

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O PRIMEIRO OLHAR:
Experiência com Imagens na Educação Física Escolar**

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

FLORIANÓPOLIS

2004

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**O PRIMEIRO OLHAR:
Experiência com Imagens na Educação Física Escolar**

Por

Márcio Romeu Ribas de Oliveira
Orientador: Giovani De Lorenzi Pires

FLORIANÓPOLIS

2004

*Dedico o trabalho às crianças, em especial ao meu filho,
que me ensinou o que é o mundo vivido,
o local onde as pessoas estão vivas.*

Agradecimentos.

As crianças/jovens que participaram da pesquisa, Naiara, Raul, Rômulo, Jeisson e Lidiane; sem eles, nada disso seria possível.

A diretora, educadores e funcionários da Escola Porto do Rio Tavares, pela acolhida e pelo tempo que passei na escola.

Aos amigos de mestrado Milton, Themis, Rodrigo, Aldemir, Jair, Josiane, Marcelo Vitor, Paula Ilha, Eneida, Maria Eloísa.

Aos amigos “irmãozinhos” do mestrado Éden, Cássia e Sérgio, pelas conversas e produções em conjunto.

Aos amigos do “Çurubom Científico”, Adriana, Cláudia, Natacha e Roger, pelos momentos vividos e experimentados no mestrado.

Aos amigos “mestres” “mestrados” e “não-mestres” Marcelo Perim, Mari, Fernando Azevedo, Daisy, Ana Lúcia, Fernando Bittencourt, Muleka, Bruno, Roger, Fernanda, Mariana, Dani, Carmen, Luiz e Diego.

Aos amigos que me acompanham á algum tempo, Marcelo Lazzarotti, Ana, José Ronaldo, André Luiz, Juliano, André, Luciano Miguel, Sérgio Lopes, Emerson Velozo, Paulo Faccin, Andressa, Ricardo Pires, Erivelton, Andréia, Nei, Dani e Ney Alberto.

Aos amigos do Campeche, Regina, João, Miron, Deta, Beto, Betão e Picolé, por me mostrarem que é possível diminuir a velocidade em nossas vidas.

Aos professores que conheci no mestrado, Elenor Kunz, Maurício Roberto da Silva, Ana Márcia Silva, Carlos Luiz Cardoso, Paulo Capela, Edgar Mattiello, Iracema, Albertina, Cristiane Ker, Alexandre Vaz e Humberto.

Ao meu orientador Professor Giovani De Lorenzi Pires, que me mostrou os caminhos para a construção desse trabalho, e se tornou um grande parceiro e amigo nessa caminhada.

Ao amigo Jairo, pela paciência e alegria com os “estrangeiros” que aportam, na Ilha da Magia.

A minha mãe, que sempre acreditou em mim, declaro o meu respeito e minha admiração.

Por fim, a minha companheira Flávia e ao meu filho Luan, que me deram muita força e alegria para viver esses momentos, sem eles não teria a menor graça.

RESUMO

O PRIMEIRO OLHAR: Experiência com Imagens na Educação Física Escolar

Márcio Romeu Ribas de Oliveira

A presente pesquisa teve como objetivo propor e refletir sobre a inserção de meios técnicos na produção de imagens no âmbito da Educação Física escolar, partindo do princípio que seus atores se percebem envolvidos no cenário da cultura mediatizada. É indiscutível a importância da produção midiática na sociedade contemporânea, como uma das suas principais linguagens, mas ainda de pouca relevância no ambiente escolar. É através das diversas mídias que nos informamos/comunicamos na vida cotidiana. No prisma cultural, elas produzem signos, sentidos e significados na maneira do ser humano perceber, sentir e ver os outros e o mundo. No campo da Educação Física, se observam manifestações da relação dialética entre a cultura de movimento e o discurso midiático. Desse contexto é que partimos para investigar a problemática, percebendo-a como um elemento articulador entre a literatura pertinente ao tema e a realidade cotidiana no espaço escolar. O campo de pesquisa materializou-se através de *Oficina de Experiências no Olhar*, que foi realizada com estudantes do ensino fundamental público da escola Porto do Rio Tavares, no sul da ilha, em Florianópolis. Os registros e a produção foram: experiências na conversa (entrevistas), experiências no olhar e no olhar em movimento (fotografia e vídeo), experiências no escrever (diário de campo). Esses materiais tiveram uma dupla função: como forma do professor-pesquisador se relacionar com o campo e de investigar os sujeitos da pesquisa, constituindo assim um elemento científico-educativo do processo da pesquisa.

Palavras-chave: Mídia, Educação Física Escolar, Experiências Audiovisuais.

ABSTRACT**FIRST LOOK: AN EXPERIENCE WITH IMAGES
IN THE SCHOOL PHYSICAL EDUCATION****Márcio Romeu Ribas de Oliveira**

This present research had as objective to suggest and reflect about the introduction of technical media in the production of images in a circuit of school Physical Education, understanding that its agents recognize themselves as involved in the scene of mediatized modern culture. It's unquestionable the importance of the media production in our contemporary society as one of its essential languages, but it still has few importance into the school circuit. It's through the media that we communicate and receive information in daily life. In a cultural look, the media create signs, meanings and significance of the way that human being understand, feel and look to the other and to the world. In a Physical Education subject, we can note some manifestations of the dialectic relation between the movement culture and the mediatic discourse. We begin our research from this context to investigate the problem, understanding it as an articulate element between the literature and the daily reality of the school space. The subject research come true through the workshop "Look Experiences", realized with public school students of Porto do Rio Tavares School, localized in the south of the Santa Catarina Island, Florianopolis, Brazil. The registration and the production of this workshop was the experiences with speech (interviews with the students); experiences of how to look and with the movement look (video and photograph), writing experiences (diary notes). These materials have a double function, as the way how the teacher-researcher established a relation with the research material and the way how he investigated the subjects of the research, forming an educating-scientific process of research element.

Key-words: Media, Physical Education, Basic School, Audiovisual experiences.

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	VI
INTRODUÇÃO.....	1
1. A PROBLEMÁTICA DO ESTUDO.....	1
2. A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DA IMAGEM E A IMAGEM DO SUJEITO: O ROTEIRO METODOLÓGICO.....	4
2.1. CÂMERA NA MÃO: JOVEM-ANTROPÓLOGO-CINEASTA!!?.....	7
2.1.1. <i>Experiências na Conversa (entrevistas):</i>	7
2.1.2. <i>Experiências no olhar e no olhar em movimento (foto e vídeo):</i> ..	8
2.1.3. <i>Experiências no escrever (diário de campo):</i>	9
2.2. IMAGENS: DECUPANDO A REALIDADE, OU A REALIDADE EM SEU DUPLO?.....	9
CAPÍTULO I.....	16
PRIMEIRAS IMAGENS: ELEMENTOS CONCEITUAIS.....	16
1.1 MUNDIALIZAÇÃO DA CULTURA E A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO: IMPLICAÇÕES NO CAMPO ESCOLAR.....	16
1.1.1. PEQUENOS APORTES NO CAMPO DA CULTURA.....	16
1.1.2. MUNDIALIZAÇÃO DA CULTURA E A DESTERRITORIALIZAÇÃO DOS PROCESSOS CULTURAIS: ENTRE A MIOPIA E AS FISSURAS.....	19
1.1.3. CULTURA MIDIÁTICA E A CULTURA <i>FAST-FOOD</i> : FRAGMENTOS RECORRENTES DO PROCESSO MERCADOLÓGICO?.....	20
1.1.4. A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO: A IMAGEM COMO MERCADORIA....	23
1.1.5. INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: DEMOCRATIZAR OU ESCLARECER?.....	25
1.1.6. EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: EDUCOMUNICAÇÃO?.....	27
1.1.7. A RETOMADA DA EMOÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	34
1.2. CULTURA DE MOVIMENTO E O DISCURSO MIDIÁTICO: A JANELA DE VIDRO E AS IDÉIAS NA CABEÇA!.....	36
1.2.1. DO ESPETÁCULO AO TELESPECTÁCULO: O ESPORTE E SUAS MANIFESTAÇÕES MIDIÁTICAS.....	36
1.2.2. A ESPETACULARIZAÇÃO DO ESPORTE: O ESPETÁCULO ESPORTIVO EM SEU ESTADO MAIS ADAPTADO?.....	38
1.2.3. A POLISSEMIA E O ESPORTE TELESPECTÁCULO: NOVAS FORMAS DE MERCADORIZAR O ESPORTE.....	40
1.2.4. MUTATIS “ESPORTE” MUTANTIS: ENTRE O REAL E O VIRTUAL.....	41
1.2.5. A EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO OLHAR.....	43

CAPÍTULO II.....	47
O CAMPO E A IMAGEM DO CAMPO.....	47
2.1. SOBRE O CAMPO.....	49
2.2. A ESCOLA NA OFICINA.....	51
2.3. A OFICINA NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS NO OLHAR.....	58
2.4. EXPERIÊNCIAS NA CONVERSA: A FALA DOS SUJEITOS SOBRE A OFICINA.	65
2.5. LUZES, CÂMERA E AÇÃO: UMA IDÉIA NA CABEÇA E UMA CÂMERA NA MÃO.....	66
2.5.1. <i>Experiências e vivências no olhar de Naiara.</i>	67
2.5.2. <i>Experiências e vivências no olhar de Raul.</i>	71
2.5.3. <i>Produzindo as produções: a edição das imagens</i>	74
CAPÍTULO III.....	77
A IMAGEM DO SUJEITO E O SUJEITO DA IMAGEM.....	77
3.1. BRINCADEIRAS: <i>DA SINOPSE AO MAKING-OF</i>	79
3.2. BANGU...UM SONHO: <i>DA SINOPSE AO MAKING-OF</i>	87
3.3. SOBRE OS VÍDEOS, AINDA.....	96
ÚLTIMAS IMAGENS: A IMAGEM COMO EDUCAÇÃO.....	99
ANEXOS.....	107

INTRODUÇÃO

1. A problemática do estudo.

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a inserção dos meios técnicos para produção de imagem (vídeo e fotografia) no ambiente escolar, assim como suas possibilidades educativas nos saberes/fazeres da Educação Física escolar.

Parece ser clara a importância das mídias¹ na construção da cultura contemporânea. É através delas que nos inteiramos do que está acontecendo no mundo, construímos nossos gostos, modas, jeitos de falar e de nos comportar. A mídia² acaba tornando-se a “janela de vidro” (BETTI, 1998a), na qual podemos olhar, entrar e consumir, o que é uma proposição da sociedade do espetáculo.

A indústria midiática é efetivamente produtora de informação e processos comunicacionais, os quais contribuem significativamente na sociedade contemporânea para a formação cultural contemporânea. Capazes de elegerem candidatos, produzirem mitos, fábrica constituidora de sonhos e ilusões, esses meios de massa percorrem nosso

¹ Este trabalho trata do uso dos meios técnicos para a produção de audiovisuais; para isso, empregamos a expressão *mídias* no plural, conforme preconizado por SANTAELLA E NÖTH (2001). O sentido de mídia no texto se refere exclusivamente aos meios, rádio, televisão, vídeo, cinema, revistas, jornais, fotografias, internet, entre outros e inclusive o sujeito moderno que consideramos umas das principais formas de nos comunicarmos no mundo.

² Quando utilizada no singular, *mídia* refere-se ao complexo industrial e econômico que envolve diversos interesses sociais e é operado pela indústria midiática ou meios de comunicação de massa (PIRES, 2002 a).

dia, desde o amanhecer ao anoitecer, do *outdoor* ao maço de cigarros, são imagens e sons que nos acompanham e fazem parte do nosso cotidiano, percebamos ou não. Falsificam nossos desejos e condutas numa sociedade que combate a falsidade, mas prega o efêmero e o fútil (consumo), como lógica social.

Nesse sentido, a mídia envolve o receptor em mirabolantes fórmulas, roteiros que vão desde a cultura popular subsumida pela indústria cultural, até as manifestações mais privadas da vida cotidiana, o que vale lembrar os programas “ditos” de realidade. O universo midiático se vislumbra como um grande labirinto, onde podemos nos perder ou traçarmos um caminho no qual, como na parábola grega, uma linha de lã, poderá nos guiar até a saída.

Esse novo limiar diz respeito aos aspectos complexos dos processos midiáticos em nossa sociedade, principalmente a relevância dos meios na cultura infantil e juvenil, e seus desdobramentos para o campo escolar. Não nos parece mais possível à escola ignorar tais influências na cultura dos seus alunos. Por outro lado, é um risco tentar aproximar discursos distintos (o midiático e o pedagógico), o que pode de certa forma reforçar a mensagem da mídia se essa aproximação não ocorrer num descentramento dos aspectos restritos aos interesses mercadológicos e indústrias que envolvem a produção cultural.

Por isso, ressaltamos de imediato a complexidade de implementar tal proposta no campo escolar. Mesmo assim, acreditamos ser emergencial posicionarmo-nos criticamente em relação ao discurso midiático, longe de posições tanto “apocalípticas” quanto “integradas”, mas sim numa tentativa de reconstruir pedagogicamente o discurso da/na mídia no campo escolar.

Nessa aproximação com o campo escolar, nos propomos refletir indiretamente sobre o papel da Educação Física escolar frente ao discurso midiático, por meio das produções realizadas no campo da pesquisa. Partimos do princípio que há conexões do campo da Educação Física com a mídia e, por conseguinte, a presença dos meios técnicos no seu âmbito, na escola. Para tanto, nos apoiamos em autores da Educação Física. Há, por exemplo, preocupações quanto a uma possível substituição da prática objetiva das manifestações da cultura de movimento na Educação Física escolar pela sua vivência audiovisual; assim como, a cooptação do tempo pedagógico da Educação Física no reforço ingênuo de características estéticas conformadas e formatadas pela mídia. Há também quem veja nos meios uma possibilidade educativa dos elementos que compõem o cenário das práticas corporais na escola.

É a partir desse cenário que nos propomos a adentrar o universo midiático na perspectiva de proporcionar uma aproximação dos alunos às técnicas comunicacionais, na intenção de construir um olhar crítico/reflexivo sobre cultura midiática³ no ambiente escolar.

Neste sentido, FERES NETO (2001a,) argumenta sobre as possibilidades de inclusão de novas tecnologias nos saberes/fazeres da Educação Física escolar:

Encontramos, nestes exemplos (aulas), contribuições ao processo de subjetivação (a partir da incorporação de diferentes modalidades vivenciais que se somam à prática), bem como de objetivação (a produção de vídeos, a exposição de fotos, as entrevistas), que tiveram início com a vivência prática(partida de voleibol). Parece-nos possível argumentar que as diversas experiências que constituem cada um destes momentos, ao serem socializadas, tornadas públicas, e retornar ao indivíduo, por outras práticas, pelo esporte teleespetáculo, pela Internet, caracterizam-se como o “objeto” que , ao circular, aumenta a inteligência coletiva do grupo, proporcionam a possibilidade de práticas interdisciplinares dentro da escola, e elevam os níveis de participação, o que certamente repercutirá nas vivências esportivas no lazer, nos horários não escolares, bem como após o período escolar. (p, 83).

Numa outra perspectiva, refletindo sobre os aspectos relativos aos conceitos de indústria cultural e semicultura (Escola de Frankfurt), no tocante à mediação tecnológica das produções simbólicas, e a construção de situações mediatizadas que acabam se desdobrando para o mundo real e norteiam gostos, atitudes e preferências, PIRES (2002b) entende que:

O primeiro pressuposto que precisa ser destacado é que o fato de se sugerir a intervenção da Educação Física e mais propriamente da Educação Física escolar na tentativa de destravar a formação cultural autêntica não é estabelecido por outro motivo senão o reconhecimento da importância da instituição escolar para uma pedagogia crítico-emancipatória, relacionada à educação do/para com o lazer, numa perspectiva interdisciplinar. A opção pela Educação Física considera ainda o fato de que, no âmbito da escola, é normalmente ela quem se ocupa dos principais temas relacionados à (semi)cultura esportiva, ainda que sua atuação se caracterize majoritariamente como contribuição para o fortalecimento desta semiformação, na medida em que concentra seus esforços em objetivos de adaptação aos fatores técnicos do esporte. (p. 36)

Neste sentido, sugere nem se adequar incondicionalmente nem negar a importância que os meios representam como perspectiva educativa superadora. Se a mídia, de fato, interfere na produção de sentidos dos conteúdos da Educação Física escolar:

Um educador poderá então indagar: o que fazer? É preciso superar a perplexidade e a inércia, e inverter a lógica dos “apocalípticos” sem se tornar um “integrado”: efetuar uma interpretação e um uso críticos das possibilidades formativas e informativas da mídia, em especial da televisão. O que a mídia propicia, num primeiro momento, é um grande mosaico sem estrutura lógica aparente, composta de informações desconexas, em geral, descontextualizadas, e recebidas individualmente. O que se pretende é desenvolver nos alunos a capacidade de associar informações desconexas, analisa-las e aprofunda-las. Porque a escola deve ser um lugar de

³ Entendemos *cultura midiática* como a forma presente de percepção da realidade, pela qual preferencialmente nos relacionamos com o mundo externo, processo que é mediado pelas mídias (meios) em nome da mídia, como o complexo econômico e industrial da informação.

conexões, de comunicação entre os homens, na qual a individualização e o parcelamento dos conhecimentos corrige-se e unifica-se – enfim, lugar de reflexão crítica coletiva. BETTI (1998b, p. 85).

Inevitavelmente a escola acaba sendo um palco da ressignificação das produções simbólicas mediatizadas pelos meios tecnológicos, entretanto, nesse imbricamento entre mídia e esporte na escola, a Educação Física acaba silenciando sobre as possibilidades de intervenção crítica a respeito dos conteúdos veiculados pela mídia.

Assim é que nos propomos investigar/olhar a realidade, tendo como cenário a Educação Física escolar e a experiência formativa na produção de imagens, objetivando: (i) experimentar o uso de linguagens midiáticas no trato pedagógico tendo como pano de fundo os conteúdos da Educação Física no âmbito escolar, visando promover a reflexão sobre o papel da mídia na produção de signos, sentidos e significados na cultura de movimento contemporâneo; (ii) investigar e problematizar a inclusão dos meios audiovisuais na escola, enquanto recurso didático; (iii) produzir, interpretar e analisar o material audiovisual produzido no espaço escolar sobre as manifestações da cultura de movimento.

2. A construção do sujeito da imagem e a imagem do sujeito: o roteiro metodológico

Para começar a conversa sobre os aspectos metodológicos é preciso fazer algumas considerações. Primeiramente, existe um deslocamento do educador para um estado de pesquisador: não somos pesquisadores numa percepção restrita apenas aos aspectos acadêmicos, mas, sim, curiosos, para apreender o que a realidade educacional nos proporciona.

Por isso, a pesquisa se faz como uma nova perspectiva nos (des) caminhos do processo de formação cultural do professor-pesquisador. Não distante do campo educacional nem restrito ao campo acadêmico, mas articulados através da pesquisa-ação, que conforme THIOLENT (1992)

Entre as diversas definições possíveis, daremos a seguinte: a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (p. 14)

A opção metodológica pela pesquisa-ação não é uma posição hermética, mas sugerida como base fundamentadora do estudo. É o nosso primeiro olhar, aberto à construção de um caminho no qual a pesquisa-ação é preponderante. Existe ainda no trabalho uma tentativa de sua articulação com as abordagens dos pesquisadores da investigação-ação.

Neste sentido a concepção de investigação-ação emancipatória aponta um caminho bastante promissor para novos entendimentos da sociedade. Não mais um entendimento “padrão”, imposto; mas, sim, diversos entendimentos possíveis, construídos na interação de pessoas ou grupos que se debruçam sobre suas realidades concretas com a intenção de compreendê-las e transformá-las (BASTOS e GRABAUSKA, 2001, p. 18).

Não pretendemos criar uma única possibilidade para a produção do conhecimento. Mas, sim, num alumbramento de curiosidade, promovido pelas inquietações das situações vividas na realidade da prática pedagógica e construídas nos imbricamentos dos saberes/fazeres do cotidiano escolar em conexão com os diferentes caminhos a serem percorridos no campo científico, buscamos alternativas metodológicas. Outro processo recorrente da pesquisa é o roteiro metodológico que privilegie as diversas linguagens textuais, imagéticas e sonoras (BAUER e GASKELL, 2002), para produzir o conhecimento e captar dados da realidade.

Um campo em que a imagem “prolifera” com certeza é o científico. Nele, a imagem oferece possibilidades de trabalho, de pesquisa, de exploração, de simulação e de antecipação consideráveis e, no entanto, ainda reduzidas com relação ao que seu desenvolvimento atual faz prever. (JOLY, 2003, p. 23)

Outras fundamentações metodológicas acerca da utilização de imagens na pesquisa vêm do nosso encontro com ensaios da Antropologia Visual⁴. Enfim, partimos de uma montagem⁵ desses aspectos, tendo na imagem um caminho para tentar olhar com o olhar dos sujeitos sobre a realidade, mesmo que sejam apenas “imagens” sobre alguns temas da Educação Física.

Nesse sentido, a fotografia e o vídeo construíram tanto a possibilidade didática quanto metodológica do estudo. Explico melhor: articularmos essas questões e a nossa inserção no campo de pesquisa através de uma *Oficina de Experiências no Olhar*⁶, que é a materialização da pesquisa que se desenvolve na ação, “ enquanto linha de pesquisa

⁴ Disciplina cursada no primeiro semestre de 2002, no programa de pós-graduação em Antropologia Social, na UFSC, ministrada pela professora Carmen Rial.

⁵ “Wiertz pode ser considerado o primeiro que, se não a previu, ao menos postulou a montagem como uma utilização da fotografia para fins de agitação” BENJAMIN (1991a, p. 34). Entendemos também que a montagem para a pesquisa tem o sentido de produzir “agitos” entre os seus envolvidos.

associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 1992, p, 7).

A oficina se revelou uma opção didático-metodológica muito rica para a pesquisa e intervenção no ambiente escolar, ainda que, ao mesmo tempo, contraditória por não estar inserida na escola, e sim ser apenas um recorte desenvolvido para o pesquisador. De todo o modo, o percurso metodológico escolhido proporcionou um processo dialético entre os sujeitos pesquisados, os quais sofreram tensão da pesquisa, e o professor-pesquisador, que foi tencionado pelos sujeitos.

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. Encontramo-nos duas vezes por semana, com duração média prevista de 90 minutos (alguns encontros se deram de acordo com a necessidade do desenvolvimento do projeto dos sujeitos e com um tempo mais alargado).

Participaram da oficina, já mencionada, 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. Estiveram envolvidas na oficina cinco crianças/jovens dessas turmas

A oficina foi orientada a partir de reflexões sobre o campo da Educação Física escolar e suas inter-relações com o discurso midiático. Para isso, utilizamos momentos distintos, com o intuito de identificar as novas manifestações oriundas da cultura de movimento e refletidas pela mídia. Provocações e produções imagéticas foram o fio condutor desse processo, que tem na experiência e a câmera-na-mão o seu principal meio.

Dessa forma, pretendíamos levá-los a experimentar a produção de imagens no espaço escolar, tematizada a partir do campo da Educação Física. Esse processo, que acompanhou o desenvolvimento da oficina, utilizou materiais imagéticos em todos os momentos, assim como a manifestação através da comunicação intersubjetiva, como experiência vivida no processo de apreensão do conhecimento e seu relato pelos sujeitos da pesquisa.

As diversas mídias tiveram, como princípios fundantes, a percepção de “ferramenta didática” e “objeto de estudo” (BELLONI, 2001). A utilização do discurso

⁶ Ver anexos.

midiático como forma de sensibilização, assim como o debate e a produção de material imagético (fotos, cartazes e vídeo), deram conta dos processos/problemas didáticos/metodológicos da pesquisa.

É importante ressaltar que possibilidades de caráter interdisciplinar foram vislumbradas no decorrer do trabalho, porque, para a produção desses materiais, é necessário conhecimentos de técnicas de captação de imagens, enquadramentos, planos de imagem, produção de roteiro, escolha de trilha sonora, os quais fizeram parte da oficina. Assim, a produção midiática revelou-se como uma ampla rede de conhecimentos interligados.

2.1. Câmera na mão: jovem-antropólogo-cineasta!!?

Para registrar a produção da pesquisa utilizamos diversas técnicas e formas de mídia, como as experiências na conversa (entrevistas), experiências no olhar e no olhar em movimento (fotografia e vídeo), experiência no escrever (diário de campo), que são abaixo descritos:

2.1.1. Experiências na Conversa (entrevistas):

Utilizamos as “experiências na conversa” em dois momentos da pesquisa com a finalidade de “prestação de informações ou de opiniões sobre determinada temática, feita de forma oral” (NEGRINE, 1999, p.73). Essa estratégia contribuiu tanto para percebermos diferenças/semelhanças dos estudantes sobre a sua relação e entendimento sobre a mídia, quanto como um retorno a respeito das atividades desenvolvidas na oficina. As dificuldades encontradas nesse recurso se demonstraram muito grandes, pois os sujeitos da pesquisa se esquivavam das perguntas e, quando estavam em grupos, as respostas se assemelhavam; outra constatação sobre as conversas se refere aos sintetismos de toda ordem, como “legal”, “baita”, “massa”, “tá ligado”, com que respondiam as nossas perguntas e travavam os canais de comunicação. Apesar dessa limitação, acreditamos que as conversas possibilitaram uma maior aproximação com os sujeitos investigados, além de possibilitar o interdiscurso livre e a troca de experiências intersubjetivas.

2.1.2. Experiências no olhar e no olhar em movimento (foto e vídeo):

A utilização da fotografia e do vídeo em pesquisas nas ciências sociais possibilitou nossa aproximação a esse campo do conhecimento. Esses materiais, que concebem o ato investigativo de outra forma, além de terem um papel didático para oficina, constituíram-se numa fecunda descoberta para os envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, a fotografia, como observa GURAN (2000), pode ser entendida de duas formas: “a fotografia feita com o objetivo de se obter informações e a fotografia feita para demonstrar ou enunciar conclusões” (p. 155). Para o estudo, nos percebemos nas duas prerrogativas; a fotografia aparece como um elemento que registra o trabalho desenvolvido na oficina e nos faz perceber situações que nos remetem a um caminho de entender o campo a partir da fotografia. A fotografia possibilita uma narrativa proposta pelas imagens, uma textualidade das imagens. Então utilizar o material fotográfico contribuiu para refinar nosso olhar, para registrar as ações no andamento do projeto, entendendo essas manifestações das imagens registradas como fenômenos constitutivos da pesquisa. Para GURAN (2000), a fotografia representa imgeticamente as comunidades que são fotografadas, expressando suas identidades sociais. Já para SILVA (2000, p. 67), “o objetivo da metodologia da fotografia não foi o de usá-la como pura e simples ilustração, anexo ou ausência de conteúdo”, mas para possibilitar a utilização de um cenário cotidiano, representado pela presença de imagens e sons nos espaços da juventude.

No tocante ao vídeo, esta é uma grande possibilidade na pesquisa, colaborando assim como registro das imagens produzidas no campo. Nas palavras de PEIXOTO (2000, p. 71), “a análise das imagens permite o refinamento de exame das atividades realizadas pelos personagens sociais, sobretudo aqueles que a observação direta, quase instantânea, não pode acompanhar nem repetir”. O vídeo é, assim, uma possibilidade de por as mãos na câmera, como faziam os visionários do Cinema Novo, nos anos 60, no Brasil. Disponibilizar a técnica para que as pessoas expressem, registrem e modifiquem o seu cotidiano.

2.1.3. Experiências no escrever (diário de campo):

O diário de campo responde pela elaboração e rememoração do tempo e do espaço do pesquisador, em todos os momentos da pesquisa, num livre cogito das experiências desenvolvidas no mundo vivido da pesquisa. Expressão das experiências sentidas pelo professor-pesquisador, numa percepção alargada da racionalidade humana, que supera uma percepção meramente técnica de relato. Essas anotações foram pertinentes e valiosas para compor o cenário do trabalho, que se constituiu nas relações intersubjetivas. Nesse caminho, o olhar foi valioso para não incorreremos no erro de “olhar o que queríamos ver”, mas sim perceber os fenômenos à nossa volta de maneira investigativa, com um olhar voltado para o invisível, o indizível, o oculto – e não no óbvio e no visível. Nesse ponto, um olhar atento é de suma importância, para “olhar, em vez de apenas ver”, fortalecendo as interpretações do olhar e, de certa forma, reforçando situações que coloquem em dúvida a atual lógica espetacular, subvertendo o espetáculo em nome da emancipação humana.

2.2. Imagens: decupando a realidade, ou a realidade em seu duplo?

As imagens produzidas na pesquisa nos religam aos aspectos da cultura contemporânea e para serem utilizadas – no nosso entendimento - como registro de dados merecem um determinado distanciamento em relação ao contexto em que foram produzidas e, num outro aspecto, aos processos de mercadorização dos bens culturais, representados pelas “aparências fantasmagóricas”⁷ dessas imagens nas experiências do campo.

Ainda sobre os aspectos imagéticos, acreditamos que uma questão “dupla” acompanha o nosso trabalho em relação ao tema, pois a imagem, no estado em que nos propomos a refletir, já sofreu “falsificações”, foi “remendada”, “montada”, no que se refere à realidade, pois foram submetidas aos processos de tratamento, como os cortes, escolhas, a edição no computador, a não linearidade.

⁷ Sobre a questão da fantasmagoria, Benjamin(1991a) argumenta “as exposições universais transfiguram o valor de troca das mercadorias. Criam uma moldura em que o valor de uso da mercadoria passa para segundo plano. Inauguram uma fantasmagoria a que o homem se entrega para se distrair. A indústria de diversões facilita isso, elevando-o ao nível da mercadoria. O sujeito se entrega às suas manipulações, desfrutando a sua própria alienação e a dos outros”(p. 35-36).

É aí que nos precavemos de um único olhar⁸ sobre as imagens em nossa sociedade; a imagem é uma determinação da realidade, ou seria a realidade determinada pela imagem. Explicando melhor, quando a realidade é norteada pela imagem, existiria então uma falsificação do real; há um duplo, uma via de mão-dupla se admitirmos que a realidade passa a ser montada e manipulada pela imagem, numa sucessão de fantasmas em nosso olhar.

