fortalecimento da autoestima e da identidade de nossos alunos e alunas.

Enfim, acreditamos que este diálogo é muito rico e produtivo e pode nos surpreender a partir da vivência e da força daquilo que somos capazes de criar.



Para saber mais

Enquadramentos: planos e ângulos

<<https://www.youtube.com/watch?v=VBWN41WZNY0>>

<<https://www.youtube.com/watch?t=60&v=bhzx4NPsgYc>>

<<https://www.youtube.com/watch?v=ZarWHvme26U>>

<<https://www.youtube.com/watch?v=zuYFP9EoHH0>>

<<http://cameracotidiana.com.br/saladeaula/tema/plano/#1link>>

<<http://pontoadeculturadotriangulo.blogspot.com.br/2010/10/primeira-aula-planos-de-filmagem.html>>

<<http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-planos-e-angulos/>>

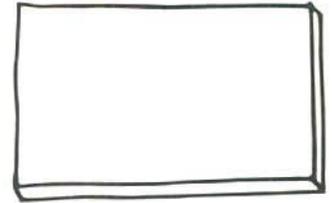
Acesso em: 25 ago. 2015.

Produções dos Irmãos Lumière

<https://www.youtube.com/watch?v=VScyygFlqg8>

https://www.youtube.com/watch?v=fNk_hMK_nQo

Acesso em: 25 ago. 2015.



Referências

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 62-74, maio/jun./jul./ago. 2003.

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

COSTA, Flávia Cesarino. *O primeiro cinema: espetáculo, narração, documentação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Azougue, 2008.

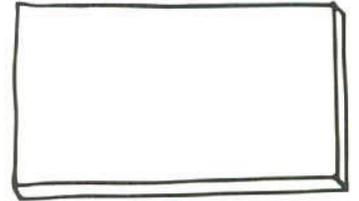
FRESQUET, Adriana (Org.). *Imagens do desaprender: uma experiência de aprender com o cinema*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2007.

FRESQUET, Adriana; XAVIER, Márcia (Org.). *Novas imagens do desaprender: uma experiência de aprender cinema entre a cinemateca e a escola*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, maio/jun./jul./ago. 2003.

A blank sheet of white paper with a rounded rectangular border. The page is ruled with horizontal lines, creating approximately 20 equal-sized rows for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.

Sobre os autores



Allyson Carvalho de Araújo

Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2004), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006) e doutorado em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco (2012). Atualmente é professor adjunto II da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atua nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF/UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia (PPGEM/UFRN). Coordenador do subprojeto Educação Física do PIBID da UFRN e do LEFEM. Tem experiência na área de Educação Física e comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Física, esporte, educação, comunicação, representação e estética.

Alison Pereira Batista

É professor de Educação Física (2002) com especialização em Pedagogia do Movimento (2003) e Mestrado em Educação (2013). Tem toda a sua formação vinculada à UFRN. Seus campos de interesse acadêmico e profissional estão relacionados à Educação Física escolar, principalmente aos aspectos metodológicos. Tem investido atualmente no uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação para o ensino da Educação Física na escola. Além disso, é amante e multiplicador de um esporte ainda pouco difundido no Brasil e no Rio Grande do Norte, o Badminton.

Angela Brêtas

Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Graduada em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e especialista em Psicomotricidade pela Universidade Estácio de Sá. Desenvolve pesquisas na área da História da Educação Física e do Lazer discutindo, mais especificamente, o lazer operário na primeira

metade do século XX. Atualmente é professora adjunta da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro e coordenadora do Grupo ESQUINA: Cidade, Lazer e Animação Cultural sediado na EEFD/UFRJ. Tem experiência na área de Educação Física atuando principalmente nos seguintes temas: lazer, ludicidade, Educação Física escolar, psicomotricidade, educação infantil.

Andreia Laurita Vieira

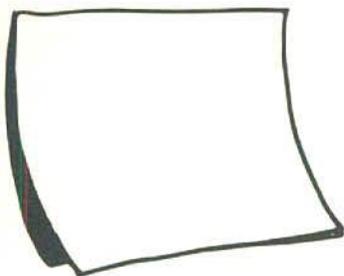
Graduada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2011). Membro da EC 11/Rio de Janeiro do Ministério do Esportes. Mestranda em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Rede, pólo UFRJ.

