XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

LEITURA DE MUNDO, MUNDO VIVIDO E UMA PROPOSTA DE ACESSO ATRAVÉS DA PRODUÇÃO MIDIÁTICA

Marcelo Rocha Radicchi

RESUMO

Partindo do entendimento do professor enquanto pesquisador interessado no estabelecimento de um ambiente de ensino-aprendizagem significativo em suas aulas, torna-se necessário para isso, o diálogo entre conteúdo trabalhado e a "leitura de mundo" que cada um dos educandos traz consigo à escola. A partir do método de coleta de dados utilizado em minha pesquisa de mestrado, propus a reflexão sobre este método e as possibilidades de sua transposição para a realidade de educacional com a finalidade de possibilitar ao professor-pesquisador, o acesso a elementos do mundo vivido de seus educandos. Por meio da utilização de procedimentos midiáticos e trabalhando na perspectiva da mídia-educação em seu sentido produtivo, torna-se possível ao professor-pesquisador conhecer aspectos do mundo vivido dos alunos, possibilitando a este, o passo inicial para o estabelecimento de situações de ensino dialógico e significativo em suas aulas.

Palavras-Chave: *Leitura de Mundo; Mundo Vivido; Significado; Mídia-Educação.*

READING OF THE WORLD, LIVING WORLD AND A PROPOSAL FOR ACCESSING THROUGH MEDIA PRODUCTION

SUMMARY

Starting from the understanding of the teacher as a researcher interested in establishing an environment of meaningful teaching-learning relation in their classes, it is necessary for this, the dialogue between content worked and the "reading of the world" that each learner brings to school. From the data collection method used in my Masters research, I proposed a reflection on this method and the possibilities for its translation into educational reality in order to enable the teacher-researcher, access to elements of the lived world of their students. Through the use of media and working procedures from the perspective of media education in their productive direction, it becomes possible for the teacher-researcher studying aspects of the lived world of students, allowing for the first, steps towards the establishment of dialogic and meaningful teaching situations in their classes.

Key Words: *Reading of the World; Lived World; Meaning; Media-Education.*

XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

LECTURA DEL MUNDO, LA EXPERIENCIA DE MUNDO Y LA PROPUESTA PARA EL ACCESO A TRAVÉS PRODUCCIÓN DE LOS MEDIOS

RESUMEN

A partir de la comprensión del profesor como investigador interesado en el establecimiento de un entorno significativo de enseñanza-aprendizaje en sus clases, es necesario para esto, el diálogo entre el contenido trabajado e La "lectura de mundo" que cada alumno trae a la escuela. En El método de recogida de datos utilizados em mi investigación de maestria, he propuesto uma reflexión sobre este método y lãs possibilidades de su traducción em La realidad de La educación a fin de que El profesor-investigador, puede acceso a los elementos Del mundo vivido de sus Estudiantes. A través del uso de los medios y procedimientos de trabajo desde la perspectiva de la educación en medios en su dirección de producción, se hace posible para el profesor-investigador que estudia los aspectos del mundo vivido de los estudiantes, lo que permite esto, el primer paso hacia la creación de situaciones de enseñanza dialógica y significativa en sus clases.

Palabras clave: *Lectura del Mundo, Mundo Vivido, Significado, Medios de Comunicación, Educación.*

A importância do significado no ato educativo

> O meu bom senso me adverte de que há algo a ser compreendido no comportamento de Pedrinho, silencioso, assustado, distante, temeroso, escondendo-se de si mesmo. O bom senso me faz ver que o problema não está nos outros meninos, na sua inquietação, no seu alvoroço, na sua vitalidade. O meu bom senso não me diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido. Esta é a tarefa da ciência que, sem o bom senso do cientista, pode se desviar e se perder. Não tenho dúvida do insucesso do cientista a quem falte a capacidade de adivinhar, o sentido da desconfiança, a abertura à dúvida, a inquietação de quem não se acha demasiado certo das certezas. Tenho pena e, às vezes, medo, do cientista demasiado seguro da segurança, senhor da verdade e que não suspeita sequer da historicidade do próprio saber.

É com este trecho ao mesmo tempo contundente e de extrema sensibilidade, que iniciamos nossa reflexão. Paulo Freire (2008, p. 63), autor do referido trecho, trata nesta obra de algumas “qualidades” exigidas pelo ato de ensinar. Dentre elas, está a necessidade do docente reconhecer-se também enquanto pesquisador, ou seja, reconhecer-se como aquele que não se acomoda em seu papel docente, “seguindo cartilhas”, mas que consegue dialogar com a realidade educacional apresentada em sua heterogeneidade presente na constituição de cada uma de suas turmas na escola. Tal heterogeneidade refere-se tanto à própria realidade contextual e estrutural onde a escola e a maior parte dos educandos inserem-se, quanto àquela relacionada às diferentes “leituras de mundo” que cada um dos educandos traz para a sala de aula.