É lugar-comum se falar em sociedade da imagem, entretanto esse lugar-comum nos parece o de um duplo fantasmagórico; ora se dispersa e é puro entretenimento; e ora desperta a atenção e se transforma em recolhimento. Essas questões nos remetem diretamente ao olhar; todavia na sociedade contemporânea o olhar é inflacionado, é através do nosso olhar que nos comunicamos com o mundo da imagem. A imagem é capaz de atrair, seduzir, transmitir, plugar, conectar, imaginar, vender, informar, substituir, enfim, na sociedade contemporânea, a maioria das experiências/vivências humanas são realizadas/mediadas pelas imagens (DEBORD, 1997).

Para JOLY(2003):

Instrumento de comunicação, divindade, a imagem assemelha-se ou confunde-se com o que representa. Visualmente imitadora, pode enganar ou educar. Reflexo, pode levar ao conhecimento. A Sobrevivência, o Sagrado, a Morte, o Saber, a Verdade, a Arte, se tivermos um mínimo de memória, são os campos a que o simples termo “imagem” nos vincula. Consciente ou não, essa história nos constituiu e nos convida a abordar a imagem de uma maneira complexa, a atribuir-lhe espontaneamente poderes mágicos, vinculada a todos os nossos grandes mitos. (p. 19)

Jogos de videogame, cinema, televisão, revistas, *outdoors*, não esquecendo da própria imagem do corpo⁹, são vitrines para todas as “guloseimas” que a sociedade nos apresenta.

Revalidar a virtualidade, realizar o virtual, ou partindo de um processo de falsificação da sociedade(DEBORD, 1997), um dos nortes da sociedade imagética, agora na indústria “virtual” da cultura. A realidade, quem sabe, pode ser falseada pelas imagens. A imagem pode ser falsidade em estado imagético, um estado diferentemente sensorial e experimentalmente do sujeito interagir com o mundo.

⁸ A esse respeito, Joly (2003), comentando as imagens virtuais, ou imagens de síntese; as quais para nós circulam tanto nos ambientes virtuais como televisivos; afirma que “Quanto mais vemos imagens, mais corremos o risco de ser enganados e, contudo, só estamos na alvorada de uma geração de imagens virtuais, essas “novas” imagens que nos propõem mundos ilusórios e no entanto perceptíveis, dentro dos quais poderemos nos deslocar sem por isso ter de sair de nosso quarto. (p. 10, grifos no original)

⁹ A apresentação de si torna-se importante não apenas nas relações interpessoais de tipo familiar, social ou sentimental, mas também (e talvez até mais) nos espaços públicos anônimos. CANEVACCI (1990, p.132).

Na reflexão a seguir, buscamos tornar explícitas estas situações. O mar numa fotografia, por exemplo. Existe possibilidade de que ela seja o mar, mas seria então uma imagem referente do mar. E como imagem do mar, é natural que seja diferentemente semelhante ao mar. Na imagem do mar não caberia uma enormidade de sensações e informações que recebemos quando olhamos o mar, enfim são experiências diferenciadas. A imagem do mar não consegue comportar o mar em si, seu cheiro, o vento, o som, a imagem é um processo de simulação do real. SANTAELLA e NÖTH (2001) nos remetem a vivacidade do real, como algo quente e diferente, talvez visceral, envolvente e experiencial.

A experiência do sentir o mar não pode ser entendida pela fotografia do mar; mas caberia aqui uma ressalva sobre o sujeito-fotógrafo, e as passagens/experiências desse sujeito e a sua responsabilidade na reprodução do real (BARTHES, 1984). A imagem para Barthes é a mortificação da vida, “a fotografia é a micro-experiência da morte” (p.27), a eternidade existencial “reproduzida ao infinito”(p.13) dos sentidos, significados e interpretações. Nesse sentido, percebe-se uma subjetividade latente no processo de apreensão do real; o instante congelado e congelante são passíveis de especulações que são relevantes para o trabalho qualitativo, o qual é construído nas relações tensas do pesquisador com a “realidade”, num mundo falsificado¹⁰.

Rainer Fassbinder, cineasta alemão, em seu filme *a Terceira Geração*¹¹, faz menção ao real e ao falso no filme, através de um personagem na passagem que segue: “filme é 25 vezes por segundo. Mentira. E por ser(...)mentira, é também verdade. É que verdade é mentira(...)é documento em cada filme. Só que no filme(...)idéias tomam a mentira, tornando-a verdade. E isso é para mim(...)a única utopia.” Essa questão entre falso ou real é complexa e fundante no discurso imagético. Não há como não perceber a verdade em cada imagem e ao mesmo tempo seria ingenuidade não perceber a técnica subjetivada. As intervenções da técnica no olhar do sujeito, como o sujeito olha a técnica, são um processo de aprendizagem mútua da dialética do olhar em tempos contemporâneos. Olhar em nosso tempo é uma escolha, que transfigura e reordena a imagem do real, colocando um “pouco de poeira nos olhos”¹² de quem recebe a mensagem das imagens.

¹⁰ A força cumulativa de um artificial independente provoca por toda a parte a falsificação da vida social (DEBORD, 1997, p. 46).

¹¹ *A Terceira Geração*, filme do cineasta alemão Rainer Fassbinder, produzido nos anos de 1978/79.

¹² JEAN-PAUL FARGIER (2001).

Perceber então a imagem como um múltiplo de várias ressignificações e interpretações do real nos leva a construir formas de objetivar esses elementos no espaço escolar. A imagem enquanto falsa, libera-se das idiossincrasias que percorrem os nossos olhares em relação ao real. Ela, a imagem em falsidade se admite enquanto somente imagem e assim transfigura a realidade.

Como nos diz SANTI (2003):

A questão da produção cultural, da indústria do entretenimento e da imprensa – de uma outra forma – têm, na sua origem, uma relação com a questão artística, que remonta aos primórdios da filosofia. Trata-se da legitimidade “ontológica” da imagem, de tudo aquilo que significa a duplicação do real. O poder ambíguo da imagem está na sua independência para como a realidade efetiva, a possibilidade de ser manipulada, moldada, segundo todo tipo de apelo. Lentamente, a produção de imagem sai das mãos dos artistas e de sua produção artesanal e limitada, para transformar-se em cópias infinitas e imateriais de uma realidade distante e perdida. (p. 4).

Para Benjamin, se não estamos equivocados em nossas análises, as imagens seriam alegorias do real, o que de forma alguma é um fator de desmerecimento, mas talvez a fantasia que é pertinente às imagens nos remeta a um espaço-tempo além do simbólico, uma experiência de recolhimento e de atenção, um elemento importante para a formação cultural da juventude, sobretudo na intenção de provocar uma tensão entre os aspectos de dispersão e entretenimento que sustentam a indústria cultural na contemporaneidade, e demonstrando que alguns elementos de caráter alegórico nos revelam possibilidades de uma história diferenciada, muitas vezes esquecida e não narrada. Experimentar o olhar e assim, quem sabe, dialetizar o que nos cerca, é um dos pressupostos de um processo educacional comprometido com uma formação cultural plural e emancipatória.

Nesse sentido, é preciso subverter a linguagem dos meios, pois as mídias, produzem as imagens que veiculam a cultura em estado mercadológico. Isso leva a uma certa adaptação, pois apresenta apenas uma condição da cultura na contemporaneidade e também apenas uma das condições da comunicação e da informação, aqui visualizadas pelas diversas mídias. Por isso, compartilhamos do pensamento de BOURDIEU (1997):

Desejaria, então, desmontar uma série de mecanismos que fazem com que a televisão exerça uma forma particularmente perniciosa de violência simbólica. A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exerce-la ou de sofrê-la. A sociologia, como todas as ciências, tem por função de desvelar coisas ocultas; ao fazê-lo, ela pode contribuir para minimizar a violência simbólica que se exerce nas relações sociais e, em particular, nas relações de comunicação pela mídia. (p. 22)

Nesse processo de iluminação para o campo imagético e suas possíveis tematizações no espaço escolar e científico, é que nos percebemos imbuídos da utopia

de que muito mais do que “resolvermos os problemas da Educação Física”, se faz necessário refletir, discutir e produzir experiências que possam contribuir para o conhecimento acerca das imagens contemporâneas na Educação Física escolar.

Para isso é necessária a aproximação do educador-pesquisador e estudantes-pesquisados, na tentativa de responder ao que nos propomos: proporcionar a produção de imagens em vídeo, que narrem uma forma de expressar a realidade percebida. Desse processo brotaram situações contraditórias, como a aproximação com os olhos carregados pela mercadorização da sociedade; a ausência de idéias; a desistência de alguns envolvidos; a sensação de fracasso na interpretação da realidade. O que demonstra um processo de avanços, recuos, impasses e tomadas de decisão. É no campo que o pesquisador vai sentir a proximidade do estudo e dos entendimentos e compreensões das questões que orientam o estudo.

Neste sentido, as fotos que registram e expressam o cotidiano do desenvolvimento da oficina, ainda que, no decorrer deste trabalho, sirvam como ilustração do campo, não foram objetos específicos de análise. Já os vídeos produzidos pelos participantes da oficina (“Brincadeiras” e “Bangu: um sonho”) constituíram-se nos principais documentos de análise deste trabalho. A reflexão sobre as imagens do/para o campo teve como fulcro a articulação entre o marco teórico-conceitual e a experiência formativa proporcionada pela oficina, com o intuito de identificar possibilidades e possíveis contradições sobre a inclusão da mídia na Educação Física escolar.

As imagens produzidas no campo, caso dos vídeos, nos levam a perceber nesses materiais possibilidades de reorientar o nosso olhar, enquanto professor-pesquisador, e também experimentar uma nova possibilidade de olhar as manifestações da cultura de movimento¹³ na escola. As imagens, de alguma forma, nos remetem a enfrentar os dilemas da cultura de movimento na escola. Contribuindo para construirmos possibilidades de intervenção que privilegiem as diversas mídias na escola e no campo acadêmico. A análise percorre os aspectos subjetivos do professor-pesquisador no intuito de tentar encontrar esses caminhos e olhar criticamente essas produções acerca da cultura de movimento na escola.

Para PEIXOTO (2000) “a construção do filme é muito mais do que uma simples metodologia destinada a compreender as situações sociais através da imagem: é a

¹³ Ver KUNZ (2001)

maneira pela qual o antropólogo fabrica suas imagens e reflete sobre a contribuição que elas aportam á análise do objeto estudado” (p. 76). Nesse jogo dialético em que estudantes-pesquisados e professor-pesquisador querem falar e fazer (THIOLLENT, 1992), existe a preocupação de atuar na realidade concreta, numa provocação à escola, discutindo, refletindo e apresentando as mídias, enquanto ferramenta pedagógica, objeto de estudo e meio de produção do conhecimento.

Nesse sentido, partimos do olhar das crianças/jovens para uma reflexão sobre a seguinte situação-problema: que contribuições para a prática pedagógica e para os saberes/fazeres da Educação Física podem ser reconhecidas a partir da inserção do tema mídia no cenário escolar?

A partir dessas considerações, propomos no primeiro Capítulo um diálogo em forma de duplo; num primeiro momento, sobre o tema da mundialização da cultura e seus desdobramentos, em que tentamos apresentar a situação contemporânea da cultura, percorrendo um percurso que nos leva aos aspectos de espetacularização pela mídia. Envolvemos-nos com os processos comunicacionais e informacionais, e através desses adentramos os campos da Educação e da Comunicação.

Esta inter-relação evidencia a urgência de uma escola que se comprometa com a produção cultural da juventude, oportunizando aos alunos a formação cultural através de experiências formativas. Acreditamos que é necessária uma educação que tematize os aspectos relevantes da produção midiática na escola e para isso é importante a interlocução dos saberes desses dois campos do conhecimento, articulando-os na busca de entendimento/desentendimento acerca da escola e da(s) mídia(s).

No segundo momento, fazemos uma interação dos pensamentos dos saberes/fazeres da Educação Física enquanto prática escolar e seus desdobramentos para com o discurso midiático. Utilizamos o conceito de esporte espetáculo (PIRES, 1998) e telespetáculo (BETTI, 1998a), imbricando idéias e conceitos que explicitem a produção cultural moderna e suas relações com o esporte. Outro aspecto que discutimos nesse capítulo diz respeito às evidências de uma virtualização do esporte (FERES NETO, 2001b).

Completando esse capítulo, discutimos a experiência formativa (BENJAMIN, 1980a) em relação ao discurso midiático, como um caminho para esclarecer e emancipar os envolvidos na ação pedagógica - entretanto Benjamin é o próprio *flaneur*, que caminha conosco em nossas passagens.

Estes elementos conceituais nos aproximam teoricamente do campo de estudos, e apontam indicações para a “ida ao campo”. No segundo capítulo, descrevemos e refletimos sobre O Campo e a Imagem do Campo, todo o processo vivenciado/experenciado na produção de imagens no transcorrer da oficina na escola.

No terceiro capítulo, denominado O Sujeito da Imagem e a Imagem do Sujeito, interpretamos a produção desenvolvida, articulando reflexões das pessoas que assistiram aos vídeos (“Bangu...” e “Brincadeiras”) às falas dos sujeitos que os produziram.

Em Últimas imagens: a imagem como educação..., à guisa de considerações finais, trabalhamos com a questão da imagem na educação e suas possibilidades. Não se trata de uma tarefa das mais simples, até porque os estudos em relação a esse tema, ainda são embrionários no que se refere a sua inserção no roteiro da Educação Física na escola. Partindo desses pressupostos, a idéia é vislumbrar uma prática pedagógica fundamentada no diálogo e na comunicação, tendo como foco as mídias, para esclarecer e emancipar os atores e atrizes envolvidas na ação educativa.

CAPÍTULO I

PRIMEIRAS IMAGENS: ELEMENTOS CONCEITUAIS.

Às vezes penso que eu assisto TV/ Como o cãozinho
que olha o frango rodar/Que mais e mais saboroso de se ver/
Aguça cada vez mais meu paladar/ E quando uma gotinha de óleo cai/
Como uma novidade que entra no ar/Eu paro tudo,
Eu paro de pensar/Só pra ficar te olhando, televisão/
Porque o que esta lá dentro/ É tudo o que eu
não posso ser/ Eu perco horas babando sem saber/
Que se o galo morreu não foi por mim/ E quando outros
cãozinhos vêm me imitar/ São telespectadores no mesmo canal/
Mas meu cachorro nada vê na TV/ E é aí que eu vejo o burro que o bicho é/
A tela plana não deixa ele perceber/ A propaganda bacana de frango.
PATO FU: Música Televisão de Cachorro, CD Televisão de cachorro.

1.1 Mundialização da cultura e a sociedade do espetáculo: implicações no campo escolar.

1.1.1. Pequenos aportes no campo da cultura

Refletir sobre a cultura não é uma coisa inédita, a não ser que seja a nossa primeira vez. Assim se constituiu o nosso desafio e dele foram surgindo seus desdobramentos e ineditismos. Apreensão do conhecimento, livre cogito sobre o assunto, análise a partir da realidade, o que a cultura significa ou simboliza, seus

significantes e significados na sociedade contemporânea, em especial no campo imagético?

Essas perguntas nortearam os nossos caminhos, mas nada é tão agradável do que quando se descobre pela experiência/vivências sentidas no mundo vivido. Isso possibilita ao ser humano fazer e interconectar saberes, num processo dinâmico, no qual a cultura se percebe como um dos transformadores sociais.

Na produção simbólica contemporânea, a cultura é a principal constituidora de aspectos vivenciais, efêmeros e consumíveis, tendo o capital cultural como a “soma” de todos os bens culturais, numa evidente quantificação unilateral da produção simbólica, aspectos de uma sociedade que tem na mercadoria um dos pilares fundantes.

Assim, acabamos desmerecendo as experiências da produção cultural, de valores éticos e estéticos que contenham uma percepção além do mercado. O que vemos consolida a “rua de mão única”, caminho quase sem volta, o sujeito é atingido por inúmeras formas de conduzirem-no para a sua pseudosatisfação social.

O ato de consumir é um desses (des)caminhos para a o sujeito moderno. A cultura se torna mercadoria, adquire aspectos mercadológicos e industriais, produção em série e um certo descolamento em relação aos cânones da cultura; mas nesse desprendimento é cooptado em nome do mercado.

Para consumir a cultura moderna, é preciso estar conectado numa enorme rede, com os olhos bem abertos, pois a informação é como um *flash*, um abrir e fechar de janelas. Estamos todos juntos, mas parecemos sempre sozinhos, vidrados com os olhos no azul da tela de tv's e computadores.

Nesse sentido, é imprescindível entender a importância do discurso empreendido pelas diversas mídias como uma das formas dessas conexões. Em nossa sociedade os meios são fulcrais, podemos dizer que as mídias participam efetivamente na construção das subjetividades. Sobretudo em momentos em que a informação e comunicação de alta tecnologia são as verdadeiras “vedetes¹⁴” do espetáculo contemporâneo, que nos colocam em sintonia com o mundo.

Entretanto, não podemos esquecer das “velhas” novidades da modernidade como jornais, revistas, televisão, cinema e o vídeo, as quais também exercem um papel importante na escolha do que iremos fazer, pensar, vestir, etc. Constituem-se na “janela de vidro” para olharmos o que acontece no mundo. Cada vez mais, a mídia torna-se um

¹⁴ Termo utilizado por Guy Debord para se referir aos sujeitos modernos (DEBORD, 1997).

elemento relevante no processo cultural moderno, como fonte de aquisição da informação e produtora e difusora de sentidos e significados estéticos e éticos.

Pensar a produção midiática é a tarefa que nos propomos nesse primeiro momento, partindo do aporte conceitual crítico da sociedade, na tentativa de desvendar os aspectos de massificação de uma ordem cultural moderna, que coopta a cultura, na ânsia de lançar mais produtos (que pode ser um cd, filme, camiseta), enfim tornando a cultura um elemento da indústria cultural, no dizer dos teóricos frankfurtianos. Nesse sentido, a cultura passa a ser peça importante no processo de racionalidade instrumental, rebaixando a cultura e hipostasiando sua dimensão crítica. Essa percepção serve para pintarmos o pano de fundo, que é o quadro da modernidade.

Entretanto, é inevitável uma certa tensão sobre esses aspectos, pois acreditamos que, no seio da indústria cultural, existem espaços de resistência, que sinalizam as possibilidades de construção de um processo dialético que possa resistir aos aspectos mercadológicos da cultura. Assim, é preciso resgatar as possibilidades emancipatórias que estariam presentes na cultura e representariam tensões pertinentes para a formação cultural plena. É preciso também ressaltar que é visível uma diferença entre os aspectos culturais e civilizatórios, apontados por Thompson(2000):

A palavra “zivilization” foi associada com polidez e refinamento das maneiras, enquanto “kultur” era usada mais para se referir a produtos intelectuais, artísticos e espirituais nos quais se expressavam a individualidade e a criatividade das pessoas.(p. 168).

No decorrer do processo de implantação do projeto de modernidade, percebia-se um distanciamento entre as várias formas de produção da cultura, numa demonstração evidente do momento em que se encontrava a humanidade. Iluminada pelos progressos técnicos e científicos, acreditava-se que a modernidade traria uma “verdadeira humanidade”, iluminada e esclarecida; que tiraria o ser humano da barbárie e da minoridade, libertando-o das amarras, enobrecendo as características do espírito e de uma cultura elitizada, responsável direta pela emancipação humana.

Ressalta-se que com um olhar que considerava uma cultura alta e uma cultura baixa, o que, na atual conjuntura da sociedade, é difícil conceber, podendo até ser entendido como uma contradição, pois há espaços de tensão na relação entre cultura e mídia, o que direciona o nosso olhar para os sujeitos/receptores do espetáculo.

1.1.2. Mundialização da Cultura e a Desterritorialização dos Processos Culturais: entre a Miopia e as Fissuras.

Na produção mundial, a cultura imprime uma velocidade tão rápida, que fronteiras identitárias são transpostas e ressignificadas. Nos alimentamos da mesma comida, e bebemos o que o mundo inteiro consome, da coca-cola ao famigerado *big Mac*. Nos vestimos quase que completamente iguais, assistimos aos mesmos filmes, temos os mesmos carros e compramos os mesmos celulares. É assim que nos comunicamos, nos identificamos na sociedade global, mas isso não quer dizer que todas as produções culturais têm um caráter massificado. As diferenças persistem, relutam, procuram espaços deixados pelo *establishment*.

Para BENTES (1997), a globalização cultural ou mundialização da cultura¹⁵ evidencia duas situações:

Se por um lado a globalização eletrônica pode ser a base para uma desmassificação e descentralização da cultura experimentada como hibridização, consolidam-se, por outro lado, essas “narrativas espetaculares fabricadas a partir de mitos inteligíveis a espectadores de qualquer nacionalidade”, ou seja, uma cultura de massa internacional (p. 13, destaque no original).

Esse duplo caráter manifesto pela hibridização e pela massificação se reflete no global que se miscigena com o local. Aproxima distintas manifestações culturais e aí é necessário percebermos em que situações os processos globais se materializam.

Nesse sentido, as manifestações culturais locais tornam-se um objeto de desejo mundial, ressignificadas pelos aparatos tecnológicos contemporâneos. Em sentido diametralmente oposto a essa percepção, há uma aproximação ao outro, um exercício de alteridade, daquele que produz a cultura local, num processo de apreensão cultural, que é o paradoxo no contemporâneo. Para ORTIZ (1996, p. 27): “uma cultura mundializada não implica o aniquilamento das outras manifestações culturais, ela cohabita e se alimenta delas”.

Nessa teia produzida pelos sujeitos contemporâneos, a parceria com a mídia é essencial, tanto para a amplificação do discurso mundial, como para a construção de sentidos e significados apropriados e próprios da cultura mundial.

¹⁵ Preferimos adotar a expressão *mundialização da cultura*, por entender que a globalização é um processo eminentemente econômico e que *mundialização*, conforme ORTIZ (1996, p. 29), “a idéia de mundialização ao domínio específico da cultura” na qual implica uma *visão de mundo mundializada*, mais próxima portanto da discussão sobre cultura que aqui empreendemos.

É do campo midiático a responsabilidade por disseminar essas manifestações de uma cultura de massa internacional, tendencialmente padronizada. Adorno e Horkheimer analisaram a produção de manifestações culturais como mercadoria, por meio do conceito de Indústria Cultural, forjado nos anos 40, que pode ser ainda utilizado no momento atual, no qual a cultura é nitidamente uma cultura para o consumo (e, nisso tudo, é retirado da cultura o seu “poder” de emancipação, numa elegia à hipertrofia adaptativa).

É importante também destacar que a mídia é uma das formas de conexão com o mundo. Através da informação do discurso midiático, vemos e significamos o mundo. BENTES (*op. cit*), observa ainda que:

No contexto latino americano a globalização se dá a partir de realidades distintas. De um lado, temos uma população cuja cultura, educação e informação é basicamente oral e audiovisual e que tem um acesso restrito aos bens tecnológicos (vídeo-cassete, computador). De outro lado, uma elite econômica e cultural que sofre não mais pela falta de informação, mas pelo excesso, pela impossibilidade de decodificar e assimilar a quantidade de dados que recebe(p. 15).

Nessa encruzilhada, principalmente em relação às informações do universo midiático e seus desdobramentos para a construção dos sujeitos, existem também os aspectos relativos à quantidade e qualidade das informações veiculadas pelos meios audiovisuais (GAMBOA, 2002).

A partir dessas considerações, é necessário dirigirmos um olhar mais atento para o campo midiático, responsável importante pela formação cultural contemporânea.

1.1.3. Cultura Midiática e a Cultura *Fast-Food*: Fragmentos Recorrentes do Processo Mercadológico?

A cultura midiática vista como uma produtora mundial de sentidos acaba por ser um dos poderes mais influentes em nossa sociedade, o que o discurso midiático informa é a verdade. E, na busca de fazer com que essa credibilidade produza rendimentos, é importante selecionar estratégias que atinjam a todos os consumidores; dessa forma a estrutura empreendida nos meios audiovisuais é segmentada, destinando-se a determinados padrões de telespectador.

Nessa formatação da cultura, ocorre um processo tendencial de homogeneização da produção imagética que caminha na mesma direção do processo de globalização econômica. Nesse aspecto, BENTES (*op.cit*) nos elucida esse processo:

Os fluxos desterritorializados de informação, bens, pessoas, imagens, idéias confundem-se com os fluxos financeiros que flutuam nos mercados transnacionais; fluxos de informação que são apropriados, produzidos e consumidos na esfera das mídias e da cultura globalizada (p. 12).

A mídia imprime velocidade a mundialização dos processos culturais modernos, em que imagens e sons expressam uma percepção do mundo, das relações sociais, dos costumes, entre outras coisas, pois, como nos revela ORTIZ (1996, p. 8), “a mundialização da cultura se revela através do cotidiano”.

E é a partir das manifestações cotidianas que se percebe a inflação dos meios na vida das pessoas. BENTES (*op. cit.*, p. 16), observa que “segmentos inteiros da sociedade tem no rádio, nas narrativas audiovisuais, nas informações vindas da TV, no folhetim eletrônico, a sua fonte principal de educação e informação”.

Nesse sentido, para tornar a produção audiovisual acessível a todos, os meios de comunicação difundem a “cultura *fast-food*” (MORAES, 1998, p. 16), o que pode ser entendido por uma percepção da cultura, em seu estado adaptativo, de fácil entendimento e de caminho unidirecional - e que nos parece hegemônica e mundializada. Não parece existir interesse em buscar a formação de um telespectador plural, mas sim agendar as pessoas para o consumo, pois, a cultura midiática, de rápida absorção, não exige nada, apenas uma certa distração, para que alcance seus propósitos; no consumo dos bens culturais que produz, veicula e incentiva.

Para ORTIZ (1996), a cultura de consumo se configura como a principal referência da sociedade globalizada, constituidora de valores e legitimadora de um processo maior de homogeneização cultural. A cultura de consumo transforma a percepção midiática em cultura “*fast-food*”. Na percepção de MORAES (1997, p.12): “as mídias irradiam fluxos dinâmicos de informação e entretenimento, e padrões de consumo que se universalizam”.

No caso brasileiro, as evidências são inúmeras para acreditarmos que a cultura midiática que se desnuda, caprichosamente, descaracteriza as manifestações da cultura nacional, pois é eminentemente americanizada e tem no pastiche - salvo algumas exceções - seu maior conteúdo. Outro aspecto relevante na cultura midiática é um processo homônimo ao das “capitanias hereditárias”, mas exatamente como capitanias hereditárias da cultura, sistema no qual o filho de um cantor, ator, músico, por medida do mercado, acaba se tornando um legítimo representante da cultura nacional. Entre os diversos exemplos cabe aqui o de “cantores” como Sandy e Junior, que vão de carona

no sucesso dos pais, isso não se remete apenas aos cantores, mas atores e atrizes, que caminham na mesma direção dos “artistas” mencionados.

Esses pequenos exemplos demonstram uma determinada percepção da cultura; e nos remetem ao cotidiano, no qual ritmos que estavam esquecidos reaparecem “maquiados” pelo discurso midiático, que nos parece como um “requeamento”, de pessoas, músicas e ritmos¹⁶. Para BELLONI (1995), esse processo ainda demonstra que:

Como estilo dominante no campo da cultura, impõe-se às estruturas simbólicas do mundo vivido, vestindo com novas formas cintilantes (quase alucinantes) aquele velho conteúdo de sempre: as relações capitalistas e o Estado moderno em crise de legitimidade, buscando, através da mídia, produzir um novo consenso” (p. 23).

É óbvio que o processo de mundialização especialmente centrado na cultura americana representa um sistema social, político e cultural de proporções globais. E vai construindo subjetividades, *habitus* que reforçam um ideário, uma nova forma de experimentar a existência humana, mas precisamente um “olhar” sobre o mundo.

A mundialização não se processa apenas nas estruturas simbólicas, *locus* de evidente poder midiático, mas é um processo reconhecível até mesmo no sujeito, que na sociedade do espetáculo é a própria mídia, a vedete de tudo isso, na expressão de Debord.

A mundialização é eficiente na medida que promove uma inter-relação de culturas, aproximando diálogos sobre temas diversos que, oriundos do discurso midiático, podem ser ressignificados. Através desses mecanismos, o cidadão do século XXI é um cidadão “plugado” na informação.

Para BUCCI (1998), a mídia, especificamente a Televisão, exerce algumas funções “quase-ideológicas”, como: deixar visível o que lhe interessa, recortar e descontextualizar os fatos, reconstruir a realidade de acordo com seus interesses e agendar os sujeitos em relação aos assuntos do discurso midiático. É imprescindível desconstruir nossos olhares acerca da realidade proposta pelas imagens refletidas pela mídia e, dessa forma, adentrar ao universo editado.

¹⁶ Esse processo de retorno de manifestações e manifestantes que estavam esquecidas é praxe no mundo midiático, e podemos citar alguns nomes e ritmos, entre a enormidade de elementos que assolam as grades de programação das televisões e rádios: RPM, Fábio Junior, o “vale a pena ver de novo das novelas” ou novas versões como o mesmo enredo, forró, funk e pagodes industriais. Para Benjamin, o novo era sempre o mesmo.

1.1.4. A Sociedade do Espetáculo: a imagem como mercadoria

O recurso ao conceito de sociedade do espetáculo, proposto por Guy Debord em 1967, se deve à atualidade do conceito. Debord se dizia “doutor em nada” e tinha aversão ao campo científico, sobretudo às universidades. Agitador cultural, cineasta e um dos membros fundadores da Internacional Situacionista, seu livro a Sociedade do Espetáculo foi um dos principais argumentos para o Maio de 68 na França. Acreditamos nas idéias do autor e percebemos ser de suma importância apropriarmos-nos de suas contribuições para compreendermos o que se passa na sociedade contemporânea.

Para isso, utilizaremos o pensamento do próprio autor e de autores brasileiros que escreveram sobre o conceito da sociedade do espetáculo.

