

IMAGENS E NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR¹

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

IMAGENS E NARRATIVAS

O presente texto tem como objetivo refletir sobre a produção de imagens no ambiente escolar, entendida a partir da idéia de *uso* "... estudo daquilo que o consumidor cultural 'fabrica' durante essas horas e com essas imagens";² assim como a idéia de experiência³ educativa nos *saberesfazer*es da Educação Física escolar.

Parece ser clara a importância da mídia como um dos dispositivos mais presentes na cultura contemporânea. É através dela que nos inteiramos do que está acontecendo no mundo, aprendemos novos gostos, atualizamos nossas modas, mudamos ou até introduzimos novos jeitos de falar e de alguma forma até um *habitus* (Bourdieu, 1983) em relação ao corpo e suas formas de se comportar. No que diz respeito a vida ordinária a presença da mídia em nossos cotidianos é visível desde o amanhecer ao anoitecer; do *outdoor* ao maço de cigarros, da TV no terminal de ônibus ao conforto da sala de estar. Essas imagens, sons, cores, planos e personagens nos acompanham e fazem parte, como disse, dos

-
1. Uma versão deste texto foi publicada nos anais da 30ª Reunião Anual da Anped (Caxambu, 2007).
 2. CERTEAU (2004).
 3. FISCHER (2003, p. 8), BENJAMIN (1980a).



nossos cotidianos, e constituem uma nova forma de nos relacionarmos, propõem o que devemos consumir, falar, enfim um processo “pedagógico” paralelo ao educacional.

Desdobrando esses aspectos, é interessante entender que os meios “invadem” o campo escolar⁴, paradoxalmente não o campo do currículo escolar, mas como um elemento relevante da cultura infantil e juvenil, estampados nas camisetas com jogadores de futebol, grupos musicais, desenhos animados em cadernos, figuras de chiclete, jogos, conversas e narrativas entre alunos e alunas, etc. Entretanto, para nós, a escola engatinha na relação da cultura escolar com a cultura midiática, no sentido de não estabelecer uma *rede de saberes* entre o que se aprende na prática da vida cotidiana com o que se é necessário aprender do conhecimento acumulado pela humanidade. Numa outra dobra, é necessário um descentramento dos aspectos mercadológicos, estéticos e éticos, que envolvem a “maioria” dos eventos culturais mediatizados. Isso nos aponta um sentido na apropriação e no uso desses *saberes-fazer*es e sua conexão com a mídia na escola, que não se constitui num receituário, mas um primeiro olhar em relação a essas tecnologias de informação e comunicação ambientadas no espaço da Educação e por consequência da Educação Física escolar.

Dessa maneira, utilizamos a perspectiva de mídia-educação proposta por (BELLONI, 2001), e que se orientou nas perspectivas apontadas pela sua dupla dimensão: i) enquanto recurso didático; ii) objeto de estudo; e em seus desdobramentos para a produção de imagens pelas crianças/jovens. Esses caminhos fizeram com que pudéssemos perceber que a mídia vem ressignificando a cultura de movimento⁵ na escola e também que a cultura de movimento na escola é um meio para essas ressignificações, que emergem na relação dos sujeitos com a produção de imagens na escola.

Essa relação é presente nos campos de estudo da Comunicação, Educação e Educação Física, e é em reflexões e pesquisas que tratam desse tema, na Educação Física, que justificamos o nosso trabalho. Esses

4. JACQUINOT (2002).

5. Elenor Kunz (2001).

autores BETTI (1998a; 1998b; 1994); PIRES (1998; 2002a; 2002b) e FERES NETO(2001a; 2001b) nos apresentam entendimentos e desentendimentos acerca do tema, evidentes contradições são apresentadas, mas, entretanto, entendemos a contradição como parte integrante de nosso trabalho.

Esses (des)entendimentos demonstram a relevância contemporânea do tema, e que vão desde a uma possível substituição da prática objetiva das manifestações da cultura de movimento na Educação Física escolar pela sua vivência audiovisual, a cooptação do tempo pedagógico da Educação Física no reforço ingênuo de características estéticas conformadas e formatadas pela mídia. Outro aspecto é a ampliação do que se entende sobre o que seja o esporte, como a “invenção” do “teleporte” e das “mutações do esporte” empreendidas pela televisão como uma realidade autônoma. Outro aspecto, diz respeito, ao processo de subjetivação presente na contemporaneidade pelas novas vivências tecnológicas e sua possibilidade de visibilidade na prática pedagógica da Educação Física. Todas essas questões nos levam a perceber a urgência dessas temáticas no cenário das práticas corporais na escola; no sentido de reorientação dos *saberes/fazer* dos/das educadores/as de Educação Física acompanhadas pelas transformações ocasionadas pelas tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar.