Dandara Queiroga de Oliveira Sousa

Mestre em Educação Física – Área de Concentração: Movimento humano, cultura e educação. Linha de pesquisa: estudos pedagógicos sobre o corpo e o movimento humano. Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento (GEPEC). Bolsista do Projeto Mídia-Educação Física em tempos de Megaeventos esportivos: impactos sociais e legados educacionais, financiado pelo CNPq. Professora formadora do Projeto 6908 – ESEF/ME-2º TEMPO NO BRASIL 2013/2016 – Esporte da Escola. Tem experiência em Educação Física escolar e em práticas corporais para crianças com AIJ.

Joyce Mariana Alves Barros

Mestre em Educação Física (PPGEF) da UFRN. Graduada pela mesma universidade (2013), já atuou como bolsista de ações associadas (2012), de pesquisa (2011) e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em 2013, na UFRN. Sendo integrante do GEPEC (Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento) e do Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia (LEFEM). Tem interesse na área de Educação Física escolar, em especial, nas lutas e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).



José Ribamar Ferreira Júnior

É professor de Educação Física e Mestrando em Educação Física pela UFRN. Suas áreas de interesse são Educação Física escolar, formação e currículo e Ensino Médio.

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

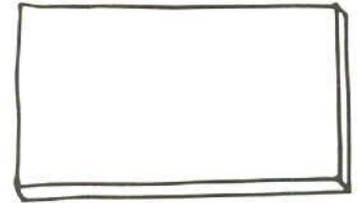
É licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1996), foi estudante do mestrado na área de Teoria e Prática Pedagógica, no Programa de Pós-Graduação em Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina (2004). Doutor em Educação ProPED/UERJ. Pesquisa os seguintes temas: Educação Física escolar, imagens e educação (fotografia, cinema), práticas culturais de movimento nas suas relações com a vida cotidiana, esporte e povos indígenas do Amapá e norte do Pará, história das práticas culturais de movimento.