Para Paulo Freire, o docente deve partir do reconhecimento da realidade contextual e subjetiva (leitura de mundo) do educando, problematizá-la e operar na transformação do que ele chama de “consciência ingênua” ou “mágica” para a “consciência epistemológica” ou “crítica”, superando desta forma a continuidade e permanência associadas ao senso-comum. Para tal tarefa, o docente deve estar imbuído da inquietação, da sensibilidade e do “bom-senso” do cientista e deve buscar partir desta

inquietação em conhecer a "leitura de mundo" do(s) educando(s), para então propor a relação desta última com o conteúdo a ser trabalhado. Estes cuidados na relação ensino-aprendizagem são princípios fundamentais para Freire e que garantem o caráter dialógico que possibilitará ao educando estabelecer uma relação **significativa** com o conteúdo trabalhado na aula.

Tal concepção dialógica de educação é contrária à noção já por ele criticada de "ensino bancário" (FREIRE, 2000) e que diz respeito às formas tradicionais de ensino sendo o aluno compreendido como "tabula rasa" onde o conhecimento deve ser escrito. Ou ainda, como um "banco" (de dados? de conteúdos?) onde são realizados "depósitos" de conteúdos pelo docente[1] no decorrer das aulas. Tal visão é coerentemente criticada por Paulo Freire (2000), pois nestes casos, a relação ensino-aprendizagem muitas vezes limita-se à memorização de algo externo e sem valor, porque sem **significado** (sem sentido), logo esquecido, assim que passa aquele "exame chato", aquela "prova difícil" ou a cobrança de fazer algo por fazer, "porque o professor manda" (em nosso caso específico, relacionado às aulas de Educação Física escolar).

No pensamento de Paulo Freire, ganha centralidade o conceito de **sentido** no ato educativo, chegando mesmo este educador, em sua capacidade de sintetizar o complexo sem reduzir sua profundidade, a formular um conceito de educação em poucas palavras, entendendo-o como o "ato de encharcar de sentido o conteúdo trabalhado", conceito simples, direto e profundo (ASPIS, s/d). Fazer sentido – ou possuir significado – em Freire é justamente este estabelecimento de diálogo do mundo (da escola, por exemplo) com os valores e percepções internas do sujeito (a "leitura de mundo" do educando, por exemplo), proporcionando a relação significativa do ser com o mundo, religando esta unidade crucial que considera o ser humano na sua relação objetiva e subjetiva com o mundo (e vice-versa).

Feitas estas considerações iniciais relativas a alguns aspectos no pensamento de Paulo Freire, buscarei agora sugerir um método que auxilie na prática do professor-investigador[2] interessado em estabelecer uma relação de significância em seu trabalho, a partir da proposição do diálogo com a "leitura de mundo" de seus educandos. Retornando à citação inicial de Paulo Freire, entendo que partir da "leitura de mundo" do educando, refere-se ao professor buscar entender "o comportamento de Pedrinho, silencioso, assustado, distante, temeroso, escondendo-se de si mesmo", também entender, ou melhor, compreender (MINAYO, 2006), o que algumas atitudes cotidianas de "inquietação", de "alvoroço" e de demonstrações da "vitalidade" dizem a respeito dos "mundos" que estes educandos trazem para a sala de aula (quadra de esportes, ou pátio, em nosso caso da Educação Física). Buscar esta compreensão torna-se ponto inicial para o estabelecimento da relação dialógica que tornará o trabalho docente realmente significativo aos educandos, e que possibilitará a estes, buscarem sua própria autonomia, no sentido de serem capazes de compreenderem seus próprios atos e ações, sabendo também comunicá-los perante os outros, ou seja, que saibam o real "porque" daquilo que fazem, **para quê** fazem e **para quem** fazem[3]. Penso estar aí, uma grande possibilidade de formação do sujeito (educando) para a autonomia, mediada

[1] Utilizando-me aqui, irônica e metaforicamente da linguagem financeira, penso que estes "depósitos de conteúdo" feitos pelo docente no "banco de conteúdo", que é a "memória" do discente, logo perdem seu **valor**, dado a "inflação real do esquecimento" sempre reduzindo a nada o valor real daquilo que não possui **significado** para o sujeito (neste caso, o educando, mas penso que tal entendimento seja válido para todo e cada um de nós seres humanos).