Narrativas do roteiro metodológico:

A opção metodológica pela pesquisa-ação⁶ não foi uma posição hermética, mas sugerida como base do estudo. Um primeiro olhar, aberto à construção de um caminho no qual a pesquisa-ação é uma das vias. Outro processo recorrente da pesquisa diz respeito às diversas linguagens textuais, imagéticas e sonoras articuladas para captar e produzir os “dados da realidade”, assim como na perspectiva de tessitura do conhecimento.

Há também uma aproximação que tem caráter fundamental na utilização de imagens na pesquisa, que vem do nosso encontro com

6. THIOLENT (2004).

a Antropologia Visual⁷. Enfim, partimos de uma montagem⁸ desses aspectos; tendo na imagem um caminho para olharmos a realidade e a narração⁹ para comunicar nossas experiências, esses são nossos fios da *rede de conhecimento*¹⁰ para narrarmos os aspectos *teóricosmetodológicos*¹¹ da pesquisa.

Nesse sentido, o trabalho em vídeo construiu possibilidade *didático-metodológica* do estudo. Ou melhor: articulamos essas questões e a nossa inserção no campo de pesquisa através de uma *Oficina de Experiências no Olhar*, que foi a materialização da pesquisa que se desenvolve na ação, “enquanto linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 2004, p, 7). É importante ressaltar as questões que orientam a pesquisa-ação como metodologia prescritiva. Assim, estamos pensando a pesquisa-ação como forma de experiência de subjetivação na contemporaneidade, e não como forma de prescrição educativa que possa ser utilizada por outros/as educadores/educadoras, mas sim uma forma de experimentar a produção de imagens na Educação Física escolar, e, para isso, foi pensada uma oficina que desse conta de tecer os fios das questões metodológicas da pesquisa.

O desenvolvimento da oficina se deu num período de 4 meses, de julho a outubro de 2003; os encontros foram realizados na escola, no turno oposto ao das atividades escolares dos participantes da oficina. Encontramos duas vezes por semana, com duração média prevista de 90 minutos (alguns encontros se deram de acordo com a necessidade do desenvolvimento do projeto¹² dos sujeitos e com um tempo mais alargado).

-
7. Disciplina cursada no primeiro semestre de 2002, no programa de pós-graduação em Antropologia Social, na UFSC, ministrada pela professora Carmen Rial.
 8. BENJAMIN (1991, p. 34).
 9. Walter Benjamin (1980).
 10. ALVES (2005, 2001).
 11. Pierre Bourdieu (1989, p. 24), “que se deve recusar completamente esta divisão em duas instâncias separadas, pois estou convencido de que não se pode reencontrar o concreto combinando duas abstrações”.
 12. O princípio da oficina se baseou em aproximações aos meios técnicos, e conseqüentemente, foram utilizadas a produção de imagens como elemento que orientasse o objetivo final que era o projeto desenvolvido pelas crianças/jovens em vídeo.

Participaram da oficina cinco crianças/jovens, alunos de 7^a e 8^a séries do ensino fundamental de ambos os sexos, da Escola Básica Porto do Rio Tavares, no município de Florianópolis, no bairro do Rio Tavares.

Para isso, utilizamos momentos distintos com o intuito de identificar as novas manifestações oriundas da cultura de movimento refletidas pela mídia. A oficina se revelou uma opção *didaticametodológica* muito rica para a pesquisa e intervenção no ambiente escolar. De todo o modo, o roteiro metodológico escolhido proporcionou um processo dialógico entre os sujeitos pesquisados, os quais sofreram tensão da pesquisa, como o educador-pesquisador foi tencionado pelos sujeitos.

As produções imagéticas¹³ foram o fio condutor desse processo, que tem na experiência da “câmera-na-mão” o seu principal meio. Nesse sentido, nos ocupamos, neste texto, de trazer uma desconstrução e uma reconstrução¹⁴ dos vídeos produzidos.

Narrativas e imagens sobre o vídeo “Brincadeiras”

O vídeo de Naiara (13 anos), que tem 15min e 10seg, foi todo feito numa câmera digital *handycam*, com fitas de 8mm, e finalizado na ilha de edição digital não-linear do Laboratório de Mídia do CDS/UFSC - LABOMÍDIA. Todas as imagens foram captadas por ela, com a câmera na mão, e, como o título se refere, são brincadeiras filmadas *na sala de aula, no recreio, na aula de Educação Física e no “dia do brinquedo”*. Os meninos e meninas do vídeo pertenciam à primeira série, turma 03, com aproximadamente 28 crianças. O vídeo foi um passeio pelas brincadeiras e brinquedos que constituem a cultura do brincar na escola e também o imaginário das crianças. Esse é o pano de fundo do vídeo, no qual as brincadeiras filmadas partem de uma brincadeira de filmar. Como diz Naiara: “*por que eu fiz (?), eu fiz porque eu achava interessante filmar as crianças e porque adolescente é mais difícil. Eles ficam envergonhados*”.

-
13. Foram produzidos dois vídeos, o primeiro feito por Naiara da Costa e o segundo por Raul Laureano. Os nomes das pessoas são verdadeiros, porque acreditamos que é preciso nomear as pessoas que se envolveram no estudo.
 14. Vanoye, Francis & Golito-Lété, Anne. *Ensaio sobre a análise fílmica*. Campinas: Papyrus, 1994.