A sociedade espetacular é claramente visível em nosso tempo. Não sabemos se quando Debord propôs esse conceito imaginaria que o processo de espetacularização da sociedade atual estaria tão visível como se processa na atualidade o espetáculo mundializado.

O cotidiano se apresenta como um espetáculo, mundializado pela produção cultural, em que todos estão envolvidos, ora como sujeitos/cidadão e consumidores, e às vezes como protagonistas/vedetes do espetáculo.

Na produção dos bens culturais contemporâneos, entendidos pelo viés de sua espetacularização, é notória a disseminação da indústria cultural, aqui vislumbrada pela inflação das imagens, com intencionalidade de alcançar todos os sujeitos, satisfazendo o caráter individual e de simples entretenimento no olhar.

A imagem é entendida como o imperativo do espetáculo, “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (DEBORD, 1997, p. 14). A noção do espetáculo transforma as experiências do mundo da vida em representações imagéticas do real, o que faz com que na sociedade do espetáculo a mera vivência imagética ganhe notoriedade em detrimento da experiência vivida.

Na perspectiva da vivência proposta pelo espetáculo, é importante frisar a contribuição dos meios de comunicação de massa para a formação da sociedade espetacular, contribuindo na espetacularização do cotidiano, do público e do privado.

No conceito proposto por Debord, há um deslocamento da compreensão da sociedade pelo seu caráter econômico para estudos dos aspectos culturais. Para BELLONI (2002, p.7), “ao deslocar a luta de classes do terreno da economia para o da

cultura e da vida cotidiana, por meio dos novos meios técnicos colocados a serviço da arte e da cultura, os situacionistas acenavam com algo verdadeiramente novo no cenário político: a revolução das subjetividades”.

Nessa proposição, Debord evidencia as possibilidades de que tudo seria possível, não como em tempos pós-modernos, mas como num movimento espetacular de esclarecer as manifestações artísticas enquanto crítica de uma sociedade que se vislumbrava num caminho unidirecional instrumental, e seria a revolução esclarecida dos sujeitos.

Nesse caminho instrumental, em que a cultura acaba sendo cooptada pelo sistema econômico (capitalismo), a cultura é o próprio consumo: “o capitalismo pauta-se, em grande medida na construção e manutenção de uma sociedade carente, isto é, de uma necessidade universal em consumir, em ter cada vez mais par ser cada vez melhor” (RETONDAR, 1999, p. 127).

Com a cultura de consumo e suas inter-relações com o espetáculo aparece um sujeito que não se satisfaz apenas em consumir a cultura, é preciso além de consumir fazer com que os outros desfrutem, compartilhem da cultura consumida, características essenciais do sujeito/vedete moderno (DEBORD, 1997, p. 40): “a vedete do consumo, embora represente exteriormente diferentes tipos de personalidade, mostra cada um desses tipos como se tivesse igual acesso à totalidade do consumo, e também como capaz de encontrar a felicidade no consumo”.

O sujeito moderno, além de se satisfazer com a apropriação dos seus desejos de consumo, precisaria também de uma audiência para si mesmo, nesse imbricamento entre espetáculo e subjetividades, os meios de comunicação constituem-se numa peça central. Para LASCH (1983, p.43),

Os meios de comunicação de massa, com seu culto da celebridade e na tentativa de cercá-la de encantamento e exaltação, fizeram dos americanos uma nação de fãs, de freqüentadores de cinema. A “mídia” dá substância e, por conseguinte, intensifica os sonhos narcisistas de fama e glória, encoraja o homem comum a identificar-se com as estrelas e odiar o “rebanho, e torna cada vez mais difícil para ele aceitar a banalidade da existência cotidiana.

As evidências que vão se configurando como elementos fundantes da sociedade espetacular nos levam a crer que são estritamente baseadas no mundo vivido, representadas essencialmente pela transformação da cotidianidade em momento imagético. Para Debord, essas modificações trariam para a existência humana uma ruptura: de baseada no *ser*, se modifica para o *ter*, e agora, na sociedade do espetáculo, no *aparecer*. O sujeito moderno precisa aparecer e para que isso aconteça todas as

técnicas e tecnologias modernas são utilizadas. Para tanto, é necessário ter acesso às novas tecnologias que farão com que ele se sobressaia, se torne diferente, quase numa subjetivação da máquina, num movimento ambíguo de pertencimento e diferenciação cultural.

Essas possíveis aparições não se limitam apenas às questões de ordem objetiva, mas são subjetivadas, quando pretendemos nos diferenciar dos outros e construímos uma nova forma espetacular para o que já está cotidianamente sem brilho, como o nosso corpo, ressurgir num “truque” de mutação do feio no belo.

Assim podemos entender o que RETONDAR (1999, p. 127), nos diz: “o homem moderno é aquele que vê; aquele que olha o real não para descobri-lo, para criá-lo, mas para reforçar a própria miopia do ato de ver”.

O espetáculo está em todo o lugar e a linguagem de resistência no processo de construção da cidadania deve assumir na linguagem audiovisual um campo de reflexões, problematizações e ações que podem cumprir um papel importante na construção da emancipação e esclarecimento dos sujeitos. Conforme BELLONI (2002, p. 8),

Os situacionistas propunham formas novas de luta que escapavam dos padrões tradicionais da panfletagem política e tinham sua origem nas artes plásticas. Um texto publicado na revista IS n. 11, de outubro/1967, com o título *Les situationnistes et les nouvelles formes d'action contre la politique et l'art*, assinado por René Viénet, propõe “ligar a crítica teórica da sociedade moderna à crítica em atos desta sociedade(...) desviando as próprias propostas do espetáculo, daremos as razões das revoltas de hoje e de amanhã” (grifos no original)

Utilizar a linguagem proposta por desenhos animados, fotonovelas, filmes e *trailers* foram estratégias que os situacionistas utilizaram para demonstrar a crítica em relação a sociedade do espetáculo. Para Benjamin, essas possibilidades de caráter imagético abriam espaços para o campo do lúdico e da experimentação. Situações que dão pistas muito importantes para nós educadores que percebem na discussão e na reflexão da sociedade do espetáculo e das mídias uma forma de construir situações educativas no âmbito escolar.

1.1.5. Informação e Comunicação: Democratizar ou Esclarecer?

Para entendermos o processo midiático da sociedade contemporânea é preciso recorrer aos nuances, tanto informacionais como comunicacionais. Entretanto é preciso ressaltar que a nossa intenção diz respeito ao tema da informação, como conteúdo

essencial dos meios e a sua relação com os sujeitos-receptores. Nesse sentido, é preciso compreender como se processa as relações de caráter informacional e comunicacional. Na sociedade contemporânea, estamos passando por um momento de “hiperinformação”¹⁷, com um grande acesso a todo o tipo de informação, jornalística, científica. Mas paradoxalmente com um distanciamento entre os seres humanos.

Para BENTES (1997), esse cenário apresenta duas perspectivas: “Se experimentamos uma precipitação, uma aceleração, um aumento na velocidade de circulação das informações, se o acesso à informação torna-se cada vez mais fácil e diversificado, essa disseminação ainda se restringe a uma certa elite social e cultural” (p.15).

Essa problemática que a autora aponta, é um dos aspectos de relevância para o acesso à informação e às tecnologias desenvolvidas pela sociedade moderna. Esses descaminhos da produção tecnológica e a inflação de informação acabam por relacionaram-se no processo de produção cultural contemporânea.

Não basta democratizar e garantir o acesso de todos às novas tecnologias e/ou informação. É mister garantir o esclarecimento dos sujeitos, única forma de fazer uso emancipado de meios e de informações. Assim, uma sociedade democratizada é aquela cujo acesso à informação vem acompanhado das ferramentas de crítica e apropriação destas informações.

MORAES (1997) observa que a informação torna-se mais um dos sistemas que alimentam o processo hegemônico de produção de bens de consumo e capital, tornando-se mercadoria e a moeda de troca mais importante na contemporaneidade.

Como o discurso desenvolvido pelos meios é estritamente informacional, é imprescindível que algumas instituições comecem a interessarem-se pelo tema. Até porque o envolvimento informacional pode acarretar um desdobramento para as questões comunicacionais: nesse imbricamento, pode-se dizer que de questões estritamente informacionais, surgirão posições comunicacionais. Cabe aqui um fortalecimento de aspectos comunicacionais que podem estar subentendidos nos informacionais.

Para entendermos o processo informacional clássico, que diz respeito a uma relação unilateral na qual o emissor emite a mensagem, por um determinado meio e o receptor decodifica os sinais para entendimento dessa mensagem, seguimos o

¹⁷ Cfe Francisco GUTIERREZ(1978).

pensamento de LITTLEJOHN, para quem : “a informação é uma medida de incerteza ou entropia numa situação. Quanto maior for a incerteza, maior será a informação. Quando uma situação é completamente previsível, nenhuma informação está presente” (1982, p.153).

Entendemos que o processo informacional não é tão traumático, pois não acarreta uma ruptura com nossos conhecimentos, mas sim uma assimilação por parte do receptor. O aspecto informacional é geralmente utilizado pelos mídias, pois conforme (RODRIGUES, 1999) :

a natureza do processo da informação não é recíproca e reversível, mas irreversível: consiste na transmissão unilateral ou unidireccional de um saber entre alguém que é suposto saber, um destinador, e um ou mais destinatários que são supostos ignorar a mensagem ou o conjunto das mensagens transmitidas (p. 21).

Numa outra perspectiva o processo comunicacional habita lugares específicos para sua realização; por exemplo, a escola pode ser entendida a partir de um caráter de mediação dessas informações transformando-as, em possíveis situações comunicações e conseqüentemente em conhecimento.

Para os processos comunicacionais se entende um processo de maior complexidade, na qual dois ou mais sujeitos ou fontes interagem num processo mais amplo do que apenas a informação. LITTLEJOHN (op. cit., p.205), percebe na comunicação “um processo complexo de interação simbólica”. No processo comunicacional, admite-se uma superação da incerteza sentida, devido principalmente ao processo interacionista subjetivo, “a comunicação é, pois, a relação que se efetiva pela co-participação dos sujeitos no ato de conhecer” (SOARES, 2002, p. 8). Essa relação para Rodrigues(1999) evidencia opções, gostos e desejos, que através da sua inter-relação, se entendem e se compreendem, situação que pode ser entendida como um eixo articulador nos processos comunicacionais no espaço escolar.

1.1.6. Educação e Comunicação, Comunicação e Educação: Educomunicação?

Percebemos, assim, caminhando na interface da problemática Educação e Comunicação, e dessa forma envolvidos nos dois campos de estudos, ora um pouco

mais no educacional, ora no campo comunicacional. Há aqui uma simbiose, ficando difícil diagnosticarmos o que pode vir a ser a estruturação desse campo de estudos ou até mesmo se é possível a estruturação desse novo campo. Não é nosso objetivo elucidar todas as minúcias desse processo, mas sim, como numa passagem benjaminiana, olhar a temática, respeitando as contradições que surgirem no decorrer do trabalho.

A problemática central é tentar delimitar o que cada campo, no interior de sua especificidade, tem como identificável para com o outro; qual o papel da Educação nos processos comunicacionais, e vice-versa. O interesse deste estudo nisso é o de buscar uma maior interação desses campos no ambiente escolar, que pode vir a ser um núcleo comum para ambos.

Acreditamos que uma mudança no emissor das mensagens é pertinente, mas no nosso caso escolhemos o caminho do receptor, tentando articular formas/maneiras para a tematização do discurso e das técnicas midiáticas no campo escolar, em especial, na Educação Física, à guisa de uma perspectiva de intervenção pedagógica.

Uma aproximação dos campos da Educação e da Comunicação numa perspectiva interdisciplinar vem tomando força e visibilidade, o que é motivo de debate entre teóricos de ambos os campos de estudo. Essa tentativa de aproximação se constrói de divergências e convergências, no que tange à estruturação de um *corpus* de conhecimento, metodologias e objetos de estudo, respeitadas as peculiaridades de cada área do conhecimento, além de ocuparem lugares distintos na sociedade.

Entretanto, não podemos negar a proximidade desses campos e também de uma possível relação entre eles, pois a Educação realiza-se através da comunicação, assim como o campo da Comunicação pode objetivar a educação. Para GUTIERREZ , “quanto mais perfeita seja a comunicação, mais valiosa é, em si, a educação” (1978, p. 36).

A Educação, como espaço privilegiado de formação humana, incumbe-se de discutir, refletir e pensar novas formas de conduzir os processos de apreensão do conhecimento na vida em sociedade. Nesse aspecto, pensar uma Educação comprometida com os processos que se materializam na sociedade contemporânea não é pensar uma Educação do futuro, mas sim se apropriar das novas formas de produzir o conhecimento, utilizando principalmente de outras linguagens e vias de comunicação, que, com o processo de tecnificação da sociedade, se apresentam como possibilidades de interagir, conhecer e apreender o mundo. Novas formas de linguagem na educação

não excluem o conhecimento tradicional, mas ampliam a possibilidade de entendermos o processo educacional como complexo e dinâmico.

Educar para a comunicação, “educação para a mídia”, “educar com os meios”, “educomunicação” “mídia-educação”, caracterizam conceitos que discutem a inclusão das mídias no espaço escolar, tanto no aspecto educacional, como no comunicacional. Refletir um processo educacional que valorize um contato maior com os meios de comunicação é algo que se vislumbra como uma possibilidade, tanto educacional como comunicacional.

A escola por sua vez pode ser entendida como um dos locais de apropriação de filtros culturais, ou como trata a sociologia latino-americana da comunicação, uma das “estruturas de mediação” (MARTIN-BARBERO, 2001), que possam dar condições de esclarecimento sobre a cultura midiática, pois não será no discurso midiático que encontraremos um tratamento crítico sobre o conteúdo das mensagens. Articula-se, assim, de forma clara um novo papel para a escola, construindo novos objetivos e meios de desenvolver o processo educacional.

O debate entre os teóricos nacionais preocupados com uma Educação para/com a Mídia contribui para o aparecimento de diferentes formas de perceber o fenômeno das mídias na escola.

Nossa pretensão teórica é aproximar as idéias de ambos os campos, construindo uma possível ressignificação, na busca de compreender as idéias dos autores, assim como uma futura intervenção baseada na interface proposta pelas reflexões. Então, é necessário refletirmos o por quê tematizar as mídias na escola.

Na atual conjuntura, onde os meios de comunicação exercem uma forte influência sobre os receptores das mensagens midiáticas, nada é mais emergencial que a construção de estruturas capazes de promover a formação de receptores autônomos e críticos em relação ao discurso midiático, pois é do discurso midiático que as “fantasmagorias” de imagens se nutrem. Elas pressupõem uma representação do mundo real, essas imagens e sons provem do discurso televisivo, radiofônico, de jogos de computador e videogame, etc. A linguagem audiovisual é o imperativo de nosso tempo, normalmente muito mais encantador do que a linguagem da escola. Até porque o que impera na escola é um diretismo por parte dos professores, deixando de lado a cultura dos estudantes, nisso tudo a escola acaba negando a importância dos meios na formação cultural da juventude, esses elementos imagéticos poderiam contribuir para a construção

de situações educacionais que tivessem no discurso proposto pelos meios um elo de ligação entre a cultura escolar e a cultura das crianças e jovens.

Para BELLONI (2001), a inclusão das mídias na escola se justifica, principalmente porque:

A escola deve integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando” (p. 10).

A produção simbólica da mídia educa conjuntamente com a escola; isso fica claro com a absorção de desenhos animados, filme, comerciais, que de certa forma constroem o capital cultural da juventude, que tem na assistência à televisão uma forma de conhecer o mundo e também uma de suas maiores ocupações no seu tempo livre.

A tematização das mídias na escola acaba influenciando a prática pedagógica do professor, colocando-a como meio educacional, rompendo com as restrições vindas do cotidiano escolar, e assim tornando-se também um conteúdo que se tornaria transversal e interdisciplinar no campo educacional.

Para BELLONI (2001), é preciso

Ir além das práticas meramente instrumentais, típicas de um certo “tecnicismo” redutor ou de um “deslumbramento” acrítico; ir além da visão “apocalíptica”, que recusa comodamente toda tecnologia em nome do humanismo, remetendo a questão para as calendas gregas e favorecendo práticas conformistas e não reflexivas derivadas de pressões do mercado, e dar um salto qualitativo na formação de professores, uma mudança efetiva no sentido de superar o caráter redutor da tecnologia educacional, sem perder suas contribuições, para chegar à comunicação educacional (p.13, grifos no original).

Uma possível inserção das mídias na escola teria como objetivo utilizá-las como “objeto de estudo” e “ferramenta pedagógica”, em sua total dimensionalidade, conforme nos alerta BELLONI (2001). As mídias na escola podem ser entendidas como eixo problematizador nos processos de aquisição e disseminação cultural, pois o discurso midiático adquire um caráter importante na formação cultural dos jovens. Nesse sentido, JACQUINOT (2002) aponta uma impregnação dos jovens pela “*cultura mediática*” e uma certa resistência dos professores em relação à preferência da cultura e linguagens midiáticas em detrimento da cultura escolar: “ou bem ignoram a influência dos meios e mantêm a tradição da escola ignorando a diversidade das realidades sociais e culturais, repousando sobre o modelo da mediação oral do mestre e da valorização da escrita” (s.p.).

Assim, quando utilizam as mídias na escola, acabam fazendo-o de forma reducionista, fortalecendo visões estagnadas do conhecimento numa perspectiva de manutenção da metodologia tradicionalmente empregada pela escola, limitada à transmissão de conteúdo literário e de caráter bancário, na acepção freireiana. Para a autora, os professores:

Ou bem introduzem os meios na escola e servem-se deles para atingir os objetivos pedagógicos que permanecem os mesmos: aprende-se o vocabulário e a gramática, vê-se a História e a Geografia lendo jornais...esquecendo que trabalhar sobre os jornais é também talvez, por exemplo, “aprender a responsabilidade da coisa escrita” ou “aprender a distinguir um fato e uma opinião”; ou bem ainda criar cursos especializados de educação para os meios, sem que nada mude no conjunto das outras práticas escolares (JACQUINOT, 2002, sp., grifos no original)

Para a autora a tensão entre a *cultura mediática* e a cultura escolar deve ser superada, pelo menos por três razões:

Porque não há escolha e, queiramos ou não, os alunos hoje aprendem coisas dos meios, mesmo que seja de uma forma que escapa ao pedagogo e aos pais. A casa não é mais o “lar”, não é mais o lugar que permite conservar as crianças ao abrigo do mundo exterior mais do que a sala de aula; porque a escola e os meios têm pontos em comum e o que se aprende na escola pode ajudar a compreender os meios e vice-versa; enfim porque os modos de apropriação do saber mudaram, e mudarão ainda mais na nossa sociedade que desenvolve “as indústrias do conhecimento”(indústria cultural) (2002, s.p., grifos no original).

A autora menciona então a figura do Educomunicador que seria um “professor do século XXI”, capaz de tecer um diálogo entre a “*cultura mediática*” - no que se refere às possibilidades apontadas por Belloni - e a cultura escolar. E que atuaria em parceria entre as ciências da educação e da comunicação, tendo em vista que esse professor:

É consciente que uma educação “de massa” e “multicultural”, se situa além da simples aquisição de conhecimentos escolares; procura não desvalorizar a cultura mediática, principalmente televisiva dos jovens, (...); vê nos meios uma riqueza pelos seus conteúdos informativos certos, mas também pela maneira que eles fornecem uma representação do mundo: donde a necessidade de analisar e de comparar, visando retificar as ditas representações; está convencido que a uma emissão não é um ato “passivo”, mas mobiliza uma quantidade de “micro-saberes” (...); sabe que, quando ele introduz os meios como objeto de estudo, não para fazer do aluno um pseudojornalista ou aprendiz-apresentador, mas para ensiná-lo a analisar do triplo ponto de vista do “poder” econômico e ético (político) que os produz, das “montagens do discurso e da cena” que constrói as mensagens e da audiência que lhes dá “sentido”; aceita um novo referencial de educador-adulto para o aluno, dos alunos entre ele e um novo referencial de todo o conhecimento(...); aceita que entrem na escola outros universos e outras modalidades de apropriação da realidade(...)(2002, s. p., grifos no original).

Esses apontamentos nos revelam novas possibilidades na prática pedagógica; mudanças na forma e no conteúdo aproximam o professor do aluno, criando um processo dialético de educação, trazendo novidades proporcionadas pelos meios audiovisuais e que na escola são desconsiderados. Dessa forma, a inclusão do discurso e

linguagens midiáticas na escola é uma maneira de se construir a cidadania, entendendo e compreendendo as mídias como uma parceira na construção de cidadãos emancipados.

Do campo comunicacional vem a perspectiva Educomunicativa (SOARES, 2002), a respeito da inter-relação entre Comunicação e Educação, identificada em pesquisa com trabalhadores e profissionais dedicados à Comunicação Educativa e à Educação para os meios de Comunicação em toda a América Latina, levando como hipótese central do trabalho:

a de que efetivamente já se formou, conquistou autonomia e encontra-se em franco processo de consolidação um novo campo de intervenção social a que denominamos de “inter-relação Comunicação/Educação”. Fique claro, contudo que tal inter-relação, ou simplesmente Educomunicação, não é por nós tomada apenas e tão somente como uma nova disciplina, a ser acrescentada nos currículos escolares. Ao contrário, ela está inaugurando um novo paradigma discursivo transversal, constituído por conceitos transdisciplinares com novas categorias analíticas.(p. 13-14).

Esse novo campo se expressaria sob determinadas formas, as quais seriam as “possíveis materializações do campo” como: “a área da educação para a comunicação”; “a área da mediação tecnológica na educação”; “a área da gestão comunicativa”; “a área da reflexão epistemológica” (p.14.).

Para Soares, Educomunicação implica a existência e intervenção do Educomunicador, que seria “o facilitador que aplica intencionalidade educativa ao uso dos processos, recursos e tecnologias da informação a partir da perspectiva de uma mediação participativa e democrática da comunicação” (p. 36). Para o autor, o que norteia e sela a constituição desse novo campo de estudos “é a gestão da comunicação no espaço educativo” (p.37), decorrente:

na verdade, do crescimento da consciência da universalidade, do direito de acesso de todos – incluindo as crianças – aos bens e recursos da comunicação, ao que se soma a constatação da não menos crescente incidência do sistema de meios na condução política e cultural da sociedade. Por outro lado, some-se o fato de que já estamos plenamente inseridos na Era da Informação, com as tecnologias chegando a todas as partes, tanto nos países desenvolvidos e ricos do Norte quanto nos países mais pobre (sic) e em vias de desenvolvimento do Sul, ampliando, desta forma, as possibilidades de acesso aos anteriormente inatingíveis recursos tecnológicos (p.36).

A aproximação dessas duas áreas poderá acarretar uma série de novos (des) entendimentos para ambas, que acreditamos serem: i) o possível surgimento de um novo campo de intervenção; ii) mudanças em ambos os campos, ocasionados principalmente pela aproximação dos dois campos; iii) surgimento de novas formas de intervenção nos campos distintos Assim como teríamos profissionais do campo da comunicação

intervindo nos processos educacionais, haveria também profissionais do campo da educação interagindo através de processos comunicacionais.

Nesse momento, temos a intenção examinar os nexos teóricos necessários para a explicitação de uma proposta de uma inclusão do discurso midiático na escola.

A evidência primeira que visualizamos nas propostas mencionadas é a mudança que ocorrerá na intervenção pedagógica, e a necessidade de um educador que implemente uma proposta de educação midiática na escola. A utilização dos meios de comunicação de massa no ambiente escolar introduz uma nova dinâmica na estrutura da escola, assim como diferencia o processo pedagógico, reorientando a prática pedagógica e descentralizando o conhecimento da figura do professor e acelerando um processo de mediação/compartilhamento das ações pedagógicas entre professor e aluno.

Então, entender uma escola que dialogue, implemente e reflita as características da contemporaneidade, é um dos pontos convergentes de uma educação midiática. Sobre o profissional que irá implementar esse novo campo, recaem alguns procedimentos que serão seminais para uma educação para a mídia no espaço escolar. Para (BELLONI, 2001, p.29), “para enfrentar estes desafios o professor terá que aprender a trabalhar em equipe e a transitar com facilidade em muitas áreas disciplinares”.

Uma conduta semelhante ao do mediador, que articula e transita entre as áreas do conhecimento, é indispensável, pois os meios adquirem um papel transversal na escola, propondo um “interdiscurso” (SOARES, 2002), entre as disciplinas do espaço escolar. O professor desempenha um papel de facilitador/problematizador das técnicas e do discurso audiovisual, mas, isso não é um fim em si mesmo. As técnicas são o meio que nos remetem a um processo mais dinâmico na escola. Além de dominá-las para a implementação de metodologias midiáticas, é também preciso a inclusão da criatividade e da comunicação intersubjetiva no espaço educativo.

A inclusão de novas linguagens no espaço escolar requer ainda uma nova estrutura do espaço e mudança nos tempos da escola. A sala de aula, concebida para a educação tradicional, é um espaço restritivo ao desenvolvimento de formas de apreensão/discussão do discurso midiático pelos atores da ação educacional.

A biblioteca, habitada apenas por livros e revistas, deve abrir espaço para filmes, cd's e outras formas de produção cultural contemporânea. Tecnologias já inseridas na escola terão uma reorientação, caso específico do vídeo e da televisão, além da aquisição de novas tecnologias, como *softwares*, câmeras de vídeo, máquinas

fotográficas, que ajudarão na produção de materiais audiovisuais. Isso não implica a negação das aulas expositivas, mas sim um processo problematizador, assumido por professores e alunos.

Acreditar que apenas a inserção de novas formas de apreender o conhecimento signifique uma grande mudança na educação é um equívoco; a tecnologia por si só não tem poder de resolver problemas sociais e educacionais. São necessários, além de um professor bem formado e a implementação de políticas públicas que contribuam para a resolução desses problemas, uma reorientação da instituição escolar, “fazendo da escola um centro de comunicação dialógica e converter os meios em escola participante” (GUTIERREZ, 1978, p. 30).

O que nos inspira é a percepção de que os meios de comunicação social podem ser aliados na formação cultural contemporânea, sendo tematizados, criticados e produzidos no espaço escolar, para desmistificar um olhar “apocalíptico” sobre a produção da cultura visual e produzir um referencial que supere o “deslumbramento” com as novas tecnologias de comunicação e informação.

1.1.7. A retomada da emoção no espaço escolar.

Um ponto de confluência entre os discursos sobre educação e comunicação é no tocante ao precário desenvolvimento dos processos educativos modernos: escolas não preparam para a realidade, há defasagem da cultura escolar em relação à cultura midiática, predomina ainda uma cultura letrada em detrimento de uma cultura imagética, entre outras evidências de um tempo caótico pelo qual passa a escola. Muito se fala de uma escola ainda conteúdista, preocupada essencialmente com a assimilação de conhecimentos, memorização e pouco útil na vida em sociedade.

Para FERRÉS(1996, p.9) “em uma sociedade que se transforma vertiginosamente, o objetivo da educação não deveria centrar-se no presente. Em seus objetivos, em seus métodos de ensino, a escola continua ancorada no passado”.

Nesse sentido é preciso perceber nas diversas mídias formas de possibilitar um interdiscurso entre os atores envolvidos nos processos educacionais contemporâneos, e transformar a informação em conhecimento e, assim diminuir a distância entre as mídias e o discurso escolar. FERRÉS argumenta que:

Por intermédio dos meios de massa originados da nova tecnologia eletrônica, as imagens visuais e sonoras bombardeiam as novas gerações com uma contundência sem precedentes. Os meios de comunicação de massa se converteram no ambiente onde crescem as novas gerações. É por meio deles que acessam à realidade. Nossa visão do mundo, da história e do homem está intimamente ligada à visão imposta pelos meios de comunicação. A escola, no entanto, parece não se dar conta disso. Os jovens abandonam as aulas sem o mínimo preparo para um uso racional desses meios (op.cit, p.9).

A utilização dos meios de comunicação de massa na escola tem sido meramente técnica, não passando da utilização do vídeo de forma instrumental e acrítica, quando não o sucateamento das tecnologias de informação como a Televisão e o Vídeo, geralmente obsoletos no espaço escolar.

É imprescindível uma Educação que tenha a mídia como tema até porque a formação de cidadãos passa diretamente pela construção de receptores (telespectadores/ouvintes/leitores) capazes de refletir, criticar e produzir mensagens midiáticas livres e autônomas, em relação ao discurso e às linguagens exercidas pelos meios de comunicação de massa. Insistir num processo pautado no diálogo e que subsequente produza uma gestão comunicativa é perceber nos meios audiovisuais novas formas de nos relacionarmos e de entendermos a produção midiática, como um processo histórico de nosso tempo.

Cabe à escola propor uma educação com emoção, revalorizando aspecto sensitivo, assim como a lógica e abstração. Ferrés acredita que uma educação que introduza os meios na escola propõe uma nova linguagem, uma linguagem baseada na emoção e na criação, o que para (GUTIERREZ, 1978, p.31) significa que “a educação deve proporcionar técnicas de aprendizagem, auto-expressão e participação”.

Enfim, pensar uma educação que tenha como eixo articulador as mídias, não é pensar uma Educação do futuro, mas sim perceber o futuro na Educação, não desconsiderando os processos vigentes, mas criando elos para a resolução dos problemas sociais.

1.2.CULTURA DE MOVIMENTO E O DISCURSO MIDIÁTICO: A JANELA DE VIDRO E AS IDÉIAS NA CABEÇA!

1.2.1. Do espetáculo ao telespetáculo: o esporte e suas manifestações midiáticas.

A importância das imagens nas sociedades globais é algo inexorável; do campo imagético surgem informações, gostos, formas e padrões que vão se constituindo na principal, se não a maior fonte de conhecimento do “mundo vivido”, como foi discutido anteriormente. Essas imagens provenientes do discurso midiático e a inter-relação com o campo da Educação Física escolar são os elementos que pretendemos problematizar nesse subcapítulo.