[2] É justamente a forma como Paulo Freire concebia todo e qualquer professor (seja na educação básica ou superior) interessado na manutenção de uma relação dialógica no processo ensino-aprendizagem e que buscasse o estabelecimento de relações significativas neste processo.

[3] Arrisco aqui ainda o **quando fazer** e o **quando não fazer**, remetendo a uma capacidade questionadora do sujeito frente ao contexto e problemas apresentados a partir de uma análise contextual e crítica conduzida.

pela relação ensino-aprendizagem que respeite o caráter dialógico e que busque o sentido como princípio nesta relação.

Trago neste momento a reflexão para o âmbito da Educação Física escolar, mais especificamente, para as discussões acadêmica e científica relacionadas à temática de mídia-educação(física). O que será proposto constituiu o método utilizado para coleta das informações que serviram às análises realizadas em minha pesquisa de mestrado. Embora não fosse objetivo específico de minha pesquisa de mestrado o avanço ou problematização relacionado à temática de mídia-educação(física), utilizei-me de alguns conceitos e estratégias de algumas pesquisas já consagradas nesta área para elaborar meu método de coleta de informações.

Desta forma, algumas ferramentas tradicionalmente relacionadas à mídia-educação no sentido da produção midiática, tais como fotos, elaboração e edição de vídeos, foram utilizadas com os sujeitos que participaram de minha pesquisa (RADICCHI, 2011), a saber, alunos de duas escolas municipais de São José (SC) entre o 4º e 7º ano. Penso que, embora o objetivo inicial de minha pesquisa de dissertação não tenha visado diretamente o avanço da discussão relacionada à problemática da mídia-educação(física), o método utilizado para a coleta dos dados, possibilita reflexões pertinentes nesta temática, mais especificamente no que se refere à mídia-educação em seu sentido produtivo (FANTIN, 2006).

Aproximações entre a "leitura de mundo" proposta por Paulo Freire e o conceito de "mundo vivido" aqui utilizado

Antes de iniciarmos a proposição do método, cabe esclarecermos uma relação aparentemente harmônica, mas que, a meu ver, exige esclarecimentos de ordem epistemológica, brevemente discutidos aqui.

Como dito anteriormente, o conceito de "leitura de mundo" em Paulo Freire está relacionado ao entendimento das condições objetivas e subjetivas que constituem o sujeito (educando) em sua forma de ser, pensar e agir (dentro e fora da sala de aula, ou pátio etc.). Penso que tal entendimento sugere uma postura epistemológica coerente com o pensamento desenvolvido por Paulo Freire em suas obras, em especial, nesta obra que nos utilizamos (FREIRE, 2008), – sendo uma de suas últimas obras escritas[4] – considerando essencial tanto o contexto material, histórico, cultural na definição desta "leitura de mundo" no sujeito (educando), quanto suas condições existenciais, no sentido da forma como tal realidade é subjetivamente representada para o sujeito em si. Em documentário sobre sua vida e obra (ASPIS, s/d), e a partir de um depoimento de seu ex-aluno – o professor Moacir Gadotti – este chega a definir o posicionamento teórico e prático presente nas obras de Paulo Freire como um "construtivista crítico".

O conceito de mundo vivido, entretanto, por sua origem teórica e epistemológica relacionada à fenomenologia de Edmund Husserl (e posteriormente por Merleau-Ponty), tende a compreender a importância do que é anterior à elaboração teórica, o que ele chama de pré-reflexivo. Vejamos o entendimento conforme Surdi (2010, p. 64):

> Este mundo da vida, ou mundo vivido, que é a tradução da palavra alemã (*Lebenswelt*), é um termo utilizado por Husserl para designar o mundo da experiência humana que é considerado antes de qualquer tematização conceitual. [...] o mundo da vida é o que se aceita como dado, como

[4] Sabemos da evolução ou caminhos que as concepções teóricas de diversos pensadores percorrem, ao que alguns estudiosos especialistas em determinado autor chamam de fases do pensamento, outros chamam de diferentes períodos de "amadurecimento" intelectual, deste ou daquele pensador no decorrer do tempo em que foi escrevendo suas obras.

> pressuposto e que constitui nossa experiência cotidiana. "Trata-se do real em seu sentido pré-teórico e pré-reflexivo". Husserl [...] comenta que a reflexão deve começar por retornar à descrição do mundo vivido. Neste sentido Merleau-Ponty [...] procura encontrar um fundamento anterior ao mundo pensado. Na nossa experiência do dia a dia predominam os atos inconscientes e não os conscientes. [...] é este o motivo pelo qual Merleau-Ponty emprega em suas obras termos como retornar, reencontrar, recolocar, restituir e outros que procuram mostrar a importância de buscar a experiência pré-consciente.