As primeiras imagens do vídeo mostram os momentos dessas crianças com suas brincadeiras e brinquedos. O que chama a atenção são as mãos das crianças, enquadradas e acompanhadas nas brincadeiras que são vistas. O olhar atento e não treinado parece atencioso em ver o que acontecia ao seu redor e o que poderia ser filmado. As crianças respondem à professora do que brincaram: “*piadinha, brinquedinho, casinha, saí, brinquei de bola, soltei pipa e só*”; as crianças vão-nos contando do que brincam e como brincam.

As crianças são humanizadas, aparecem e se reconhecem. Procuram olhar o que está sendo olhado, participam, interagem; a filmadora parece uma companheira, uma cúmplice, que os transforma em virtualmente reais. Segue-os nos seus pequenos caminhos pela escola. Essas imagens captadas dentro da sala de aula são as orientações sobre o que brincam, ou sobre o que brincaram.

Há um corte e aparecem as imagens do recreio. Essas filmagens foram alguns dos momentos mais experimentais e viscerais da situação construída pela pesquisa. As crianças brincavam no recreio com elásticos, corriam, cantavam, enfim, uma série de manifestações do cotidiano deles e de suas brincadeiras. Porém, o mais interessante nisso tudo é a montagem que a nossa intromissão processou nessa situação. As crianças começam a nos seguir por onde vamos, e situações – que chamamos de *miméticas-imagéticas* – começam a aparecer. Crianças brincam num enorme “bolinho” recheado deles, que se movimenta como um ser orgânico, onde vão-se tocando até se diluírem na frente da câmera. Uma brincadeira com o corpo, o qual “exigia ser filmado”¹⁵ e que o olhar “livre” de Naiara captava. Ainda na construção dessa parte do vídeo, a nossa passagem se transformava em “cortejo”, aglomerava os olhares sobre o que estávamos fazendo, curiosos olhavam para o visor e identificavam os amigos em imagem. Perguntavam: *o que estávamos fazendo, o que é isso?* Um menino corre livre pelo pátio, salta a escada e vai na direção dos amigos. Como numa “mágica”, “truque” ou “falsificação”, o computador altera a velocidade e aquela corrida parece um vôo, se transfigura em len-

15. Walter Benjamin (1985).

tidão, um ato de subversão no olhar, maquiado pelos truques da edição, mas que, como comenta a professora do menino que corria, *uma imagem assim que me marcou, foi aquela do Jonatas correndo, eu achei bárbara, ele bem desligado com o mundo, era ele mesmo* (professora da primeira série).

O episódio do “cortejo” emerge depois dessa corrida. Dentre todo aquele movimento que se forma na frente da câmera, algo chama a atenção. Um menino imita a câmera com as mãos. A imagem surpreende, como se fosse um espelho, ele apresenta e inventa a câmera em sua mão, e Naiara, com a câmera real na mão, capta a câmera virtual na mão do menino.

O olhar de Naiara se aproxima das crianças, procura o olhar deles. O último menino que conversa com a professora mostra aquele “corpomole”, que não se preocupa em dizer o que fez e como fez, nos parece uma resignificação da velocidade, pois é o mesmo menino da corrida que se transforma em lentidão. É preciso reforçar esses aspectos em relação ao movimento humano, que não significa um não-movimento, mas sim uma desaceleração da experiência humana. As imagens parecem reforçar isso, é preciso desacelerar o movimento humano na escola. Ou melhor, é preciso perceber que existem diversas formas de se movimentar no espaço da escola.

As crianças agora saem da sala com a professora de Educação Física, que as leva para um campo próximo da escola. O caminho é caminhado pela câmera como se fosse mais uma aluna; um olhar de criança, entre as crianças, a câmera com um olhar subjetivado. As imagens que se seguem nos provocam a pensarmos acerca da prática pedagógica da Educação Física. A integração que apareceu nas imagens do recreio dá lugar às vaias e divisões em equipes, a competição aparece, as crianças saltam cones e pulam em arcos; toda a eferescência vista nas imagens do recreio parece sufocada por pulos e saltos num interminável jogo de estafetas¹⁶. Neste momento, o olhar da câmera parece longe, desumaniza o já desumanizado pelo movimento repetitivo das crianças. Uma passagem no vídeo dá conta disso tudo: uma menina, na aula, pula os

16. Jogos e brincadeiras de respostas corporais, como correr, saltar, em que as crianças são divididas em grupos e/ou equipes.



cones, pega o bambolê e começa a brincar com ele (!). Aí, então, a imagem vai aproximando e busca a imagem da menina brincando, o que logo é reprimido pela professora; esta “falta de seriedade” no jogo é vista de outro modo pela professora da primeira série:

a hora que tá numa competição, ela acha um brinquedo e esquece da competição, e fica ali, brincando e curtindo aquele bambolê. Eu achei o máximo, as coisas pedindo e ela nem aí.