Entendemos o campo da Educação Física como uma prática pedagógica¹⁸, na qual a cultura de movimento é tematizada através do jogo, dança, lutas, esportes e ginásticas, saberes/fazerem que compõe o roteiro “clássico” da Educação Física escolar. Cada um desses elementos tem características próprias, que necessitam de tematização/relativização na escola pelos professores de Educação Física.

Evidentemente a técnica dessas manifestações da cultura de movimento tem sido o conteúdo mais relevante nas problematizações cotidianas do professor, incluindo também um processo decorrente da técnica, que se materializa na esportivização nas aulas de Educação Física.

Nessa “colcha de retalhos” que vai se tornando a intervenção educativa para uma possível emancipação do sujeito e de sua cultura de movimento, não podemos desconhecer os fatores de ordem social, político e cultural, que configuram estas manifestações da cultura de movimento.

Dentre estes aspectos que se evidenciam na modernização da sociedade, percebemos nos meios de comunicação de massa/discurso midiático um dos agentes mais relevantes na construção de subjetividades e padronização da cultura moderna, influenciando, por conseguinte e de maneira especial, a própria cultura de movimento. A partir disso, tecemos alguns comentários sobre a nossa forma de perceber a Educação Física enquanto prática escolar e suas relações com a mídia.

¹⁸ Ver BRACHT(1999)

Esses elementos estariam construindo no campo do movimento humano uma cultura de movimento entendida a partir do conceito adorniano de semicultura (PIRES, 2002a), uma conseqüência da indústria cultural ou a sua contraparte subjetiva, configurada no sujeito. Essa corresponderia no campo escolar num reforço de uma produção “caracterizada” pelos processos de industrialização do movimento e de suas práticas corporais “recheadas” de dogmas e estereótipos, objetivando claramente a produção de consumidores das manifestações da cultura de movimento, na qual o esporte é o espetáculo predominante.

A produção cultural contemporânea, de sobremaneira nas novas formas representadas pelo esporte, expressas nas “virtualizações” esportivas e decorrentes das transformações tecnológicas, transforma o espaço-temporal de aquisição dos bens culturais, modificando as formas de relação assistência e prática do esporte, proporcionando novas vivências do esporte, conforme FERES NETO (2001a, 2001b). Neste sentido, BETTI (1998a) apresenta as relações esportivas nos jogos de computador, videogame e espetáculos na televisão. Esses novos percursos do esporte e conseqüentemente do humano na sociedade moderna, caracterizam novas formas de relacionarmo-nos com as manifestações esportivas.

A presença do esporte telespetáculo (BETTI, 1998a), que seria uma realidade midiática descolada do próprio esporte, com caráter autônomo e mais requintado que o próprio esporte espetáculo, requer formas de problematização no cotidiano escolar das manifestações da cultura de movimento.

Em outra perspectiva, PIRES (2002b) entende que, com o processo de mediação tecnológica, estaria ocorrendo uma progressiva substituição da experiência formativa pela vivência audiovisual, o que demonstra uma preocupação a mais para a Educação Física escolar. Será que nossos alunos praticarão menos experiências relativas à cultura de movimento devido ao uso extremado dos meios de comunicação de massa? Qual será o saldo disso tudo? Como entendemos a relação da cultura escolar de esporte com o discurso midiático sobre o esporte?

Em seu artigo *O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física*, BETTI (1994) aponta novas formas dos signos, sentidos e significados dos conteúdos de ensino da Educação Física se comunicarem através da semiologia e da semiótica: “...daí a importância da empreitada semiótica que propusemos, já que a educação física está carregada de signos, não signos lingüísticos *stricto sensu*, mas signos corporais, imagéticos, do movimento, dos olhares, dos toques. (p.42).

Argumenta ainda o autor que a linguagem é uma forma de mediação dessas diversas manifestações culturais, não no sentido de produzir um discurso sobre o movimento humano “mas numa ação pedagógica com ela” (p.41). Um corpo na fotografia, no cinema, na televisão, no jornal, no discurso intersubjetivo, enfim em novas modalidades que transcendem as manifestações clássicas da cultura de movimento, causando fissuras e rompimentos na produção dos saberes/fazeres acerca do que se ensina nas aulas de Educação Física.

Esse fato demonstra a importância de tematizar e produzir um discurso sobre a cultura de movimento e suas possíveis relações com imagens, signos que são referentes na realidade e que seja autônomo e esclareça os estudantes sobre a cultura de movimento e suas inter-relações com o discurso proposto pela mídia.

1.2.2. A Espetacularização do Esporte: o Espetáculo Esportivo em seu Estado mais Adaptado?

O fenômeno cultural esporte foi produzido nos primórdios das Revoluções européias e vem, a cada momento, sofrendo transformações, que acompanham as próprias mudanças sociais, o que demonstra a importância do fenômeno esportivo em nossa sociedade. O fenômeno esportivo é importante para o nosso estudo pelas suas estreitas relações com o espetáculo socialmente construído, - é relevante destacar também outros aspectos da cultura de movimento que acabam sendo subsumidos pela “maquinaria da cultura”, entretanto nos remetemos ao esporte, pois nele entendemos essas intervenções e modificações “impostas-concedidas” pela mídia .

É a partir das manifestações midiáticas que pretendemos dialogar sobre as manifestações da cultura de movimento e o discurso imagético sobre o esporte, utilizando para isso os referenciais apresentados por Betti, Pires e Feres Neto.

Na sociedade contemporânea, que se percebe submersa num processo de produções culturais mundializadas, o esporte pode ser considerado um dos maiores produtos culturais, o qual envolve um grande número de praticantes, assistentes e simpatizantes das suas manifestações. O esporte torna-se um dos maiores espetáculos globais e estampa a sociedade do espetáculo, do tênis ao jogo de computador, do cinema à publicidade, da fotografia ao desenho.

As mídias, como componentes da moderna sociedade, subsumem as manifestações esportivas, transmitindo, informando e vendendo o esporte para os receptores do discurso midiático. O esporte se reproduz e, assim de certa forma se autonomiza; nessa relação, o que é afetado é o seu caráter lúdico e experimental.

Assim como o processo apontado por Benjamin sobre a reprodutibilidade técnica, os componentes de uma possível experiência perdem o sentimento “de aura”, de prática sensível, corporificada, se transformando em vivência simulada.

No cenário esportivo contemporâneo o que vale é espetacularizar as imagens provenientes do esporte e, para isso, a tecnologia é um dos aparatos que acompanham esse processo. Para PIRES (1998), o esporte além de sofrer um processo de mercadorização teve que adotar uma linguagem visual, a fim de tornar-se um espetáculo televisivo. Para a transmissão do espetáculo esportivo é imprescindível um grande número de câmeras, efeitos de toda ordem, a falação dos “especialistas” no esporte, tudo parece de verdade. O cenário do esporte-espetáculo está montado; a manifestação esportiva requer agora um aparato técnico que possa mostrar ao telespectador as vantagens da assistência do esporte pela televisão, o que se pode olhar, a possibilidade de rever os melhores lances, olhar muitas vezes o gol, uma enormidade de diversos ângulos e planos; num misto do cinema, no qual “as imagens captadas pela câmara e depois remontadas em um nexos de cortes e choques” (VAZ, 2001, p. 54) comandam o deleite da assistência. Entre um lance e outro surge a logomarca de algum banco, cerveja, carro. No intervalo, há conversas com os atletas-empregados do esporte, que falam o que gostam de ler, o que comem, como é a vida de um jogador “bem-sucedido” de futebol.

As vantagens da vivência esportiva pela televisão se referem aos aspectos técnicos e tecnológicos, pode-se ver o gol de vários ângulos, formas, em câmera lenta, ou pela “câmera mais”, o importante é ficar parado, olhando e conseqüentemente consumindo um espetáculo que se estabelece como um processo de substituição à experiência formativa do jogo em todas as suas dimensões, pelos aspectos vivências do telesporte. E que nos parece mais uma falsificação da cotidianidade do sujeito construída pela sociedade do espetáculo.

Nesse sentido, BOURDIEU (1997) nos remete ao processo de circulação circular da informação em que as mídias desenvolvem um discurso semelhante, utilizando os mesmos fatos, requeitando o que foi dito no dia anterior, ou mesmo desdobrando de forma simplificada o assunto já utilizado de outra forma, como notícias

sobre a vida íntima de astros do espetáculo moderno. A informação desenvolvida passa também por um agendamento, os meios criam a notícia e vão cobri-la, como se fosse um fato inédito, espetacular, esse expediente é fortemente utilizado no discurso midiático, no qual “campeonatos mundiais” de “*beach soccer*”, torneios relâmpagos de voleibol de areia, desafios entre países, entres outras manifestações da cultura de movimento tomam conta do noticiário esportivo, assim como informações sobre os jogadores, famílias, quantas vezes um determinado país foi campeão, etc.

Dessa forma o esporte assume ou é assumido como uma das principais mercadorias da sociedade contemporânea e é através desse esporte veiculado pelas mídias que o mercado se comunica com os sujeitos-consumidores. É também por meio das manifestações espetaculares do esporte que os sujeitos informam/conhecem sobre o que seja o esporte. Acreditamos que as manifestações mercadológicas do esporte respondem por uma dimensão do esporte, mas que claramente não apresentam todas as possibilidades esportivas, as quais ampliam e divergem dos aspectos mercadológicos, e nos levam a perceberem o esporte como manifestação prazerosa e lúdica. O esporte mercadorizado nos alimenta da competição e da vivência esportiva em seu estado mais adaptado na sociedade contemporânea. Nesse sentido o que nos resta em tempos espetaculares é fazer com que as manifestações oriundas de outras dimensões esportivas sejam espetacularizadas, para que todos os envolvidos na recepção esportiva possam entender e se apropriar destas informações, ainda que de forma mitigada e pouco esclarecedora. É assim que se faz um pouco a realidade cotidiana da educação física escolar.

1.2.3. A Polissemia e o Esporte Telespetáculo: Novas Formas de Mercadorizar o Esporte.

Ainda nesse mesmo (des)caminho, BETTI (1998a) identifica aspectos que denotam as transformações que o esporte vem sofrendo em suas relações com a mídia. O autor pontua a polissemia¹⁹ da palavra esporte: para os meios de comunicação, todas as formas da cultura movimento acabam se tornando esporte:

¹⁹ A questão relacionada ao aspecto polissêmico decorre do fato de termos mais idéias do que propriamente palavras para nomeá-las e, assim o termo acaba ampliando e embaralhando a noção de esporte tradicionalmente utilizada por outras formas de interpretação acerca do fenômeno.

A televisão na ânsia de espetacularizar e vender seus produtos, num aparente paradoxo chama a tudo “esporte”, palavra que passa a designar uma diversidade de práticas, sejam elas ligadas a melhoria da condição física (andar, correr, malhar na academia, superação de desafios (body jumping, asa delta, alpinismo) ou atividades na natureza (trilhas ecológicas) (p. 83).

A importância do trabalho do autor remete-nos à utilização do esporte pelos meios de comunicação de massa, e suas variações dentro do conteúdo televisivo, autorizando um discurso sobre o esporte que acaba por se tornar homogêneo, unilateral e espetacular, construindo valores que estão sendo objetivados no ambiente escolar.

Essa percepção representa uma faceta do esporte que transcende os aspectos da prática real e, vislumbra um novo campo de estudos na Educação Física responsável pelas manifestações contemporâneas do esporte em nossa sociedade. Para Betti, as mídias apresentam um outro esporte, o esporte telespetáculo, que seria “uma realidade textual autônoma, apoiada na capacidade que tem qualquer imagem de autonomizar-se com relação ao seu referente no mundo real” (1998b, p. 81). E que necessariamente não precisa de um referente no real. Nesse sentido, é preciso experimentar situações que vislumbrem o esporte telespetáculo na escola, aproximando as crianças e jovens dessas manifestações esportivas contemporâneas. Essas implicações acabam embaralhando a percepção do esporte no sentido da experiência formativa esportiva no âmbito escolar.

Dessa forma se faz mister apreendermos as linguagens visuais e provocarmos nossos alunos a perceberem as manifestações esportivas em todas as suas nuances, até porque como comenta Betti, o esporte não está somente nos campos, mas em jogos eletrônicos, figurinhas de chiclete, filmes, entre outras manifestações modernas. Entretanto o autor alerta sobre a apropriação e aproximação pelos educadores de Educação Física do meio e da linguagem: “mas, para intervir, é preciso conhecer. Se os educadores querem posicionar-se perante a televisão, devem conhecer o meio e sua linguagem” (BETTI, 1998a, p. 146). As constatações do autor nos revelam mais “pistas” de uma possível intervenção pedagógica.

1.2.4. Mutatis “Esporte” Mutantis: entre o Real e o Virtual.

As virtualizações decorrentes do grande avanço tecnológico aportam no campo esportivo; o espetáculo esportivo tanto na prática de lazer e educacional, não pode ser mais entendido apenas como produção cultural da Revolução Industrial. O esporte deve ser compreendido também no conjunto das transformações históricas da Sociedade

Tecnológica. Percebendo essas transformações oriundas de um momento histórico “dito” pós-moderno, iremos agora nos aproximar de algumas considerações de Feres Neto sobre o assunto.

O esporte, conhecido nosso de longa data, não é mais o mesmo. As manifestações esportivas necessariamente oriundas de espaços públicos como praças, campos de futebol e quadras poliesportivas, agora se materializam em lugares não tão públicos, habitam distintos lugares como afirma BETTI (1998a).

Para FERES NETO (2001, p. 70), “assistimos hoje a um processo que podemos denominar de mutação do esporte”, essa mutação percebida pelo autor pode ser identificada pelo processo de ressignificação do esporte, proposto pelas tecnologias de comunicação e informação. Essa ampliação das manifestações do que vem a ser o fenômeno do esporte pode ser entendida como umas das muitas estratégias desenvolvidas para caracterizar uma cultura de consumo que tem no esporte um grande parceiro. Entretanto é preciso ponderar sobre as transformações que essas novíssimas tecnologias de comunicação e informação provocam nas subjetividades devido ao tipo de experiência que se realiza nas relações dos sujeitos com as imagens produzidas do esporte (FERES NETO, 2001a e b). Nesse sentido Feres Neto aponta um caminho para o campo da Educação Física escolar, pois é na escola que podemos trabalhar com processos de objetivação dessas situações “mutantes”, apontadas pelo autor.

As contribuições do autor vêm de Pierre Lévy e Félix Guattari. E, a partir disso, vai desenvolvendo seus argumentos sobre os processos de subjetivação e objetivação, ocasionados principalmente pela relação dos sujeitos com os processos de virtualização da sociedade; o autor ainda pondera que essas novas formas de vivência esportiva acabariam “embaralhando” os nossos entendimentos em relação ao esporte e conseqüentemente a atuação do esporte em estado mutante na escola.

Para nós, nesse momento o que mais nos interessa são as questões relativas ao campo da Educação Física, já que não nos propomos a discutir os processos mais amplos do pensamento filosófico, mas sim articular essas idéias com as propostas de intervenção no campo da Educação Física. Nesse sentido, é preciso experienciar esses aspectos de simulação da realidade, para se entender as falsificações e autonomia da realidade pela imagem e, dessa forma objetivar o que estamos chamando de falsificações da realidade no espaço escolar. Assim, dessa forma, com um olhar crítico em relação às mudanças produzidas no interior da sociedade, é que nos posicionamos frente às benesses do mundo moderno e as promessas oriundas do mundo virtual.

FERES NETO (2001a) aponta um sentido para tematizar esses elementos na Educação Física escolar:

Proponho uma educação física que parta da motricidade do aluno e caminhe, a partir de uma ação pedagógica, para um constante processo de construção de novas subjetividades, a partir do processo de virtualização, o que implica a criação de novas formas de sensibilidade e inteligibilidade, ao combinar a vivência prática com as novas tecnologias de informação e comunicação (p. 81 - 82).

É preciso centralizar o foco de discussão nas experiências que podem ser subjetivadas/objetivadas e que orientem um entendimento acerca da sociedade contemporânea e suas possíveis mutações e seus desdobramentos para o campo da Educação Física escolar. Desses aspectos, que acreditamos contraditórios no campo da intervenção pedagógica na Educação Física, aproxima-nos e cercamos-nos para se articularem em nosso objeto de estudo: que se faz *mister* a inclusão de metodologias que utilizem as mídias como mediadores para determinados fins, e que essas mídias dêem condições de construir situações de vivência do mundo da vida se tornarem as experiências do mundo vivido.

1.2.5.A Experiência formativa no Olhar.

Para fundamentar nossas posições sobre a “experiência no olhar” utilizamos o pensamento de Walter Benjamin. A obra de Benjamin é muito rica para entendermos a modernidade e as mudanças ocasionadas no início do século, relacionadas aos aparatos técnicos - a fotografia e o cinema- além de questões relativas ao sujeito e suas modificações por esses meios (MARTIN-BARBERO,2001).

Para Martin-Barbero, Benjamin foi o primeiro a mencionar a questão da recepção e não apenas da emissão das mensagens, invertendo uma lógica e despertando o sujeito da dispersão e do esquecimento.

É preciso como alerta Alexandre Vaz; “ler com muita calma” os ensaios de Benjamin, entre eles “*O Narrador*”; “*Sobre alguns temas em Baudelaire*”; “*A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*”; “*Experiência e pobreza*”; “*Pequena história da Fotografia*”. Nesses ensaios Benjamin é comentador/narrador do processo de construção da sociedade moderna e percebia na vida cotidiana e na narração dessas passagens uma possibilidade de comunicação artesanal , fonte de trocas de experiências vividas e relatadas.

O ensaio O Narrador é baseado no narrador russo Nicolai Leskow. Nesse ensaio, Benjamin articula as transformações que vão se instaurando na estrutura da narração, ocasionadas pela introdução do romance: “o romancista segregou-se. O local de nascimento do romance é o indivíduo na sua solidão, que já não consegue exprimir-se exemplarmente sobre seus interesses (1980a, p. 60).

Benjamin entende que a experiência decorrente do processo do romance impele o sujeito a uma individualização. Já nos aspectos que dizem respeito à narração de histórias, existe uma experiência que não se trava apenas pela língua, existe o gesto, o corpo de quem narra e de quem escuta a história, representada pelo narrador diferentemente do que acontece com o processo de construção do romance.

Para Benjamin as experiências decorrentes do mundo vivido são transmitidas pela narração dessas histórias, que podem ser próprias ou relatadas. O autor reconhece as mudanças da sociedade, na qual as bases comunicacionais estariam se tornando informacionais, por isso a ação de narrar reforçaria as posições comunicacionais e experimentais.

O tocante no pensamento Benjaminiano é a relação das atividades artesanais produzidas na sociedade, as quais utilizariam a narração de histórias para retomar a experiência como fulcro da sociedade. Benjamin adverte que uma das maiores faculdades humanas estaria sendo retirada do homem, que seria a troca de experiências: “uma causa deste fenômeno é evidente: a experiência caiu na cotação. E a impressão é de que prosseguirá na queda interminável” (1980a, p.57).

Nesse sentido, para PIRES (2002b, p. 24), a experiência:

É compreendida como um processo auto-reflexivo de mediação dialeticamente produzido na forma como se dá a relação entre sujeito e objeto. Em síntese, pode-se considerar que, enquanto a experiência formativa resulta de um certo grau de reação pensada, refletida, extraída, incorporada e transformada, a vivência parece estar mais associada à condição de espectador, que se adapta aos estímulos percebidos.

A experiência daria conta de mediar os aspectos de caráter apenas vivencial. Na experiência o sujeito responde com outras sensações oriundas de um processo racional ampliado, a formação cultural e um certo recolhimento, acreditamos serem alguns dos atributos que entendemos referentes à experiência formativa.

Entretanto, não é nossa intenção explicar o que seria a experiência, enquanto uma forma de interação entre os envolvidos no processo educativo, mas sim tentar um diálogo com Benjamin, tendo a experiência como algo a ser perseguido. Ressaltando

também que são situações dialeticamente diferentes e que com o passar do tempo foram sendo ressignificadas.

O que será a experiência, em tempo/espaço mercantilizados, numa evidência clara de que os conceitos advindos da teoria crítica, são premonições esclarecidas de um processo de representação/simulação contemporânea do mundo vivido? As intersecções promovidas pelo pensamento de Benjamin nos remetem diretamente a Debord e Lasch, tornando mais claro e preocupante o descolamento da condição subjetiva para uma total condição submetida à aparência, vivenciada pela quantidade absurda de mercadorias e bens culturais que somos impelidos a consumir. Na sociedade moderna é imprescindível a negatividade e a destrutividade, propostas pelo pensamento crítico, contrapondo-se a imposição de uma cultura do efêmero, baseada numa estética conformada, e refletida pela mídia para o consumo da sociedade, de uma forma embriagante para saciar os desejos individuais e consumistas, a vivência da condição humana advém das aquisições momentâneas e supérfluas, no melhor estilo contemporâneo. Essas situações demonstram o campo em que o sujeito experimenta o olhar, e que para nós se revela como um processo tendencialmente homogêneo, e responderia pela maioria da informação e comunicação do sujeito com o mundo.

Já a experiência formativa no nosso entendimento, se um exemplo for capaz de explicar e consiga transpor o mundo vivido da escrita, e provoque no leitor sensações que não se explicam pela racionalidade instrumental; é quando procuramos um motivo para aquilo que não conseguimos explicar pelo viés da razão instrumental, diria que a experiência é uma fissura na indústria cultural, denunciada por Adorno e Horkheimer, a experiência seria a chama que consome a lenha (Benjamin). Algo inexplicável mas sentido, difícil de ser transladado na escrita, mas que como sabiamente Benjamin percebeu, a experiência do mundo moderno, com suas passagens, vidros, galerias, personagens, cidades e artificios no campo do olhar, mudaram e mudam a percepção humana e a relação do sujeito com essas artes/técnicas.

Talvez experimentar seja um mergulho no mar, o primeiro gol no futebol, pegar um pincel e pintar, o perfume da flor no campo, pedalar ao vento, sair por aí com os sentidos aflorados, aproximar-se dos meios técnicos pela primeira vez, enfim, experimentar é um recolhimento que é recorrente em determinados momentos da existência humana, e que acompanham a nossa existência. No nosso caso entendemos que a experiência sentida é um processo recorrente da interação entre as crianças/jovens com a produção de imagens, e que se vislumbra pela construção de projetos que tenham

na produção dessas imagens novas formas de entendermos os fenômenos da cultura de movimento no espaço escolar.

Essas considerações se fundamentam na formação cultural, sobretudo nos atributos éticos, estéticos, enfim na racionalidade entendida em seu caráter mais alargado. Numa referência à cultura como emancipação e não apenas como forma de adaptação às normas sociais. Na atualidade, o que mais referencia a formação cultural se manifesta nos fatores de adaptação, até porque a cultura se evidencia majoritariamente mais na forma de mercadoria, do que numa razão subversiva em relação ao contemporâneo. Nesse sentido, é que acreditamos na crítica, como uma forma de subverter os elementos que fundamentam a sociedade contemporânea, ou então alardear os despropósitos que se articulam na sociedade, pois não se escuta nenhuma forma de dissonância e parece estar tudo certo e acabado.

Nesse sentido, o campo é uma experiência marcante, construída nas tensões, recuos, e que, a partir de agora, fazem surgir novos elementos que se articulam dialeticamente na construção da pesquisa. Nos mostram caminhos e possibilidades, iludem-nos, nos fazem pensar que é possível um processo diferenciado em relação a escola, a educação física e os meios técnicos.

CAPÍTULO II

O CAMPO E A IMAGEM DO CAMPO.

“sou um selvagem, uma criança – ou um maniaco, mando embora do saber, toda cultura abstenho-me de herdar de um outro olhar” .

Roland Barthes.



Frente da Escola de Educação Básica Porto do Rio Tavares- Foto: Raul

Partimos agora para um novo momento. Neste capítulo, apresentamos e discutimos as questões advindas do campo e suas relações com a imagem do campo,

que são trianguladas com os aspectos teóricos da pesquisa. Para a escritura do trabalho, realizamos articulações de situações vividas, interpretação e argumentação teórica, sobre a passagem do professor-pesquisador na escola, como campo da pesquisa. Isso exige um não esquecer de nada, narrar nossa história, e ainda é preciso que tudo fique bem claro; uma tentativa arriscada de transpor nossas experiências vividas no campo para o texto, tudo aquilo que nos tocou durante o tempo da pesquisa, e agora transfigurado de imagem para texto, ou como afirma AUMONT(2001), a imagem se materializa através da linguagem.

Escolhemos a narrativa como forma que possa transcender aos aspectos meramente instrumentais do texto, e que leve o leitor a perceber que a narração é uma experiência, conforme BENJAMIN (1980b. p. 31):

Narração (...) é uma das mais antigas formas de comunicação. Esta não visa, como a informação, comunicar o puro em-si do acontecimento, mas o faz penetrar na vida do relator, para oferece-lo aos ouvintes como experiência. Assim, aí se imprime o sinal do narrador, como o da mão do oleiro no vaso de argila.

Nesse sentido é que decidimos conectar texto e imagens e, a partir delas, narrar a nossa história; o que adquire de certa maneira um duplo sentido, uma rua de mão dupla, que segue os caminhos da vivência e da experiência construídas no campo.

Imaginar o que as imagens do campo nos fazem pensar e as suas diversas formas de interpretação, para nós, é um dos atributos do trabalho qualitativo, porque “é preciso estar vivo, os mortos não o podem mais” (ALMEIDA, 1999, p. 1). É como se sente o professor, em estado de pesquisador, no qual os atores e atrizes envolvidos nas situações seriam entendidos a partir da expressão “pessoas vivas”²⁰; é assim que percebemos as nossas relações com os sujeitos que participaram de nosso estudo.

O professor-pesquisador defronta-se com várias situações no campo da ação científica-educativa na escola. Essa relação foi premeditada, no que se refere ao método utilizado, acreditamos que desde o momento em que decidimos intervir no campo, sabíamos das construções que ocorreriam, pois a pesquisa pretende produzir e problematizar conhecimentos.

²⁰ Cfe. Guy Debord, Questões preliminares à construção duma situação. In: *Internationale Situationniste* n.º I, Junho de 1958. Consultado no site www.terravista.pt/Ilhadomel/1540, em 11/06/2003.

2.1. Sobre o campo.

As situações criadas a partir da *Oficina de Experiências no Olhar* nos permitiram uma pequena dose de agitação na escola. E nisso tudo está um misto do professor e do pesquisador, preocupado com os registros da realidade, o que podia ou não ser captado, enquadrado, olhado de alguma forma e interpretado. E também envolvido com o cotidiano da escola, com as pessoas que ali trabalham, estudantes, entre outros que se relacionaram com a pesquisa e o professor-pesquisador.

Para BOURDIEU (apud LAHIRE, 2002, p. 47) os percursos do pesquisador no campo são complexos:

Um campo é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço (nacional) global; cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irreduzíveis às regras do jogo ou aos desafios dos outros campos(...)esse espaço é um espaço de lutas entre os diferentes agentes que ocupam as diversas posições.

Para Bourdieu o campo vai além do espaço no qual o professor-pesquisador insere-se para realizar a pesquisa; essa relação temporal e espacial assume aspectos distintos, como na idéia de ação balizada por uma conduta temporal - *o tempo de pesquisa* -, o qual responderia apenas pela inserção do pesquisador no campo e a percepção de um *tempo para a pesquisa*, recheada pelas relações com os envolvidos na pesquisa e otimizada no decorrer do processo de articulação de todo o estudo.

A pesquisa de campo se dá em todos os momentos, articulando situações vividas no processo de formação, até aspectos mais subjetivos do pesquisador, como suas próprias experiências. Nesse processo, estamos diretamente envolvidos nos (des) entendimentos de seus códigos, condutas, que conduzem à produção de conhecimento.

Essa aproximação requer um não-olhar sobre a realidade, espaço de ambigüidade e contradição na ação investigativa, um não querer ver o que procuramos, mas sim um primeiro-olhar, construído no dinamismo e na complexidade dos signos, significantes e significados produzidos e veiculados pelas pessoas vivas. No campo é imprescindível deslocar o olhar em relação à ação, para que não nos escape nada, percebendo o invisível e dizendo o indizível.

Mas nisso tudo, a imaginação no ato de olhar e um certo recolhimento sobre a experiência foi o nosso percurso pelas passagens que fazem parte do que olhamos e conversamos no campo. O que nos direciona para um descentramento sobre os aspectos e possibilidades de entendimento que superem os meros clichês e o senso-comum.

Nesse caminho é que seguimos, com a intenção de entender a realidade, pressupondo que as coisas não se excluem, mas se complementam.

A nossa pretensão não é um receituário, mas quem sabe um documentário, que não responda todas as nossas perguntas, mas que suscite dúvidas. Como o imprevisto e o improvisado construídos no campo, instantes mortificados em imagem (BARTHES, 1984), em que o espaço-tempo da imagem nos permite, de alguma forma, retornamos para aonde estávamos e não é necessariamente estar nesse lugar.

Essa relação entre os tempos da pesquisa aparece como um primeiro olhar, um olhar de turista, um momento íntimo de fruição no olhar, o *punctum*²¹ da imagem, como afirma Barthes, quando se refere à imagem fotográfica. Para Barthes, uma das possibilidades do olhar é a de nos afastarmos dos aspectos culturais que estão imbricados no nosso olhar. Isso pode ser visto, portanto, como uma forma de reflexão e recolhimento, que seria necessário quando assistimos ao grande mercado das imagens em nossa sociedade. Em todos os momentos em que permanecemos com os olhos abertos, deveríamos ter algum tipo de relação mais atenta e menos dispersa²² com as imagens que permeiam o nosso cotidiano, o que seria uma dialética no olhar. Dessa forma e com intuito de possibilitar a experiência formativa em relação ao discurso midiático, acreditamos na utilização de novas linguagens no processo educacional, sobretudo as linguagens audiovisuais e imagéticas, as quais responderiam pela emancipação em relação à mídia, construindo possibilidades de entendimentos dos fenômenos da cultura de movimento através das conexões propostas pela abordagem da mídia-educação.