Ciente destas delimitações no que diz respeito às determinações epistemológicas de ambos conceitos, proponho o entendimento sobre mundo vivido que foi utilizado em minha pesquisa de mestrado, citado pelo professor Elenor Kunz (2001, p. 86), onde o "conceito de mundo vivido [...] é definido [...] como o contexto social, onde as condições objetivas tornam-se subjetivamente significativas", complementando ainda com a citação de dois autores[5]: "mundo vivido é a instância em que o sentido material se faz presente na história individual [...] que envolve de uma ou outra forma todas as suas ações – independente se isto acontece de forma consciente ou inconsciente" (KUNZ, 2001, p. 86). Aqui torna-se claro o posicionamento do autor frente ao conceito de mundo vivido, independentemente da dicotomia entre o consciente ou inconsciente, já que ambos, constituem o mundo vivido, enquanto história individual do sujeito. Reforço aqui a centralidade deste conceito de história individual no pensamento de Paulo Freire, relacionando-se com o contexto de vida, de existência (objetiva e subjetiva) do sujeito no decorrer do tempo (passado, presente e futuro).

É a partir deste conceito citado por Kunz (2001) para mundo vivido que entenderemos a proximidade à proposta de "leitura de mundo" evidenciada por Paulo Freire (2008)[6]. Por sua vez, o método desenvolvido em minha pesquisa de mestrado para acesso do mundo vivido dos alunos baseou-se inicialmente nas reflexões proporcionadas tanto pelo debate com meu orientador – no caso, autor da obra referida (KUNZ, 2001) – quanto pela própria problematização do método de acesso ao mundo vivido descrito em sua obra (KUNZ, 2001). Buscarei esclarecer então o método como foi proposto.

A construção do método de acesso ao mundo vivido através da produção midiática

Tivemos como inspiração inicial o trabalho de Kunz (2001), quando buscou compreender o conceito de mundo vivido, acompanhando um dia completo dos alunos que pesquisara, desde o momento em que estes acordaram, até o momento em que foram deitar-se, realizando as devidas anotações e gravações de áudio.

No contexto da pesquisa de dissertação, consideramos as restrições de tempo, bem como dificuldades éticas para a realização destes procedimentos na atualidade[7]. Busquei então, juntamente com

---

[5] Trata-se aqui de dois autores que publicaram seus trabalhos em língua alemã. Sugiro ao leitor a observância das referências destas obras diretamente em Kunz (2001), para evitar aqui a citação de autores que desconheço e que tampouco entendo o sentido literal de seus trabalhos, por desconhecer a língua alemã.

[6] Cabe lembrar que o próprio título da obra de Kunz (2001), "Educação Física: ensino e mudanças", que foi resultado da tese de doutorado na Universidade de Hannover (Alemanha), pelo professor Elenor Kunz, remete ao título da obra de Paulo Freire "Educação e mudança", publicado no ano de 1981, tendo sido influenciado na escrita de sua tese, pelos pensamentos deste autor.

[7] A pesquisa de meu orientador foi conduzida em meados dos anos de 1980, na cidade de Ijuí,RS, época em que a discussão sobre ética nas pesquisas deste tipo (tendo como sujeitos de pesquisa, seres humanos no âmbito das ciências humanas e sociais) ainda não era corrente, tendo em vista que a resolução nº 196 do Conselho Nacional de Saúde (Ministério da Saúde)

meu orientador à época, outra forma para acessar tal conceito no campo de investigação. Muitos estudos empíricos, com referencial teórico de bases fenomenológicas, têm sido conduzidos atualmente na área de enfermagem (TERRA *et al.*, 2006; CARVALHO & VALE, 2006; PAULA *et al.*, 2004; COELHO & MOTTA, 2005). Tratam-se de estudos de base existencialista, que buscam, por meio de práticas dialógicas e modificações na postura profissional por parte do enfermeiro, compreender o paciente como sujeito também do processo do cuidar (e curar), sendo fundamental a participação ativa de ambos neste processo. Tais estudos evidenciam a categoria do mundo-vivido dos pacientes geralmente por meio de métodos que privilegiam o diálogo, especialmente através de entrevistas (TERRA *et al.*, 2006).