As imagens retornam com o dia do brinquedo, um dia livre para as crianças brincarem com seus brinquedos e no qual elas trazem seus brinquedos para a escola. Já na nossa chegada, a fala de uma criança nos surpreende – *Até que enfim vieram!* A nossa chegada era esperada, estavam ansiosas. O olhar da jovem-cineasta percorre os brinquedos, e caminha com eles para o espaço destinado para brincar. Aparecem brinquedos de todos os tipos, blocos de montar, animais de todos os tipos, cordas, bonecas e casinhas de boneca, carrinhos e heróis, fazendas, enfim uma variedade enorme de brinquedos. As imagens aparecem em vários planos e ângulos, a câmera novamente parece estar como uma criança que brinca conjuntamente. O olhar dela procura posições que demonstrem o que está acontecendo no plano do olhar das crianças, é um fator que dá um certo recolhimento nessas imagens, que parece ser muito importante, um olhar na mesma dimensão *espaçotempo* das crianças.

As crianças estão mais soltas e não se preocupam com a câmera, parecem ausentes e presentes. Como nas brincadeiras, estão juntas e sozinhas ao mesmo tempo. Aparecem situações de conflito entre bonecos de heróis de desenho animado com outros heróis do momento; assim como conversas de bonecas que vão ao *shopping*. Um universo mimético muito rico de exploração para a cultura de movimento e suas relações com os primeiros anos da educação fundamental. Saber seus gostos e preferências, assim como suas ausências, é um bom começo para perceber o que possa ser o *espaçotempo* da criança na escola e sua relação com o brincar e o brinquedo. E também o que pode ser feito para a tessitura do conhecimento nessas brincadeiras. Entendemos que, a partir dessas imagens, possamos construir situações que tencionem



os elementos “quase” impostos pelos meios de comunicação de massa. Nesse sentido, relatamos parte de uma conversa com Naiara referente a esse momento, que pode ser muito importante para a prática pedagógica da Educação Física em todos os seus tempos na escola. Respondendo sobre o que tinha gostado mais de fazer, afirma:

Gostei mais do dia do brinquedo. (...) Do dia do brinquedo e do recreio, porque estavam livres. E a Educação Física não foi legal... (...) Estava maltratando as crianças. Sei lá, obrigavam eles a pular em cima do cone, depois pular... não sei onde, sei lá... (No dia do brinquedo) “tavam à vontade”, tão livres para fazer o que quiser.

Essas tensões, entre os métodos científicos e os *saberesfazeres* teóricos e práticos do campo, contribuíram para o surgimento de uma Educação Física comprometida com uma prática social mais justa e menos discriminatória. Entretanto, neste caso, o que nos surpreende é que a denúncia não vem de teóricos da área, mas sim de uma estudante do ensino fundamental. Ela inventa um olhar dos estudantes sobre a Educação Física escolar, o que, para nós, é uma aproximação entre os educadores e estudantes, o que pode contribuir significativamente para uma nova maneira de entender os *saberesfazeres* da Educação Física no ambiente escolar.

Há um corte e a imagem vai para a sala de aula. Um menino responde por que se deve brincar: – *Porque é um direito da criança e do adolescente*. Como assim, indaga a professora, estamos todos surpresos! – *Um direito de nós os vinte e oito (28) que tá aqui*. Esse menino, de alguma forma, sintetiza o que estamos refletindo, e desdobra o direito da criança e da juventude, que também possa ser o de entender o mundo imagético contemporâneo a partir de um olhar crítico e reflexivo sobre os seus meios e os seus discursos. Ao final do vídeo, antes dos créditos, há uma homenagem/denúncia¹⁷ às crianças que, por algum motivo, tiveram que parar de brincar e que poderiam ser até as crianças olhadas pela Naiara.

17. Imagens retiradas do livro “Serafina e a criança que trabalha” de Jô Azevedo, Cristina Porto e Iolanda Iuzak.



Um facilitador disso tudo diz respeito à tecnologia da câmera: o visor lateral possibilitou liberar o olhar da Naiara e olhar ao redor do que está sendo filmado, facilitando a aproximação e apropriação do meio e da linguagem.

As imagens nos revelam algumas situações contraditórias sobre a prática pedagógica e a forma de interagir/brincar das crianças sozinhas. Elementos imagéticos que são perceptíveis, como as dicotomias advindas da competição e da velocidade, que desembocam na dualidade, derrota-vitória, vencer-perder, que ainda persistem e agora se tornam explícitas nas práticas escolares; em que o constante movimento repetitivo se torna sufocante para a cultura de movimento das crianças e para um conhecimento de si ¹⁸.