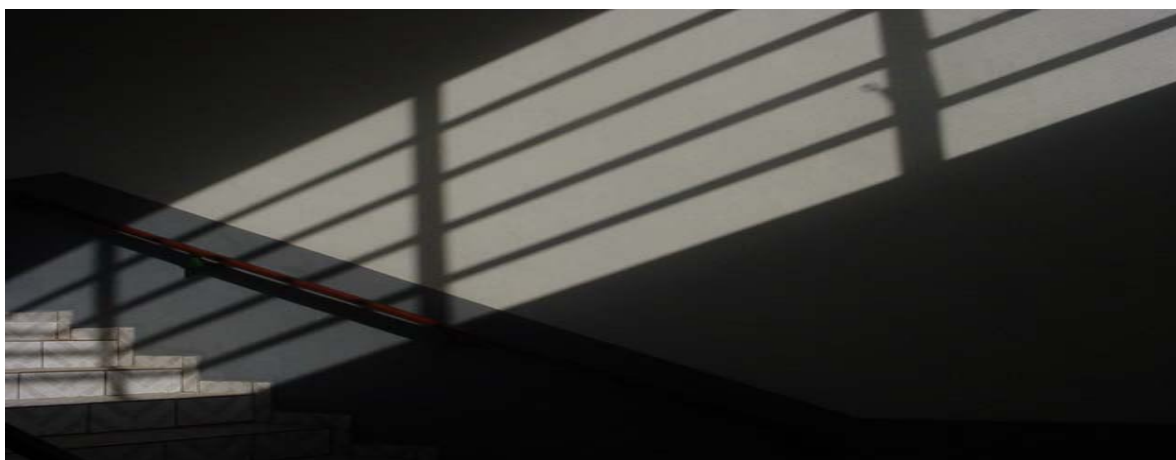
Assim como a tematização do discurso midiático, e a produção de materiais audiovisuais como meio para a construção de um projeto educacional, o qual tem como eixo o ser humano e a busca de redirecionar a autonomia e assim possibilitar para todos a construção de uma história emancipada, baseada no diálogo e na comunicação.

²¹ O *punctum* é a ferida deixada pelo *studium*. Fotografias pontuadas. Algo que te chama a atenção na fotografia. BARTHES(1984, p.46).

²² Essa menção à atenção e dispersão, diz respeito a anotações da comunicação de Jeanne Marie Gagnebin, intitulada *Atenção e dispersão: elementos para uma discussão sobre arte contemporânea entre Benjamin e Adorno*, no colóquio sobre Teoria Estética, realizado em Belo Horizonte, 2003.

2.2. A Escola na oficina

Os elementos que se seguem tem como objetivo descrever o campo, dialogando a respeito da escola que foi o palco da pesquisa, e suas participações, tanto no sentido imagético como no registro de campo, acompanhados de momentos reflexivos que dizem respeito às situações por ora experienciadas/vivenciadas. Aqui falamos sobre o estado da escola, as relações dialógicas do professor-pesquisador com professores e funcionários da escola, no período em que estivemos no campo. Essas manifestações são as experiências que marcaram o espaço-tempo da pesquisa na escola.



Luz pela janela em meio à sombra.- foto Naiara

Iniciamos pelo contato do professor-pesquisador com o campo de pesquisa. A idéia do campo era experimentar uma forma de incluir tecnologias nos saberes/fazeres da Educação Física escolar e para tanto era necessário um espaço no qual pudéssemos experimentar essas situações. E para isso o diário de campo é um elemento que vai nos acompanhar nesses momentos²³.

O primeiro contato com a escola que é no caminho do Campeche para a Lagoa da Conceição; não foi dos melhores, uma escola acinzentada como quase todas as outras; lacrada do mundo pelos cadeados e grades, enfim um retrato da escola. Esse primeiro contato foi um pouco assustador e frustrante, devido aos aspectos que fundamentam a oficina, como a questão do contra-turno. Essa idéia foi rechaçada logo de início, pois segundo a diretora, *causaria uma desorganização no sistema da escola*. Fiquei²⁴ um pouco apreensivo, será que em todas as escolas será dessa forma? **Junho de 2003**.

²³ Ao longo deste capítulo, são inseridos vários registros oriundos das anotações do diário de campo. Preferimos manter a redação original conforme constava nos registros, para garantir a autenticidade das emoções do momento vivido. Para facilitar a compreensão, eles estão colocados com destaque gráfico (sem parágrafo, tamanho de fonte e espaços entrelinhas diferentes).

²⁴ Apesar de utilizar a primeira pessoa do plural na elaboração do texto, as anotações do diário foram feitas na primeira do singular e, como são transcritas do diário, permanecem assim.

Depois desse primeiro contato, nossas reflexões acerca da escola ficam mais vivas: é possível educar sem vida, sem cores, trancafiados como se fossemos criminosos? Educar é fazer crer que existem possibilidades e que nem tudo está definitivamente pronto, educar é uma construção coletiva. Dessa forma procuramos outras escolas que entendessem a nossa proposta e que contribuíssem para a pesquisa.

Encaminho-me para a escola Porto do Rio Tavares e percebo, logo na entrada, algumas mudanças, portões abertos, cores no muro da escola. **Junho de 2003.**

Essas simples evidências de que existem resistências nas escolas, e que de alguma forma se tornam possibilidades, que não são a redenção da escola, entretanto demonstram os caminhos que estão a nossa frente. Dessa forma, o diário ajuda a história do campo.

Subi com o professor de Educação Física para a sala dos professores, para tomarmos um café. Essa sala não me causa boas lembranças, não me sinto muito bem, apesar disso tomei meu café e fui apresentado como o professor que está desenvolvendo uma pesquisa na escola, a inclusão de novas tecnologias no ensino de Educação Física. Conversamos um pouco, a diretora fala sobre o conselho da escola. Como mudar uma estrutura que se vê completamente engessada, mas uma crise existencial, parece que tudo isso que faço não servirá para nada, se perderá no amontoado de números e letras que se formam na cabeça desses jovens. **Julho de 2003.**

Nossa relação com a escola nunca foi das melhores e agora de alguma forma nos reportamos a outros tempos, que dizem respeito à formação cultural dos professores. Acreditamos que os professores deveriam ser as pessoas vivas com maior condição de produzir, problematizar e refletir o conhecimento, mas essas situações acabam demonstrando que nós professores somos mal formados, diríamos semiformados. Então como educar emancipadamente se somos semiformados?

Sou convidado a conhecer a escola. Como qualquer instituição escolar sofre com a falta de espaço para tudo, algumas coisas empilhadas, o pior, é que não são cadeiras, são livros, computadores, entre outras coisas. A biblioteca é o nosso porto seguro, converso com a professora responsável pela biblioteca: “*não podemos desesperar, perto do que já foi. Dei aula até no vestiário do Bangu, em dias como hoje(chuva) não dava pra fazer nada*”. Televisores e computadores se acotovelam num canto, livros em outro, e assim como na música de Chico Buarque, “a gente vai levando”. As televisões, duas de 29 polegadas ficam em cima de uma mesa, e se o professor precisar, aí entra a ginástica, carrega pra lá e carrega pra cá, num total de 48 minutos, 10 minutos são para a logística da aula. **Julho de 2003.**

Esses problemas estruturais da escola nos remetem a própria situação da educação pública. Entretanto é importante ressaltar a posição da escola com os meios, tanto no caso dos computadores e dos televisores. Esses recursos poderiam dinamizar uma reestruturação do espaço-tempo da escola, mas que de alguma forma não sensibilizam aqueles que respondem pela escola, e acabam dificultando as estratégias

dos professores em relação a seu uso. Mas mesmo nessa estrutura alguns professores se preocupam em tecer um diálogo com os meios e os seus alunos.

O professor passa uma fita que está sendo comercializada na escola. Por incrível que pareça estou sentado no refeitório, se assim posso chamá-lo, o professor começa a fita, vai passando e discutindo, não entendo muito bem o proposto, mas vamos lá, a fita é sobre práticas corporais na escola, um manual para professores de 1ª a 4ª série, algo muito usado em nossa área. Os alunos comentam sobre a fita, o que já tinham feito, o que não fizeram, ouço alguma coisa sobre a quadra da escola, perguntam se a escola é pública, participo e falo que pode ser uma escola pública sim, uma minoria é claro, mas que existem.
Julho de 2003.

Retomamos aqui o pensamento de Belloni sobre a dupla dimensionalidade das práticas pedagógicas que se referem ao tema mídia-educação como objeto de estudo e ferramenta pedagógica: é preciso ter muito cuidado e criatividade no trato desse tema. Não basta levar a mídia para a escola, até porque ela já está lá, mas é relevante produzir novos entendimentos acerca do tema, porque práticas funcionalistas não contribuem para a construção de processos de mediação da cultura midiática, mas sim reforçam os conceitos já existentes. Nesse sentido, é preciso mencionar que a nossa presença na escola contribuiu para dialogarmos sobre as mídias na escola.

Nos despedimos e vou arrumar o material, converso com a professora que está na biblioteca, me parece interessada sobre o que estou desenvolvendo, me pergunta sobre materiais audiovisuais produzidos pela TV CULTURA/UFSC. Falo que vou perguntar sobre para o meu orientador. Ela comenta sobre a importância de construir um acervo de multimídia na escola, por isso os vídeos, e me pergunta se isso tem alguma relação com o meu trabalho, talvez diretamente não, mas de alguma forma se revela como uma forma de estabelecer um diálogo sobre os meios na escola. (...) Vou para a sala dos professores. Rola uma conversa sobre homossexualismo, há uma curiosidade geral e as educadoras se preocupam em abordar o tema de uma forma imparcial, mostram uma reportagem da Veja, eu não li, então não sei, falam de um filme, Minha Vida em Cor de Rosa, é um filme interessante. Comento sobre o filme “Amigas de Colégio”, sobre lesbianismo, que é muito interessante, o filme é sueco, acho. Vale a pena à assistência.
Julho de 2003.

A nossa presença na escola de uma maneira geral provoca os professores para a cultura midiática, e a partir daí é que algumas situações são vivenciadas, como a que foi relatada acima; conseqüentemente é uma forma de produzir conhecimentos sobre a imagem na escola. Como a maioria das escolas públicas, existem algumas mazelas em ser pública, como a falta de espaço e materiais. Esse ponto chamou nossa atenção, devido principalmente ao fato do projeto precisar de espaço e um ponto de luz para os equipamentos, sendo sugerido a utilização do centro comunitário, que por sinal não foi possível. Acabamos utilizando os espaços disponíveis e improvisando a cada dia.

A falta de espaço se materializa no estado da biblioteca, que se mistura num misto de depósito de materiais e livros. Nesse sentido é preciso deixar bem claro que

esse estado de coisas não desmerece a escola, mas constata as dificuldades que a pesquisa suscita em relação à escola pública e a cultura midiática. A biblioteca é um espaço pequeno como em qualquer outra escola, visto que livros parecem não ser essenciais na escola. O principal é o professor e um quadro-negro. A biblioteca se aperta com outros materiais amontoados, entre eles computadores e televisores. Num momento em que a sociedade tem na informação um de seus imperativos, como discutimos anteriormente, nossos estudantes da escola pública se vêem numa encruzilhada, de um lado computadores embrulhados e do outro, o giz como a forma de conhecer o mundo. No mínimo um paradoxo, pois alguns já têm contato com essas novas tecnologias de informação e comunicação.

Perguntamo-nos o que estamos ensinando para os nossos alunos? Qual a possibilidade daqueles que não tem acesso a essas produções humanas? A escola como espaço de formação cultural poderia construir possibilidades de reduzir essas desigualdades, computadores e televisores deveriam ocupar as salas de aula. Evidencia-se uma predileção pela cultura letrada (JACQUINOT, 2002), e fica mais claro o que a literatura sobre a cultura midiática na escola nos revela.

No que se refere à cultura midiática existe uma certa não-sensibilidade de professores para o tema, parecem desconhecer que os meios acabam concorrendo com a escola na formação cultural, e que esse descompasso provoca numa formação acrítica dos receptores das mensagens midiáticas. Um filme, por exemplo, serve como uma “muleta” para uma semana antes das férias, como a fala de uma professora: “vamos relaxar (assistir um filme), pois já fizemos tudo o que tínhamos que fazer, o conteúdo foi todo transmitido”. O que contribui para uma formatação de gostos e sentidos e que preocupa ainda mais é o desconhecimento para perceber no filme uma atividade educativa, desde a escolha do filme, um passeio na locadora, entre outras situações educativas. Nesse sentido, é visível o conceito de semiformação cultural²⁵ por parte do professor, o qual desconhece na cultura midiática a possibilidade de uma formação cultural mais alargada e termina por reforçar os aspectos dominantes da indústria cultural.

A discussão do que vamos assistir e por quê pode contribuir de sobremaneira para a ação educativa; vale a pena até questionar se o filme acaba sendo a muleta, talvez

²⁵ Nesse sentido, Adorno (1996) argumenta que a semiformação responde pelo caráter adaptativo e mercadológico da cultura e está intimamente ligada as características do sujeito, que tem como formação cultural os elementos da indústria cultural.

seja a salvação das aulas, ou até a melhor aula do semestre. A escola não percebe, na assistência de materiais audiovisuais, situações educativas. Parece que impera o entendimento de que assistir um filme é uma manifestação que não tem sentido educativo, o cinema não precisa ser tematizado na escola, deixemos isso para o mercado. Então, dessa forma os recursos audiovisuais acabam tendo um olhar funcionalista. Num processo no mínimo míope que não surpreende, mas que nos deixa apreensivos sobre o prisma da formação cultural no âmbito escolar.

Sabemos, é claro, das dificuldades dos espaços públicos, mas acreditamos que a criatividade e a imaginação possam dar conta de resolver esses impasses, talvez aos professores e àqueles que organizam a escola caiba perceber que os meios técnicos são importantes enquanto meio e conteúdo educacional, dessa forma alguns materiais poderiam habitar com mais frequência às salas de aula. Computadores são importantes, mas porque não equipar a escola com equipamentos como filmadoras e máquinas fotográficas? Talvez uma máquina dessas não possa ser estocada como computadores e livros, mas poderão representar a imagem que os alunos e a comunidade tem da escola.

Além de implementar a criatividade na escola, que se vê numa cegueira branca – numa alusão a José Saramago - , quem sabe característica da falta de experimentações em relação ao olhar na escola. Essas possibilidades educativas da imagem na escola, podem reorientar a imobilidade que se manifesta no ambiente escolar em relação aos meios e a formação cultural contemporânea. Ademais, é perceptível até entre os estudantes essas constatações.

Naiara me conta sobre a escola, que já estudou até num casebre, que quando o professor entrava, ele entortava. Falou também da bagunça na sala, e que o professor perde muito tempo dando “esporro”; da quantidade grande de estudantes na sala de aula. **Julho de 2003.**

Como já tínhamos nos referido, a presença do professor-pesquisador despertava uma certa atenção sobre o discurso imagético, principalmente o cinema e o vídeo, nos perguntavam sobre filmes e como tratar deles em sala de aula. Essa construção se deu pela nossa presença na sala dos professores, possibilitando uma troca de informações e de metodologias de uso desses filmes. Isso pode ser percebido como uma forma de despertar nos educadores uma certa atenção e recolhimento necessários para perceberem nos filmes uma forma de sensibilizar os estudantes sobre determinados temas, assim como o uso de outras linguagens no trato pedagógico.

Vou para a sala dos professores. Converso com a professora de Inglês, ela me pergunta sobre filmes²⁶ que tematizam as Drogas, pergunto se em português ou inglês. Qualquer idioma. Minha referência vai para *Bicho de Sete Cabeças*, de Laís Bodanzki, com Rodrigo Santoro. Mas falo também de *Réquiem para um sonho*, Cristiane F., *Rush - Caminho para o inferno*, esqueci de *Trainspotting*. (...) Nesse meio tempo converso com o professor de História, falamos sobre as dificuldades da escola, computadores sem uso, televisores amontoados, falta de espaço, intercâmbio entre escola e universidade, conversamos um bom tempo. Sinto que a minha presença de certa forma inquieta a escola, principalmente em relação à cultura audiovisual. Acredito que isso seja muito importante para mim e para eles. **Agosto de 2003**.

Outro aspecto de relevância foi a possibilidade de otimizar a tecnologia para os professores, o que se processou com um professor de história que não sabia operar a sua filmadora e acabou aprendendo a utiliza-la conosco. E ainda levou seus alunos para registrarem situações da comunidade com a filmadora.

Um professor vem conversar comigo para inicia-lo no mundo imagético. Apresento a metodologia da oficina, “mãos na câmera”. A metodologia do nosso trabalho é fuçar, mexer, investigar e como diz Silvino Santin: “sair por aí” **Agosto de 2003**

Os televisores saem do canto da biblioteca e vão para os armários, mas nem tudo é perfeito: os armários são exatamente do tamanho dos televisores, quase inviabilizando qualquer forma de manuseio, foi quase impossível utiliza-lo, mais uma das facetas vivenciadas/registradas na escola.

Alguma coisa muda nesse período, as televisões e os vídeos estão em armários, mas os computadores, ainda estão no esquema “não mexa nos computadores” Aqueles armários que foram feitos para a escola deveriam ter quatro portas. **Agosto de 2003**

Evidencia-se no campo escolar um espaço conflituoso, de luta, talvez aí resida a essência de tudo, nada é exatamente como nos parece, a subversão dos espaços é uma conduta freqüente nas escolas, até porque o descaso em relação ao ensino público não é novidade para ninguém. Então, subverter passa a ser uma constante, às vezes para o bem, outras para o mal (numa percepção um tanto quanto maniqueísta). Basta talvez olhar esses fenômenos como um momento de experimentação em que as idéias surgem e, como num filme, compõem um roteiro, narram-se entre si e individualmente. Quem sabe, nisso tudo, se perceba um elemento que somente a partir do campo seja possível vislumbrá-lo, que diz respeito ao imprevisto e também ao improvisado, que tornam o universo do pesquisador muito mais intenso e movediço.

É preciso registrar também os aspectos espaciais da escola, que é formada por três prédios, no qual o primeiro é localizado logo na entrada, no qual fica a

²⁶ Quando nos referimos a filmes, queremos dizer vídeos, pois é a forma de se trabalhar o cinema na sala de aula.

administração da escola, a sala dos professores, biblioteca, banheiros, cozinha e uma sala de aula. Há um espaço de convivência, que serve também como refeitório, no qual as crianças brincam e se alimentam; esse ambiente articula o primeiro prédio com o segundo. O segundo prédio é formado por quatro salas de aula, utilizadas pelos estudantes do ensino fundamental, de quinta a oitava séries. O terceiro prédio de dois pavimentos é uma construção recente e abriga os estudantes das séries iniciais do ensino fundamental, há também dois banheiros e uma passagem que nos leva a um pátio, onde se localiza a quadra de esportes. A escola deve ter aproximadamente 800 estudantes nos dois períodos, divididos nas séries do ensino fundamental.

É preciso ressaltar que nas situações que se seguem as críticas que apontamos não recaem apenas a essa escola, essas constatações podem ser entendidas de uma forma mais geral, pois estamos passando por um processo histórico de mundialização cultural de tendência homogênea, e podemos verificar que tanto estudantes como professores estabelecem um vínculo muito forte com padrões culturais mundializados, o que de certa forma dificulta um processo maior de esclarecimento e emancipação a respeito das mídias na escola. Isso vislumbra os grandes paradoxos do sistema educacional contemporâneo, que como vimos no capítulo anterior, não percebe nos meios uma possibilidade de construir “interdiscursos” e caminhos interdisciplinares na escola que possam subsidiar a construção do conhecimento no espaço escolar.

É evidente que a inclusão dos meios na escola não dará conta de alicerçar tal transformação, mas pode ser um grande aliado para uma reorientação nos momentos educativos da escola, os quais foram percebidos na relação interdisciplinar no uso dos meios, quando principalmente professores da escola se relacionaram com o professor-pesquisador, no intuito de apreenderem a técnica de utilização de tecnologias em suas aulas, o paradoxo, diz respeito a funcionalização da utilização de filmes como uma atividade desconectada das atividades educativas, o que justifica a questão relativa a uma formação cultural deficitária dos professores, que não percebem essas atividades como educativas, demonstrando uma certa miopia no ato de ver, o que pode ou não ser educativo no espaço escolar. Isso tem ligações fortes com a própria formação cultural dos jovens estudantes do ensino fundamental, no sentido de perceber e problematizar o que vêem, ampliando as possibilidades culturais das crianças e jovens, principalmente no que se refere ao audiovisual, pois se professores são semiformados culturalmente é evidente que o material assistido pelos jovens é resultado de elementos da indústria cultural, a qual subsidia o entretenimento da grande maioria das pessoas. Nesse sentido,

é preciso orientar e experimentar o olhar das crianças e jovens na escola, e para isso é necessário aproximar a mídia da escola.

Podemos especular que a escola “não se toca” do potencial – não redentor para a educação – mas espetacular dos meios para as ações educativas na escola. **Agosto de 2003**

2.3.A oficina na escola: experiências no olhar.

Esse momento descreve e reflete sobre a oficina e seu desenvolvimento na escola, utilizando a fotografia e o vídeo como um componente educativo na Educação Física escolar. Numa tentativa de estabelecer um diálogo entre os meios técnicos e os sujeitos, na oficina a imagem tem a idéia de problematizar, discutir e produzir conhecimentos, que sejam tanto técnicos da produção de materiais audiovisuais, como o de refletir as imagens e suas relações com a Educação e a Educação Física escolar.



Nossas mãos. Foto de Jeisson

A partir desses pontos foi primordial aproximar os sujeitos envolvidos no estudo com a tecnologia disponível²⁷: máquina fotográfica digital e filmadoras analógicas e digitais. Essas aproximações foram desenvolvidas durante o primeiro mês (julho/2003). De certa forma, a máquina fotográfica foi uma aproximação do que estamos chamando

²⁷ O material utilizado pertence ao Laboratório de Estudos Pedagógicos do CDS/Setor de Produção de Vídeo, ao Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física (NEPEF/UFSC) e ao Curso de Mestrado em Educação Física da UFSC.

de Experiências no olhar; foi através da máquina fotográfica que começamos a produzir nossas primeiras imagens.

Vou para a escola, chego antes de todos. Como sempre minha intuição se manifesta, algo me inquieta, quase duas horas e não vejo ninguém, saio e vou ao encontro do professor de Educação Física, no caminho encontro 3 pessoas, meu coração se alvoroça. A pior coisa para o artista, deve ser não ter ninguém nem para vaiar. Pelo menos não estou sozinho. Perguntam-me se sou professor de Artes. Conversamos e vamos juntos para quadra, me alivio um pouco. Subimos e vamos para uma sala qualquer, apresento o projeto de forma bem informal. Comento o que vamos fazer, sobre a mostra, a produção do vídeo. Os três se mostram falantes, perguntam, questionam, foi bem interessante. As idéias em minha cabeça pululam, falamos sobre planos de imagem, a construção da TV na hora do recreio, parecem fascinados. A questão do corte, ilha de edição, pesquisa de trilha. Rômulo dá uma idéia de filmarmos as aulas da tarde e depois passa-las para eles assistirem. Temos uma conversa bem agradável, bate o sinal e temos que sair da sala. Vamos para o pátio, próximo a cozinha. Alguns conhecem e-mail e já fotografaram pela lata. Havia preparado algumas imagens de revistas e pedi para que procurassem elementos que chamassem a atenção deles. **Julho/2003**

Nesse primeiro momento, a idéia era apresentar o que iríamos fazer durante a oficina. O principal nesse dia foi colocar em suas mãos algumas imagens, retiradas de diversas revistas, para que exercitassem o olhar, procurassem algo que lhes tocasse. Há aqui uma referência as idéias de Barthes, para ele a fotografia é formada pelo *studium* e pelo *punctum*, o primeiro responde pela fotografia e sua plasticidade, a forma geral poderíamos falar, e a segunda por algo que nos retêm o olhar. A idéia era um exercício nesses moldes, uma pequena experiência estética do olhar.

Mais um dia de projeto saltimbanco digital, levar a máquina fotográfica digital para brincarmos. Fiquei o final de semana arquitetando o que faríamos, li na revista Bravo uma matéria sobre o Hector Babenco, falando de uma cena do pixote, que foi pensada naquele momento. Quem sabe isso tenha me contaminado, queria apenas colocar a máquina na mão deles. Mas, para que tudo isso acontecesse partimos do final da semana passada, as imagens que foram e voltaram, algumas escritas, outras não. Tive uma surpresa, mais uma pessoa que veio participar. Agora somos em cinco. Rômulo, Naiara, Jeisson, Lidiani e eu. Começo falando dos elementos técnicos de funcionamento da máquina, como ligar, o uso do *menu* e suas funções em inglês, enfim como fotografar. A idéia principal era utilizar a máquina e através das imagens produzidas, discutir os planos e ângulos da imagem; fotografias de cima, de baixo, perfil, alguns em teleobjetiva (*zoom*), e outros em grande angular. Um ensaio fotográfico, mas tudo de forma bem aberta, cada um tirou em média 10(dez) fotos, foi uma farra. Ficaram bem à vontade e deram muitas risadas. **Julho/2003**



Olhando. Foto de Naiara

As primeiras imagens foram feitas nos arredores do Centro Comunitário do Rio Tavares. Exatamente no parque. Uma coincidência incrível, eu falo em brincar e acabamos tirando fotos no parque. Ficamos mais ou menos uma hora olhando pelo meio técnico, depois de tudo isso fomos ver as imagens, isso é uma possibilidade muito interessante das novas tecnologias de informação e comunicação. Já temos as primeiras imagens da oficina. **Julho/2003**



Escorregando. Foto de Rômulo

A fotografia se revelou importante, no sentido de que tudo ficou registrado, a vivência do meio técnico está registrada, num caminho para a experiência sobre este momento. Cabe também uma referência às possibilidades desses meios. A máquina fotográfica possibilita esse olhar novamente para o que foi desenvolvido, acredito que seja uma forma de contribuir para uma atenção maior para o olhar.

fomos fotografar a escola, para a quadra, acabaram fotografando a aula e também as pessoas que estavam por ali, a fotografia fez eles interagirem com o ambiente que se desenvolvia, uma aula de basquete mista, com momentos de corrida e saltos em distância, me lembrei dos tempos na escola, eles brincando, correndo. **Julho/2003**



O Jogo-Foto Naiara

Nesse momento é preciso ressaltar as dificuldades sentidas pelas crianças/jovens no sentido de fotografar situações em movimento.

Nos encontramos e olhamos as novas fotos, conversamos novamente sobre planos, montagem de fotos, profundidade, aquele que fotografa deve se preocupar com o enquadramento dos fotografados, nessas fotos eles utilizaram o *zoom*, falaram sobre a dificuldade de fotografar em movimento, falamos sobre a sensibilidade de olhar, alguns momentos que passam despercebidos como o moleque subindo na tela, refletimos as imagens experimentadas. **Julho/2003**

Entretanto, nem tudo na oficina foi uma maravilha, existiram situações conflituosas, recuos e impasses tanto no que se refere ao professor-pesquisador como aos sujeitos.

Algo me diz, aqui me reporto às aulas do Elenor sobre a intuição, a minha berrava dentro de mim, hoje as coisas não vão rolar, estranho isso. Mas, tudo bem, me preparo para o que der e vier. Vou para a escola, aquilo que sinto se reflete no vento que bate em meu corpo, o vento sul é o nosso inverno. Chego na escola, quase duas horas, aquilo que senti no primeiro dia; sinto novamente, um vazio de ter que pensar tudo sozinho parece que não consigo compartilhar minhas idéias, penso nos tempos de graduação. Duas horas ninguém aparece, aquilo que videntemente previ aconteceu, ninguém veio. Não me preocupo, o

tempo está ruim. Como nos tempos de colégio um bom dia para matar aula, conseqüentemente com o passar do tempo sou o protagonista do papel, de quem fica esperando, aproveito para conhecer melhor a escola. **Julho/2003**

(...)

Depois do “bolo” e com a natureza mostrando o seu valor, estou novamente na escola. O tempo está chuvoso, o que de certa forma me deixa apreensivo, choveu a manhã toda. Chego e vou para a sala dos professores. Espero um pouco e vejo a Naiara, conversamos e aquilo que supunha ter acontecido na semana passada se materializa na fala dela. *Tava muito escuro e frio, por isso não vim.* **Julho/2003**

Nos dias seguintes, a oficina retomou seu caminho. Depois de fotografarmos, chegou o dia das filmagens; é o primeiro momento em que os sujeitos tomam contato com a filmadora. Fazemos algumas imagens e brincamos muito com ela:

São quase duas e estamos somente nós dois (Naiara), penso comigo e decido que vou fazer o que tinha programado, apresentar e captar algumas imagens nas filmadoras. Vamos para a Biblioteca, um dos únicos espaços que temos e que têm ponto de luz. Nesse momento chegam Jeisson e Rômulo, conversamos sobre os aspectos técnicos da filmadora, como segurá-la, gravar, alguns efeitos, algo bem básico só para iniciá-los no campo audiovisual. Acredito que eles mesmos vão descobrindo o material, apenas inicio a discussão, que com o tempo irão aprendendo, até porque o tempo é o maior algar de qualquer pesquisa na lógica que está colocada. Enfim eles irão brincar com a filmadora. Converso um pouco sobre o que foi desenvolvido com a máquina fotográfica, enquadramento, planos, *zoom*; proponho que filmemos; começo a filmar, usando o *pause* como corte. Olhos, orelhas, cabelos são filmados. A filmadora parece simples e muito atrativa, o que facilita a apreensão deles sobre as possibilidades que a máquina oferece. Todos filmam, a biblioteca acaba sendo o nosso set, alguns alunos passam pela biblioteca e são filmados. Estamos quase no intervalo das aulas, vão para o recreio, algo que me chama a atenção é o pedido incessante para ir ao banheiro, falo que isso é desnecessário. Voltamos do recreio, converso um pouco sobre o que fizemos, proponho que façamos alguns diálogos sobre temas diversos, pergunto o nome, falamos sobre televisão, escola, novela, videogame e baixaria na televisão. A filmadora passa pelas mãos de todos e eles parecem estar bem soltos como no ensaio com a câmera fotográfica. Sorriam muito. Rômulo é o que fica mais tempo filmando. Naiara é um pouco fugitiva, Jeisson se solta, imita alguns personagens de desenho e dança, percebo um olhar com pistas da produção imagética contemporânea.. **Julho/2003**

Nessas primeiras conversas, fica muito aparente a presença da cultura midiática na fala e nas imagens produzidas; são referências a desenhos animados, programas humorísticos, propagandas, novelas e minisséries. Comentam que assistem e gostam muito de televisão. Jogam videogame e através dessas simulações é que podem fazer aquilo que o cotidiano não permite, como na fala de um participante da oficina “é legal, porque você pode entrar no jogo e fazer coisas que você não faz no cotidiano. Como ser uma pessoa numa cidade invadida por zumbis. Tentar livrar a cidade disso, detonar com tudo”, ou ainda “dá para roubar carro, coisa que você não pode fazer”. Sobre a violência desses jogos, responderam que “os jogos não fazem parte da vida real”. Questionados sobre as práticas esportivas na quadra e as vivências virtuais no videogame, comentam “no videogame dá pra fazer algumas coisas que na quadra não dá, como, escolher o time e fazer algumas jogadas”. Admitem gostar tanto do videogame quanto da prática na quadra. Sobre a baixaria na televisão há uma menção ao programa de Ratinho “acho uma baixaria, é só pra dar ibope, assisto quando dá propaganda na Globo”. É importante

ressaltar que esses elementos reforçam o que já foi descrito no primeiro capítulo, e ainda, demonstram a presença de uma determinada emissora na construção da informação, não existe quase referência sobre outras emissoras.