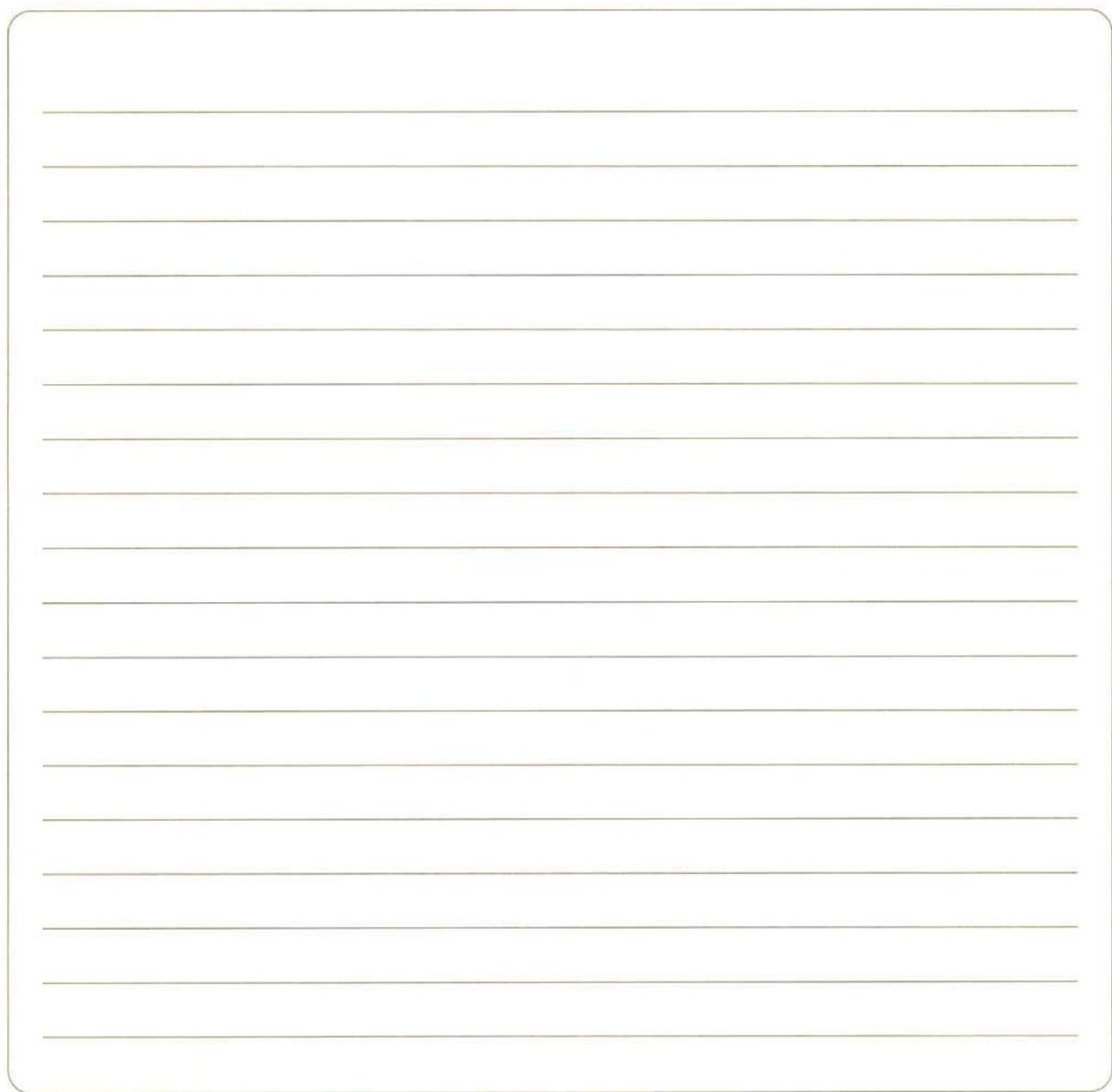
Rafael de Gois Tinôco

É professor de Educação Física graduado pela UFRN (2013), Especialista em Educação Física escolar pela Estácio de Sá (RN) e Mestrando em Educação Física pela UFRN. Suas áreas de interesse são Educação Física escolar, Esportes, Mídia e Formação. Atualmente tem investido na formação continuada e no uso das mídias dentro da Educação Física escolar. Junto a isso, é um multiplicador do Badminton no Rio Grande do Norte, tendo projetos ligados a essa modalidade esportiva.

Rayanne Medeiros da Silva

É professora de Educação Física graduada pela UFRN (2015), tendo feito parte do Subprojeto PIBID – Educação Física. Atualmente é mestranda em Educação Física pela UFRN.





Organizando a minha aula...

Prezado professor, estes espaços são para a elaboração de novas ideias de usos pedagógicos das tecnologias de informação e comunicação. Gostaríamos de incentivá-lo a planejar a partir das ideias que este livro desencadeou. Utilize os momentos a seguir para organizar sua aula.

1 – O mundo em movimento

Destaque aqui os acontecimentos da vida cotidiana que justificam a emergência do tema em sua aula. Neste espaço, valem acontecimentos, reportagens, vídeos, histórias de vida, narrativas pessoais ou mesmo demandas da própria prática docente no seu espaço de trabalho.



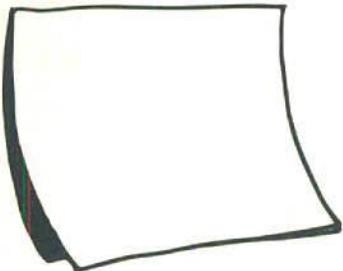
Vamos pensar as mídias na Escola?

2 – Primeiras ideias para a aula

Desenvolva aqui qual é o objetivo da aula ou mesmo quais são as intenções de aprendizagem dos alunos. Destaque também qual artefato midiático pensa em usar e por que, além de refletir sobre como ele colabora para o desenvolvimento da aula.

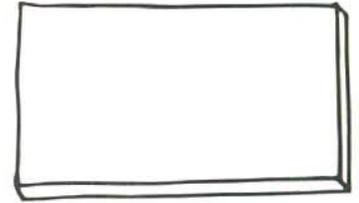
3 – Perguntas iniciais

Pensando no momento inicial da aula, em uma roda de discussão sobre o tema abordado, sistematize e registre aqui as questões desencadeadoras da curiosidade do alunado.



4 – Proposta de aula

Organize neste espaço os momentos de sua aula, destacando tempo e materiais que devem ser utilizados. Pense na sequência das atividades e na dinâmica que você quer dar à aula.



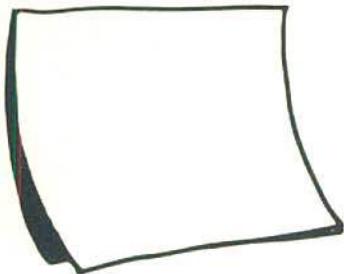
5 – Para refletir

Destaque as questões que ainda podem ficar após a aula, numa ideia de intenções de agenda de pesquisa para o alunado, ou que desencadeiem novos questionamentos para as próximas aulas.

Vamos pensar as mídias na Escola?