Acreditamos que um fator que contribui para a produção do vídeo revela-se nos processos de construção do vídeo pelas crianças/jovens e no fato da experiência com a câmera. A idéia de colocar a câmera na mão, sem muitos objetivos explícitos e sem muita técnica,¹⁹ de certa forma revelou-se uma experimentação por parte dos sujeitos, sem reproduzir os clichês do discurso midiático – algo manifesto no vídeo. Este experimento transforma a nossa forma de olhar o olhar do outro. Não há uma procura de obviedades, mas sim de elementos que possam, de alguma forma, contribuir para o esclarecimento de situações que se conectam. E, como diz a professora da turma, – *Boa qualidade, bom gosto e me sinto feliz, porque "meus artistas" foram verdadeiros.*

Narrativas e imagens sobre o vídeo Bangu... um sonho

Um outro vídeo produzido na Oficina, por Raul, mostra o cotidiano do Bangu, um clube da comunidade do Rio Tavares, e, para isso, utiliza os treinos e um jogo para olhar o fenômeno do esporte na comunidade do Rio Tavares. O vídeo foi captado em VHS, filmado com a câmera ora na mão, ora no tripé. O vídeo tem 11 min e 23 seg. Um destaque a mais deste vídeo é o de tentar empreender um diálogo da música com o fenô-

18. Elenor Kunz (2002).

19. Jacques Rancière (2005).



meno do futebol, o que nos faz articular novos conhecimentos acerca do esporte e da música. Além de articular na escola a presença do fenômeno telesportivo, com características distintas da produção televisiva, no entanto, contaminadas pelas “fantasmagorias”²⁰ do mundo imagético.

O vídeo em questão, “Bangu... um sonho”, é definido, nas palavras do seu autor, da seguinte forma, “passar assim que o Bangu é um... Se não fosse o Bangu aqui na comunidade, acho que não teria nada assim para as crianças praticarem esportes, que aqui não tem nada, aqui, cara, só a Educação Física. Do Bangu, como o Bangu é importante pra comunidade.”

O vídeo inicia com o símbolo/escudo do Bangu entre alambrados, ao fundo a música dos Novos Baianos “Só se não for brasileiro nessa hora”²¹. Nesse momento, surgem imagens que acompanham os 3 minutos e 26 segundos de música. Imagem e música, um *vídeo-clip*. As imagens se sucedem entre o treino, o jogo, antes do jogo e depois do jogo. A música dos Novos Baianos orienta as imagens do vídeo, “desde lá quando me furaram a primeira bola no meio da rua”, o menino brincando com a bola, a bola, treino físico, conduzindo a bola, chute a gol, treino físico, brincando de corrente, fazendo abdominal, menino sambando. Essa seqüência de cortes, imagens e sons, que nos revelam a quantidade de movimentos que fazem parte da cultura de movimento, em específico o futebol, pluralizam o discurso sobre o esporte e apresentam o fenômeno do telesporte na escola. O nosso olhar caminha pelas situações que foram filmadas, dos exercícios repetitivos, até os momentos de caráter lúdico, como as brincadeiras. É importante ressaltar que, nessas filmagens, foram presenciadas situações de resistência em relação aos movimentos repetitivos. Os jovens relutavam e resignificavam esses movimentos.

A idéia do talento no esporte é recorrente no vídeo, o esporte não é fim, é meio para se alcançar a ascensão social através do trabalho-esporte. Acreditamos que o discurso do/a educador/a em relação ao esporte se orienta na direção do rendimento e do espetáculo, no qual apenas os melhores e mais talentosos podem participar. O Bangu acaba

20. Walter Benjamin(1991a; p. 35-36).

21. BAIANOS, NOVOS. Enciclopédia Musical Brasileira. Warner Music Brasil. N° 20, 2000.



exercendo uma dupla função, uma social e outra mercadológica. Nesta, o clube revela talentos, o que se materializa num caça-talentos para clubes de maior suporte técnico e financeiro, dessa forma contribuindo para alimentar o espetáculo midiático do futebol no Brasil. E, na perspectiva social, alimenta sonhos e reúne as crianças e jovens para ocuparem seu tempo com uma manifestação da cultura de movimento.

A música do Rappa aumenta, aparece um chute ao gol, um gol no jogo e a comemoração: meninos brincando, controlando a bola e depois jogando uma “pelada”. A seqüência termina com um calcanhar e a bola dentro da rede.

Algumas imagens de conversas com os jovens não foram escolhidas e traziam questões interessantes, como os aspectos relativos ao lúdico e ao trabalho; o apoio da família; outros tipos de projetos, tanto esportivos como artísticos para a comunidade. Esses elementos ausentes da narrativa videográfica poderiam contribuir para uma ressignificação do esporte telespetáculo, atrelado apenas ao rendimento e/ou consumo. As falas demonstram também que as crianças/jovens vislumbram outras manifestações da cultura de movimento, que, entretanto, não se manifestam em políticas públicas que dêem um caráter mais plural para essas manifestações. Fundo preto, letreiro: “a hora do jogo”, efeito sonoro de suspense. Aparecem imagens do vestiário antes do jogo, os jovens falam em *o jogo da vida; tô aí, pra viajar de novo; te desejo boa sorte; a gente se vê na televisão; a amarelinha, irmão; quero ser campeão com o Bangu*. O professor lê a escalação, a música do Rappa aumenta ao fundo “eu quero ver gol, não precisa ser de placa, eu quero ver gol”. Eles parecem animados, estão sorridentes e conversam mais com a câmera.