Considerando estes direcionamentos, um processo elementar utilizado em conjunto com os procedimentos midiáticos no sentido de produção, foi a realização de entrevistas na própria residência dos alunos que participaram da pesquisa, com a finalidade de conhecer, de sensilibilizar o pesquisador para o "mundo" de cada um dos sujeitos-alunos pesquisados. Considero pertinente aqui salientar que tais procedimentos no contexto da educação formal, podem ser proporcionados no contato diário estabelecido na relação dialógica professor-aluno no ambiente das aulas e fora delas, como nas ocasiões de reuniões com a família dos alunos, nos diálogos entre professor e equipe pedagógica sobre a situação dos alunos e mesmo nas conversas informais entre os professores e com os alunos no dia-dia da escola. Penso que estas ocasiões constituem-se em espaços fornecedores de importantes informações sobre o "mundo", o contexto geral relacionado aos alunos da escola, bem como ao contexto mais específico relativo aos alunos de cada professor. Isso é claro, para aqueles professores interessados em realmente conhecer um pouco mais a "leitura de mundo" de seus alunos, basicamente o que proponho discutir neste trabalho.

Um fato que cabe colocar, pois foi determinante na construção do caminho metodológico trilhado na ocasião da pesquisa, foi o contato com alguns trabalhos e reflexões teóricas relacionadas à temática de mídia-educação, quando na ocasião estava realizando minhas disciplinas junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEF/UFSC), no ano de 2009. Neste período, tive notícias de duas pesquisas teórico-empíricas (MUNARIN, 2007; OLIVEIRA & PIRES, 2005) que se utilizaram das estratégias de produção midiática, sendo que em uma delas, esta estratégia encontrava-se bem mais presente e marcante no andamento da pesquisa (OLIVEIRA & PIRES, 2005). A contribuição da pesquisa de Iracema Munarin (2007), deu-se na riqueza e detalhamento metodológico contido em seu texto da dissertação, sugerindo uma estratégia para acessar o entendimento e visão de mundo das crianças ao momento em que a pesquisadora, além de fotografar as crianças com sua máquina digital – com o intuito de identificar em que medida o imaginário midiático influenciaria o brincar e Se-movimentar dos alunos de duas escolas de ensino infantil de Florianópolis/SC, sendo uma particular e outra pública – sentiu a necessidade de fornecer uma máquina descartável (de filme fotográfico, analógica, sendo que, após o uso, o filme é retirado, revelado e a máquina é descartada) às crianças para que elas mesmas fotografassem as brincadeiras e o que desejassem no pátio em que brincavam.

Outro estudo que resultou em um artigo científico (OLIVEIRA & PIRES, 2005), auxiliou na construção do método por se tratar de uma pesquisa-ação baseada no entendimento de mídia-educação em seu contexto produtivo (FANTIN, 2006), ou, segundo palavras do autor, entendendo-a em duas dimensões (OLIVEIRA & PIRES, 2005, p. 119): "a) enquanto recurso didático; b) como objeto de

---

que "(...) aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos" fora publicada somente em 10 de Outubro de 1996.

estudo; e a integração de ambos, na perspectiva da produção midiática pelas crianças/jovens". O citado estudo buscou investigar as possibilidades de inserção e utilização dos meios técnicos de produção de imagens (com câmeras de filmagem, fotografia digitais e programas de edição de vídeo) no ambiente escolar, bem como das possibilidades de utilização na educação física escolar.

Tanto a experiência bem-sucedida conduzida por Munarin (2007), com as crianças que pesquisara, entregando a elas câmeras fotográficas com a finalidade de deslocar o foco de análise da realidade sendo observada apenas pelo pesquisador, e proporcionando assim um evidenciar-se a partir de si mesmo, dos fenômenos considerados significativos pelos sujeitos-alunos – ao serem sujeitos conscientes das fotos que desejavam captar – quanto a iniciativa de produção midiática desenvolvida na "Oficina de Experiências no Olhar" (OLIVEIRA & PIRES, 2005, p. 120), onde objetivava-se a construção de um vídeo pelas crianças participantes da pesquisa, inspiram-me para realização de algo semelhante, porém adaptado ao contexto que observei, bem como aos objetivos propostos quando da pesquisa de mestrado.

Dadas estas contribuições, propus então um método para acesso ao mundo vivido, por meio dos procedimentos midiáticos em **duas etapas**, sendo a primeira constituída da tomada das fotos pelos sujeitos-alunos e a segunda etapa, de elaboração do roteiro a partir das fotos tiradas e realização de um filme ficcional juntamente com o pesquisador.

A proposição do método e sua discussão para utilização na escola

A **primeira etapa** da produção midiática constituiu-se inicialmente pela tomada de fotos pelo sujeito-aluno de seu cotidiano. Para isso, foi disponibilizada uma câmera fotográfica do modelo descartável (com filme de 27 poses em cada máquina), para cada um dos alunos-sujeitos, acompanhada da seguinte orientação básica: *"- Como é o seu dia-dia? Mostre com as fotos!"*, complementada por *"-O que você gosta e o que você não gosta no seu dia-dia?"*. Instruções foram dadas para o correto manuseio das máquinas. Após terminadas as poses dos filmes de cada máquina, procedi à revelação destes e posteriormente entreguei as fotos reveladas à cada sujeito-aluno para que pudessem **significar**, ou seja, explicar-me o motivo pelo qual tiraram aquela foto, o que desejaram mostrar com aquela foto?