Converso sobre o dia de hoje, o que vamos fazer, discutir e produzir uma situação que expresse a participação do esporte na mídia (...). Uma frase me provoca: “a tv cultura é para pobre”. Conversam muito e vão construindo as possibilidades para serem filmadas. **Julho/2003**

A frase “a tv cultura é para pobre” para nós vislumbra um pouco do que percebemos no campo, e que se referenda na construção da cultura midiática das crianças e dos jovens, pautada excessivamente por um determinado olhar, ou diria o olhar para uma determinada emissora de TV, a Rede Globo/RBS. Na maioria das situações de instrumentalização dos participantes que objetivavam a apreensão das técnicas pelos sujeitos para filmar, evidenciou-se a presença de um discurso midiático unilateral e dualista: de uma certa pobreza em determinada emissora (a TV Cultura) e de uma riqueza em outra emissora (na Globo). Isso nos revela algumas pistas para caminhar no sentido de pluralizar os (des) entendimentos sobre o discurso midiático.

Aqui entendemos a importância de diagnosticar a presença de um certo olhar mercadorizado, que quando olha para o outro se configura logo numa propaganda, algo que percebivelmente acontecia; crianças que viravam propaganda de salgadinho, piadas retiradas de programas de humor, uma enormidade de clichês que percorrem o discurso midiático, e que passam a fazer parte do discurso cotidiano dos estudantes. A unilateralidade da cultura midiática é uma constante, e que transborda quando percebemos a enormidade da sua presença e disseminação nos espaços de convívio social, entre eles, a escola.

Na fala dos sujeitos, as mídias eram discutidas diariamente entre as crianças/jovens; conversavam sobre o que assistiam, o que passou no dia anterior²⁸, sobre seus jogos preferidos de computador e videogame, e relativizavam acerca da realidade desses jogos e de sua violência. Mas, paradoxalmente, a participação dos professores nessa temática, se supunha, era nula. Os sujeitos comentaram que a temática mídia não fazia parte da prática pedagógica de nenhum professor.

Nesse sentido, é importante ressaltar que há um aparente distanciamento do professor em relação à cultura midiática, acreditando que o que deve ser ensinado está

²⁸ Nesse sentido, existe uma resignificação por parte dos sujeitos, como demonstrado por Gilka Girardello, em texto dos Anais(CD) do IV Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação, 2002, Ponta Grossa.

somente no livro didático e no conteúdo programático. Entendemos que é preciso contribuir para a formação cultural da juventude, e que essa se imbrica nos aspectos de ordem imagética, entendida aqui como um dos principais referenciais culturais contemporâneos.

É preciso deixar claro que a formação cultural da juventude é uma questão relevante para a escola, como espaço de preparação, problematização e construção de conhecimentos que possam subsidiar as ações humanas na direção de processos emancipatórios.

Uma constante do estudo era a assistência do material gravado em vídeo; todo o material captado pelos participantes era assistido em sessões que estavam programadas na oficina, o que para nós se revelou uma forma de perceber a importância do trabalho em vídeo.

Terminamos e vamos assistir o que foi gravado nos outros encontros, assistimos quase tudo, o tempo é o nosso algoz. Riem muito e Raul se espanta do que fizemos na segunda feira, nessa assistência não me preocupei com os aspectos técnicos, mas deixe-os livres para assistir. Os erros produzidos são os primeiros comentários, o que logo reproduzi a fala de Ferrés, sobre a importância e a constância dos erros na produção de imagens, esses erros aconteceram na produção do mesmo dia, esqueceram de captar algumas imagens na produção das encenações. **Julho/2003**

A assistência de alguns filmes que acreditamos serem importantes para uma educação estética do olhar estava programada. Entretanto esses filmes foram substituídos pela assistência do material produzido pelos sujeitos da pesquisa, como forma de perceberem-se sujeitos responsáveis pelas imagens produzidas, como uma forma de não alienação do processo desenvolvido.

Na programação da oficina, não estava prevista a ida ao cinema. Todavia, um convite da escola para acompanharmos as crianças do ensino fundamental na Mostra de Cinema Infantil de Florianópolis levou-nos a incluir e refletir sobre o filme assistido no cinema do CIC²⁹

O filme começa, é o Cavalinho Azul, não sei a ficha técnica do filme (...). Depois do filme conhecemos a sala de projeção, emocionante, olhar aqueles enormes rolos e perceber que em cada um tem uma história, que vai se moldando de acordo com o olhar de quem monta todo o processo(...). Depois do filme, a hora é da pipoca, as crianças fazem fila, é a deixa para conversarmos sobre a experiência de assistir o filme, como foi, o que mais gostaram, conversar com as crianças foi bem legal, converso com um menino, e depois começo a conversar (e filmar) com meus companheiros e companheiras participante da oficina. **Julho/2003**

²⁹ Centro Integrado de Cultura, no centro de Florianópolis.

Nesse primeiro momento foram realizados 7 (sete) encontros, com duração média de uma hora e trinta minutos. A participação variou de três a cinco pessoas. E os objetivos principais foram o contato com os meios técnicos (máquina fotográfica e filmadora), tanto no que diz respeito a técnica como a questão estética que se manifestou na produção de fotografias, comerciais, conversas, textos e assistências de materiais produzidos pelos sujeitos, assim como passeios pela escola e no cinema. Esses materiais foram importantes para a aproximação dos estudantes com o discurso midiático e suas articulações com o esporte, assim como apontam possibilidades didáticas de abordagem de mídia-educação na escola.

2.4. Experiências na Conversa: a fala dos sujeitos sobre a oficina.

No período entre o encerramento da primeira parte da pesquisa (realização da oficina propriamente dita) e a segunda parte (captação de imagens, edição e socialização da produção na escola) foram mantidas algumas conversas, como uma forma de registrar a presença dos sujeitos sobre o que está sendo desenvolvido e também apresentar a percepção/olhar deles sobre o trabalho. Essas conversas com os sujeitos foram importantes no sentido de tentar captar o que vivenciavam e experimentavam na oficina. Percebemos um certo distanciamento deles a respeito da oficina, um esquecimento, uma marca da sociedade atual que, como se refere Benjamin, não troca mais experiências, e tem na “cultura do vidro”³⁰ o seu maior referencial, onde quase nada se fixa.

Nessas conversas, encontramos dois momentos relativamente intrigantes na fala dos sujeitos: o primeiro é sobre o esporte na escola³¹, projeto desenvolvido pelo Governo Federal e Estadual, que se realiza no contraturno nas escolas. Para os sujeitos, é a Educação Física à tarde, isso nos remete a um processo vivenciado nos anos 80 pela Educação Física, caracterizado como a esportivização das aulas, as quais seriam efetivamente para descobrir novos “talentos esportivos”. Outro aspecto é no tocante a uma Educação Física fora do turno pedagógico dos demais componentes curriculares, o que os orienta a pensar que a Educação Física seja somente esporte.

³⁰ “Podemos falar de uma cultura do vidro. O novo ambiente de vidro mudará completamente os homens. Deve-se apenas esperar que a nova cultura de vidro não encontre muitos adversários” BENJAMIN(1985, p. 118).

³¹ Ver Bracht e Almeida (2003).

Ainda sobre a conversa, outro momento relevante é que alguns participantes tenham se referido a uma situação “inesperada” acontecida (e filmada!) com um dos colegas, e que é rememorada como ponto marcante da oficina, uma “pegadinha”. Nas emissoras de sinal aberto, existem quadros que tematizam situações de constrangimento de pessoas, mais conhecidas como vídeo-cassetadas ou pegadinhas, que transformam o grotesco em natural, ou melhor, exibem as pessoas em situações de constrangimento, como sustos, tombos, e outras tolices, que fazem parte da programação dessas emissoras. A associação do ocorrido com este tipo de “programa” televisivo reforça nosso entendimento de que a percepção dos sujeitos sobre a produção em vídeo tenha sido, neste caso, pautada pela mídia. Isso fica mais reforçado quando eles se referem à situação, o que caracteriza, segundo cremos, numa interferência dos meios sobre a subjetividade dos sujeitos. Nesse sentido, é desejável a participação dos educadores para uma possível tematização no espaço escolar, que por ora foi apenas identificado.

2.5. Luzes, câmera e ação: uma idéia na cabeça e uma câmera na mão.

O segundo momento da oficina foi desenvolvido para a captação das imagens, decupagem e edição na ilha. O que se segue é a descrição apoiada no diário de campo e registro imagético dos processos que materializaram a produção dos vídeos.

Decidimos separar o processo de captação das imagens dos dois vídeos programados para um entendimento melhor do que foi desenvolvido pelos seus “produtores/diretores”, até porque as temáticas foram diferenciadas e cada um trabalhou com um determinado material. A produção final destes vídeos ficou restrita a Raul, Naiara e o professor-pesquisador. Embora convidados, os demais envolvidos no projeto não compareceram mais aos nossos encontros desta segunda parte.

2.5.1. Experiências e vivências no olhar de Naiara.



Brincadeiras- Foto Márcio Oliveira

Nesse momento, trazemos para o trabalho os momentos de construção do vídeo de Naiara, registrados pela máquina fotográfica e pelo diário de campo.

Naiara decide que irá fazer o seu vídeo na escola, brincadeiras no primário; vamos começar a captar as imagens para o vídeo dela. Apresento o material com o qual ela vai fazer as imagens. No início, acontece como de costume, uma resistência. *Mas professor, eu vou filmar?* Confirmo a informação. Chove bastante. Mostrei-lhe o equipamento, a máquina fotográfica ela já conhecia, mas como mesmo disse: *Vou ver se me lembro, como usa.* Apresento a filmadora digital, o tripé e o microfone. Ligo a câmera e converso sobre as funções, sei também que ela aprenderá muito mais quando estiver filmando. Ela me mostra o roteiro, está tudo pronto, me espanto. Tudo prontinho, o que vai filmar, o que vai perguntar, muito articulado. Conversamos com a professora de Educação Física do primário, marcamos os dias para filmarmos as crianças, na segunda 18, e na sexta 22, o tempo está se indo. **Agosto de 2003**

(...)

Decidimos filmar o recreio do ensino fundamental. Bate o sinal, levo a câmera fotográfica e filmadora, as crianças correm pelo pátio, algumas meninas começam a desenrolar o elástico e brincar. Naiara já está filmando, o visor da filmadora facilita o enquadramento e a busca das imagens, Naiara como todos que filmaram, depois da resistência, parece interagir melhor com o meio. As crianças começam a nos rodear. **Agosto de 2003**



Recreio. Foto- Márcio Oliveira

As crianças brincam de uma forma intrigante, um grupo começa a se empurrar e interagir de uma forma, que parece uma brincadeira mimética/imagética para ser filmada, uma imagem belíssima, um momento para ser lembrado; transparece uma cumplicidade que não tinha percebido entre as crianças. **Agosto de 2003**



Crianças. Foto-Naiara

(...)

Vou guardar o material, entro na sala dos professores e a professora (do ensino Fundamental), faz comentários sobre brincar, que as crianças não brincam com os pais. Participo da conversa, Naiara chega, falo sobre o vídeo que estamos fazendo, perguntamos se é possível fazer algumas imagens com a turma dela (primeira série), ela aceita. Vamos na secretaria para saber o horário das aulas, está quase tudo certo, segunda-feira voltamos a nos encontrar. **Agosto de 2003**

(...)



Sala de aula. Foto Márcio Oliveira

Vamos para a sala da professora. Entramos e começamos a montar o equipamento, a professora conversou com as crianças na sexta. O equipamento está pronto, Eu e Raul fazemos a produção, carregamos fios e fotografamos. Naiara vai conduzindo a captação das imagens. A professora conversa com as crianças sobre o que brincaram, há uma participação geral, a turma é bem eclética, dos 7 aos 11 anos, coisas da escola brasileira. Há um clima muito bom na sala, a professora comenta sobre os pais, quem brincou com os pais. Participo num momento em que as crianças começam a ficar ansiosas em olhar o visor da filmadora, começa a acontecer o que aconteceu na sexta, como já disse, um ritual, uma energia parece vibrar e as crianças querem se ver. Comento sobre o vídeo e que serão as primeiras a assistirem a fita. Naiara entrevista as crianças, uma por uma, nome, idade e o que gostam de brincar. O tempo vai passando, logo eles terão aula de Educação Física, a idéia é acompanhar a aula também. Antes de começar a aula de Educação Física, ela tira algumas fotos, há uma catarse, querem se ver. Naiara parece muito á vontade, as crianças não param de chamá-la. A professora (Educação Física) chega e vamos para fora, acompanhando o caminho para o Centro Comunitário, as aulas da Educação Física são desenvolvidas próximas da escola. Vamos indo juntos. Chegamos as crianças sentam, e a professora fala que “hoje vai ter uma aula diferente”. A professora e as crianças vão para o campo de areia brincar de pega-pega e depois ela monta uma estafeta para as crianças, Naiara vai filmando tudo, mas sinto que a aula vai deixando-a cansada, até porque é uma seqüência de corridas e toques em cones intermináveis. Caprichosamente a Educação Física se percebe como uma formatadora dos movimentos e sufocadora da energia que tínhamos acabado de ver na sala de aula. A aula está quase acabando, filmamos á volta calma. Acompanhamos as crianças até a entrada da escola, Naiara aparece como uma nova amiga deles. Paramos na frente da escola para filmar o mural, que por sinal é um projeto sobre brincadeiras que virou um mural. Aproveito para experimentar a câmera, efeitos da imagem, filmamos um a um, Raul também filmou, foi uma experiência bem legal, acredito que aprenderam algumas coisas, a fita tá quase acabando, queríamos filmar o recreio, mas a fita acabou. **Agosto de 2003**



Educação Física. Foto- Márcio Oliveira

(...)

A captação começa e as crianças esperavam por nós. Estão animados pois vão nos mostrar aquilo que gostam, os seus brinquedos. Vamos para a quadra, a professora deixa-os à vontade, brincam livremente pela quadra, carrinhos são empurrados, casinhas de bonecas surgem, castelos e lutas incríveis são o universo representado. Naiara está tranqüila, um pouco cansada, participo de algumas imagens, falo dos planos, para ela brincar também. Num dado momento fico só olhando o que está fazendo, me retiro um pouco, deixo-a livre para filmar o que quiser. Assim como a filmagem as crianças transitam, conjugam-se e separam-se até o momento de ir para a sala. Tomam água e despedem-se de sua mais nova amiga, a câmera. Naiara está cansada, mas com vontade de filmar, a professora comenta sobre Pipas e que nessa próxima aula, vai soltar pipas com as crianças. Naiara se empolga, fica na dúvida, mas vai. Monto o tripé e começamos a filmar, seus olhos brilham, mas transparece uma tristeza. Comenta a sua tristeza, por não saber quando irá filmar de novo (trata-se do último dia de filmagem na escola; a oficina se aproxima do seu final), fico triste também.

Agosto de 2003



Dia do brinquedo- Foto Márcio Oliveira

2.5.2. Experiências e vivências no olhar de Raul.

Da mesma forma que nos reportamos ao processo de filmagem da Naiara, aqui nos referimos à produção do vídeo do Raul, conforme registramos no diário de campo e nos registros fotográficos.

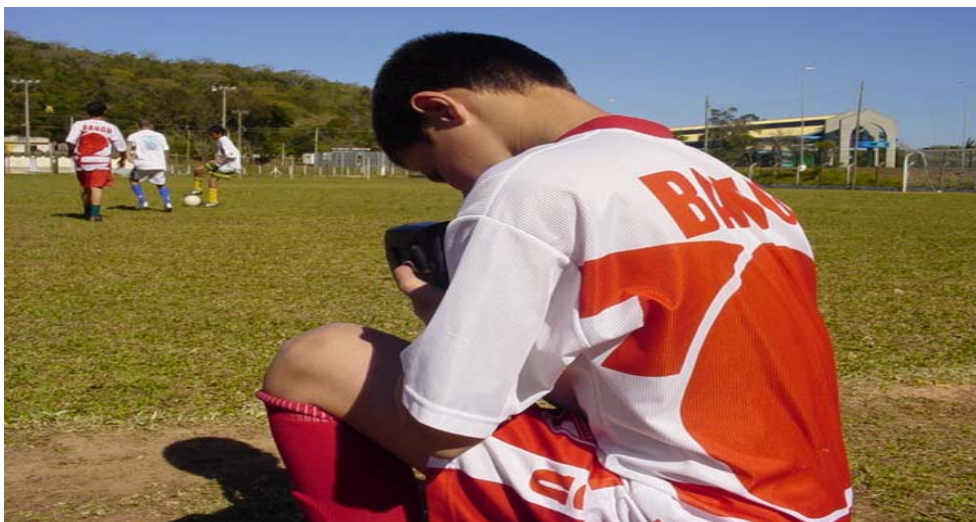


Treino- Foto Márcio Oliveira

Raul fala alguma coisa sobre o esporte na escola, comento sobre o futebol que ele participa no Bangu, que é ao lado da escola, alguma coisa sobre sonhos. Decidimos fazer o vídeo sobre o Bangu, time da comunidade do Rio Tavares, muito próximo da Escola. **Agosto de 2003**

(...)

Hoje o dia foi cansativo, começamos a captar as imagens para o vídeo do Raul, como não tinha ninguém para fazer as imagens, fui eu quem foi fazer, a Naiara vai ter prova essa semana. **Agosto de 2003**



Treino- Foto Márcio Oliveira

(...)

O meu produtor/diretor e, no caso, ator está treinando com seus amigos. Chego e vou conversar com o estagiário (acadêmico de Educação Física da UDESC) que desenvolve o projeto com os meninos, por ele tudo bem, o professor responsável é o Alfredo, ele vai chegar mais tarde. Começo a filmar os meninos

treinando, filmo várias imagens, brincando, chutando, cabeceando, enfim uma série de atividades que os meninos fazem, filmar me incomoda. De certa maneira, gostaria que fosse um dos meninos que estivesse desenvolvendo essa função, mas como já disse, hoje não temos ninguém para isso, sobrou para mim. E ademais temos que fazer essas imagens, senão tudo atrasa, e o tempo como o meu maior algoz, vem dar o seu sinal, é preciso captar isso tudo, fico um bom tempo filmando, a fita acaba. Converso com o Raul para entrevistarmos alguns de seus colegas, perguntar algumas coisas. O Raul por ter entrado no meio do projeto não teve quase contato com a filmadora, para ele vai ser a sua primeira vez, sinto um pouco de dificuldade e resistência, *mas professor vou ter que filmar*, isso mesmo meu jovem, a idéia do projeto é disponibilizar esses materiais para vocês. O treino está quase acabando, preparo o material e vamos convidando algumas pessoas que queiram participar. Algo me chama a atenção: *é para a globo?* Respondo que não. *Então não vou participar!* Falar um pouco sobre o que é jogar futebol, seus ídolos, o que esperam do futebol, outros projetos na comunidade, de forma bem simples. Quatro meninos se candidatam para conversar, ao nosso redor, ou diria, atrás da câmera fica uma quantidade de meninos, convido-os, mas eles não vêm, peço silêncio. Luzes, câmera e ação, o Raul começa a fazer as imagens, começa a se soltar, um aspecto importante é ressaltar a timidez inicial e logo em seguida o deslumbramento, que se manifesta na vontade de entrevistar as pessoas. Outros meninos brincam para o Raul filma-los, o professor Alfredo chega e o Raul decide conversar com ele, *o que eu pergunto?* - quem sabe a importância do Bangu para a comunidade? Raul vai se soltando, outro menino que está junto se interessa, o nome dele é Michael. Acabamos o dia, na quinta-feira vamos filmar um jogo com outro time, esse menino falou que gostaria de filmar, acredito que ele vá filmar. Foi um dia proveitoso, de um sol intenso, que acabou iluminando nossas imagens sobre o futebol na Comunidade do Rio Tavares. Converso com o Alfredo e ele comenta sobre a tecnologia, que seria importante para filmar os meninos, - *para mandar para o exterior*. Essa pode ser uma das possibilidades das inúmeras possíveis. **Agosto de 2003**



Bangu- Foto Márcio Oliveira

(...)

Como de costume, pelo menos nesses últimos dias, vou para o meu campo de pesquisa, hoje de uma forma mais literal, pois vamos filmar o jogo entre o Bangu e um outro time. Um amigo vai junto, um voluntário nessa empreitada solitária, o campo é um local solitário, mas nem tanto. Chegamos e os meninos já estão se trocando, converso com o Raul, o menino que se dispôs a participar não aparece. Vamos fazer as imagens de cima de uma laje, nem escada tem no lugar. Precisamos de um ponto de luz, não queria fazer as imagens, mas como estamos com contenção de recursos humanos, lá vou eu. Raul parece estar distante, ele parece mais próximo quando está com o meio. Comento que ele pode fazer algumas imagens com a máquina pequena, no início e no final do jogo. Subimos e montamos o material, deu tudo certo. Raul faz algumas imagens antes do jogo, vamos para o jogo. Eu nunca tinha filmado com um tripé, por isso eu falo que o campo é um momento dialético de aprendizagem, nas palavras do professor Maurício Roberto da Silva, é um local de criação e de experimentações nas relações entre o

professor-pesquisador e os estudantes-pesquisados. A intuição parece me guiar por estes (des) caminhos. Vou filmando o jogo, tentando trabalhar de uma forma solta, correndo a imagem atrás da bola, mas tentando dar uma visão ampla também, um misto de primeiro-plano e de outros planos, até o close-up. Foi uma experiência importante, gostaria que fosse um dos estudantes que estivesse escrevendo isso, mas faz parte do processo, filmo o jogo todo, acho que vai ser um material muito rico. Acaba o jogo e o Raul vai fazer mais algumas imagens, como de costume a resistência é uma constante. Assisto um pouco das imagens, como ele não participou dos primeiros momentos a dificuldade é muito maior, seu olhar é rápido e com dificuldades de focalização³², mas as imagens me cativam, é importante desconstruir a nossa percepção sobre a imagem na produção audiovisual. O movimento Dogma³³ foi importante nesse sentido, quando propõem narrativas sem trilha sonora, sem luz e com a câmera na mão. Nas imagens captadas senti um certo distanciamento dos adolescentes com a câmera, em relação às imagens feitas antes de começar o jogo, uma certa agressividade toma conta das imagens, com exhibições de sinais obscenos e mostras de virilidade, não escutei o áudio. Mas, é uma problematização que pode ser feita. Converso com o Raul, seu olhar é só desanimo, o time perdeu. Talvez seja o motivo das reações hostis. **Agosto de 2003**



Treino- Foto Márcio Oliveira

(...)

Dirijo-me para o campo do Bangu outro dia, para finalizarmos o projeto do Raul. Conversamos sobre fazer algumas imagens como se fosse o olho humano nas possibilidades do futebol, e também para que ele possa experimentar a captação de imagens, até porque eu tive uma participação nesse processo e gostaria que ele tivesse interagido um pouco mais com o meio. Chego e os meninos estão se preparando para o treino, comentam comigo que no sábado eles ganharam o jogo e perguntam por que eu não tinha ido filmar. A relação entre ganhar e perder é muito forte, falo que o jogo que filmei foi muito bom e que iremos todos assisti-lo. Raul logo chega e vai se preparar, falo para que faça algumas imagens, ele começa a filmar, vai para o campo, filma o vestiário, logo a filmadora está na mão de outrem. Isso é um fato interessante, poderia ter deixado todos filmarem, mas aí eu acabaria com o treino do professor, todos tem um interesse grande sobre o material, o que é, como se faz, pedem para filmar, há uma interação diferente daquela depois do jogo. Logo começa o treino, e o Raul filma uma corrida com a câmera na mão, fazemos algumas experiências com a captação das imagens, ele também não filma muito, pois

³² Esse ponto já tinha sido sentido em outro trabalho, que acabou se tornando texto e publicado em forma de pôster, no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2003, Caxambu, intitulado: *Luzes, Câmera e Ação: uma experiência audiovisual como produção do conhecimento em Educação Física*. Marcelo V. da Rosa, Márcio R. R. de Oliveira, Milton A. Anfilo e Rodrigo Flores Sartori.

³³ Movimento de cinema europeu que tinha como lema filmar com a câmera na mão, sem iluminação artificial e sem trilha sonora.

exerce uma dupla função, parece um pouco com o Woody Allen, dirige e atua em seus filmes, no futebol tem até um provérbio para isso, “como bater o escanteio e ir cabecear na área”. Raul é um pouco isso, daí acabo tendo que pegar na filmadora e fazer outras imagens. Acredito que o vídeo dele é isso, está quase acabando o treino, e a bateria também. O treino acaba e vão todos para uma reunião, espero um pouco para fazer a última imagem, que é à saída de todos para casa. Acaba um dos projetos que acredito ser bem interessante, esse primeiro momento acabou, agora começam os outros momentos. **Agosto de 2003**

2.5.3. Produzindo as produções: a edição das imagens

Começamos esse processo pelo que é mais conhecido como decupagem, e se refere à assistência de todo o material gravado, escolhendo as imagens que vão compor o vídeo. É um processo cansativo, e demorado³⁴, que exige uma certa paciência e atenção na escolha do que vai ser editado.



Decupando a realidade. Foto: Márcio Oliveira.

Assistem as suas imagens na escola, Raul tem uma dificuldade maior, o vídeo não tem contador do tempo da imagem, então o seu trabalho fica prejudicado. Naiara está chateada com o que tem que fazer, mas são as etapas do trabalho. **Agosto de 2003**

(...)

Voltamos a trabalhar, Naiara assiste as imagens para escolher o que vai editar. O trabalho é cansativo, mas ela dá conta de fazê-lo. **Setembro/2003.**

(...)

³⁴ Ver FONSECA(1998).



Decupando a realidade. Foto: Márcio Oliveira

(...)

Como havia programado, estão quase terminando a decupagem dos vídeos. Raul assiste as suas imagens, começa a decupa-las. Levo meu vídeo para a escola. Assisti suas fitas e foi escolhendo as imagens, eu estava lendo, queria vê-lo em ação. Até porque ele nunca teve contato com a tecnologia do vídeo. Ele não tem vídeo em sua casa. Está se aproximando da técnica. Pergunta-me como fazer, explico sobre o pause, a anotação final e a inicial. Foi melhor separa-los, o processo se integraliza. A assistência das fitas é um processo cansativo. É necessária atenção e uma certa articulação entre as imagens escolhidas. **Outubro/2003.**

(...)

Nos encontramos, hoje, todos, Naiara está impaciente. Raul está decupando o final da fita. Naiara o ajuda a passar a limpo suas anotações. **Outubro/2003.**

(...)

Vou para a escola. Raul precisa terminar suas fitas, Naiara ajuda a transcrever o seu material. Raul não decupou direito uma fita compacta e tivemos que retornar essa fita. Terminou tudo, está ansioso para ir para a ilha de edição³⁵. **Outubro/2003.**

A última etapa, a qual finaliza todo o processo, é a hora de, escolher e ordenar as imagens, tratar os cortes, colocar a trilha sonora e legendas, para tentar construir uma narrativa que possa dar conta do que havia sido proposto no início do projeto.

Nos encontramos às 8:00 horas. Hoje iremos para a UFSC, passar as imagens para ilha de edição e começar a montar/editar os vídeos. Vamos conversando, me parecem animados, isso é muito bom. Chegamos às 9:00 horas na UFSC, apresento Raul e Naiara para Diego (o bolsista do laboratório). Vamos começar com as imagens da Naiara, com o tempo todo marcado é tudo facilitado, ela me avisa do início e do final, há uma preocupação com o som das imagens. Foi tudo calmo e rápido. Começamos a selecionar a ordem das imagens. Iniciamos um primeiro momento, nome, primeiras imagens, ela já tinha tudo articulado em sua cabeça e no papel também. O vídeo da Naiara começa a ter forma, ou seria se deformar na ilha. Enquanto isso, Raul é apresentado a internet. **Outubro/2003.**

(...)

Nos encontramos no terminal e vamos para a UFSC. Chegamos e Diego está nos esperando. Naiara o acompanha na finalização do seu trabalho, me ausento para que decidam sozinhos. O trabalho vai indo bem, Naiara percebe muito bem o que está fazendo, o roteiro ajuda para a construção da história. A trilha

³⁵ O equipamento utilizado é a ilha de edição digital não linear do Setor de Produção de Vídeos do LEPEF/CDS/UFSC. Os processos técnicos na ilha de edição tiveram a colaboração do estudante-bolsista de Educação Física Diego Mendes, que foi participante ativo dos projetos desenvolvidos.

vai se encaixando, a edição é a falsificação da realidade, não pode ser utilizada senão como alegoria, o trabalho é árduo, repetitivo, mas vai me fascinando. **Outubro/2003.**

(...)