Entretanto, nessas conversas, identificamos a presença do que estamos chamando de “fantasmagorias”, elementos que aparecem e estabelecem um diálogo entre o cotidiano desses jovens e o controle das imagens pelo mercado. Nesse sentido, o esporte se transforma em trabalho e o jovem num trabalhador do esporte. Como saída, a idéia de ascender socialmente, e assim a roda da fortuna está lançada. O jovem atleta é trabalhador, uma “vedete do espetáculo”, que acompanha a construção de consumidores de sonhos e mercadorias esportivas; é preciso ser rápido, pois a troca nesse tipo de trabalho é uma regra essencial do esporte



telespetacularizado. “O novo sempre é o mesmo”, como nos lembra Benjamin. A fala de uma pessoa que assistiu ao filme nos revela isso:

Alô, estudo na oitava série. O vídeo é a realidade minha, do brasileiro, porque a gente diariamente faz isso, e como mostra aí, metade, daquilo do nosso trabalho, não foi tudo, tem mais ainda, mais o brasileiro é assim atrás da bola, a bola já diz, a bola é o mundo, e quem quiser vai atrás. (grifo nosso)

Nessa fala, percebemos a presença do elemento trabalho. Nesse sentido, é necessária uma tematização do esporte rendimento/espetáculo na escola. O esporte adentra a escola pela grande mídia, que apresenta o esporte numa visão unidirecional e mercadológica; entretanto, também é uma produção cultural que integra, socializa e pode questionar as relações sociais imbricadas nas práticas esportivas. A questão do trabalho pode ser uma forma de tematizar o esporte e promover uma conexão entre o discurso esportivo das mídias e suas manifestações na cultura de movimento na escola.

Aparecem imagens do jogo, pequenos planos-seqüência que tencionam a produção do esporte enquanto manifestação midiática. A imagem produzida pelo discurso midiático, que é toda recortada em diversos ângulos e planos, nos orienta para o que olhar, nas situações em que sempre há mais de uma câmera e um especialista que explica e a propaganda de algo para se consumir. A produção desses pequenos planos nos evidencia um olhar diferenciado do esporte rendimento/espetáculo, propalado pela mídia, e que pode ser um direcionador no ambiente escolar – uma forma de construção do olhar, na escola, sobre a mídia e o esporte telespetacular.

A construção desses planos-seqüência demonstra uma certa verdade, que não parece tão maquiada; é como um documento, uma dramaturgia do real²². A jogada aconteceu assim; os planos abertos em grande angular possibilitam entender como se desenvolveu a jogada,

22. ALMEIDA (2001).



quem passou para quem, uma seqüência do fato, e não um jogo de câmeras; aí aparece mais um elemento importante, filmar o esporte com a câmera na mão e sozinho, nos precipita para um reconhecimento do esporte como coletivo. Os planos mais abertos, em grande angular, acompanham o andamento quase total do jogo. Esses elementos criam uma certa tensão entre o discurso imagético televisivo sobre o esporte, e o olhar dos jovens acerca do telesporte na escola. Esses elementos, como argumenta FERES NETO (2001a), quando objetivados, tendem a criar novas subjetividades acerca do conhecimento produzido.

Fim do jogo, as imagens vão para o vestiário. Algumas conversas sobre o jogo, como: “era pra ganhar essa”, “era ou não era?”, “não vem filmar, não!”, “mãe, um beijo pra ti”, “um beijo pra mãe e pra Xuxa”. Os meninos vão saindo e a música subindo.

A narrativa dos jovens sobre o uso destas tecnologias na escola

Trazemos também, para a reflexão, os elementos que destacam a percepção das crianças/jovens para o uso dessas tecnologias no ambiente escolar. Para a Naiara, em uma das nossas conversas:

A maioria das pessoas, exceto as crianças, falaram que é muito real. Mostra muito a realidade. *Humm... Humm*. Mas vocês por terem passado pela ilha (de edição), é a realidade, mesmo, ou é montada? *É montada*. Montada a partir daquilo que você quer olhar? *Claro, é...*

Ou ainda:

Agora, vocês fizeram...as pessoas que assistiram não passaram pelo que vocês passaram, não é; vocês chegaram captaram as imagens, foram para a ilha de edição, montaram, escolheram música, o que isso mudou quando você assiste ao seu vídeo? *Que agora eu sei como é que faz*. Você sabe como é que faz agora? *Sim, mais ou menos. Não sei mexer*



no computador, mas eu sei, mais ou menos, como é que é. Antes eu não sabia.