6 – Referências

Cite aqui suas referências para organizar sua aula. Você pode usar múltiplas referências, como vídeos do Youtube, textos da Internet, livros acadêmicos, revistas acadêmicas de ampla circulação nacional etc.



Organizando a minha aula...

Prezado professor, estes espaços são para a elaboração de novas ideias de usos pedagógicos das tecnologias de informação e comunicação. Gostaríamos de incentivá-lo a planejar a partir das ideias que este livro desencadeou. Utilize os momentos a seguir para organizar sua aula.

1 – O mundo em movimento

Destaque aqui os acontecimentos da vida cotidiana que justificam a emergência do tema em sua aula. Neste espaço, valem acontecimentos, reportagens, vídeos, histórias de vida, narrativas pessoais ou mesmo demandas da própria prática docente no seu espaço de trabalho.



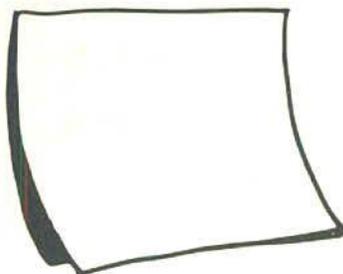
Vamos pensar as mídias na Escola?

2 – Primeiras ideias para a aula

Desenvolva aqui qual é o objetivo da aula ou mesmo quais são as intenções de aprendizagem dos alunos. Destaque também qual artefato midiático pensa em usar e por que, além de refletir sobre como ele colabora para o desenvolvimento da aula.

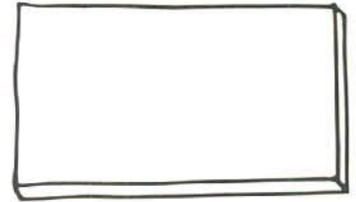
3 – Perguntas iniciais

Pensando no momento inicial da aula, em uma roda de discussão sobre o tema abordado, sistematize e registre aqui as questões desencadeadoras da curiosidade do alunado.



4 – Proposta de aula

Organize neste espaço os momentos de sua aula, destacando tempo e materiais que devem ser utilizados. Pense na sequência das atividades e na dinâmica que você quer dar à aula.



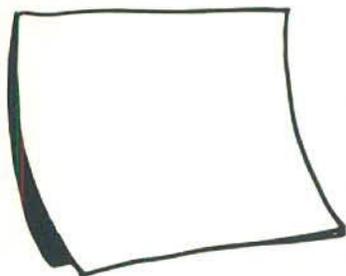
5 – Para refletir

Destaque as questões que ainda podem ficar após a aula, numa ideia de intenções de agenda de pesquisa para o alunado, ou que desencadeiem novos questionamentos para as próximas aulas.

Vamos pensar as mídias na Escola?

6 – Referências

Cite aqui suas referências para organizar sua aula. Você pode usar múltiplas referências, como vídeos do Youtube, textos da Internet, livros acadêmicos, revistas acadêmicas de ampla circulação nacional etc.



A blank sheet of white paper with a rounded rectangular border. The page is ruled with 20 horizontal lines, providing a space for writing. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Este livro foi projetado pela equipe
editorial da Editora da Universidade
Federal do Rio Grande do Norte.

Durante a leitura, você terá acesso às ideias de diversos pesquisadores que compõem o Laboratório de Estudos em Educação Física, Esporte e Mídia (LEFEM) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com a participação brilhante de integrantes do Grupo ESQUINA: Cidade, Lazer e Animação Cultural, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nesse sentido, é na relação estabelecida entre conceitos e prática pedagógica que se constroem as ideias desta coletânea.

A estrutura do livro parte da premissa de que cada professor, ao se debruçar na leitura, se apropria das ideias de uma forma particular e expressa esse movimento com anotações e relações com seu campo de atuação, lembranças de práticas já vivenciadas em suas aulas, novas ideias que surgem na imersão da temática etc. Dessa forma, a obra conta com espaços a ser apropriados pelo professor, para que cada um seja também coautor de cada capítulo, além de espaços inteiros para elaborações de novas ideias de usos pedagógicos das tecnologias de informação e comunicação.

Quem sabe um dia não tenhamos o prazer de partir da sua experiência?

Ministério do
Esporte

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAIS RICO É PAIS SEM POBREZA

 **CNPq**
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

 **GEPEC**
Associação Brasileira de Entrenadores de Futebol

 **LEFEM**

 **ABEU**
Associação Brasileira
dos Editores Universitários



9 788542 506426 >