Vamos arrumando as imagens de Raul numa ordem: aquecimento, vestiário, jogo, depoimentos, começa a fazer algumas coisas, título, e música dos Novos Bahianos, ele começa a mexer no equipamento. Parece bem mais interessado, fica atento sobre o que faz, me fala dos cortes e pergunto sobre a sua idéia, o que quer mostrar. A música parece dar vida as imagens, um certo nexos, mas nunca uma verdade, é o poder da técnica sobre o sujeito. Está quase na hora, temos que ir embora. **Outubro/2003**

(...)

Pela manhã trabalho no vídeo de Raul, juntamente com Diego, colocamos a última música que é a do SKANK, o vídeo está quase finalizado, a edição novamente é o momento mágico, constrói uma nova narrativa sobre as imagens, e isso fica claro na voz de Raul “eu não acreditava que isso ficaria bom com essas imagens”. Ele fala logo quando via pela primeira vez o vídeo. Ele pareceu bem satisfeito; como escrevi no encontro passado, há uma certa competição, uma vontade de que o eu seja melhor que o do outro e não um entendimento que ambos são interessantes e ao mesmo tempo distintos. Nos despedimos com o vídeo já gravado em VHS, o sorriso uma das marcas desse processo todo, está estampado nos rostos dos jovens- cineastas, ou diria fazedores de imagens da escola. **Outubro/2003.**

Depois desse processo a nossa idéia foi apresentar os vídeos na escola, e para isso utilizamos o recreio e convidamos algumas turmas para assistirem aos vídeos. O vídeo do Raul foi apresentado para a sua turma (8ª série) e no horário de intervalo das aulas. O vídeo de Naiara foi apresentado apenas para a turma da primeira série. Nessas assistências o professor-pesquisador desenvolveu conversas com as crianças e jovens que assistiram aos vídeos e também com as crianças/jovens que produziram os vídeos. A nossa intenção foi buscar elementos que pudessem contribuir para a problemática da pesquisa. Nesse sentido, o próximo capítulo trata das análises e reflexões sobre esses processos.

CAPÍTULO III

A IMAGEM DO SUJEITO E O SUJEITO DA IMAGEM.

*Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.*
Fernando Pessoa.



Duplo. Foto Naiara

O olhar é uma preocupação da oficina, e o que procuramos enfatizar diz respeito ao tempo de merecimento de cada imagem; num prolongamento do tempo do olhar. Um reolhar, uma interpretação da interpretação, é o que nos propomos neste capítulo.

O momento experiencial necessita de uma percepção temporal mais alargada, pelo menos no nosso entendimento. Nesse sentido, a manutenção da imagem – imagem em vídeo – é uma forma de experimentação do olhar e de olhar através da técnica, um merecimento e destacamento do que nos olhamos. É preciso ressaltar a importância do olhar em nossa problemática e através dele dedicarmos um tempo a mais para as experiências imagéticas no contemporâneo. Para VAZ (2001, p. 52), “os predadores urbanos farão do olhar seu principal sentido – e também o mais promíscuo – e da gestualidade, sua mais importante expressão sensorial”

A exigência de ser filmado em algumas situações experienciadas e vividas no campo, assim como um certo distanciamento desse ser filmado, apontam o duplo entendimento sobre a imagem e a interpretação dessas imagens. Um misto de recolhimento e entretenimento.

Para Benjamim, a fotografia e o cinema teriam um poder revolucionário, no sentido de uma arte coletiva e que “transformações sociais muitas vezes imperceptíveis acarretam mudanças na estrutura da recepção, que serão mais tarde utilizadas pelas novas formas de arte” (1985, p.185).

As imagens reproduzidas mecanicamente, mesmo feitas a partir de uma escolha³⁶ no olhar desses jovens/cineastas/antropólogos, podem ser olhadas novamente. E essa narração das imagens³⁷ faz parte de nossa análise: “a abordagem analítica (...) depende um certo número de escolhas: a primeira é abordar a imagem sob o ângulo da significação e não, por exemplo, da emoção ou do prazer estético”(JOLY, 2003, p. 28). Entretanto acreditamos que esse processo, de transfigurar³⁸ imagem em texto, que articula à ficção a realidade. Assim, as análises desses signos videográficos provocam “na mente daquele ou daqueles que o percebem uma atitude interpretativa” (op. cit, p. 29), o que para nós é um ponto fundante do trabalho, quando assistimos as imagens produzidas acerca do tempo no campo, em tentar solucionar a nossa pergunta de partida. A autora menciona ainda que “uma análise não deve ser feita por si mesma, mas a serviço de um projeto”(op.cit, p. 42), que é responsável em guiar o nosso olhar.

³⁶ Ver (PEIXOTO, 2000).

³⁷ Para tanto, decidimos comentar os vídeos em dois momentos distintos a seguir.

O olhar dos jovens nos aproxima da possibilidade de olhar o que se faz na escola, como a escola se constitui e também como a Educação Física participa desse processo. Um outro olhar acerca da cultura de movimento no espaço escolar, um olhar da técnica para a cultura de movimento na escola, a qual sempre se debruçou sobre as técnicas de domínio do corpo e de seus afazeres, se vê pelo artifício técnico.

Nesse sentido é que vamos trabalhar com as imagens, que serão transfiguradas; como interpretações e reflexões; tanto as “escolhidas” quanto as não “escolhidas”³⁹, interconectadas em nos espaços de tempo, entre a captação e a edição final, levando em consideração o seu conteúdo e também aspectos relativos a sua forma. Um olhar sobre os vídeos, é nisso que nos debruçamos; uma leitura que pretende significar e ressignificar as imagens, assim como o computador que montou e ressignificou os vídeos: *Brincadeiras e Bangu...um sonho*.

A interpretação mesclada com experiências vivenciadas no campo será a nossa principal forma de tentar entender o que os vídeos, de uma forma geral, nos fazem perceber e olhar; até onde podem nos levar a olhar. Nesse processo, que entendemos como intersubjetivo, as possibilidades encontradas nos direcionam para o professor-pesquisador e suas experiências, conectadas com aspectos teóricos e a narração das experiências dos estudantes que participaram e daqueles que assistiram aos vídeos.

3.1.Brincadeiras: da sinopse ao making-of.

O vídeo da Naiara (13 anos) foi todo feito numa câmera digital *handycam*, com fitas de 8mm, e finalizado em ilha de edição não-linear. O vídeo tem 15 minutos e 10 segundos. 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 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 a Naiara: “por que que eu fiz

³⁸ Acreditamos que a transfiguração é a presença de uma transformação, a imagem não seria mais imagem, assim como o texto não é a imagem e tampouco texto.

³⁹ Referimo-nos aqui àquelas que compuseram ou não os vídeos produzidos na oficina e analisados neste estudo.

(?), eu fiz porque eu achava interessante filmar as crianças e porque adolescente é mais difícil. Eles ficam envergonhados”.

As primeiras imagens do vídeo mostram os momentos dessas crianças com suas brincadeiras e brinquedos. O elástico, a imagem das mãos, em primeiro plano, desenrolando os panos que são o elástico e a “geleka”, também em primeiro plano, aparecem, esses primeiros planos nos aproximam. O que chama a atenção são as mãos das crianças, que são enquadradas e acompanhadas nas brincadeiras que são vistas. O olhar nos parece um misto de integração e distanciamento; os corpos não aparecem, apenas partes, fragmentos. O olhar como direcionado e não treinado parece atento em olhar o que acontecia ao seu redor e o que acontecia por estar sendo filmado naquele momento.

As imagens continuam, o nome do vídeo e as primeiras legendas são colocados para um entendimento prévio do que se pretende falar. As imagens, que dão os cortes para as ações, são imagens do muro da escola, que coincidentemente são brincadeiras, projeto feito a partir de obras de Portinari.



Muro. foto de Naiara e Raul.

A professora da primeira série aparece conversando com as crianças, na sala de aula, pergunta do que brincaram; o olhar da nossa jovem-cineasta passeia pelas crianças. Elas respondem à professora: “piadinha, brinquedinho, casinha, saí, brinquei de bola, soltei pipa e só”; as crianças vão nos contando do que brincam e como brincam. Naiara conversa e pergunta-lhes nome e idade, ela parece olhar com a fala da professora, com quem a professora conversa. Lá está ela, curiosa, nos diversos planos e ângulos.

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. Nessas imagens há um plano-sequência de 13 minutos que é o retrato desse olhar para as crianças. Uma parte muito interessante que não foi colocada integralmente, mas é a base para as imagens da sala de aula.

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, corridas, cantigas, enfim uma série de manifestações da cultura de movimento deles. Mas 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, empurram-se e vão se tocando até se diluírem na frente da câmera. Uma brincadeira com o corpo, o qual “exigia ser filmado⁴⁰”, 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 e é literalmente perseguido por um plano-médio, corre, salta a escada e vai à direção dos amigos. Como numa “mágica”, “truque” ou “falsificação” o computador altera a velocidade e aquela corrida parece um vôo, se transfigura em lentidão, um ato de subversão no olhar. “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 novamente 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.

⁴⁰ Menção a uma passagem de Walter Benjamin, no ensaio sobre a reprodutibilidade técnica (1985).



Cortejo. Foto de Márcio Oliveira.

As conversas na sala retornam, e vamos conhecendo as crianças dessa turma. É o fio-condutor da narrativa: “escolinha, mamãe e papai, carrinho, boneca, estudei, eu joguei futebol, eu fiquei dormindo, duas horas na cama, fique quatro horas na mesa e cinco caídos no chão. (risos)”, são as brincadeiras mencionadas. O olhar de Naiara se aproxima das crianças, procura o olhar deles. O último menino que conversa com a professora, mostra aquele “corpo-mole”, 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.

As crianças agora saem da sala com a professora de Educação Física, que as leva para a aula. O caminho é caminhado pela câmera como se fosse mais uma aluna; um olhar de criança, entre as crianças. Sentadas são tão engraçadas, um olhar mais rápido para mudar o olhar, a luz está muito boa, o sol está forte. A professora faz uma brincadeira de pega-pega, que não faz parte do vídeo. As imagens que se seguem nos provocam a pensarmos acerca da prática pedagógica da Educação Física. A integração que aparece 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 efervescência vista nas imagens do recreio parece sufocada, por pulos e saltos num interminável jogo de estafetas. O olhar da câmera parece longe, desumaniza o já desumanizado pelo movimento repetitivo. Uma passagem no vídeo dá conta disso tudo: uma menina na aula, pula os cones, pega o bambolê e ... começa a brincar com ele (!). Nesse momento,

Naiara vai aproximando e busca a imagem da menina brincando, o que logo é contido 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”.

A brincadeira segue até a hora de voltar à calma, com as crianças “brilhando” com a luz do sol e brincando de gatinho: um miava para o outro escutar e tentar adivinhar quem era.

Há uma proximidade da jovem-cineasta com as crianças, que a chamam e parecem compartilhar desse momento, como se estivessem autorizando o olhar dela sobre o que elas olham, e sobre o que acontece no cotidiano escolar dessas crianças.

Corte, volta para a sala de aula. As brincadeiras vão aparecendo: “escolinha, bicicleta, não brincou, ficou em casa, carrinho”, a professora conversa sobre alguém que não brincou, a Tati, ela responde que “brincou” sozinha, que jogou basquete, vôlei e futebol”. Nesse diálogo a câmera balança na procura de quem está falando, o enquadramento no olhar de Naiara nos surpreende. As imagens retornam com o dia do brinquedo, que acontece na aula de Educação Física, no qual as crianças trazem seus brinquedos para a escola. É possível reconhecer nesse dia qual o universo sócio-econômico dessas crianças, tanto pela quantidade e pela qualidade dos brinquedos.

Já na nossa chegada, uma fala de uma criança nos surpreende “até que enfim vieram!”; a nossa chegada era esperada, estavam ansiosas. O olhar da jovem percorre os brinquedos, foge das nomeações e caminha com eles para o espaço destinado para brincar. Aparecem brinquedos de todos os tipos, blocos de montar, bonecas, animais(bonecos) de todos os tipos, cordas, blocos de montar, bonecas e casinhas de boneca, carrinhos e heróis, fazendas, enfim uma variedade enorme de brinquedos. Essas cenas se sucedem no vídeo, como num *vídeo-clip*. 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 espacial e temporal 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 com outros heróis

do momento; assim como conversas de bonecas que vão ao *shopping*, e que comem “geleka”, que é a sopa, e que vão depois no aniversário de uma “amiga”.

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 é o tempo da criança na escola e sua relação com o brincar e o brinquedo. E também o que pode ser feito para a construção 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, e assim direcionar nossos esforços para os sujeitos-receptores. Um processo de mídia-educação poderia ser construído nos primeiros anos de envolvimento da criança com a escola. Até porque a linguagem simbólica da criança, em relação ao mundo imagético já está se construindo.

As crianças terminam a aula e vão caminhando para “fora da grade”, um plano em grande angular os acompanha, depois disso estão em fila para tomar água, estão se despedindo, dando tchau e dizendo: “paz e amor”.

Nesse sentido, relatamos uma conversa com a Naiara sobre esse momento, que pode ser muito importante para a prática pedagógica da Educação Física, em todos os seus tempos na escola.

Eu queria saber de ti, os passos, você filmou as crianças brincando no recreio, brincando na EF. Brincando na...? *Gostei mais do dia do brinquedo*. Porque que você gostou mais? *Do dia do brinquedo e do recreio, porque estavam livres. E a Educação Física não foi legal...* Porque que não foi legal? *Estava maltratando as crianças*. Como maltratando as crianças? *Porque...sei lá, obrigava eles a pular em cima do cone, depois pular... não sei onde, sei lá....* (no dia do brinquedo) *tavam a vontade, tão livres para fazer o que quiser*.

As discussões sobre a formatação do movimento humano pela Educação Física nos reportam a um tempo, entendido como a crise, dos anos 80 na Educação Física, das tensões entre os métodos científicos e dos saberes/fazer teóricos e práticos, que contribuíram para o surgimento de uma Educação Física comprometida com uma prática social, mais justa e menos discriminatória. O que nos surpreende é que a denúncia não é subsidiada por teóricos da área, mas sim por uma estudante do ensino fundamental. Nesse sentido ela inaugura um olhar dos estudantes sobre a prática pedagógica, o que para nós é uma aproximação entre os educadores e estudantes, que pode contribuir significativamente para uma nova maneira de entender os saberes/fazer da prática pedagógica da Educação Física no ambiente escolar.

Há um corte e a imagem vai para a sala de aula. Um menino fala porquê 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.

É quase o final do vídeo, dedicado às crianças que por algum motivo pararam de brincar; e que poderiam ser até os sujeitos olhados pela Naiara. Essa cena é uma das mais interessantes, pois traz uma tensão, sobre o brincar das crianças que brincam na escola e aqueles que trabalham em vez de brincar. Essa cena foi casualmente construída, numa tarde de captação das imagens; estávamos conversando sobre o vídeo, quando olhávamos um livro “Serafina e a criança que trabalha” de Jô Azevedo, Cristina Porto e Iolanda Huzak,. As imagens do livro nos cativaram, tencionaram tudo aquilo que estava sendo feito, imagens de crianças colhendo laranja, com a enxada na mão, vendendo balas no semáforo, trabalhando em casa, enfim as imagens que são vistas todos os dias na sociedade contemporânea. A música da Banda de Pau e Corda, acompanha essas imagens. Aparecem os letreiros, roteiro, imagens e direção de Naiara da Costa. FIM.

O vídeo demonstra a sensibilidade em olhar com o meio técnico, visto que as pequenas aproximações que foram feitas, aconteceram com outro material. O enquadramento é muito bom, pois ela se propôs a olhar as brincadeiras dessas crianças, e o fez com grande sensibilidade, nos aproximando das manifestações da cultura de movimento, nos primeiros ciclos do ensino fundamental. 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.

Assim como 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 ou 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 ⁴¹.

Nesse sentido buscamos a fala das crianças que assistiram ao vídeo para contribuir para o nosso trabalho e para o que de certa forma estamos fazendo, que é a interpretação (é preciso lembrar que a autora do projeto apresentou o vídeo para somente essa turma).

Para as crianças, o vídeo:

Mostra o direito da criança, respeito ao direito das crianças.(...) Gostamos do vídeo.(...) Gostei do final, porque é muito interessante. (...) Do recreio, quando queriam pegar a Naiara; (...) à parte do brinquedo. (...) Gostei do finalzinho, que mostra as emoções. (...) Eu gostei do final também. É bem interessante. (...) Do final. (...) Gostei da parte que teve a Educação Física. (...) Gostei da parte do chapado. (...) Do final. (...) Eu gostei do começo até o fim. (...) Eu gostei do começo. (...) Eu gostei quando eles queriam pegar a Naiara.

As crianças nos apresentam uma enormidade de possibilidades em relação ao vídeo, situações que transcendem os aspectos pretendidos pela produtora das imagens. Do direito ao brincar, até as questões de ordem afetiva. Nesse sentido é preciso ressaltar a presentificação dos sujeitos em estado imagético. E também aquilo que Barthes se refere à imagem, no sentido de reclamar uma atenção para o nosso olhar, e que cada experiência nesse olhar é única. Ainda os sujeitos envolvidos trouxeram uma questão que é uma das pistas do nosso trabalho, verdadeiro ou falso nas imagens, até onde as imagens são ficção ou realidade. Com a palavra a professora e as crianças:

Entre o real e o imaginário. Eu acho que o ... ela é a ficção mostrando a realidade deles. É que realmente como você pode ver essa é a nossa 1 série. Autenticidade deles, são autênticos, o mesmo corpo mole que é feito ali é dentro na sala de aula (professora)

Ali é um filme, e aqui a gente é pessoa.(...) É porque ali tá dentro de uma fita e a gente não tem como estar dentro de uma fita. Aqui a gente tá verdadeiro.(...) Porque a gente não tá lá na fita, a gente tem que tá aqui, porque se a gente tiver na fita, não vai dá pra gravar, assim como é que a gente vai ver o nosso próprio filme.(...) É...a gente no filme lá, eh lá tá gravado as coisas que a gente fez. Aqui não, a gente não tem como ser gravado na fita. Aqui a gente somos nós.(...) A gente tá lá dentro de uma fita. E aqui a gente tá como pessoa.

Nessas respostas podemos perceber um certo distanciamento das crianças em relação ao real como uma forma imobilizante. Nos parece uma ingenuidade sábia, que demonstra um certo cuidado em relação ao discurso imagético. Como eles mesmos afirmam: “porque uma coisa são eles ali na fita, e outra são eles enquanto pessoa”. Esse distanciamento pode ser o ponto de partida para entendermos o campo imagético, e na fala das crianças, fica demonstrado, nem tudo que aparece na televisão é a verdade. Isso nos importa principalmente para tentar traçar um certo recolhimento e ao mesmo tempo distanciamento do discurso midiático. Através dessas questões é fundamental especular

⁴¹ Ver KUNZ, 2002.

que o que é visto pode não ser interpretado da mesma forma, e que as crianças ressignificam, sentem e incorporam diferentemente as imagens e assim transfiguram o discurso imagético, o que pode ser uma pista de uma forma de exercer a emancipação dos sujeitos sobre o discurso da imagem no contemporâneo. Aproveitamos esse distanciamento e a atenção para pluralizar os discursos e as brincadeiras que contemplam o repertório da cultura de movimento na escola.

Entretanto isso não nos liberta das fantasmagorias que as imagens, enquanto mercadoria, nos apresentam; acreditamos que é a partir dessas situações, orientadas na percepção de subjetivação desses processos na escola, possibilitaria tencionar e investigar os aspectos da indústria cultural, e também da semicultura de movimento – situações que percebemos presentes na formação cultural na escola.

Acreditamos que um fator que contribui para a produção do vídeo revela-se na produção dos 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, de certa forma revelou-se uma experimentação por parte dos sujeitos, sem reproduzir os clichês do discurso midiático – algo manifestado no vídeo. Este experimento transforma a nossa forma de olhar o olhar do outro. Não há uma procura de obviedades, e 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”.

3.2. Bangu...um sonho: da sinopse ao making-of.

O vídeo do Raul tenta mostrar 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 minutos e 23 segundos. O vídeo tem o mérito de empreender um diálogo entre a música e o fenômeno do futebol, o que nos faz perceber na escola uma produtora do fenômeno telesportivo, com características distintas da produção televisiva, no entanto, contaminadas pelas fantasmagorias 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”⁴². Nesse momento, surgem imagens que acompanham os 3 minutos e 26 segundos de música. Imagem e música, um *video-clip*. Esse vídeo é mais experimental e plural, em relação ao manuseio da câmera, ela transita de mãos em mãos. Existe uma tentativa de experimentar o olhar e provocar um olhar subjetivo sobre as manifestações do esporte contemporâneo. As imagens se sucedem entre o treino, o jogo, antes do jogo e depois do jogo. O vídeo, nesse sentido, torna-se riquíssimo, pois possui um pouco de cada olhar. Os antropólogos, agora, somos todos nós: a captação foi coletiva, diferentemente do outro.

Para Raul, o vídeo não ficaria bom, como segue o comentário:

Na ilha de edição,. quando a gente tava montando,não achei que essas imagens tão feias, iriam ficar tão bonitas depois de montadas. Queria que você explicasse um pouco isso. Quando você tava montando, você não tava acreditando que poderia fazer aquilo? Nunca...as imagens eram muito feias. Mas só que, depois montando tudo, ficou legal. Ficou interessante.

A música dos Novos Baianos orienta as imagens do vídeo, “desde lá quando me furaram a primeira bola no meio da rua”⁴³, 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, chute, cabeceio, corridas, conduzindo a bola, corrida com a câmera na mão, corrente, corrida com a bola, a bola, cambalhota; vários meninos numa mesma imagem, num plano aberto da grama em grande angular, abdominal, abdominal em meio ao sol, chute na bola, corrida em *slow motion*, corrida com a câmera, passe e chute, imagem do menino arrumando a chuteira, o sol e a bola, chute para o gol, meninos contando...1, 2, 3. 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, enquanto meio produtor de sentidos e significados que orientam a prática esportiva em escolas, clubes e associações. 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

⁴² BAIANOS, NOVOS. Enciclopédia Musical Brasileira. Warner Music Brasil. Nº 20, 2000.

⁴³ Início da canção supracitada.

presenciadas situações de resistência em relação aos movimentos repetitivos. Os jovens relutavam e resignificavam esses movimentos.

Noutro sentido, e aí nos reportamos aos elementos de ordem técnica, uma situação nos chama a atenção, e diz respeito à seqüência de cortes, imagens e sons. Esses cortes para Benjamin, apresentam o mundo contemporâneo aos sujeitos:

Nisso se baseia o efeito de choque provocado pelo cinema, que, como qualquer outro choque, precisa ser interceptado por uma atenção aguda. *O cinema é a forma de arte correspondente aos perigos existenciais mais intensos com os quais se confronta o homem contemporâneo.* Ele corresponde a metamorfoses profundas do aparelho perceptivo, como as que experimenta o passante, numa escala individual, quando enfrenta o tráfego, e como as experimenta, numa escala histórica, todo aquele que combate a ordem vigente. (1985, p. 192, grifos no original).

Aparece um fundo preto e o letreiro, fim do treino, música ao fundo do Rappa, “Eu quero ver gol”. Entra a imagem do treinador e a sua fala:

Eu venho trabalhando no Bangu há dois anos, fazem 6 anos que eu trabalho com o futebol, diretamente com a molecada aí de 15 e 17 anos. Penso eu que o Bangu hoje dentro da comunidade tem uma extrema importância e uma função social muito grande, porque faz com que a criança da região do Rio Tavares e também de fora, porque nós trabalhamos com as crianças da grande Florianópolis, venham a ter uma atividade além da atividade da escola, no período oposto a escola eles praticam uma atividade física que é bom para eles e possibilita, quem sabe, tirar de dentro desse grupo um futuro jogador de futebol.

Como se percebe na fala do professor, a idéia do talento no esporte é um fim, não é meio para se alcançar um propósito ampliado com relação ao esporte, como a inserção dos jovens nas práticas da cultura de movimento e esportiva. Acreditamos que o discurso do professor em relação ao esporte se orienta na direção do rendimento e do espetáculo, no qual apenas os melhores e mais talentosos podem participar. Isso, de alguma forma, perpassa as práticas da cultura de movimento, até porque a lógica da sociedade contemporânea materializa-se na exclusão.

O Bangu acaba exercendo uma dupla função, uma social e outra mercadológica. 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 outra perspectiva 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. Fundo preto. Aparece uma legenda: “os sonhos...de alguns jovens”.

Meu nome é Luís Paulo, meu apelido é Robinho, e meu sonho é ser jogador de futebol.(...) Meu nome é Tcheko, tenho 14 anos e meu sonho é ser jogador de futebol. (...) Meu nome é Natan, tenho 12 anos, o mesmo sonho dos dois. (...) Meu nome é Raul Felipe, meu sonho é ser jogador de futebol, e tenho 13 anos.

Captar essas pequenas seqüências com os jovens foi muito difícil, ninguém queria participar, até que esses quatro jovens se interessaram em falar. A resistência em conversar com a câmera foi marcante entre os jovens. A câmera parecia incomodá-los, ao mesmo tempo em que despertava curiosidade – algo paradoxal, que tem que ser reduzido com o tempo, para que as imagens possam ser feitas.

Nesse sentido há uma experimentação em relação às imagens: corridas com a câmera na mão, corridas com finalização e chute, a busca de um olhar subjetivo, tentar aproximar o que olha daquele que olhou pela câmera, enfim, experimentar situações de filmagem e de pessoas que filmassem.

As imagens dos meninos aparecem, falam sobre seus ídolos, *Robinho, Denílson*,. Algumas imagens dessas conversas 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, ou mesmo no ambiente da Educação Física escolar essas práticas possam ser visualizadas enquanto conteúdo didático. Os elementos da cultura de movimento são subsumidos pela hegemonia das manifestações esportivas, tanto na escola, como em clubes e associações. O futebol é o maior representante das manifestações da cultura de movimento. O que nos preocupa é o sentido de esporte-trabalho e possibilidade de ascensão social implícitos nessas práticas.

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 a lógica social 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, a roda da fortuna está lançada. Debord nos ajuda a perceber na imagem suas características de mercadoria, o trabalho imagético do jogador de futebol, “vedete do espetáculo”, 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. O esporte, enquanto manifestação cultural, hipertrofia seus atributos adaptativos e hipostasia seus elementos emancipatórios. 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 meu)

Nessa fala percebemos a presença do elemento trabalho. Nesse sentido é necessário uma tematização do esporte rendimento/espetáculo na escola. O esporte adentra a escola pelo viés do mercado, entretanto também é uma produção humana 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.

O jogo começa, as imagens com a câmera no tripé são feitas em cima da laje que sustentava o escudo do Clube. O local é o vestiário, que um dia também já foi sala de aula da escola Porto do Rio Tavares. As imagens foram editadas com a música do Skank “Uma partida de futebol”. No início da música, a primeira frase nos revela: “Quem é que nunca sonhou em ser jogador de futebol”. Aparecem imagens do jogo, pequenos planos-sequência, 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 orientando para o quê olhar, nas situações em que sempre há mais de uma câmera e um especialista que explica e a propaganda de algo para se consumir. Aqui nesse ponto, acreditamos que essas situações de alguma

forma contribuem para entendermos a importância do que Belloni nos aponta como a dupla dimensionalidade da mídia: objeto e ferramenta; uma educação que tenha nos meios seus aliados, encontraria aqui elementos fundantes para uma se tornar emancipadora. 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.

Saída de bola; é gol: Bangu 1x0 Sesi/Senat. Os meninos comemoram; chute no gol (fusão) e chute no gol novamente; (fade in) lateral e tentativa de chute; (efeito circular). As imagens se sucedem, aparecem os maqueiros, carregam um jovem, e na caminhada tropeçam e caem, risos gerais. Tira a camisa do time e beija a camiseta branca, mostrando-a para o banco de reservas; 2x2; lançamento, domina a bola (a platéia participa, falando para o goleiro sair...), “os metais da música” sacramentam o final da partida: 3x4 – o Bangu perdeu.

A transfiguração do esporte em telesporte nos apresenta algumas situações experimentadas em relação ao olhar. A construção de planos-sequência demonstra uma certa verdade, que não parece tão maquiada como é no esporte rendimento; é como um documento, uma dramaturgia do real⁴⁴. A jogada aconteceu assim, os planos abertos em grande angular possibilitam entender como se desenvolveu a jogada, quem passou para quem, uma sequência do fato, e não um jogo de câmeras, aí aparece um elemento importante, filmar o esporte com a câmera na mão e sozinho, nos precipita para um reconhecimento do esporte como coletivo. Já que os primeiros planos com uma câmera e imagem em movimento nos parecem elementos complexos de serem feitos. Entretanto 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, pois o olhar se diferencia do desenvolvido pelo discurso imagético. Esses elementos, como argumenta Feres Neto (2002), quando objetivados, tendem a criar novas subjetividades acerca do conhecimento produzido.

Entretanto, as “fantasmagorias” nos acompanham novamente, quando o menino comemora e beija a camiseta branca: parece-nos mais um elemento produzido pelo discurso do telesporte. Uma propaganda de si, o corpo como mídia, como nos lembra

⁴⁴ Ver ALMEIDA, 2001.

Canevacci. Uma réplica do ídolo, a mimese do mito racionalmente incorporada, as vedetes de que nos fala Debord. Há também a presença de uma “pegadinha”, a queda dos “maqueiros” com o jogador. Insere uma discussão sobre a aproximação do meio e da linguagem, para que não ocorra uma funcionalização do vídeo na escola, e o registro videográfico não se torne um elemento apenas do grotesco, e se dissimule na produção de informações e entretenimento. Não que isso não seja importante, mas o que pretendemos é focalizar elementos videográficos que se transformem em conhecimentos sobre as manifestações da cultura de movimento na escola.