Este significar as fotos, diz respeito ao direcionamento da intencionalidade para aspectos do mundo que o sujeito (educando) deseja demonstrar e significar aos outros. Obviamente, o contexto de pesquisa, mais selecionado não poderia ser aplicado em um contexto de sala de aula, há menos que o professor estivesse disposto a gastos financeiros além da compra das máquinas, especialmente, revelar estes filmes. Pensando por este lado, torna-se impossível tal estratégia. Porém, ofereço aqui uma saída a este impasse na possibilidade de os alunos trazerem para sala de aula fotos já tiradas e reveladas que possuam, tais como as fotos de família, por exemplo, com consentimento dos pais ou responsáveis, ou mesmo em uma realidade cada vez mais presente nas escolas, e em consonância com o atual contexto de massificação das antes restritas tecnologias de gravação de áudio e vídeo em aparelhos de telefonia móvel, presentes cada vez mais (e mais cedo) nas salas de aula, mesmo nas escolas públicas (tradicionalmente associadas ao atendimento daquelas famílias que não conseguem desembolsar valores necessários à matricula de seus filhos em escolas particulares). Este espaço de sugestões não inviabilizam a realidade complexa e específica que cada professor se depara em sua realidade profissional, no contexto da escola e nos dia a dia da sala de aula, onde este desenvolve inúmeras estratégias didáticas e metodológicas específicas para resolver os inúmeros problemas que surgem e que dizem respeito à própria complexidade que constitui o ato educativo e o ambiente e contexto onde se desenvolve, no caso das escolas. Para a resolução de tais impasses, cabe lembrar, como nos alerta Bracht et al. (2007, p. 124), em uma análise do processo de

formação continuada de professores da rede básica de ensino no Espírito Santo, da singularidade da prática docente no que diz respeito aos seus diferentes contextos apresentados e as formas de resoluções dos problemas adotadas pelos professores em cada uma das turmas em que trabalhe:

> (...) a prática docente envolve a vivência de situações e problemas não-solucionáveis com a simples aplicação do conhecimento técnico-teórico disponível e, por outro, expõe o professor a demandas que se modificam. Tais circunstâncias exigem a tomada de decisões e a construção de soluções por parte dos próprios professores e não simplesmente a aplicação de soluções pré-conformadas.

A **segunda etapa** foi realizada a partir da escolha por cada alunos-sujeito de algumas das fotos tiradas na etapa anterior, onde deveríamos construir em conjunto, um filme no formato de uma história de ficção e que, por meio de uma narração, descreveria um dia na vida deles: seja como um *super-herói*, ou *"em um futuro longínquo"*, ou mesmo imaginando-se quando fosse adulto, por exemplo. A partir destas fotos, criamos juntos os roteiros com as histórias que seriam contadas nos filmes de cada sujeito-aluno.

Observo aqui a possibilidade didático-pedagógica de apropriação dos recursos midiáticos em seu sentido produtivo, a exemplo de Oliveira e Pires (2005), possibilitando a educação através da mídia (FANTIN, 2006, p. 86). Penso que esta apropriação torne-se positiva ao aluno possibilitando a este compreender os mecanismos e dispositivos de seleção, de alteração e de manipulação da realidade proposta a ser veiculada a partir da produção da mídia, no caso, sendo executada pela edição das cenas e imagens, resultando no vídeo final. Proporciona ao aluno, além da apropriação de um instrumental tecnológico relacionado às mídias (caso o aluno participe ativamente do processo de edição de seu vídeo), ou seja, a competência instrumental. Neste sentido, é estimulada, especialmente, a reflexão sobre as possibilidades de manipulação daquilo que é veiculado, com os desdobramentos teóricos e possibilidades de aprofundamento pelo professor em temáticas tais como ideologia ou mesmo na análise crítica de materiais produzidos no âmbito da mídia corrente: impressa, televisiva ou digital.