Esses comentários narrados pelos sujeitos presentificam as experiências do uso da mídia na escola, visto como um campo de intervenção pedagógica dos/as educadores/as. E “coloca brilho” e atenção em relação aos caminhos da imagem em nossa sociedade. A captação, e a edição na ilha, constrói uma conexão sobre o que foi filmado e seus desdobramentos para a ação educativa, enfim a criança tem acesso ao mundo editado²³. Nesse sentido ainda, a apreensão do material também é um fator de destaque para um bom desenvolvimento das relações da técnica com as questões educativas e estéticas. O contato com a câmera foi destacado como uma possibilidade de uso daquilo que não se conhece, como comentam Naiara e Raul:

Me marcou, ah, um monte, eu nunca tinha feito nada, nunca...nunca. .Ahhhh, tudo. Tudo marcou. Filmar as crianças, ir lá ver como é que se faz. Botar som, botar letra, depois botar a imagem, cortar. (Naiara).

Foi tudo legal, toquei na câmera, essas paradas assim, foi tudo legal. Nunca tinha tocado numa câmera digital, assim, essas paradas. Nunca tinha tocado, o que eu achei legal, foi isso aí. Aprendi várias coisas. No meu vídeo, aprendi a mexer na máquina, nunca tinha visto um computador daqueles lá. Específico pra trabalhar com imagens. (Raul)

É preciso ressaltar esse contato dos jovens com os meios como um fator importante de aprendizagem dos meios e das linguagens. Até porque as diferenças sociais e culturais são marcantes entre os estudantes, e a escola poderia colaborar para que as crianças/jovens tivessem acesso ao mundo mediado pelas imagens.

23. Comentário de Solange Jobim, na mostra de cinema infantil de Florianópolis, 2004.



Imagens e narrativas na escola

Pensamos que o contato com o processo de produção videográfica pudesse se estabelecer com estrutura de mediação²⁴, uma rede de saberes novos que se teciam no uso dessas tecnologias e que orientaria uma nova forma de olhar para o discurso imagético, percebendo, então, que a edição é um “truque” mágico que ordena e desordena toda a “realidade”. Isto, para nós, se manifestaria como uma *experiência em olhar com os meios técnicos*. E, nesse sentido, nos ocupamos agora de tentar identificar e mencionar o que entendemos como principais experiências vividas e sentidas que fizeram parte do estudo.

Percebemos a ocorrência de uma apropriação de conhecimentos técnicos, respectivos ao campo da comunicação, como a captação das imagens, decupagem e edição que foram visíveis nas falas dos sujeitos, articulando *redes de conhecimento* que transcendem aos aspectos disciplinares da Educação Física. Foi percebido o que as crianças/jovens concebem como cultura midiática, o que assistem, o que gostam de assistir, canais de sua preferência, o que se torna um facilitador para o trabalho dos/as educadores/as no tocante ao discurso midiático, sua produção e sua problematização em aula, pois essas aproximações nos fazem perceber o que é usado/consumido pelas crianças/jovens, tendo esse material como sensibilizador para um aprofundamento sobre o que a mídia produz e veicula, aí sim ampliando a possibilidade de formação cultural na escola, partindo da cultura da criança/jovem. Há também um processo de ressignificação da cultura de movimento, o que “inventa” novas formas de sentidos e significados para a cultura de movimento no cotidiano escolar, o olhar visível das crianças/jovens inicia um processo de olhar variável²⁵ sobre a cultura de movimento, principalmente no que se refere ao olhar inventado das crianças/jovens.

Acreditamos também que a utilização desses processos educativos no cotidiano escolar seja frutífera, no sentido de aproximar os/as educadores/as dos estudantes, até porque esses temas materializam-se

24. MARTIN-BARBERO (2001).

25. AUMONT (2004).

como experiências vividas, tanto pelos/as educadores/as, como pelos/as alunos/as, o que substancia e visualiza o conhecimento produzido, distanciando-se de uma visão apenas conteudista. Constatou-se uma aproximação da cultura escolar com a cultura midiática, fato esse importante para tentar reequilibrar as relações entre esses campos do saber contemporâneo, produzindo informação em conhecimento, através de aspectos comunicacionais. Há também um processo de rede de saberes, já referida, que articula o conhecimento de forma integrada na escola; o trabalho com as mídias no cotidiano da escola possibilita uma rede entre as áreas do conhecimento, tanto em relação ao conhecimento, como entre os/as educadores/as e as suas áreas específicas, visto que o trabalho se apresenta como *crescentes* “fios que, como ensinou um pescador, seu Carmozino, tecendo uma rede, permite seu crescimento para os lados e para a frente...”²⁶, e essas crescentes vão apresentando e reorientando novos *saberes/fazer*s aos educadores/as. Outro desdobramento é na relação dos tempos escolares, centrada excessivamente em disciplinas, conteúdo e tempo de aula, situação que neste tipo de projeto de trabalho visualiza novas formas de tessitura do conhecimento no *espaçotempo*²⁷ escolar e possibilita um trabalho com temas, que podem ser escolhidos, tanto por educadores/as, como pelos estudantes. Nesse sentido, se apresenta um conhecimento construído de forma lúdica e criativa na produção dos materiais audiovisuais.