Outro aspecto relevante, no sentido de diferenciar o olhar sobre a produção do jogo, direciona uma importante pista, que é não ter sido colocado o *replay*, uma das marcas do telesporte e que não se manifesta no vídeo. O *replay* é um reolhar, mas não um reolhar apropriado, porém direcionado. Isso demonstra um certo distanciamento no nosso entendimento sobre o discurso do esporte na mídia, ou então seriam as fissuras que encontramos no discurso midiático, no que se refere à produção feita pelo Raul.

Fim do jogo, as imagens vão para o vestiário. O vestiário é um lugar de pouca luminosidade. 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. Caminham entre o alambrado, as legendas aparecem, quem filmou, idéia, músicas, agradecimentos. Fundo preto. Fim. Imagem do menino sorrindo e a luz do sol brilhando em caleidoscópio na sua cabeça, aparece o Raul em *slow motion* se virando de lado.

O vídeo foi mostrado na escola para os alunos da oitava série e na hora do recreio. Os questionamentos foram no sentido do que lhes chamou a atenção e se as imagens representariam o real:

Não, ele...mostra o lado do esporte dele, que ele leva a sério pra caramba, e daí tu vê que realmente é uma coisa que ele gosta bastante, entendeu, ele (Raul) é altos neurastênico (sic!) na Educação Física. Qualquer coisa que der errado, principalmente em relação ao futebol, o Raul fica doido, ele leva bem a sério. O lado mais sério que eu conheço.(...) O filme é bem realidade, também...criativo, assim, que dá oportunidade para outras pessoas fazer esporte e se tornar um jogador de futebol.(...) gostei do filme, tava um pouquinho turvo, mas é coisa de iniciante, acho que é a realidade da coisa.(...) Eu gostei do filme, porque fala da realidade da comunidade, que tem o campo, o filme fala... aparece cenas que é real, que foi filmada entre a comunidade e foi bem filmado.(...) é uma realidade, é legal passar isso aí, porque é bom colocar, como é que eu vou falar, é as coisas que as crianças fazem, que tá passando em vídeo aí, pra garotada ver, vai estimular nas outras, né, é legal, gostei.(...) estudo a tarde na quinta, gostei do filme, e é realidade.(...) Eu assisti o vídeo e gostei muito da produção, mostrou realmente o que se passa na nossa comunidade. As crianças ficaram muito empolgadas com o vídeo, ficaram emocionadas os que participaram do vídeo, e quem fez a produção; enfim foi um trabalho excelente.(...) ficou legal, é bem engraçado, dá pra dar risada. A gente conhece a maioria da galera que tá lá. E a gente consegue rir principalmente do guri que fez o filme, porque o Raul é “altos palhaço” na sala e ele leva tudo na

brincadeira, e no filme tá todo sério, tá respeitando todo mundo, daí eu acho bem engraçado, ele faz altas poses, altas malas, de “eu sou o bom”, a gente tá tirando sarro da cara dele por causa disso.

Acreditamos que o ponto de partida se refere ao olhar em relação ao real, todos acreditam que aquilo que as imagens mostram é realmente a realidade. Apenas um comentário segue no sentido de que aquilo não passa de uma pose⁴⁵, pois a imagem referente às pessoas que estão no vídeo é uma representação do cotidiano, o real é na sala de aula. Ou como o próprio Raul se refere sobre a realidade:

O vídeo, acho que é real. Bem real, mesmo tendo essa mão tua, de mudar a ordem? Queria mudar, mas não deixaram, queria botar que nosso time tinha ganhado de 3 a 2. Não deixaram. (Risos). Você levantou essa questão, ela é muito importante. De você falar que queria colocar o vídeo de 3 a 2. Queria ter deixado de 3 a 2.

A noção de realidade parece se confundir com o que seria a verdade, o não-real é no sentido da mentira, como a intenção de mudar o placar. Isso não seria a realidade, pois seu time tinha perdido de 4x3. Essa questão nos remete diretamente aos temas relativos ao plano da edição. É possível editar do jeito que se quer? Como podemos nos precaver disso tudo? Raul apresenta uma das possibilidades encontradas, a edição, que insere a discussão sobre as imagens produzidas, em todos os seus meios, é de alguma forma manipulada, o que implica inferir que podemos produzir o discurso que melhor nos convenha, o que de certa forma demonstra uma possibilidade de problematizar o discurso da mídia, será que o que vemos na televisão é a verdade? Aqui é que o educador pode encontrar o caminho para uma das tematizações sobre as mídias na escola, produzindo um discurso autônomo e quem sabe esclarecido sobre as manifestações da cultura de movimento.

Pensamos que o contato com o processo de produção videográfica lhes pudesse fortalecer as estruturas de mediação, o 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 e olhar com os meios técnicos. Articulada com a possibilidade de “ferramenta pedagógica e objeto de estudo”, a primeira sendo desdobrada para a questão da produção de materiais audiovisuais e a sua utilização no sentido de tentar desdobrar e ressignificar a cultura de movimento na escola e a segunda no sentido de olhar o que foi produzido, dando um caráter estético, que se configura na forma e no conteúdo dessas imagens. 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. No estudo percebemos a ocorrência de uma apropriação de conhecimentos técnicos, respectivos ao campo da comunicação, como as captações das imagens, decupagem e edição na ilha, que nos aproximam de outras áreas do conhecimento e foram visíveis nas falas dos sujeitos. Foi percebido o que as crianças/jovens têm como cultura midiática, o que assistem, o que gostam de assistir, canais de sua preferência, o que facilita o trabalho dos professores no tocante ao discurso midiático, sua produção e sua problematização em sala de aula, pois essas aproximações nos fazem perceber o que é consumido pelas crianças/jovens, tendo esse material como sensibilizador para um aprofundamento sobre o que as mídias produzem e veiculam, aí sim ampliando a possibilidade de formação cultural na escola, partindo da cultura da criança/jovem. Há também um processo de resignificação da cultura de movimento, assim como sua apropriação como eixo articulador para trabalhos interdisciplinares, no caso específico o vídeo. Acreditamos também que a utilização desses processos educativos no ambiente escolar sejam frutíferos, no sentido de aproximar os professores dos estudantes, até porque esses temas, materializam-se como experiências vividas, tanto pelos professores, como pelos alunos, o que substancia e visualiza o conhecimento produzido, distanciando-se de uma visão apenas conteudista. Constatou-se uma aproximação da cultura escolar da cultura midiática, fato esse importante para tentar minorar as relações entre esses dos campos do saber contemporâneo, produzindo informação em conhecimento, através de aspectos comunicacionais. A questão da interdisciplinaridade, que já foi referida no trabalho e que articula o conhecimento de forma integrada na escola; pois o trabalho com as mídias na escola possibilita esse “interdiscurso” entre as áreas do conhecimento evidencia caráter transitório, tanto em relação ao conhecimento, como entre os professores e as suas áreas específicas, visto que o trabalho se apresenta como tema gerador, apresentando e reorientando novos saberes/fazeres aos professores, da mesma forma que questiona a relação dos tempos escolares, centrada excessivamente em disciplinas, conteúdo e tempo de aula. Esse tipo de projeto de trabalho visualiza novas formas de construção do conhecimento no espaço escolar e possibilita um trabalho com temas, que podem ser escolhidos, tanto por professores, como pelos estudantes. Nesse sentido, se apresenta um conhecimento construído de forma lúdica e

⁴⁵ Nesse sentido é preciso retomar o pensamento de Barthes, quando ele argumenta que quando vamos ser fotografados, aqui amplio para a questão do vídeo, filmados, é um corpo que posa, que se metamorfoseia-se em imagem, e talvez nem seja mais o próprio corpo, mas uma falsificação em imagem do corpo real.

criativa na produção dos materiais audiovisuais. Reside aí uma crítica ao dirigismo, que toma conta dos fazeres dos professores na escola, no caso específico da Educação Física, é evidente que isso não pode ser entendido como um “jogar a bola”, mas sim entender que é necessário que o professor se perceba como um pesquisador, observador e problematizador, fato esse que merece um certo destaque para uma nova orientação da prática pedagógica no campo da Educação Física. A partir dessas observações o professor tem maior condição de perceber o que os estudantes estão aprendendo e aí suas participações podem ser mais produtivas.

Nesse sentido, mas especificamente no campo da Educação Física, a presença dos meios 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; e também 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 elementos que destacamos como possíveis benefícios ou resultados, tem um caráter contextual e que foram construídos no decorrer do estudo, o que demonstra que cada professor que se embrenhar na produção de materiais audiovisuais na escola poderá encontrar outros elementos que se constituem na prática de mídia-educação na escola.

3.3.Sobre os vídeos, ainda.

Para a Naiara, em uma das nossas conversas:

A maioria das pessoas, tirando 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 uma...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 justificam as possibilidades da inclusão da mídia na escola como um campo de intervenção pedagógica dos

educadores. E “coloca brilho” e atenção em relação aos caminhos da imagem em nossa sociedade. A captação, e a edição na ilha, constroem uma conexão sobre o que foi filmado e seus desdobramentos para a ação educativa. 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 conhecer aquilo que não se conhece, objetivar a técnica, e também a sua democratização no espaço escolar, 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 defasagens sociais e culturais são marcantes entre os estudantes, e a escola poderia colaborar para que as crianças/jovens tivessem melhor acesso ao mundo mediado pelas imagens.

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 aos saberes/fazerem desta intervenção prática. No entanto, as dúvidas aparecem muito maiores do que as certezas, até que ponto pode se fazer uso emancipado e esclarecido desses meios na escola? Quem sabe o maior paradoxo de todo o trabalho é como não ser “*apocalíptico*” sem se tornar um “*integrado*”? Como a Educação Física pode resolver esses problemas? Pensamos que a crítica e a formação cultural dos educadores são fatores relevantes que podem, de certa forma, sensibilizar os educadores para interferirem no processo de construção de sentidos vindos do discurso midiático. E, como experienciamos, é preciso tematizar a relação dessa prática como espaço de ludicidade e não-trabalho para os saberes/fazerem da Educação Física escolar, pois, desta forma, os atores da escola podem perceber o fenômeno esportivo em suas múltiplas manifestações.

“Bangu...um sonho”, enquanto registro de pesquisa, nos apresenta uma nova forma de estabelecer um diálogo entre a manifestação da técnica e suas relações com a ludicidade e a poesia. O que poderia nos parecer mais um treino de “meninos comuns”, revela-se como um sonho que acompanha a prática esportiva. É preciso então buscar

nesses elementos situações que se contrapõem à lógica mecanicista e consumista operante no discurso imagético sobre o esporte.

Articular a poesia e a alegria materializa-se como uma forma de resistência às presentes “fantasmagorias” que nos são dirigidas no discurso esportivo; e, como “pistas” deixadas durante todo o trabalho, revelam-se formas de subversão à lógica do espetáculo, que se faz pela espetacularização do não espetacularizado. O lúdico, a poesia, o experimental, ampliando a noção do esporte e articulados com o vídeo num espaço de reflexão sobre a formação cultural e sobre a cultura de movimento.

Assim, é imprescindível descentrar o nosso olhar, brincar e ousar. Como nos diz Belloni, é preciso muita criatividade para a mídia-educação. Dessa forma acreditamos que a experiência com as crianças/jovens, por mais simples que possa ser, desperta nos atores/atrizes uma certa atenção em relação ao que olham e o que olharam. Para isso, nos reportamos uma vez mais às falas dos sujeitos sobre as experiências no olhar:

Sobre o olhar, mudou alguma coisa depois da oficina? Eu olhei bastante (Naiara) Eu olhei mais (Raul). Prestei mais atenção nas coisas (N). Vocês já tinham usado a filmadora e a câmera? Não. E como foi? Bom, porque eu nunca tinha usado(N). Foi, uma experiência muito boa(R). Quando vejo um cara de lado, eu lembro. Foi uma experiência. Porque a Naiara falou que eu filmei um cara de lado (R).

ÚLTIMAS IMAGENS: A IMAGEM COMO EDUCAÇÃO.

O que percebemos e tentamos evidenciar no trabalho se refere à possibilidade de que a imagem possa contribuir para a utilização de diferentes linguagens no trato pedagógico da Educação Física escolar. Entendemos também que esse não é um papel isolado da área, mas sim que merece um trato interdisciplinar, pois a imagem é um fenômeno que transcende os saberes/fazeres da Educação Física escolar

Não pretendíamos formar cineastas ou possíveis jornalistas. Foi, sim, uma pequena experiência com materiais imagéticos na escola, um primeiro olhar sobre o campo da imagem e suas possíveis conexões com a Educação e a Educação Física escolar. Um primeiro olhar às vezes um tanto afoito, difuso, complexo e perdido. Como sugere o poema feito pelo professor-pesquisador em viagem de estudos⁴⁶:

Às vezes me canso. Me canso de olhar. Olho e não vejo nada. Apenas danço com o olhar. Não vejo nada. Parece uma noite qualquer. Todo mundo e ninguém. Apenas um homem dançando. Na cidade a olhar.

É necessário, portanto, que o olhar se transforme num caminho para tematizar os saberes/fazeres da cultura de movimento na escola. Ginástica, jogos, danças, lutas e

⁴⁶ INTERCOM, Belo Horizonte, PUC, 2003 e CONBRACE, Caxambu, 2003.

esportes podem ser ressignificados a partir da construção imagética na escola e assim se descolarem dos tradicionais envolvimento com o discurso unilateral da mídia.

É importante ressaltar que as práticas esportivas objetivadas na escola se ressentem de aspectos lúdicos e de sociabilidade. Justamente os elementos que constroem o imaginário sobre o esporte são advindos do esporte telespetáculo, que transborda para o cotidiano a competição, sobrepujança, rendimentos, profissionalização, recordes e classificações⁴⁷. Através da produção de materiais imagéticos na escola, é viável o descentramento do olhar sobre esses aspectos. Noutro sentido, as experimentações de situações multifacetadas sobre o esporte são desdobradas com a inclusão das mídias na escola. E aí compreendemos a contribuição da fotografia e do vídeo como elementos constituidores de um olhar sobre as manifestações da cultura de movimento na escola.

Essas novas manifestações da cultura de movimento, que se apresentam na sociedade contemporânea, quando subjetivadas na escola inauguram novas formas dos estudantes interconectarem os saberes acerca desses fenômenos, e assim apreenderem as novas formas de compreender a sociedade. Entretanto, não somos apologistas de um messianismo, de a imagem ser a redentora dos processos educativos. Pensamos, sim, que “uma educação com a mídia é uma missão urgente da escola” (BELLONI, 1991). E, nessa missão, é preciso desmistificar as questões funcionais, que podem estar implícitas sobre esses meios. É necessário experimentar essas técnicas, no sentido de construir um discurso das crianças/jovens sobre o que olham no cotidiano, e como esse olhar pode tensionar as práticas da cultura na escola, entre elas a de movimento.

O cinema⁴⁸, o vídeo e a fotografia são importantes nesse processo, e não podem merecer atenção apenas nos espaços acadêmicos e científicos. São elementos constituidores de uma educação crítica e emancipadora na escola. O espaço desses meios responde pelos enfrentamentos em relação às “*fantasmagorias*” que orientam o discurso da mídia; e a aprendizagem desses meios, como ressalta Solange Jobim, “não trata de uma didatização do cinema, mas sim de uma percepção educativa na assistência desses materiais⁴⁹”. Nesta perspectiva, acreditamos que o trabalho desenvolveu-se como possibilidade de caráter experimental sobre o vídeo na escola, num caminho para a

⁴⁷ Ver, BRACHT 2003.

⁴⁸ Ver ANDRADE DE MELO, 2003.

⁴⁹ Debate ocorrido na Mostra de cinema infantil. Florianópolis, CIC, 2003.

Educação Física compreender os fenômenos/problemas que podem ser investigados e produzidos nos espaços científicos e escolares.

Nesse sentido, também percebemos as contradições que se construíram no trabalho e que são elementos constituidores da sociedade contemporânea. É possível utilizar elementos do discurso midiático para a construção de experiências formativas na escola? Acreditamos que a possibilidade esteja lançada. A mídia não deve ser entendida como um “bicho-papão” que tem autonomia sobre os sujeitos-receptores. É preciso relativizar as nossas convicções e perceber nas passagens da vida cotidiana situação que tencionem o discurso midiático. Entendemos que a formação cultural é um elemento importante para que tenhamos um olhar mais atento sobre as manifestações imagéticas contemporâneas e, assim, possamos subsidiar uma educação que dê conta de reconhecer, enfrentar e reduzir as desigualdades sociais, também no campo da cultura de movimento.

Acreditamos também que o olhar das crianças/jovens está imerso em momentos dispersos e atentos, e cabe ao educador provocar em si próprio e nos estudantes momentos de reflexão sobre essas manifestações, que, como percebemos, acompanham o cotidiano da juventude mundial, é também necessário construir nesses momentos situações que possam ser memorizadas, trazidas novamente e que de alguma forma estabeleçam um vínculo com as situações cotidianas vivenciadas no ambiente escolar.

BENJAMIN (1991b, p 240) termina o ensaio sobre a Pequena história da fotografia, com um alerta: “o analfabeto do futuro não será aquele que ignora o alfabeto, mas aquele que ignora a fotografia”. Isso nos parece uma premonição, que serve não somente para a fotografia, mas que nos parece imprescindível para o contemporâneo, uma leitura crítica e reflexiva sobre as diversas imagens que fundamentam o nosso tempo.

Para a Educação Física, essas possibilidades apontadas pelas crianças/jovens nos fazem olhar para a cultura de movimento e perceber que existem caminhos para serem percorridos. Tais caminhos dão conta de perceber nos saberes/fazeres da prática pedagógica elementos que se desdobram dos “conteúdos” clássicos. O esporte não se realiza apenas nas aulas de Educação Física, como nos lembra BETTI (1998a). É preciso então refletir, criticar e produzir um contra-discurso que fortaleça as “nossas verdades” sobre esses temas. O lúdico, a cooperação, e a experiência no movimento humano devem estar conectadas com o cotidiano das crianças e jovens.

Benjamin nos fez olhar para os elementos do cotidiano como uma forma de experimentar situações das quais nós mesmos não sabíamos o que poderia decorrer. Situações que, entretanto, se vislumbraram como fecundas, e nos levaram a entender o quanto é complexa a problemática da mídia-educação na escola.

Em seu projeto das passagens⁵⁰, que é uma das características da sociedade moderna, Benjamin acreditava naquilo que o sujeito experimentava no seu espaço-tempo, tudo aquilo que de alguma forma poderia ser experimentado e narrado para outrem. Acreditamos que, nas nossas passagens, tentamos experimentar o que foi possível, tanto nos aspectos teóricos e quanto no campo; nos envolvimento com os estudantes que participaram da pesquisa, até os momentos mais tensos de construção do trabalho final. Sabemos dos limites desse passageiro; no entanto, a falsificação imposta pelos meios é tão voraz que a possibilidade que nos parece possível é falsificarmos aquilo que acreditamos serem as “nossas verdades”. Daí, quem sabe, possamos ultrapassar nossas fronteiras, tanto acadêmicas, como da intervenção pedagógica.

⁵⁰ Ver prefácio de BUCK-MORSS, 2002.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. Teoria da semicultura. *Revista Educação e Sociedade*, ano XVII, nº 56, dezembro de 1996.
- ALMEIDA, M.J. *Cinema: arte da memória*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- ALMEIDA, M. J. A liturgia olímpica. In: SOARES, Carmen (org). *Corpo e história*. Campinas, Autores Associados, 2001.
- ANDRADE DE MELO, V. Memórias do esporte no cinema: a sua presença em longas-metragens brasileiros. *Revista Brasileira de Ciências do esporte*. N 1., Vol.25, : 173-188, Setembro/2003.
- AUMONT, J. *A imagem*. Campinas: Papyrus, 1993.
- BARTHES, R. *A Câmara Clara*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1984.
- BASTOS, F. DA P. DE e GRABAUSKA, J. C. ;. Investigação-ação: possibilidade crítica e emancipatória na prática educativa. In: MION, R. A. E SAITO, C. H. *Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores*. Ponta Grossa: Planeta, 2001.
- BAUER, M. W.; GASKELL. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BELLONI , M.L. Educação para a mídia: missão urgente da escola. *Comunicação e Sociedade*. Ano 10, n 17- ago/91. IMS: São Bernardo do Campo.
- BELLONI, M. L. A espetacularização da política e a educação para a cidadania. *Revista Perspectiva* N 24. Vol.13.. Florianópolis, 23/39, 1995
- _____. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. *A formação na sociedade do espetáculo. Gênese e atualidade do conceito*. 2002 *Revista Brasileira de Educação – Anped/2003*, nº 22.
- BENJAMIN, W. O narrador. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril cultural, 1980a.
- _____. Sobre alguns temas em Baudelaire. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980b.
- _____. Paris, capital do século XIX. In: KOTHE, F.(org.). *Walter Benjamin: Sociologia*. São Paulo: Editora Ática, 1991 a.
- _____. Pequena história da fotografia. In: KOTHE, F.(org.). *Walter Benjamin: Sociologia*. São Paulo: Editora Ática, 1991b.
- _____. *Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- BENTES, I. Globalização eletrônica e América Latina. In: MENEZES, P. *Signos Plurais*. São Paulo: Experimento, 1997.
- BETTI, M. *Janela de vidro: esporte, televisão e educação física*. Campinas:Papyrus, 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, P. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BRACHT, V. *Educação física & ciência: cenas de um casamento infeliz*. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.

BRACHT, V. *Sociologia Crítica do Esporte*. Ijuí: Unijui, 2ª Edição, 2003.

BRACHT, V. e ALMEIDA, F. Q. de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. N 3. Vol 24. Maio, 2003.p. 87-102.

BUCCI, E. Cinco funções quase ideológicas na televisão. *Revista Imagens*, nº 8, maio/agosto 1998, 20-25.

BUCK-MORSS, S. *Dialética do Olhar*. Walter Benjamin e o projeto das passagens. Belo Horizonte: Editora UFMG; Chapecó: Editora Universitária Argos, 2002.

CANEVACCI, M. *Antropologia da comunicação visual*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FARGIER, J.-P. Poeira nos olhos. In: PARENTE, André (org.). *Imagem-máquina*. Editora 34, 2001.

FERES NETO, A. 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.

FERES NETO, A. Virtualização do esporte e suas novas vivências eletrônicas: implicações para a Educação Física. *XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Caxambu, 2001b.(cd)

FERRÉS, J. *Vídeo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FONSECA, C. Simulação de Vôo no estúdio de edição: a primeira viagem de uma etnógrafa. In: KOURY, Mauro. *Imagens & Ciências Sociais*. João Pessoa, UFPB, 1998.

GAMBOA, S. S. *Revolução Informacional: Pontos de vista para o debate sobre a sociedade da informação*. Disponível on-line (<http://www.puccamp.br/~biblio/gamboa91.html>) consultado em 08/03/2002.

GIRARDELLO, G. Reimaginando: narrativas da TV na voz das crianças. *IV Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação*, Ponta Grossa, 2002.

GURAN, M. Fotografar para descobrir, fotografar para contar. In: *Cadernos de antropologia e imagem*. Rio de Janeiro, N 10 Vol 1, p 155-165, 2000.

GUTIERREZ, F. *Linguagem Total: uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo: Summus, 1978.

JACQUINOT, G. *O que é um educador? Papel da comunicação na formação de professores*. Disponível on-line (<http://www.artesdobrasil.com.br/genevieve.html>) consultado em 05/04/2002.

JOLY, M. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papyrus, 2003.

- KUNZ, E. Ensino e Mudanças. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.
- KUNZ, E. 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.
- LAHIRE, B. Reprodução ou prolongamentos críticos? *Revista Educação e Sociedade*, Ano XXIII, n. 78, abril/2002.
- LASCH, C. *A cultura do narcisismo. A cultura americana numa era de esperanças em declínio*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.
- LITTLEJOHN, S.W. *Fundamentos teóricos da comunicação humana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- MARTIN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2001.
- MORAES, D. A dialética das mídias globais. In: MORAES, D. *Globalização, Mídia e Cultura Contemporânea*. Campo Grande: Letra Livre, 1997.
- MORAES, D. *Planeta Mídia*. Campo Grande: Letra Livre, 1998.
- NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S (orgs.). *A pesquisa qualitativa na Educação Física*. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 1999.
- ORTIZ, R. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- PEIXOTO, C. *Envelhecimento e imagem*. São Paulo: Annablume. 2000.
- PIRES, G. L. *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.
- _____. *A educação física e o discurso midiático: abordagem crítico emancipatória em pesquisa-ação no ensino de graduação. Subsídios para a saúde*. Campinas, Unicamp, 2001. Tese de doutorado em Educação Física.
- _____. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. *Revista da educação física/UEM*, v.9, n.1, p.25-34, 1998.
- RETONDAR, J.J.M. A sociedade do espetáculo: resumo das idéias principais de Guy Debord (1997). *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Vol. 20, nº 2/3, abril/setembro, 1999.
- RODRIGUES, A.D. *Comunicação e Cultura*. Lisboa: Editorial Presença, 1999.
- SANTI, A.M. Caleidoscópio das ilusões – a questão da verdade em Walter Benjamin (e sua atualização no jornalismo). *XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. PUC/Minas, 2003. (anais, CD).
- SANTAELLA, L.; NÖTH, W. *Imagem*. São Paulo: Iluminuras, 2001
- SILVA, M. R. O assalto à infância no mundo amargo da cana-de-acúcar: Onde está o lazer/lúdico? O gato comeu? Campinas: UNICAMP, Tese de Doutorado, 2000.
- SOARES, I. O. *Comunicação/ Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Disponível on-line (<http://www.eca.usp.br/nucleos/nce>) consultado em 05/04/2002.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*, 5 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social Crítica na era dos meios de comunicação de massa*, 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

VAZ, A.F. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin In: *Corpo e História*. Campinas : Autores Associados, 2001, p. 43-60.

ANEXOS

OFICINA DE EXPERIÊNCIAS NO OLHAR.

Cena 1

Apresentação: Apresentação e discussão sobre a oficina.

Primeira encenação: conversa sobre o olhar e a importância de tematizar a mídia na escola. O que olhamos, para quê olhamos? Inflação dos olhos. A demora em relação ao olhar. A velocidade e a lentidão. A educação física e suas inter-relações com a mídia, o jogo e o esporte: na escola?

Segunda encenação: distribuição de imagens retiradas de revistas, através dessas imagens buscar o que mais lhe chama a atenção nas imagens.

Cena 2

Apresentação

Primeira encenação. Discussão dos planos de filmagem, plano aberto, plano de cima, plano de baixo, primeiro plano(close-up).

Segunda encenação: Criar uma situação que possibilite a utilização desses planos pelos participantes. Ensaio sobre o corpo, e planos de filmagem. Utilização da máquina fotográfica para esse ensaio.

Encerramento.

Cena 3

Apresentação

Encenações variadas e possibilidades de filmagem, relação emissor x receptor, a questão do tempo na imagem, plano, foco e zoom, sensibilidade em olhar pelo meio técnico.

Primeira encenação: máquina, modelagem e robô.

Segunda encenação: exploração do espaço e direções, movimentos repetitivos e minimalismo.

Cena 4

Apresentação:

Primeira encenação: discussão e reflexão da participação do esporte na mídia.

Segunda encenação: a partir das reflexões construir uma filmagem em grupo de uma cena e gravá-la. Tema: Esporte. Duplas ou trios. Pode ser um comercial, dramatização, encenação esportiva.

Encerramento:

Cena 5

Apresentação

Primeira encenação: Filmagem e entrevista. Construção de um pequeno roteiro de perguntas e respostas, ensaio para a argumentação na entrevista.

Segunda encenação: Aqui cabe uma mesa-redonda, debates. e pesquisa de campo.

Encerramento.

Cena 6

Apresentação: o que eu assisto?

Primeira e segunda encenação. Trechos de vários filmes nacionais e estrangeiros, longas e curtas. *ONDAS DO DESTINO, ABRIL DESPEDAÇADO, GABBEH, O INVASOR, CRONICAMENTE INVIÁVEL, TEMPOS MODERNOS, MULHERES A BEIRA DE UM ATAQUE DE NERVOS, CEGO OLIVEIRA NO SERTÃO DO SEU OLHAR, TERRA EM TRANSE, RIO 40 GRAUS, BANANAS, TÁXI E/OU ÓDIO, ANIMA MUNDI E FESTIVAL DO MINUTO*. Pequenos trechos

Cena 7

Apresentação

Primeira encenação: assistência e discussão da produção desenvolvida pelas pessoas, principalmente as questões de forma e conseqüentemente de conteúdo.

Encerramento:

Cena 8

Apresentação: o nosso vídeo.

Primeira encenação: Processos de construção do vídeo, a idéia, discussão em grupo e apresentação da viabilidade do projeto. O que vamos captar, que tipo de imagem, quais planos, a questão do som, direto ou na ilha de edição, decupagem das imagens, trilha sonora, edição.

Segunda encenação: Que tipo de vídeo. Documentário, ficção, experimental(artístico).

Cena 9

Cena 10

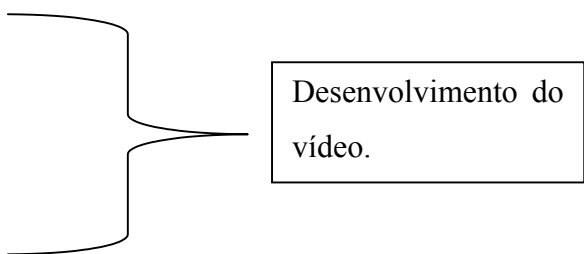
Cena 11

Cena 12

Cena 13

Cena 14

Cena 15



Desenvolvimento do vídeo.

Cena 16

Apresentação

Primeira encenação e segunda encenação: grandes experiências na conversa (entrevistas).

Cena 17

Apresentação

Primeira encenação e segunda encenação: grandes experiências na conversa(entrevistas).

Materiais:

Papel Craft, cola, tesoura, giz de cera, cartazes de filmes, papel A4, revistas, jornais, fita VHS, fita 8mm, fita VHSC.

Filmadoras: do curso de mestrado, do laboratório de mídia e educação física, do nepf, máquina fotográfica do laboratório de mídia.