Com relação às possibilidades de efetivação prática sugerida nesta segunda etapa, cabe lembrar, além da já citada singularidade de cada situação relacionada à prática docente, demandando do professor estratégias contextuais e específicas para a resolução dos problemas (BRACHT et al., 2007), que para a realização do processo de edição pelos próprios alunos, seja necessário a instrumentalização destes na utilização de programas de edição de vídeos que podem, entretanto, serem facilmente encontrados em qualquer microcomputador[8] de uso pessoal ou nos laboratórios de informática que algumas escolas possuem. O processo de edição dos vídeos pelos alunos pode ser enriquecido com a utilização de fotos, músicas, figuras, pequenas animações e filmes extraídos da *internet* pelos alunos, sugerindo assim uma maior possibilidade expressiva e criativa por parte destes na confecção de seus filmes. Em minha pesquisa de mestrado, realizamos o filme na forma da narração das cenas, a partir do roteiro elaborado, ocorrendo os efeitos conforme a história que ia sendo contada pelo próprio aluno (gravada digitalmente e transferida como arquivo áudio ao programa de edição de vídeos, o que possibilitou inserir a narração no filme); porém, outras formas podem ser encontradas pelos alunos, ou elaboradas pelo professor, seja sem narração, no estilo de um filme sem áudio, evidenciando a força das imagens que "falam por si", por

[8] Refiro-me aqui ao programa Windows® Movie Maker® que está presente no pacote operacional das diversas versões (das mais antigas às mais recentes) do Windows®, da empresa Microsoft™.

exemplo. Cabe aí ao professor decidir conforme o contexto em que trabalhe e os objetivos educacionais que planeje para esta atividade.

Esta segunda etapa, com a produção do vídeo, inicialmente foi planejada em minha pesquisa de mestrado para evidenciar, a partir de um entendimento de mundo relacionado ao tempo presente, a projeção do sujeito-aluno em um **tempo futuro**. Entendeu-se na pesquisa a articulação temporal entre passado, presente e futuro[9], adquirindo o tempo futuro um caráter essencial nas motivações do presente, ou seja, na construção de significados, de que fala Paulo Freire e diversos autores.

A projeção de um tempo futuro ou ficcional, carregado de significados sentidos/vivenciados evidenciados pelo filme construído, possui base no sentimento do presente (relacionado às fotos escolhidas, que fazem parte de aspectos do mundo-vivido do sujeito-aluno) e auxilia no entendimento sobre os significados existenciais construídos pelo sujeito-aluno, que se projeta numa narrativa imaginária.

Sobre a importância do imaginário para o desvelar da realidade mais interior do sujeito, Postic (1993) escreve um trabalho onde busca evidenciar o imaginário das crianças no desenrolar das relações pedagógicas; por meio de uma metodologia onde estimula as crianças a fantasiarem e imaginarem, busca a problematização sobre a percepção das crianças nas relações pedagógicas estabelecidas com os professores. São estimuladas então a descrever, narrar, fantasiar como vêem e consideram seus professores (através da narrativa e da identificação dos professores com animais que mais se assemelhem), no sentido de tornar consciente uma representação interna que os alunos realizam destes e sobre as relações pedagógicas que travam com eles. Sobre a questão do imaginário e a possibilidade de projeção do sujeito (o que chama de *Eu* da criança) em um tempo futuro, Postic (1993, p. 19) comenta:

> [pelo imaginário] Ela [a criança] elabora seu Eu ideal, sob o estímulo do meio, favorável ou hostil, que a cerca. Já se antevê no futuro, naquilo que poderá ser em referência aos adultos que a cercam. (...) O imaginário baliza o itinerário interior. A coerência de um ser, a continuidade de si, provém mais da firmeza dessa construção interna do que de seu pensamento lógico. Pelo imaginário a criança encontra vínculos entre o mundo e ela, interioriza significados.

Tendo sugerido formas de acesso ao mundo vivido, por meio de procedimentos midiáticos no sentido produtivo (FANTIN, 2006), buscaremos agora sintetizar as possibilidades e limitações desta proposta.

Finalizando

Buscamos oferecer, formas de utilização pelo professor dos recursos midiáticos no sentido produtivo, para que este possa melhor entender a "leitura de mundo" de seus alunos. A partir dos entendimentos de aspectos do mundo vivido destes, o professor pode buscar estabelecer uma prática que caminhe no sentido da significação e diálogo de seu trabalho docente com a realidade contextual de seus alunos.

A sugestão destes métodos promove também o educar *através* da mídia, que Fantin (2006, p. 86) considera como uma forma de realização da mídia-educação em seu "contexto produtivo", ou seja,

[9] Em minha pesquisa de mestrado (RADICCHI, 2011), utilizei-me das contribuições teóricas do filósofo alemão Martin Heidegger em sua obra "Ser e Tempo" (2007), onde, para este autor a temporalidade se articula na inter-relação entre passado, presente e futuro na forma do "vigor de ter sido", "atualidade" e "porvir", respectivamente.

utilizando as mídias "como linguagem, como forma de expressão e produção". Tal utilização possibilita uma apropriação pelo sujeito das mídias ao atuar na sua produção, promovendo o "conhecimento criativo e crítico" das linguagens midiáticas utilizadas (FANTIN, 2006).