Nesse sentido, especificamente no campo da Educação Física, a presença de imagens e narrativas na escola possibilita visualizar outros elementos que se fundamentam no esporte, como a especialização precoce; a relação do trabalho nas práticas esportivas; a falta de políticas públicas em relação ao esporte/lazer; a preponderância da competitividade em detrimento da sociabilização, entre outros assuntos que podem emergir da produção desses materiais. Isso possibilita a construção de um olhar mais crítico e de profundidade em relação ao tema esporte e suas variantes e que pode ser tematizado através de produção audiovisual. Entretanto, é preciso destacar que todos esses possíveis

26. MANHÃES (1999, p. 56).

27. ALVES (2005, 2001).



benefícios ou pistas têm um caráter contextual e que foram tecidos no decorrer do estudo, o que demonstra que cada educador/a que se embrenhar na produção coletiva de imagens e narrativas no cotidiano da escola poderá encontrar outros elementos que se constituem na prática de mídia-educação.

Para o campo da Educação Física escolar, as possibilidades, apesar de um tanto quanto óbvias, nos permitem delinear um horizonte muito fecundo para as questões relativas à intervenção *teóricoprática*. E, como experienciamos, é preciso tematizar a relação dessa prática como espaço de ludicidade e não-trabalho para os *saberesfazeres* da Educação Física escolar, pois, desta forma, os “artistas”²⁸, praticantes da escola podem perceber a cultura de movimento na escola em sua multiplicidade, e nos seus infinitos caminhos de entendimento, e como nos ensina Certeau (2004, p.36): “...este entrelaçamento de percursos, embora longe de constituírem uma clausura, prepara, assim o espero, nossos caminhos para se perderem na multidão”.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Milton José de. A liturgia olímpica. In: SOARES, Carmen (org). *Corpo e história*. Campinas, Autores Associados, 2001.

ALVES, Nilda. O ‘Espaço – Tempo’ Escolar como Artefato Cultural nas Histórias dos Fatos e das Idéias. *Revista do Arquivo Nacional*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional. V. 18, n. 1-2, pg. 15-34, jan./dez. 2005.

_____. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda & OLIVEIRA, Inês Barbosa. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

AUMONT, Jacques. *O olho interminável. [cinema e pintura]*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

28. Rancière (2005, p. 104).



BELLONI, Maria Luiza. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.

BENJAMIN, Walter. *Paris, capital do século XIX*. In: KOTHE, F.(org.). *Walter Benjamin: Sociologia*. São Paulo: Editora Ática, 1991.

_____. *Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo, Brasiliense, 1985.

_____. O narrador. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril cultural, 1980.
BETTI, Mauro. *Janela de vidro: esporte, televisão e educação física*. Campinas: Papirus, 1998a.

_____. Mídia e educação: análise da relação dos meios de comunicação de massa com a Educação Física e os Esportes. Santa Maria, UFSM, *Seminário Brasileiro de Pedagogia do Esporte*, p. 80-88, set. 1998b.

_____. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. *Discorpo 3*, outubro, p.25-45, 1994.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, Lisboa : Difel, 1989.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2004.

FERES NETO, Alfredo. Produção de subjetividades, subjetivação e objetivação: algumas contribuições de Felix Guattari e Pierre Lévy para a Educação Física. *Revista Motrivivência*, nº17, p. 69-84, setembro de 2001a.

_____. Virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas: implicações para a Educação Física. *XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Caxambu, 2001b. Anais em CD.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, Imagem e Experiência. *II Seminário Internacional As Redes de conhecimento e a tecnologia: imagem e cidadania*. Rio de Janeiro, 2003. Anais em CD.



KUNZ, Elenor. *Ensino & Mudanças*. Ijuí : Editora Unijuí, 2001.

_____. Práticas didáticas para um “Conhecimento de si” de crianças e jovens na Educação Física, p. 15/52. In: KUNZ, E. (org.). *Didática da Educação Física 2*. Ijuí: Ed. Unijuí: 2002.

JACQUINOT, Genevieve. *O que é um educador? Papel da comunicação na formação de professores*. Disponível on-line www.artesdobrasil.com.br/genevieve.html acesso em 05/04/2002.

MANHÃES, Luiz Carlos Siqueira. *Angra das Redes : Formação de Educadores e Educadoras no sul Fluminense*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal Fluminense : Niterói, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2001.

OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas de. *O primeiro olhar: experiências com imagens na Educação Física escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Florianópolis: UFSC/PPGEF, 2004.

PIRES, Giovani De Lorenzi. *Educação física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória*. Ijuí: Editora Unijuí.2002a.

_____. A mediação tecnológica do esporte como substituição da experiência formativa. *Corpoconsciência*, n.9, p. 23-39, 1º semestre de 2002b.

_____. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. *Revista da educação física/UIEM*, v.9, n.1, p.25-34, 1998.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte : Autêntica, 2005.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2004.