Finalizamos retomando o pensamento de Paulo Freire, onde o professor deve tornar-se também pesquisador, no dia a dia de sala de aula (ou pátio, ou quadra), capaz de desenvolver suas próprias estratégias para tornar seu trabalho docente, efetivo, porque significativo. Significado aqui diz respeito a conseguir proporcionar aos alunos, enquanto professor, as possibilidades para que seja estabelecida a conexão, o **diálogo** entre o que está sendo trabalhado enquanto conteúdo em uma aula e os próprios entendimentos de mundo do aluno. Conseguida tal relação de diálogo, é estabelecida a possibilidade de o ato educativo tornar-se algo significativo para o aluno. Significado que talvez auxilie o professor interessado na formação de seus alunos para lidar melhor com situações, ou alunos "problemas" na Escola, tais como "Pedrinho, silencioso, assustado, distante, temeroso, escondendo-se de si mesmo", ou mesmo naqueles alunos muito "inquietos", "alvoroçados" e "cheios de vitalidade", como nos alerta Paulo Freire (2008).

Referências

ASPIS, Paulo (roteiro e direção). **Paulo Freire.** Conduzido por Moacir Gadotti. Filme-documentário, 56 min. Instituto Paulo Freire, Atta: Mídia e Educação, s/d.

BRACHT, Valter et. al. **Pesquisa em ação:** Educação Física na escola. 3ª Ed. Ijuí: Unijuí, 2007

CARVALHO, Maria Dalva de Barros; VALLE, Elizabeth Ranier Martins do. A pesquisa fenomenológica e a enfermagem. **Acta Scientiarum.** Maringá, 24 (3): 843-847, 2002.

COELHO, Débora Fernandes; MOTTA, Maria da Graça Corso. A compreensão do mundo vivido pelas portadoras do vírus da imunodeficiência humana (HIV). **Rev. Gaúcha Enferm.** Porto Alegre, Abr. 26(1): 31-34, 2005.

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação:** conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 37ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo.** Tradução revisão e apresentação de Márcia Sá Cavalcante Schuback. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

KUNZ, Elenor. **Educação Física:** Ensino e Mudanças. 2ª Ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 7ª Ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

_____. O movimento humano como tema. **Kinein.** v.1, n.1, 2000. Acesso em: 29/04/2010. Disponível em: <http://www.kinein.ufsc.br/kinein/artigos/originais/elenorkunzcompl.html>

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 9ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MUNARIN, Iracema. **Brincando na escola:** o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças. Dissertação de Mestrado. PPGE/CED/UFSC. Florianópolis, 2007.

OLIVEIRA, Márcio Romeu Ribas & PIRES, Giovani de Lorenzi. O primeiro olhar: experiência com imagens na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n.2, p. 117-133, jan. 2005.

PAULA, Cristiane Cardoso de; SCHAURISCH, Diego; PADOIN, Stela Maris de Mello; CROSSETTI, Maria da Graça Oliveira. O cuidado como encontro vivido e dialogado na Teoria de Enfermagem Humanística de Paterson e Zderad. **Acta Paul. Enf.** Out-Dez, 17(4), 2004.

POSTIC, Marcel. **O imaginário na relação pedagógica.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

RADICCHI, Marcelo Rocha. **A Pre-sença da capoeira na "vida" de alunos em duas escolas municipais de São José, SC.** Dissertação de mestrado. PPGEF/CDS/UFSC. Florianópolis, SC, 2011.

SURDI, Aguinaldo César. **A Educação Física e o movimento humano significativo:** uma possibilidade fenomenológica. Videira: Êxito, 2010.

TERRA, Marlene Gomes; SILVA, Laura Cristina; CAMPONOGARA, Silviamar; SANTOS, Evanguelia Kotzias Atherino, SOUZA, Ana Izabel Jatobá; ERDMANN, Alacoque Lorenzini. Na trilha da fenomenologia: um caminho para a pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enferm.** Florianópolis. Out-Dez; 15(4): 672-8. 2006.

Contato

Marcelo Rocha Radicchi
R. Maués, 1008. Bairro Palmares. CEP: 69153-210, Parintins, AM.
marcelo.radicchi@gmail.com

Material necessário para a apresentação deste trabalho

Equipamento de data-show que permita tanto a reprodução de slides (no estilo Power Point®) e vídeo (possua canais de áudio e vídeo), com caixa amplificadora conectada e microcomputador conectado ao equipamento de data-show e às caixas de som.